

1. EL ALUMNO RECLUSO EN LA ENSEÑANZA A DISTANCIA: CARACTERIZACIÓN SOCIOEDUCATIVA

1. ELEMENTOS IDEOLÓGICOS Y ANTROPOLÓGICOS

Cuando se trata de determinar los posibles beneficios de la educación a distancia, se suele tender a considerar solamente su aspecto sustitutorio del modo de enseñanza presencial. Consideramos que uno de los objetivos que programáticamente se asigna a una educación de adultos y permanente es proporcionar los instrumentos para pasar de la heteroeducación a la autoeducación, puesto que, en definitiva, el ser humano logra su madurez cuando es capaz de regirse a sí mismo, lo que, respecto al aprendizaje, implica que se responsabiliza de su propia educación permanente. Posiblemente, en este sentido, la educación a distancia sea una posibilidad insustituible. Cada cual ha de acostumbrarse a seleccionar los estímulos ambientales y utilizarlos del mejor modo posible para su propio desarrollo. La educación a distancia, a la vez que hace posible el estudio en circunstancias especiales, es una incitación a la autorresponsabilidad en el aprendizaje, a la autoeducación.

Sin embargo, al tratarse el caso específico de educación a distancia de alumnos reclusos, hay que empezar por reconocer una paradoja ineludible: educación y libertad son dos conceptos que parece difícil separar si se quiere conservar el sentido humanista que inspira los fundamentos de toda concepción pedagógica, salvo los de corte más rabiosamente tecnológico. Esta paradoja es origen de constantes perplejidades de las que queda constancia en la literatura pedagógica especializada, pero, sobre todo, en la práctica profesional de los que participamos en tareas educativas en el medio penitenciario.

La acción educativa aparece aquí integrada en un concepto más amplio, el de tratamiento, elemento ideológico que inspira en la actualidad y en los países del mundo occidental el modo de considerar al que cumple una pena de privación de libertad como un sujeto susceptible de reintegración en el medio social extracarcelario.

En sus términos más realistas, en los que nos queremos situar, podría describirse el tratamiento como el esfuerzo en dar asistencia al preso en su norma de vida a través de la conversación, ayuda personal, entrenamiento social en pequeños grupos de convivencia, formación y trabajo, y además, el esfuerzo por atenuar los daños esperables producidos por la cárcel, la integración en una subcultura, el endurecimiento, la disgregación familiar. Con la privación de libertad, el preso pierde no sólo vida privada e intimidad, sino sentimientos, capacidad de conexión afectiva con el entorno; se convierte en un ser dirigido, pasivo. El medio carcelario refuerza las conductas negativas y el rechazo de las instituciones sociales. En consecuencia, un tratamiento puede considerarse logrado si el preso, cuando recobra la libertad, no muestra más deficiencias de las que tenía antes de verse privado de ella. Creemos que las expectativas del educador que trabaja con reclusos debe situarse en estos términos de excepticismo razonable. Sabemos que las ideas básicas y el comportamiento de las personas adultas, especialmente en cumplimiento de condena, son difícilmente modificables, y también que las

expectativas excesivas conducen al desengaño y al retroceso.

Por otro lado, toda empresa educativa, en el mundo occidental actual, se acoge a concepciones antropológicas cada vez más cautelosas en cuanto al alcance universal de sus supuestos. Más allá del fundamento universal, cuya expresión positiva constituye la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la que se contempla al ser humano como un sujeto congénitamente dotado para el ejercicio de derechos y deberes, lo que implica, con independencia de toda circunstancia o condición personal y social, que todo humano es capaz de desarrollarse como tal humano, es decir, de realizar con originalidad y novedad su curso vital y que toda institución providente debe hacerlo posible. Más allá, decimos, de esa concepción antropológica marco, el primado de la operatividad, o dicho de otro modo, la búsqueda de un máximo de eficacia en la adaptación de los métodos a los fines educativos, ha ido configurando una tendencia teórica más atenta a las diferencias individuales y a las circunstancias diferenciales.

2. CONTEXTO POLÍTICO-ADMINISTRATIVO

La educación es un derecho que todo hombre posee, y así lo refleja tanto el artículo 26 de la Declaración de los Derechos Humanos, como el 27 de nuestra Constitución. El recluso también debe gozar de dicho derecho, tanto por razones de tratamiento como para lograr su formación integral. Por tal motivo, la Ley Orgánica General Penitenciaria, así como su reglamento, dedica una parte de su articulado a la tarea educativa en los Centros de reclusión.

Para tal fin, establece una prioridad absoluta para las tareas educativas con respecto al resto de actividades regimentales, si bien, como expondremos más adelante, este precepto se cumple en un grado bastante menos que el previsto.

