



LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN COMO VEHÍCULO DE ANÁLISIS CRÍTICO PARA LA INCLUSIÓN DE LA POBLACIÓN PENITENCIARIA

The means of communication as vehicle of critical
analysis for the inclusion of the prison population

Dr. Víctor M. Martín Solbes

**Educador Social de Instituciones Penitenciarias
Profesor Asociado en el Departamento de Teoría e
Historia de la Educación
Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de
Málaga (España)
E-mail: victorsolbes@uma.es**

Resumen

Con este artículo pretendemos ofrecer elementos para la reflexión con respecto a la teoría y práctica de la educación en centros penitenciarios. Para ello, en primer lugar se ofrece un análisis situacional en torno a la relación entre sociedad, educación, medios de comunicación y prisiones, para posteriormente abordar el relato de una experiencia en la que a través de la lectura e interpretación crítica de los medios de comunicación escritos, pretendemos abordar procesos de inclusión de la población penitenciaria. Asimismo, señalamos algunas de las dificultades que encontramos para la labor educativa en estos medios cerrados ofreciendo un análisis que nos permita repensar la situación actual de los centros penitenciarios.

Palabras clave: centros penitenciarios, educación, medios de comunicación, inclusión

Abstract

With this article we try to offer elements for the reflection on the theory and education practice in prisons. For this, first offers a situational analysis on the relationship between society, education, methods of communication and prisons, so afterwards we can relate an experience that through a lecture and critical interpretation of methods of written communications, we try an inclusion process with the prison population. Also, we note some of the difficulties we find for the educative labour in these closed means offering an analysis that allows us to rethink the actual situation of prisons.

Key words: prisons, education, means of communication, including

Recibido: 01-03-2011 / Revisado: 08-03-2011 / Aceptado: 30-04-2011 / Publicado: 30-05-2011

“Hay acciones minúsculas destinadas a un incalculable porvenir”.

María Zambrano

El medio penitenciario

Como nos recuerda Valderrama (2010), estamos convencidos que mientras las cárceles existan, y su éxito como institución parece consolidada cada día más, lo que en ellas se haga es importante, no sólo para los que en ella sobreviven, sino también para los/as profesionales que allí trabajamos y para toda la sociedad. Por lo tanto, acometer tareas educativas, de análisis crítico, que potencien un andamiaje de actuaciones ciudadanas nos parece indispensable.

Al realizar un análisis global de la Institución Penitenciaria, nos encontramos que la Constitución Española de 1978, en su artículo 25.2, orienta el cumplimiento de las penas privativas de libertad y las medidas de seguridad hacia la reeducación y reinserción social, concretándose esta finalidad de la Institución Penitenciaria en el artículo 1 de la Ley Orgánica General Penitenciaria 1/1979 y en el artículo 59 de esta ley, cuando señala que el medio para orientar la intervención penitenciaria al fin marcado por la Constitución es el tratamiento, que define como “el conjunto de actividades directamente dirigidas a la reeducación y reinserción social de los penados”. Así pues, el tratamiento penitenciario, supone un conjunto de acciones planificadas desde perspectivas multidisciplinares que se proyectan en un marco de acción general y se concretan con medidas específicas para cada una de las personas presas; pero la implantación de este tratamiento penitenciario, tropieza con algunas dificultades

en el medio penitenciario y que a continuación exponemos.

Algunas dificultades para nuestras actuaciones

La sistematización de la educación en medios cerrados como elemento fundamental en el funcionamiento de los mismos en el Estado Español, se basa en la necesidad de vislumbrar intervenciones éticas y humanizadoras que promueven la convivencia en los centros penitenciarios y sirvan de andamiaje para la inclusión como ciudadanos en nuestras sociedades, de la población penitenciaria, hecho éste que da sentido educativo a los centros penitenciarios.

