

La micropolítica de la función reeducadora en prisión

The Micropolitics of the Rehabilitating Function in Prison

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2013-360-221

Pedro Valderrama Bares

Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Málaga, España.

Resumen

Actualmente, en las sociedades desarrolladas, existe un cierto grado de consenso, al menos desde el punto de vista teórico, sobre la finalidad educativa que deben tener tanto las sentencias judiciales como las medidas de cumplimiento asociadas. Sin embargo, cómo se articula esa relación o cómo se pondera la parte retributiva de la pena con la necesidad de generar espacios de resocialización para el infractor son cuestiones controvertidas todavía. El objeto de este artículo es reflexionar sobre los discursos teóricos y normativos de la función reeducadora en la prisión y su distancia respecto a las percepciones que los presos tienen sobre el tratamiento penitenciario, así como promover que en la prisión se asuma un nuevo enfoque de tratamiento que se impregne de un contenido pedagógico sustancial. En la primera parte, analizamos las ideas eje con las que se ha construido la ideología del llamado 'tratamiento' y su concreción en la legislación penitenciaria de nuestro país. Tal ideología nació cuando parte del castigo se asociaba a la acción correctora del sujeto, lo cual implicaba una visión jurídico-criminológica del concepto de educar. Hoy existe la posibilidad de que, desde posiciones de la pedagogía social, se reinterpreten esos modelos educativos basados en la corrección o en la compensación. Eso hará posible un nuevo paradigma del tratamiento penitenciario. En la segunda parte, exponemos las conclusiones de una investigación realizada durante varios años en una cárcel española desde el paradigma cualitativo-etnográfico y bajo el enfoque constructivista-interpretativo. Estas conclusiones, aportadas por los presos participantes, tienen relación con el tratamiento y la educación. Por último, concretamos

algunas de las alternativas que emergieron en la investigación y que hemos articulado en torno a los proyectos de inserción, como aportación socioeducativa al enfoque de tratamiento penitenciario actual.

Palabras clave: reeducación, resocialización, prisión, tratamiento penitenciario, pedagogía social, intervención socioeducativa, animación sociocultural penitenciaria, educación en prisiones.

Abstract

There is a certain degree of consensus in today's developed countries, at least at the theoretical level, about the educational purpose that both court judgements and the associated enforcement measures ought to have. However, how to build the relationship at issue and how to weigh retributive punishment against the need to create spaces for offender resocialization are still controversial issues. This article shares some reflections on what theory and legislation have to say about the re-educational function of prison and the distance between that and prisoners' perception of penitentiary treatment. The article also seeks to encourage the adoption of a new focus on treatment in prisons, one with substantial educational content. The first part is an analysis of the main ideas used to build the ideology of what is termed 'treatment' and its embodiment in our country's penitentiary legislation. The ideology of treatment dates back to a time when punishment was partly associated with action to correct the offender, which implied a legal/criminological stance on the concept of education. Today the educational models based on correction or compensation can be reinterpreted from the standpoint of social pedagogy, making possible a new paradigm of treatment in prisons. The second part of the article reports the conclusions of several years' research in a Spanish prison, conducted under the qualitative/ethnographic paradigm with a constructivist/interpretative focus. The conclusions, which were furnished by the participating prisoners, have to do with treatment and education. To conclude, some of the alternatives that emerged from the research are given. The alternatives are arranged in terms of integration projects, as a socio-educational contribution to the current focus on penitentiary treatment.

Key words: re-education, resocialization, prison, penitentiary treatment, social pedagogy, socio-educational action, sociocultural life in prison, education in prisons.

Introducción

Como toda institución, la prisión representa a pequeña escala los valores de nuestra cultura y los mecanismos que rigen los procesos de normalización social. Así pues, aunque existe una clara intención de hacer de las cárceles aparatos de poder, física e ideológicamente distanciados del resto de la sociedad, es necesario entender sus mecanismos internos de funcionamiento desde claves generales que nos permitan enjuiciar cómo y con qué finalidad educan, tanto de modo explícito como implícito.