Respecto a los programas educativos, la citada ley establece que se ajusten a lo establecido por la Administración para la Formación Permanente de Adultos. El fomentar el interés de los internos por el estudio y dotarles de mayores facilidades para dicha actividad es otro de los preceptos establecidos por la L.O.G.P. En el reglamento que desarrolla dicha ley, se estipula que, al ingresar en un Centro Penitenciario, el recluso debe ser examinado por el maestro del Centro para poder así practicar su clasificación escolar. Es obligatoria la escolarización para todos aquellos clasificados en el primer ciclo de E.G.B. (analfabetos y neolectores) o en el segundo ciclo de dichos estudios. Aquellos reclusos que poseen el título de Graduado Escolar previamente a su ingreso o lo obtengan una vez en reclusión, así como aquellos que hubiesen comenzado los estudios de bachillerato o de Formación Profesional antes de perder la libertad, pueden, facultativamente, cursar el B.U.P. de acuerdo con lo establecido por el Convenio firmado en 1984 por los Ministros de Educación y Ciencia y Justicia por el que se regula la acción educativa en las cárceles en los ya desaparecidos Centros Nacionales de Educación a Distancia (INBAD y CENEBAD).

3. CONTEXTO SOCIOLÓGICO: ÁMBITO SOCIO-CULTURAL

La caracterización que a continuación haremos se basa en los datos de una investigación realizada en 1987 y subvencionada por el CAYCIT sobre una muestra de población reclusa a nivel estatal referida a diversas variables



de entre las cuales prestaremos primeramente atención a dos: la situación familiar y el historial académico y escolar.

Situación familiar

En un alto porcentaje de la muestra (72,5%) coinciden las siguientes variables: situación familiar de clase baja y media baja, asentada en zonas urbanas y suburbanas y con esquema familiar roto por ausencia paterna (abandono un 48,8%; fallecimiento un 43%) o materna (abandono un 32%; fallecimiento un 56%).

Un 65,3% de los individuos investigados dicen haber tenido buenas relaciones con los padres; un 25% las considera regulares y un 3,2% habla de malas relaciones o bien de que no ha existido ninguna.

Puesto que la mayoría de la muestra no abandona el hogar hasta los 20 años, cabe interpretar este dato, siguiendo la línea interpretativa del Catedrático de Didáctica de la Universidad Autónoma de Barcelona, Adalberto Ferrández Arenaz², bajo la hipótesis de que el modelo relacional predominante sería el que en sociología se denomina como de *laissez faire*, en el que la autoridad no se ejerce y cada cual, en cada momento, adopta un tipo de comportamiento personal sin contar con los demás miembros de la familia. En un cuadro familiar anormal, las relaciones tienden a individualizarse de tal modo que no existe diálogo participativo, ni reparto de papeles, ni colaboración grupal.

Consideramos que este punto incide directamente en el modo de percibir la autoridad por parte de estos alumnos, lo que ha de estimarse en el momento de decidir el modelo comunicativo a adoptar en el proceso de aprendizaje: ¿se pueden adoptar modelos completamente autocráticos? ¿Cómo se supera la tendencia al *laissez faire*?

También en función de las experiencias familiares previas y tratándose de adultos, en los que los parámetros de interpretación del mundo y la sociedad están muy sedimentados, hemos de prever la renuencia del adulto recluso a cualquier tipo de aprendizaje, por una imagen previa de la relación profesor-alumno derivada por analogía con el tipo de relaciones que anteriormente tuvo en otros sistemas de autoridad.

Historial académico y escolar

La mayoría de los reclusos encuestados abandonan la institución escolar entre los doce y los quince años. A este abandono hay que sumar el 3,6% que se produce antes de los ocho años.

En un nivel de respuesta del 84%, aparece un 43,3% que ha alcanzado el Certificado de Escolaridad; es decir, que teóricamente tiene como mínimo ocho años de asistencia a la escuela; un 15,3% ha logrado el Graduado Escolar y un 16% no posee documento alguno que acredite el nivel de estudios alcanzado. La interpretación inmediata de estos datos habla de una notable deficiencia de base para comprender, reflexivamente, el fundamento cultural en el nivel de contenidos, habilidades, creencias, usos y actitudes en la sociedad en la que tienen que vivir.

Con respecto a las causas de tal deterioro en el historial académico, los datos descriptivos hablan de que un 44,9% abandonaron la escuela porque tenía que colaborar en la economía familiar y un 5,7% manifiesta el continuo fracaso como causa del abandono.