Podemos afirmar que las tareas educativas en el ámbito penitenciario no son sencillas y presuponen un alto nivel de preparación, de interés y de resistencia al estrés. A ello hay que añadirle el hecho de que toda institución tiene una serie de problemas intrínsecos a su funcionamiento y la Institución Penitenciaria, no podía ser menos. Así, existen una serie de circunstancias que impiden el buen desarrollo de estas tareas. Algunas de estas circunstancias son (Martín, 2006):

- La ratio educador/internos, que aunque la reglamentación penitenciaria la establece en 1/50, la realidad es que esta ratio se triplica asiduamente.
- Considerar el tratamiento y el trabajo en grupos como algo excepcional, supeditado al régimen y a la seguridad.
- La resistencia de las propias personas presas, que no perciben que su participación en las actividades les reporte ningún beneficio.
- La inestabilidad del grupo de personas pre-



- sas, ya que son frecuentes los traslados a otros centros penitenciarios y las salidas en libertad.
- La carencia de medios, ya que cualquier movimiento de internos, o la puesta en marcha de cualquier actividad, tiene consecuencias de régimen, de seguridad, de personal, etc.
- El bajo nivel cultural y educativo de las personas presas que dificulta la puesta en marcha de cualquier acontecimiento educativo.
- El fomento de una cultura del consumo que se ha convertido en el verdadero eje de inclusión de nuestra sociedad, tal y como Vera (1998) ya señalaba, transformando el acontecimiento de ser consumidor en un horizonte vital que le da sentido a todo.

Asimismo, debemos ser conscientes de que el grueso de la población penitenciaria, suele estar formado por personas vinculadas a procesos de exclusión y que debemos concebir estos procesos como un fenómeno multidimensional relacionado directamente con aspectos tales como:

- La incapacidad de las personas para acceder al mercado de trabajo y obtener así unos ingresos económicos que sustenten sus necesidades básicas.
 - La incapacidad manifiesta de las políticas sociales de ejercer de garantes del estado del bienestar, proporcionando únicamente ayudas económicas y casi siempre insuficientes, convirtiendo todo lo relacionado con la exclusión en asistencialismo.
 - Las propias experiencias no-educativas que sufren las personas presas en sus ambientes más cercanos: historia familiar, malas experiencias escolares, que van configurando identidades negativas.
- Éstas y otras características, van produciendo que las personas que se ven en situaciones similares se alejen progresivamente de la sociedad y de la capacidad de decidir sobre su vida y participar dignamente como ciudadano, por lo que, debemos tener en cuenta que cualquier intervención con las personas presas, tiene en sí misma una serie de fines, como son la mejora de la actitud, la ruptura del aislamiento, facilitando las relaciones humanas, la potenciación de la autoestima, la mejora de las relaciones interpersonales, el entrenamiento de las habilidades sociales o el crecimiento cultural, por lo que no se debe renunciar a los mismos ni caer en el desánimo. Esto es así porque, desde nuestro punto de vista, toda actividad que se realice en el interior de los centros penitenciarios, humaniza, motiva, crea actitud, refuerza el campo emocional, evita deterioros, ayuda a la gestión de conflictos y disminuye la prisionización, entendida como la adaptación a las normas de régimen que rigen la vida de la prisión, que impide el cuestionamiento y la actitud crítica, por parte de los internados de cualquier situación vivida (Martín, 2010).
- Tal y como indica Ayuso (2001), creemos que en los centros penitenciarios se deben acometer procesos normalizadores, sociales, formativos, laborales, relacionales, no traumáticos, familiares, humanizados, donde se respeten escrupulosamente los derechos humanos, porque los procesos educativos tienen éxito

cuando se producen comportamientos que revelen la competencia social, es decir, cuando la persona pertenece al grupo, es miembro y forma parte de la sociedad, que reconoce su rol; es valorada por el grupo, es tenida en cuenta, apreciada; y contribuye al bienestar del grupo y ayuda a otros miembros del grupo. Sin embargo, todo esto se antoja difícil desde la privación de libertad, si bien es necesario tomar conciencia de las situaciones y contextos para poder abordar, en estas condiciones, la intervención educativa y social de manera adecuada.