Sin embargo, tener un juicio sobre la prisión tiene mucho que ver con el conocimiento de lo que en ella acontece, los conceptos instalados en la cultura social, las distintas concepciones del delito y en última instancia con unos determinados planteamientos sobre la educación. Desde su nacimiento, estas instituciones han mantenido un discurso jurídico-legal entrelazado con conceptos y procesos de las ciencias sociales que plantean unas funciones educativas fundadas en el castigo y dirigidas tanto a la sociedad, -en una dimensión de prevención general- como a los sujetos sometidos a privación de libertad -mediante la llamada prevención especial-. En nuestro ordenamiento constitucional y penitenciario, se asignan a estas instituciones funciones de reeducación y reinserción social.

Existe un discurso teórico no homogéneo sobre estas funciones, fundamentalmente desarrollado desde disciplinas como la criminología, el derecho, la sociología, la medicina o la psicología y desde unos marcos normativos en consonancia con esos discursos disciplinares hegemónicos. Con todo, pese a que la función reeducadora tiene necesariamente una naturaleza educativa, hay pocos estudios e investigaciones que, desde la pedagogía, se centren en cómo educa la institución carcelaria. Sí existen, aunque la mayoría realizadas en la década de los noventa, investigaciones y publicaciones de experiencias que analizan los modelos educativos que -como intervención formal o no formal- se desarrollan en las estructuras escolares que existen en el interior de las cárceles. Es el caso de Pérez Serrano (1992) sobre las aportaciones que la educación permanente pueden hacer a la reeducación y reinserción social de los encarcelados, o la experiencia de Bedmar y Fresneda (2001), que lleva a los autores a reflexionar sobre qué modelo de educación es posible desarrollar en la prisión, o la experiencia recogida por Valderrama (1994) sobre la creación del primer consejo escolar en una cárcel de nuestro país. Destacamos también la tesis doctoral de Martín (2009) sobre la actitud ante la reeducación de jóvenes presos en cárceles andaluzas y la experiencia de Arnanz (1988), que mediante un convenio entre el Ministerio de

Cultura y el de Justicia, trabajó durante cinco años implantando programas socioculturales en distintos centros penitenciarios.

Partimos de que todos los procesos de interacción social educan; por lo tanto, como institución, también la cárcel educa y lo hace mediante su estructura, sus espacios, los símbolos y códigos internos que funcionan en ella, la normativa, las interacciones entre presos y profesionales, etc. Por ello, creemos necesario que la pedagogía social, cada vez más implicada en el estudio de los procesos educativos que se desarrollan en los múltiples y complejos escenarios de la sociedad actual, también se introduzca en el mundo carcelario con investigaciones, análisis y aportaciones sobre cómo y de qué forma se desarrolla esa función reeducadora.

Este es el sentido que queremos dar al presente artículo y para ello comenzamos introduciéndonos en el discurso que se ha construido en torno al tratamiento penitenciario. Lo hacemos con la mirada de la pedagogía social y con la intención de resaltar el juego de contradicciones que, como señala Foucault (2010), es parte intrínseca de todo discurso:

El discurso es el camino de una contradicción a otra: si da lugar a las que se ven, es porque obedece a la que oculta. Analizar el discurso es hacer desaparecer y reaparecer las contradicciones; es mostrar el juego que en él llevan a cabo; es manifestar cómo puede expresarlas, darles cuerpo, o prestarles una fugitiva apariencia (p. 198).

Posteriormente, aportaremos reflexiones sobre las percepciones, significados y juicios que las prácticas penitenciarias enmarcadas en el llamado 'tratamiento' generan en los presos que participaron en nuestra investigación. Al confrontarlas con los marcos teóricos y normativos, estas percepciones revelan una gran distancia entre la teoría y la praxis de la función reeducadora. Esta se conjuga mediante una micropolítica en la que el tratamiento se transforma en una ideología que divide básicamente a los profesionales y en un instrumento técnico que mejora la vigilancia de los sujetos y hace más eficaz el gobierno de la propia cárcel. Por último, hacemos una apuesta por los proyectos de inserción de base socioeducativa, que se pueden ver ya en nuevas instituciones como los Centros de Inserción Social (CIS), terminología con la que las instituciones penitenciarias (ii. pp.) designan las cárceles que acogen presos en tercer grado de tratamiento.