El siguiente dato ayuda a configurar mejor el problema: entre los reclusos encuestados, el 24,5% ha estado internado en un Centro de Menores. Estas personas que han estado algún tiempo en reformatorios tuvieron allí que suplir las deficiencias de escolarización mediante actividades educativas dentro del centro, siendo su actitud hacia éstas negativas en un 30,5%, indiferente en un 30,5% y solamente un 11% las considera positivas. Este cuadro se concreta más si se considera que todos los internados, ya sea por mala conducta o por motivos familiares, dejaron la escuela porque tenían que trabajar. Pero la relación es más significativa entre los que fueron internados por mala conducta y abandonaron la escuela a causa del fracaso escolar.

El problema de escolarización deficiente podría haberse paliado por el contacto cultural no formal o el empleo del tiempo de ocio en lecturas, posteriormente a su abandono de la escuela. En ese sentido, los niveles de asistencia a instituciones educativas o simplemente culturales es muy bajo, como lo es, asimismo, el nivel de lectura de libros, periódicos o revistas.

La participación en asociaciones diversas, religiosas, deportivas o sindicales y políticas está relacionada con el momento en que se comienza a trabajar, siendo los que comenzaron antes de los catorce los que en algún momento pertenecieron a asociaciones religiosas, aunque el objetivo de pertenencia era la disponibilidad de medios para la práctica del deporte o actividades socio-culturales populares. Aquellos que comienzan a trabajar entre los 16 y 18 años han pertenecido a asociaciones políticas, aunque mantienen contacto con organizaciones socio-culturales y deportivas. La pertenencia a organizaciones sindicales es propia de quienes comenzaron su trabajo después de los 18 años, aunque no hay ruptura con los movimientos deportivos y socio-culturales. Quienes no han trabajado nunca hablan de pertenencia a movimientos culturales y deportivos.

Todas las deficiencias de formación reflejadas y consolidadas en un población adulta como la penitenciaria, son difícilmente solubles desde el plano pedagógico. Tenemos que partir de esa realidad y considerar la necesidad de incentivación regimienta y socio-económica para el estudio.

4. CIRCUNSTANCIAS CONTEXTUALES DEL MEDIO PENITENCIARIO

Las características ambientales de un Centro Penitenciario son un elemento determinante de la acción educativa. En general, pese a la actual declaración institucional de intenciones de primar las funciones de reinserción y rehabilitación sobre las estrictamente regimientales en el interior de las prisiones, en la práctica no suele procederse así. Además de la privación de libertad, que, como es obvio, repercute de manera directa en toda la actividad, hay un control constante del recluso que va más allá de la vigilancia propia de un sistema de reclusión. Cada sujeto está siendo evaluado de manera permanente, lo que se traduce en un complejo sistema de premios y sanciones.

Otro aspecto influyente es el grado de saturación de los Centros. La superpoblación genera un ambiente de tensión y hostilidad que condiciona gravemente a los internos. Amén de producir un incremento en los ruidos y una reducción de los espacios y servicios, también para el estudio.

En general, todos los internos comparten celda con otros dos o tres reclusos, ninguno de los cuales pertenece a su grupo o nivel de estudio. La televisión o la necesidad de apagar la luz cuando alguien quiere dormir hace que la celda no sea, con la mayor frecuencia, utilizable como lugar de estudio. El único lugar en el que pueden encontrar condiciones para estudiar es la biblioteca,

en aquellos Centros en los que existe, que se mantiene abierta entre cuatro y seis horas diarias, salvo sábados y domingos. La mayoría de los alumnos tienen una tarea, esto es, trabajan en talleres o en el economato, en el servicio de cocina y en labores de limpieza en horas coincidentes con el horario de biblioteca. Otras actividades regimentales, como son comunicaciones o visitas médicas, se superponen también con los horarios destinados por el Centro a las tareas educativas.

En realidad, el cumplimiento de una normativa regimental que no atiende a análisis individualizados, los métodos de vigilancia y custodia, los informes penitenciarios (partes, sanciones, etc.) son elementos que influyen sobre el estado emocional de los internos y repercuten negativamente en aspectos básicos del aprendizaje (atención, memoria, motivación, etc.).

Finalmente, otra condición que distorsiona el proceso educativo es la movilidad de los reclusos. Los traslados de Centro, los permisos de salida al exterior, las conducciones a juicio, dificultan la posibilidad de realizar un trabajo lineal y progresivo de carácter anual.

Jesús HERNANDO RÁBANOS
María Isabel SALIDO RODRÍGUEZ
Departamento de Centros Penitenciarios del CIDEAD

-
- ¹ Véase *Programa del INBAD en cárceles*. Revista *Red*, n.º 1, Mayo 1991. págs. 40 y 41.
- ² Véase *Modelos de educación en Centros Penitenciarios*. Varios autores. Editorial Humanitas. Barcelona 1989.