Del mismo modo, reconocemos que para que se produzcan procesos de inclusión, es necesario que el trabajo con las personas presas se realice en un entorno emocionalmente positivo y normalizado, donde se trabaje en un proyecto de vida y donde la persona se sienta útil, integrada y participe con su trabajo en la subsistencia del grupo. Es necesario que la persona se integre en el tejido social, laboral, educativo, económico del grupo donde quiere insertarse y esto cuando hablamos de exreclusos se produce en muy pocas ocasiones, ya que la sociedad suele estigmatizar a los exreclusos etiquetándolos, realizando estos lo que la sociedad espera de ellos, esto es, asumir su rol estigmatizado de delincuente y volver a delinquir. Del mismo modo, quizás debamos reflexionar sobre el hecho de que se tomen los procesos de reinserción, no sólo como un derecho de toda persona a integrarse en el tejido social y laboral, sino como una política social que admite la exclusión, y que queramos o no, promueve y reproduce aquello que dice combatir; desde este punto de vista, los procesos de reinserción están condenados al fracaso. Así, se abordan las consecuencias de un mal funcionamiento social que ha generado la exclusión, pero no se abordan las causas estructurales que la han generado (Vila, 2006).

Visiones de una realidad

Lo cierto es que mientras las prisiones formen parte del componente meramente sancionador del Estado, el objetivo a cumplir se centra más de facto en reducir al máximo el impacto de esta institución, reducir las condiciones negativas de la vida carcelaria, asegurando los derechos de las personas presas y la realización de los servicios y oportunidades sociales durante y después del período de encierro, para así aumentar las posibilidades de inclusión social, eso sí, con una perspectiva crítica. Como indica Colom (1991), debemos considerar los espacios y climas sociales en tanto que son facilitadores o inhibidores de efectos educativos, en ámbitos de intervención pedagógica. Así, los centros penitenciarios pueden ser considerados lugares que se deben aprovechar para realizar intervenciones educativas, creando un clima facilitador de este tipo de intervenciones. Por lo tanto, debemos diseñar intervenciones que favorezcan formas de convivencia más justas, más solidarias, más libres y en consecuencia menos violentas (Vera, 1999: 141), excluyentes e insolidarias.

Estas finalidades quedan a menudo lejos de las condiciones de vida de un centro penitenciario, pero no por ello debemos renunciar a su implantación. Además, puede que este planteamiento parezca utópico, pero como indica Sáez (2003: 25), el discurso educativo tiene que ser, por naturaleza, potencialmente utópico, ya que esto nos permite cargar de valores e ideales nuestras intervenciones.

En cualquier caso, existen una serie de variables que debemos tener presentes a la hora de intervenir en el medio penitenciario, como son (Martín, *Ibid*):



- Variables ambientales, ya que todo se circunscribe a unas estructuras arquitectónicas y de distribución de espacios, orientados hacia la vigilancia y la seguridad, dejando a un lado el desarrollo educativo y personal de las personas presas.
- Variables *regimentales*, ya que el régimen de vida de los presos/as, los horarios, las visitas del exterior, las sanciones disciplinarias, los traslados, etc., suelen influir en el estado emocional de los/as internados/as en prisión, produciendo, en la mayoría de los casos, efectos negativos.
- Variables psicosociales, ya que los hábitos de drogodependencias, los deterioros físicos y psíquicos, la falta de valores sociales normalizados, los cambios anímicos, la impotencia al no poder resolver, desde el encierro, problemas familiares, las enfermedades, la ansiedad y las depresiones intervienen negativamente sobre la tarea educativa.
- Variables personales, ya que las personas presas se encuentran en una situación de encierro y en la mayoría de los casos, sólo pretenden acceder lo antes posible a la vida en libertad. Esta situación produce un estado de inquietud que dificulta cualquier acción educativa.

Así pues, el medio penitenciario, como ya indicamos, debe orientarse hacia la reeducación y reinserción social, aunque hablar de estos fines educativos y de reinserción desde el encierro, nos sitúa ante el dilema de su viabilidad, y nos invita a cuestionarnos la po-

sibilidad de sacar adelante un proyecto educativo en condiciones de encierro. Del mismo modo, parece paradójico que partiendo de situaciones de encierro, de aislamiento social, se pretenda llegar a la reinserción social. Y todo esto dentro de un marco institucional y arquitectónico que nos conducen a unos condicionantes que determinan el desarrollo de la vida en prisión, como son (Martín, 2006):