La ideología del tratamiento en el esquema del poder disciplinario

Creemos que no existe una historia de los hechos y una historia de las ideas; esa división es siempre interesada e irreal, al igual que la continuidad cronológica que impone la historia. En este sentido, la historia de los castigos tampoco se puede separar de la historia sobre el poder de castigar y, a su vez, estas dos historias no se pueden escindir de la discontinuidad, la complejidad y las circunstancias de los ciclos discursivos que marcan lo que para Foucault es la arqueología-genealogía del castigo.

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 que actualmente está generalizada, es un invento reciente que de la mano del pensamiento ilustrado pretende conjugar diferentes finalidades como aislar al delincuente, corregirlo, garantizar la seguridad y generar escarmiento.

Con todo, cualquier análisis o relato histórico que queramos hacer de la cárcel supone, en primer término, reconocer tal y como plantea Mapelli (1983) que la aparición de la prisión es el reflejo de cómo el Estado absoluto evolucionó al Estado moderno. Ello porque implicaba, en primer lugar, el reconocimiento del condenado -independientemente de la pena impuesta-, es decir, de su condición de sujeto de derecho, en igualdad con el resto de personas, y en segundo lugar, porque resulta imposible contemplar la prisión sin hacer un análisis de las relaciones de poder y 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.

Tal y como nos ilustra García Valdés (1979), podemos establecer una historia anterior a la prisión en la que el cuerpo del condenado era el objeto del castigo y la finalidad de este era la prevención del delito mediante la ejemplaridad sostenida en un acto público. Con los planteamientos de los clásicos de la penología (Cesare Beccaria, John Howard, Jeremy Bentham), el delito comenzó a contemplarse como una trasgresión moral y no solo física de la ley. Así, la pena pasaba a ser el contenido necesario del derecho que debía sostenerse en una regla de proporcionalidad entre delito cometido y pena consiguiente, y ello con el fin primario de restablecer el orden externo. Posteriormente, la introducción subjetiva de las figuras delictivas dio paso a un proceso de construcción argumental largo y complejo que se sustentó en tres elementos: el *delito* como hecho antisocial que daña a todos y cada uno los componentes de la sociedad; la *ley*, que pasa a ser el reflejo del contrato social, y el *castigo*, como acción

correctora que da paso a las ciencias sociales, las cuales acabarán conformando los poderes disciplinarios.

Es en este marco donde comienza lo que hoy llamamos ideología del tratamiento penitenciario, que –al igual que otras muchas estructuras de poder-saber– se sostiene en el uso de las disciplinas para garantizar la ordenación de las multiplicidades humanas. Para conseguirlo, hace que el ejercicio del poder sea lo menos costoso posible, que sus efectos alcancen un máximo de intensidad y que estos aumenten la docilidad y la utilidad de todos los elementos del sistema. Para Foucault (2000), esa tecnología del poder disciplinario actúa a través de tres instrumentos: la vigilancia jerárquica, el juicio normalizador y el examen.

Conviene aclarar que el término ‘poder’, o mejor el tándem poder-saber, que Foucault utiliza y que nosotros adoptamos, no debe unirse necesariamente con la visión negativa, jurídica y estatal, ni confundirse con las relaciones de dominio, en las que una de las partes está desprovista de toda capacidad de actuación; por el contrario, las relaciones de poder son mecanismos que están en el fondo de las relaciones sociales e incluso de las interpersonales. En este sentido, el matiz que a nuestro juicio diferenciaría el término ‘sujeto’ del de ‘individuo’ es el hecho de que, frente a la homogeneidad que tratan de imponer los procesos de normalización social –los cuales siempre responden a unos intereses determinados–, el sujeto puede dotarse y se dota de instrumentos capaces de analizar tal homogeneización. De esta forma, solo en la medida en que los espacios de encierro pasen de ser espacios de dominio a constituirse en ámbitos educativos, los sujetos podrán formarse mediante la deconstrucción de significados. Esto último implica, según Pérez Gómez (1999):

[...] no tanto el descubrir el sin sentido, sino el sentido contradictorio y polivalente de los acuerdos y de las confrontaciones. [...] Son los materiales personales o sociales con los que construimos los que están infectados de significación histórica, cuyo sentido y valor debemos cuestionar e indagar antes de apoyarnos en su utilización (p. 69).