- La enorme importancia que en el marco de la política general penitenciaria tienen los aspectos *regimentales* de orden disciplinar y de seguridad, frente a cualquier pretensión educativa.
- La voracidad del medio penitenciario, como medio institucional cerrado, y la dificultad existente para motivar a la participación educativa, cultural, dialogante, desde un medio hostil.
- El bajo nivel cultural, educativo y de relaciones que presentan las personas presas.
- La escasez de ofertas educativas que permitan mantener una vida estable en el interior del centro penitenciario.
- La desesperanza, las enfermedades, la falta de recursos.
- La evidente falta de libertad, que es el rasgo más característico del medio penitenciario.
- El medio hostil y violento en que nos movemos, las agresiones, la masificación, la falta de recursos de la Institución Penitenciaria, así como los lamentables niveles de pobreza en los que se mueven numerosas personas presas.
- La cultura dominante, tanto en la institución

como en la población penitenciaria, sobre todo en la reincidente, que se basa en la represión por la fuerza y en la resolución del conflicto vía judicial, lejos, pues, de otros modelos de gestión pacífica de los conflictos y la convivencia. Este modelo punitivo, dominante en el contexto de la cárcel, en el mejor de los casos, supone asumir una reglamentación y las consecuencias de su incumplimiento.

En lo que se refiere al perfil de la población internada en centros penitenciarios, cada vez es más variado. Así, tradicionalmente, sólo ingresaban en prisión las personas pertenecientes a grupos marginales, salvo algunas excepciones. En la actualidad se ha producido una extensión de la población penitenciaria hacia otras capas de la sociedad. Así, nos encontramos en prisión con personas de diferentes clases sociales, con diferentes patrimonios y con diferentes motivaciones para delinquir. Pero, aun siendo esto cierto, el grueso de la población reclusa sigue estando compuesta por lo que tradicionalmente se han denominado grupos excluidos, formados por personas de bajo nivel cultural y económico, pertenecientes, en gran parte, a la etnia gitana o a grupos de inmigrantes en estado de precariedad. La mayoría de estas personas unen, a sus carencias, un elevado consumo de drogas, lo que dificulta aún más cualquier tarea educativa.

En cualquier caso, nuestras intervenciones se recogen en las Reglas Mínimas para el Tratamiento, elaboradas por las Naciones Unidas (1990, 1997), el Consejo de Europa, los Pactos Internacionales sobre los Derechos Humanos y las conclusiones de las investiga-

ciones de la Ciencia Penitenciaria de los países más avanzados.

Consideramos que estos procesos educativos deben estar sustentados en el diálogo, en posicionamientos críticos y de transformación social, por lo que basamos nuestras intervenciones en los pensamientos de Vigotsky, Freire o Habermas, entre otros. Así, entendemos el aprendizaje *dialógico* como el que hace referencia a acciones que tienen lugar por medio del diálogo y la argumentación entre varias personas o colectivos y cuyos resultados se aceptan como válidos para las mismas, en contraposición con la visión *monológica* y hegemónica, tan extendida en la práctica educativa, en la que la validez viene determinada por el razonamiento individual aislado. De esta manera, Flecha y Tortajada (1999: 22-23) han analizado el aprendizaje dialógico con acierto, destacando en el mismo, los siguientes principios:

- El diálogo igualitario. Las diferentes aportaciones son consideradas en función de la validez de los argumentos y no desde criterios como la imposición de un saber culturalmente hegemónico, no estableciéndose ninguna relación autoritaria o jerárquica en la que el/la educador/a determine lo que es necesario aprender y marquen tanto los contenidos como los ritmos de aprendizaje.
- La inteligencia cultural. Es un concepto más amplio de inteligencia que los habitualmente utilizados, ya que no se reduce a la dimensión cognoscitiva basada en la acción teleológica, sino que contempla la pluralidad de dimensiones de la inte-



racción humana. Engloba la inteligencia académica y la práctica, así como las demás capacidades de lenguaje y acción de los seres humanos que hacen posible llegar a acuerdos en los diferentes ámbitos sociales.

- La transformación. El aprendizaje dialógico transforma las relaciones entre personas y su entorno, siendo así un aprendizaje que se basa en la premisa de que las personas somos seres de transformación y no de adaptación (Freire, op.cit.).
- La dimensión instrumental. No se obvia, no se contrapone a la dialógica, ya que ésta abarca todos los aspectos que se acuerde aprender. Así pues, incluye la parte instrumental que se ve intensificada y profundizada desde la crítica a la colonización tecnocrática del aprendizaje.
- La creación de sentido. Para superar la colonización del mercado y la burocrática y, de este modo, evitar que se imponga una lógica utilitarista que se reafirme a sí misma sin considerar las identidades e individualidades que todos y todas poseemos.
- La solidaridad. Como expresión de la democratización de los diferentes contextos sociales y la lucha contra la exclusión que se deriva de la dualidad social. Es la única base en que se puede fundamentar un aprendizaje igualitario y dialógico.
- La igualdad de diferencias. Es contraria a la adaptación, a la diversidad que relega la igualdad y que ha regido algunas

reformas educativas. La cultura de la diferencia que olvida la igualdad lleva a que, en una situación de desigualdad, se refuerce como diverso lo que es excluyente, adaptando y no transformando, y creando, en muchas ocasiones, mayores desigualdades.

Así pues, esta concepción requiere entonces de un proceso dialéctico que se debe apreciar “en el hecho de que los nuevos niveles de aprendizaje no sólo implican la ampliación de las posibilidades de opción, sino también, la aparición de problemas nuevos” (Habermas, 1985:166).

Creemos que esta manera de acometer las tareas educativas, con un carácter crítico-ideológico de racionalidad comunicativa se presenta libre de situaciones de dominio e injusticias y, a su vez, hace de la intersubjetividad y del consenso bases epistemológicas y axiológicas del quehacer educativo. Ignorar estos procesos significa renunciar a nuestras ansias emancipatorias, nuestros deseos de libertad y de respuesta frente a la opresión y a la violencia de las acciones orientadas al poder y la segregación. Y aunque somos conscientes de las críticas existentes a esta forma de trabajar, establecer referentes teóricos y prácticos críticos, que nos ayuden a ir construyendo prácticas sociales y educativas críticas, coherentes con estos planteamientos y las condiciones que plantean, preñadas de ética y planteadas desde la racionalidad, la argumentación y la acción comunicativa, explicitando de esta manera la esencia del pensamiento dialéctico que, tal y como dijera Vigotsky (1995), debe tener en cuenta el pasado para comprender el presente y vertebrar un futuro mejor. De ahí que pretendamos una

construcción educativa basada en las voces emanadas de la realidad social, generada desde nuestras distintas percepciones en situaciones dialógicas de aprendizaje y formación continua, así como desde la construcción de discursos propios a partir de las historias, experiencias, intereses, diferencias, confluencias, pasiones, conflictos, consensos y realidades que se pueden dar en el espacio de convivencia en el que nos encontramos inmersos y los significados que compartimos a través del mismo. Por tanto, desde este compromiso personal y colectivo resulta imprescindible profundizar en los fundamentos interdisciplinarios necesarios en el análisis y puesta en práctica de todo acto educativo, ya que constituyen nuestra base para seguir mejorándolo y, sobre todo, para ir generando, desde la recreación de estas teorías, interpretaciones de las mismas, contextualizadas en el mundo educativo, ya que generar un saber, debe significar, como dijo Bourdieu (2002), generar un saber comprometido y comprometer un saber.

Desde este andamiaje conceptual abordamos los procesos educativos en prisión.

Educación y medios de comunicación

Nuestras sociedades se desarrollan de un modo que se ven influidas por los medios de comunicación, por lo que para conocer el mundo y las circunstancias que nos rodean, es preciso realizar una acertada lectura de estos medios, lo que supone adoptar una postura y una actitud frente a los acontecimientos que se desarrollan en el mundo, ya que a través de estos medios, recibimos una cantidad de información ingente, prácticamente la totalidad de ellas; pero esta información que transmite los medios tienen una lectura interesada

y una visión particular de la realidad. Además, quien posee la información, de algún modo, posee el poder, o al menos, el poder necesario para influir en el concepto que tenemos de la realidad del mundo en que vivimos. Al circunscribirnos al mundo de las prisiones, mundo excluido de la sociedad, apreciamos que en lo referente a la información, también se encuentra excluida, ya que la población penitenciaria sólo recibe información a través de la televisión y de la radio, aunque también de alguna prensa esporádica. Por lo tanto, podemos apreciar que existe una barrera cultural de esta población respecto a la que vive en libertad. Esta desigualdad en el acceso a la información acrecienta una desigualdad previa que profundiza aún más la brecha existente entre incluidos y excluidos en nuestras sociedades. Aunque sí es necesario tener muy presente que la información por la información no es lo que buscamos, no se trata de acceder a la información, desde una actitud pasiva y falta de análisis, ya que pretendemos que con el análisis de esta información, promover y fomentar una actitud crítica ante la información recibida, que propicie la inclusión social y la participación ciudadana.