La prisión descansa pues, en dos fundamentos: uno jurídico-económico, evidente en las sociedades industriales, que implica la idea de que la infracción ha lesionado, por encima de la víctima, a la sociedad entera, tomando el tiempo como unidad para medir la reparación y haciendo con ello que el cumplimiento sea una forma de salario; por otro lado, un fundamento técnico-disciplinario, que se desarrolla como aparato para transformar a los individuos. Junto a estas dos finalidades distintas y contrapuestas –el

castigo ejemplarizante y la reeducación del sujeto-, la cárcel, como toda institución socializadora, tiene también la función intrínseca de asegurar la realidad social; tal vez sea esta la función que cumple en mayor medida y la que explica su consolidación y extensión en la sociedad del siglo XXI.

Una vez asumido en el marco teórico-legal el principio de modulación de la pena, que plantean los reformadores clásicos, las aportaciones de las distintas disciplinas de las ciencias sociales al universo carcelario se han centrado en la función de transformar a los individuos para reformarlos en el supuesto de que la longitud de la pena no debe dedicarse a medir el 'valor de cambio' de la infracción, sino que debe ajustarse a la transformación 'útil' del condenado. Este positivismo aplicado a las ciencias sociales es el que para Baratta (2002) da lugar al nacimiento de la criminología y al tratamiento como método de carácter científico. En el mismo sentido, Bueno Arús (2006) considera que el tratamiento es hijo de los planteamientos de la criminología positiva italiana de Lombroso, Garofalo y Ferri, que en Italia eran conocidos con el descriptivo apelativo de 'evangelistas' de la *scuola positiva*. Pero la gran puesta de largo del tratamiento se produce inicialmente con los primeros congresos penitenciarios (en Londres en 1925 y en Praga en 1930), donde se vincula con la terapia social; posteriormente, de la mano de la criminología clínica, el tratamiento se introduce como estandarte en las reformas de los modelos penitenciarios del siglo XX (XII Congreso Penal y Penitenciario de La Haya de 1950).

Con todo, definir qué es tratamiento no resulta fácil. El término es controvertido, hasta el punto de que la actual Ley Orgánica General Penitenciaria 1/1979 (LOGP) en su artículo 59 elude la tarea y opta por una redacción amplia centrada en sus finalidades. Incluso entre juristas especializados en derecho penitenciario, encontramos claros matices diferenciadores. A modo de ejemplo, Carlos García Valdés considerado el padre de la LOGP y un representante de la corriente reformista, incardina el tratamiento a evitar la 'reincidencia' y favorecer la 'reinserción social' (García Valdés, 1997). Por su parte, Roberto Bergalli (1992), situado en la corriente de la criminología crítica, centra el término tratamiento en la acción dirigida a la 'corrección' o 'readaptación' de los condenados. Desde la visión clínica, Jean Pinatel (1979) considera como objetivo del tratamiento el proceso de cambio de valores, 'la cura psicomoral' de los delincuentes. Bien es cierto que, tras estas diferencias, los intentos de definir el término revelan elementos comunes, como la intervención institucional (ejercida por especialistas) de carácter clínico-psicológico-moral, sostenida en el principio individualizador del condenado, conjugada con un modelo educativo que se centra básicamente en el

modelo de superación de carencias y que persigue la resocialización del sujeto desde escenarios de alejamiento social.

Haciendo un resumen de las principales críticas al tratamiento, podemos señalar tres tipos. Por un lado, existen las *críticas de orden epistemológico*, en las que se califica de 'artificioso' el intento de las ciencias sociales de aislar factores que pueden estar en las causas iniciales del delito para diseñar programas de tratamiento. Este tipo de críticas también enfatiza la contradicción que supone el determinismo que marca la prevención general como mecanismo de intimidación y la libre voluntad en la que se basa la rehabilitación. Por otra parte, existen las *críticas de orden pragmático*, que, básicamente, sostienen que el tratamiento ha sido una propuesta teórica que ha fracasado en la práctica, ya que no ha conseguido reducir los índices de reincidencia, ni reequilibrar los efectos negativos de los procesos de socialización a los que están sometidos los reclusos y que Clemmer (1940) llama 'prisonización' y que Goffman (1979) -refiriéndose a las instituciones totales en general- denomina 'desculturización'. Por último, las *críticas de orden ideológico* se debaten en una ponderación sobre los medios y los fines que entran en juego en el modelo de cumplimiento de las penas de prisión.