Debemos preguntarnos qué elementos deben consustanciar los planteamientos de desarrollo para la ciudadanía en el marco penitenciario para no ser instrumentalizados. La respuesta no es fácil, pero nos parece imprescindible para abordarla, conocer en profundidad los mecanismos de vida de las prisiones, mantener una disposición crítica en el marco global a las políticas e implicarse, para aglutinar esfuerzos transformadores contando en primer lugar con las personas presas. Desde nuestro ámbito laboral debemos fomentar que se garanticen escrupulosamente los derechos humanos, por razones de justicia y democracia, y uti-



lizar espacios de profundización de la vida común en democracia desde un punto de vista educativo, ya que a participar se aprende participando.

Es cierto que estos planteamientos se enfrentan a una difícil cuestión, como es intentar el desarrollo educativo comunitario en un medio cerrado, pero no tenemos ninguna duda de la necesidad de que se interioricen y refuercen valores que promuevan la ciudadanía responsable, y eso implica, necesariamente, generar espacios de formación, plataformas de participación sobre derechos y deberes introduciendo elementos transformadores en los estilos de vida y de organización de la cárcel con la finalidad de favorecer la convivencia. También creemos necesario que las prácticas educativas sean asumidas en términos de concienciación, como planteaba Paulo Freire, que active las fuerzas, compromisos e ideales necesarios para que los poderes públicos se comprometan a crear las condiciones necesarias que estimulen verdaderos procesos de renovación carcelaria, donde tengan un cometido fundamental los procesos educativos, ya que coincidimos con Arendt (1996: 202), cuando reflexiona sobre la idea de que “la educación es el punto en que decidimos si amamos al mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él”. Así pues, la educación debe ser de utilidad para la persona en su proceso de desarrollo personal y hacer posible su plena participación en el entorno, por lo que con la educación se debe llegar a los intereses de la persona presa, de forma que la educación no sea transmisión de una ideología, ni un intento de acallar la mala conciencia producida por las desigualdades sociales. En cualquier caso, al circunscribir la acción educativa a un medio cerrado como es la prisión, debemos preguntarnos por las características de las personas que

van a ser objeto de la acción educativa. En primer lugar, debemos considerar que estas personas tienen un bagaje de experiencias muy importante, aunque éstas están relacionadas con situaciones muy concretas. Así, la persona poco socializada, es una persona que no domina los sistemas de comunicación, siendo ésta una habilidad básica en las relaciones sociales actuales. Estas personas son competentes en muchos otros campos, y sobre estos campos es donde se debe apoyar el aprendizaje de lo nuevo. Por estos motivos, la educación en el medio penitenciario tiene que ser una apertura a nuevos campos de conocimiento, pero partiendo de la situación previa que ya conoce, sus intereses, sus motivaciones y sus necesidades.

Es normal que las personas presas sean negativas respecto a sí mismo y a sus posibilidades y éste es uno de los mayores impedimentos para conseguir progresos educativos. Suele plantear una ambivalencia consistente en que, por un lado, niega su capacidad, y por otro, piensa que no se le da una oportunidad. Una actitud definida y coherente por parte del educador, donde estén claras las reglas del juego, ayudan al intercambio de experiencias previas y de los contenidos sobre los que trabajar. Sin lugar a dudas, realizamos un planteamiento de la educación como proceso, no sólo cognitivo, sino también, emocional y de relación. Es necesario, también, recordar que estamos hablando de un medio cerrado, donde se da una situación especialmente tensa y donde las expectativas, quizás se disparen más allá de los recursos y posibilidades reales. En cualquier caso, los niveles de planificación son bajos, debemos insistir en el trabajo, ya que como nos dice F. Savater (1997: 74) “uno de los ingredientes más perversos de la miseria es la ignorancia,..., donde las personas crecen sin la capacidad de escribir