Frente a estas críticas, la legislación de nuestro país optó por hacer del tratamiento el elemento guía de la LOGP, no sin incluir en su preámbulo un párrafo en el que se indica lo siguiente: «Las prisiones son un mal necesario y, no obstante la indiscutible crisis de las penas privativas de libertad, previsiblemente habrán de seguirlo siendo por mucho tiempo». Con este mismo pragmatismo encontramos autores en nuestro país que rechazan esas críticas al tratamiento. Es el caso de Garrido (1986) o de Redondo Illescas (2008); este último señala:

En todo caso el problema de la prevención del delito es enormemente complejo y multidimensional, y toda aseveración radical del tipo «el tratamiento y la rehabilitación han fracasado en todo el mundo» es cuando menos sospechosa de fanatismo ideológico o de ignorancia (p. 48).

Por consiguiente, este modelo de cárcel que se ha conformado como hegemónico se sostiene esencialmente en la construcción del concepto de tratamiento como estructura e instrumento depositario de la reeducación de los condenados. Por ello, ese lazo ideológico-conceptual que une en su destino la cárcel con el tratamiento hace que la crisis de las penas sea hoy la crisis del tratamiento y viceversa.

La relación entre educación y tratamiento en el marco legal

Las discrepancias teóricas sobre los planteamientos ideológicos y las metas de resocialización han ocasionado distintas reinterpretaciones del concepto de tratamiento, fundamentalmente en su retórica, que se han materializado en cambios pequeños y continuos que se controlan dentro de la institución carcelaria. El cambio que se produce entre el enfoque de tratamiento de la LOGP y el que se postula posteriormente en el Reglamento Penitenciario de 1996 hay que entenderlo en este sentido. Así, mientras que en la LOGP las actividades propias del tratamiento tenían enfoques terapéutico-asistenciales y se contemplaba que las actividades generales –como el caso de la educación– eran acciones de régimen cuya función consistía en erigirse en elementos que mejorasen el contexto ambiental de las cárceles y favoreciesen las posibilidades del tratamiento; el Reglamento Penitenciario formula un nuevo enfoque del tratamiento de acuerdo con el cual las actividades educativas, formativo-laborales, socioculturales y recreativo-ocupacionales se consideran instrumentos adecuados para el desarrollo integral de la personalidad de los presos. Este cambio queda ilustrado en el punto 1 de las Disposiciones Generales del Decreto 190/1996 en los siguientes términos:

[...] el nuevo Reglamento Penitenciario incorpora a su texto los avances que han ido produciéndose en el campo de la intervención y tratamiento de los internos, consolidando una concepción del tratamiento más acorde a los actuales planteamientos de la dogmática jurídica y de las ciencias de la conducta, haciendo hincapié en el componente resocializador más que en el concepto clínico del mismo. Por ello, el Reglamento opta por una concepción amplia del tratamiento que no solo incluye las actividades terapéutico-asistenciales, sino también las actividades formativas, educativas, laborales, socioculturales, recreativas y deportivas, concibiendo la reinserción del interno como un proceso de formación integral de su personalidad, dotándoles de instrumentos eficientes para su propia emancipación (p. 5381).

Aun siendo claro el cambio de enfoque que el nuevo reglamento plantea, resulta curioso que no se defina el tratamiento de modo más concreto y que la justificación del cambio de perspectiva se realice en función de orientaciones externas «jurídicas y de las ciencias de la conducta», y no tanto del análisis de las prácticas penitenciarias desarrolladas desde la promulgación de la LOGP, ni de las reflexiones de los profesionales penitenciarios.

Independientemente de las revisiones que se han efectuado sobre el concepto de tratamiento, su mera implantación ha generado en las prácticas de las cárceles una dualidad orgánica y funcional entre régimen y tratamiento. En el marco normativo, ambas estructuras se presentan como compatibles, pero, aunque en el plano ideológico no son estructuras en tensión, en el plano interno sí, ya que ambas han intentado dar respuesta a las críticas que se han formulado a la prisión desde su inicio, aunque con argumentos diferenciados. Por lo tanto, los ataques al régimen se han reformulado con planteamientos técnicos y de tratamiento, y viceversa, de tal modo que se ha construido un marco discursivo que hace que el régimen y el tratamiento penitenciario aparezcan como dos directores, uno de sonido y otro de imagen, de una misma película.