o leer, ... ahí reina la miseria y no la libertad". Así, el tiempo de prisión puede ser un tiempo de posibilidad y la institución tiene que sobredimensionar esas posibilidades teniendo, al menos, en cuenta, una cierta predisposición de los presos y presas a huir de la inactividad, un compromiso de los trabajadores y una buena disposición de la sociedad exterior, que entienda la cárcel y lo que en ella ocurre, como una cuestión social. Por ello, la cárcel no puede ni debe entenderse aislada del entorno social, ya que es una institución con claras responsabilidades en el contrato social estado-ciudadanos. Esta necesidad de conexión de la cárcel con el exterior, no oculta grandes dificultades por ambas partes para que pueda llegar a entenderse la prisión como un barrio más de la ciudad. En cualquier caso, para que esto sea posible, la cárcel debe enmarcar los compromisos propios en proyectos comunitarios que impliquen a toda la sociedad. Destacamos, en este sentido, las valiosas aportaciones de Arnanz (1998) sobre la acción sociocultural como tarea del colectivo de prisión, las aportaciones de la animación sociocultural al tratamiento y los nuevos roles que este enfoque plantea a los distintos profesionales penitenciarios. Todo ello nos lleva a plantear la necesidad de que en la prisión se asuma un nuevo enfoque tratamental y que éste debe impregnarse de un sustancial contenido pedagógico.

Lecturas críticas de la vida

Día a día somos abordados por un caudal de información que, a veces, percibimos descontextualizada y fragmentada, seleccionada e intencionada por los grupos de poder y por la ideología imperante en cada medio de comunicación, así como por los inte-

reses económicos. De este modo, se difunden algunas noticias, mientras que otras se silencian, por lo que consideramos necesario valorar las fuentes que nos informan y acercarnos a las noticias que difunden de forma crítica. Esto es una característica de la vida en libertad, pero también de la vida que se desarrolla en el encierro.

Para realizar una adecuada lectura crítica, debemos construir habilidades que nos permitan descifrar los textos, contextualizarlo, extrapolar la información y valorar el texto. En cualquier caso, no basta con comprender el código verbal utilizado, sino que se deben valorar los elementos paralingüísticos, la localización de la noticia en el entorno físico, comprender el texto, analizar las fuentes, la ideología del medio, diferenciar los acontecimientos de las opiniones, comparar la misma noticia en diferentes medios, intentar ver los hechos desde otros puntos de vista.

En cualquier caso, la prensa escrita constituye una herramienta muy útil para el desarrollo de competencias básicas, competencias lingüísticas, la competencia de aprender a aprender, ya que promueve el desarrollo de habilidades tales como, la capacidad de leer textos, comprenderlos, expresar ideas, la búsqueda selectiva de la información, capacidad de pensar independientemente, expresar la propia opinión mediante argumentos válidos y generar nuevas ideas, ayuda al desarrollo de la competencia social y ciudadana, ya que a través del análisis de la actualidad, las personas presas desarrollen su conciencia ética frente a la realidad del mundo actual, adquiriendo unos valores cívicos fundamentales. Es fundamental reflexionar sobre la información que recibimos y pensar aplicando nuestros juicios. Partiendo de estas reflexiones, surge la idea de invitar a participar a un grupo de personas



presas en una actividad en la que el fin primordial es la lectura y análisis crítico de prensa. El grupo está formado por mujeres y hombres, de variada edad y con variada formación y experiencia vital. Esta experiencia se ha desarrollado ininterrumpidamente y aunque el grupo ha cambiado de integrantes, tiene en común, la necesidad que muestran las personas presas en participar, ser escuchadas, posicionarse, ser tenidos en cuenta, analizar críticamente. La actividad es evaluada día a día por las/os propias/os participantes, siendo muy significativo que aludan a términos como respeto, sentimientos, dignidad, pensamiento, en las reflexiones que realizan. Esta actividad, simple en su planteamiento, es de una gran riqueza personal y anímica, y consiste en la lectura de la prensa escrita diaria durante varios días a la semana. Esta lectura se realiza con periódicos de diferentes líneas editoriales. Realizando anotaciones de las noticias que son consideradas más relevantes, realizando un comentario general al diario y señalando también, las noticias que son recogidas por varios medios y qué enfoque le dan. Sobre estas noticias comunes, intentamos realizar el trabajo, analizando qué dice la noticia, en qué términos se exponen, si se analizan los antecedentes, si se detecta fácilmente la vinculación ideológica, si se puede ampliar el argumento de la noticia, a través de otras lecturas. En posteriores sesiones aportamos el trabajo realizado y tratamos de hacerlo nuestro, para que nos sirva como reflexión vital.

Sobre este sencillo ejercicio de reflexión, las personas presas participantes han conseguido tomar conciencia de su poder, es decir, *empoderarse*, así somos consciente de la importancia que tiene que cada uno/a de nosotros/as participe, reflexione, se posicione, reivindique, porque ésta es la única manera de abordar

la compleja realidad en que nos movemos. No cabe duda, que este simple ejercicio de reflexión y posicionamiento, repercute, además, en la calidad de vida de las personas presas, en la calidad ciudadana de sus actuaciones, porque invita a convertirse en ciudadano participante, reflexivo, crítico, acontecimientos estos, muy necesario para vivir en nuestras sociedades, que en los momentos actuales están sufriendo unas transformaciones sociales aceleradas que requieren un sobreesfuerzo a la hora de abordar estos cambios, para lo que es ineludible percibimos como personas con derechos de ciudadanía, no admitiendo los procesos de exclusión que, como indicamos en otro lugar (Martín y Vila, 2007), se han transformado en algo cotidiano en nuestras sociedades, y desde esta cotidianidad es percibido como algo natural, que es inevitable, consustancial al desarrollo de nuestras sociedades, que se nos vende como la única viable y posible. Asimismo, esa naturalización la convierte en un fenómeno invisible al que los medios de comunicación suelen tratar de manera deshumanizada; y si alguna vez se nos muestra, lo hace desde la óptica de la criminalización a la que se ven sometidas la pobreza y la exclusión.

Referencias

- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península.
- Arnanz, E. (1988). *Cultura y prisión. Una experiencia y un proyecto de acción sociocultural penitenciaria*. Popular: Madrid.
- Ayuso, A. (2001). La intervención socioeducativa en el tratamiento penitenciario. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 6-7; 73-79.
- Bordieu, (2002). "En defensa de un saber compromete-

tido. Los investigadores y el movimiento social”, en *Le Monde Diplomatique*, 76.

Colom, A.J. (1991). *Modelos de intervención socio-educativa*. Madrid: Narcea.

Constitución Española de 31 de octubre de 1978. (B.O.E. nº. 311 de 29 de diciembre).

Flecha, R. y Tortajada, I. (1999): Retos y salidas educativas en la entrada de siglo, en AA.VV.: *La educación en el siglo XXI*. Barcelona: Graó.

Habermas, J. (1985). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.

Ley Orgánica General Penitenciaria de 1979.

Martín, V.M. (2006). *Actitudes de los internados en prisión, menores de veintiún años, ante la función reeducadora del medio penitenciario en el ámbito andaluz*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.

Martín, V.M. y Vila, E.S. (2007). “Mapas de exclusión, animación sociocultural y espacios interculturales en la globalización”, en Cid, X.M. y Peres, A. *Educación social, animación sociocultural y desarrollo comunitario*. Vigo: Universidade de Vigo y Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Sáez, J. (2003). *La profesionalización de los educadores sociales. En busca de la competencia educativa cualificadora*. Madrid: Dykinson.

Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

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

Vera, J. (1998). Educación social e impacto educativo de los medios persuasivos: publicidad y propaganda, en *Revista de educación*, 316, 193-213.

Vera, J. (1999). Agentes de educación social y prevención de la violencia. En AA.VV. *Nuevos espacios de la educación social*. Bilbao: ICE-Universidad de Deusto.

Vigotsky, L.S. (1995). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Vila, E.S. (2006). El laberinto de la educación pública: globalización, participación, diferencia y exclusión social, en *Revista de Educación*, 339; 903-920.

Zambrano, M. (2000). *La vocación del maestro*. Madrid: Ágora.