Metodología de la investigación

En este artículo queremos recoger algunas de las percepciones más significativas que los presos que participaron en nuestra investigación tienen sobre el tratamiento y sobre la relación de este con la educación. Para responder a este asunto, vamos a utilizar evidencias que obtuvimos en la investigación que desarrollamos durante varios años en una cárcel de nuestro país (Valderrama, 2010) y que se diseñó desde el paradigma cualitativo-etnográfico (Goetz y LeCompte, 1988; Schwartz y Jacobs, 1984; Taylor y Bogdan, 1986; Walford, 1995) y bajo el enfoque constructivista-interpretativo. De acuerdo con Pérez Gómez (1999):

El enfoque constructivista e interpretativo prefiere seguir una estrategia de investigación plural y diversificada que incluye tanto una lógica mixta, inductivo-deductiva, como una lógica comparativa, abductiva, metafórica, de modo que se produzca constantemente una interacción entre las teorías o hipótesis de trabajo y los datos, los enfoques y los acontecimientos (p. 70).

Los principales instrumentos de recogida de información que utilizamos fueron los siguientes:

- Entrevistas semiestructuradas realizadas tanto a presos como a profesionales que colaboraron voluntariamente, tras ser elegidos de forma aleatoria

en muestras estratificadas. En el caso de los presos, la estratificación se hizo en función del módulo en que se encontraban, como condición que mejor determinaba los distintos tipos de vida que pueden desarrollarse en el centro y que pueden afectar a su percepción. En el caso de los profesionales, se intentó hacer una selección que representase todas las subáreas de trabajo dentro de las categorías de régimen y tratamiento, ponderando los distintos perfiles profesionales presentes en el equipo de tratamiento del centro. En total se grabaron más de 100 horas de audio que posteriormente se transcribieron.

- Observación participante, realizada en un grupo aula con alumnado de formación básica de educación permanente durante un curso escolar. También se observaron actividades socioculturales, talleres y actividades de ocio.
- Historias de vida, diarios personales y otras fuentes documentales como trabajos de clase, normativa de funcionamiento interno del centro, etc.
- Grupos de discusión.

La información extraída estuvo siempre bajo el control de los informantes, de forma que antes de su tratamiento metodológico fue revisada y consensuada con cada uno de ellos. Toda la información se trianguló en un doble proceso realizado forma paralela y que conjugaba la naturaleza de los instrumentos de recogida y las categorías emergentes. Fruto de ese proceso se realizaron cuatro informes diferentes, con más de 90 categorías, que fueron sometidos a criterios de validación Mishler (1990) y que, en la línea de autores como Santos Guerra (1990), Miles y Huberman (1994) o Hammersley (1992), articulamos uno por uno mediante un proceso de negociación y consenso con los participantes y con grupos de discusión. El objetivo de esto era validar el informe global en el que se triangulaban las categorías emergentes de los informes anteriores.

Todo este proceso nos permitió conocer las percepciones de presos y profesionales sobre el tratamiento que se realiza en el centro y su relación con la educación. En este artículo recogemos parcialmente evidencias y conclusiones de uno de los informes, el que construimos con las entrevistas a presos.

¿Cómo perciben los presos el tratamiento penitenciario?

Algunas de las conclusiones que nos aportaron los presos sobre el tratamiento fueron las siguientes:

- Cuando les preguntamos qué entienden por tratamiento penitenciario contestaron que no sabían qué es. Esto resulta curioso, ya que todos son penados y, al menos en teoría, se les aplican medidas que institucionalmente se justifican con este concepto. Indagando más en sus respuestas, vimos que lo que realmente desconocían era el marco teórico e incluso el normativo, pero ello no significaba que no tuviesen una idea construida sobre todo lo que en la cárcel se recoge con este término. Resulta significativo que en sus planteamientos siempre introdujeran expresiones como: «debe ser», «debe preocuparse», etc., que sitúan el discurso directamente en el plano de lo deseable y parten de una percepción de insatisfacción sobre la realidad de lo que en la práctica implica el tratamiento penitenciario: «debe ser tratar a la persona, quién es, cómo es, en primer lugar, el porqué está aquí» (FMM)¹.
- La mayoría relacionó la palabra *tratamiento* en primer término con la estructura de la organización que se llama 'junta de tratamiento' y con algunos profesionales de esta área. Sin embargo, esta relación no se establecía en función de los programas, las técnicas, etc., que constituirían el contenido de ese tratamiento. En segundo lugar, asociaban *tratamiento* a las medidas de separación modular y a la clasificación de los presos en grados penitenciarios, medidas que -aseguraban- no responden a programas de tratamiento diferenciados, sino que tienen como fin básico regular diferentes modos de vida en el universo común del encierro y con ello establecer un régimen artificioso de premios y castigos que hace más gobernable la cárcel.
- La imagen que revelaron de la junta de tratamiento fue la de un órgano con mucho poder, ya que decide sobre su vida en prisión y determina en gran medida su salida al exterior. Sin embargo, los presos se sienten muy lejanos a tal órgano. Las funciones de la junta de tratamiento quedan limitadas a la clasificación inicial, las revisiones de grado y las propuestas de permiso de salida,

¹ Las referencias que aparecen con letras mayúsculas entre paréntesis, corresponden a claves internas de nuestra investigación. Las citas de los participantes en la investigación son textuales y han sido extraídas de los registros de entrevistas a presos; en ningún caso identifican nombres reales.

la realización de informes para jueces e instituciones del exterior y la asignación de módulos de destino. En este sentido, uno de nuestros informantes nos decía: «La junta de tratamiento es la que se limita a decir cuándo nos tienen que dar un permiso o cuándo el tercer grado. Porque tratamiento con nosotros tienen muy poco, lo que es la palabra *tratamiento nada*» (MALG).

- Sobre su propio papel en el supuesto tratamiento, todos lo percibían como un papel pasivo, condicionado por el hecho de no conocer su programa individualizado, en este sentido uno de los presos participantes en la investigación indicaba:

No, pero no es solo que no lo he visto, sino que creo que si existe es porque ellos lo hayan hecho confeccionado con lo que ellos tengan, no por lo que yo diga, ni por haberme visto a mí. [...] Me dicen que no está contemplado en mi tratamiento, pero yo solicito cada vez que he ido a salir de permiso o he tenido revisión de grado que vengan a verme los del equipo técnico, desde el subdirector hasta la asistente social y a mí en honor de la verdad quien viene a verme siempre es la asistente social (JBEM).

- Todos nuestros informantes coinciden en que las estructuras organizativas del centro en general y las de tratamiento en particular no están reeducando ni reinserando. En cambio, algunos reconocen que sí existen profesionales del centro que mantienen una relación de trato con los presos, algo que ellos entienden como una premisa básica para intentar reeducar. Es curioso que, de los profesionales que ellos mencionaron por su interés y dedicación, ninguno es miembro de la junta de tratamiento. Así, destacaban el trabajo de algún funcionario de vigilancia: «Este hombre tiene una lucha continua con los internos, para sacarles lo bueno que hay en ellos y apoyarlos y llevarlo a cabo, ese es su interés por nosotros, eso sí es reeducar» (FMM).
- El momento de la clasificación inicial es prácticamente el único en el que los informantes manifestaron haber entrado en contacto con miembros de la junta de tratamiento. Normalmente, se trataba de entrevistas cortas, realizadas días antes de la sesión en la que se decidió su caso y en las que tanto el preso como los miembros de la junta proyectaron unas estrategias y unas finalidades. Los reclusos son conscientes de que en estas entrevistas se jugaban, en gran medida, las condiciones en las que iban a cumplir su condena y sienten que los profesionales de tratamiento se convierten en un segundo tribunal.

- En cambio, todos supieron decir qué no es «tratamiento». En este sentido, consideraron que no son tratamiento los siguientes fenómenos: el que exista un expediente administrativo que se denomine «programa individualizado», porque ellos lo desconocen; el sistema regulador de vida que establece las clasificaciones, los permisos, etc., porque básicamente responde a un esquema de premios y castigos que sirven para regular el régimen de vida interior; las escasas actividades que oferta el centro, ya que en su mayoría están orientadas a mantener el establecimiento y no a satisfacer sus necesidades formativas y de reinserción; la falta de comunicación entre los profesionales de tratamiento y los presos; la falta de estímulos para motivar el estudio; los escasos apoyos por parte de los responsables del centro para crear actividades formativas; las escasas salidas programadas y los pocos contactos con el exterior que se organizan; las dificultades y exigencias que impone la junta de tratamiento para conceder permisos y progresiones de grado; la excesiva preocupación por la seguridad, que limita en exceso el uso de espacios como el salón de actos, la piscina o el polideportivo; el excesivo uso de los traslados a otros centros, que impiden completar procesos formativos, que dificultan sus posibilidades de mantener relaciones familiares y contactos con el exterior que les permitan conseguir trabajo al salir en libertad; etc.
- Por último, cuando les pedimos que nos diesen propuestas concretas sobre qué harían ellos para mejorar el tratamiento en la prisión, un repertorio de ideas vino a incidir en las principales lagunas que según ellos se están produciendo actualmente: tener un trabajo, un taller, etc.; dar más oportunidades a los que están en el patio; tener a personas que te ayuden, mantener informados a los presos, que te orienten y te conozcan realmente; dar más permisos de salida y fomentar los contactos con el exterior; dejar cumplir la condena en la prisión más próxima a la ciudad donde residen los familiares; que los miembros de la junta de tratamiento mantengan más contactos con los presos y permitan que estos participen; favorecer que quienes tienen problemas de drogas y se quieren rehabilitar lo hagan en un centro especializado; y dar más capacidad de decisión en la junta de tratamiento a las personas que son responsables de talleres, escuelas, etc., ya que son las que mejor conocen a los presos.

En resumen, y aunque pudiese parecer extraño, las críticas que los presos que han participado en nuestra investigación hacen a la cárcel se centran fundamentalmente en el incumplimiento de la función reeducadora y más concretamente en la estructura de tratamiento. Plantean el concepto de tratamiento en el plano de lo deseable

y niegan que actualmente la estructura que capitaliza esta función –la junta de tratamiento– la esté realizando; al contrario, entienden que la micropolítica que desarrolla esta estructura organizativa está dirigida básicamente a mantener el control entre los presos y a hacer la cárcel más gobernable.

¿Cómo perciben los presos la relación entre educación y tratamiento?

Aunque el nuevo enfoque de tratamiento –en vez de abogar por una revisión profunda de sus prácticas– apuesta por hacer una aproximación más teórica que real a una concepción educativa amplia y establecer con ello una clara relación entre educación y tratamiento, las percepciones de los presos que han participado en nuestra investigación no refrendan este cambio:

- Todos los participantes valoraron la necesidad de la educación, tanto como elemento para el desarrollo personal como en calidad de instrumento para hacer del tiempo en prisión un tiempo útil de cara a su reincorporación a la sociedad. Sin embargo, de igual forma todos coincidieron en asociar la educación con la educación reglada, fundamentalmente la que imparte el Centro de Educación Permanente (CEPR) que depende de la Consejería de Educación.
- Para ellos la escuela existe en la medida en que la ley recoge este derecho constitucional. Entienden que es una necesidad legal que hay que cubrir y que la propia institución aprovecha para proyectar a la sociedad una imagen reeducadora de la cárcel.
- Todos coincidieron en afirmar que en la cárcel no hay relación entre educación y tratamiento, algo que argumentaron básicamente por la falta de interés de los responsables del centro en facilitar a los reclusos las condiciones mínimas para el estudio (tener estabilidad en el centro; disponer de bibliotecas modulares, aulas de estudio, horarios flexibles; o promover que las actividades socioeducativas fuesen valoradas en la misma medida en que se valora ocupar un destino, etc.).
- Curiosamente, planteaban como alternativa a esta falta de relación, una puesta en valor de la acción educativa de la cárcel: «Estudiar debería ser el primer pilar del tratamiento de cualquier persona» (JBEM).

- Para ellos, realizar actividades tanto remuneradas como formativas y ocupacionales tiene una especial relevancia en la mejora de las condiciones de vida que impone su internamiento e incluso destacan su papel para la mejora del clima de las relaciones.

Nos parece contradictorio que la institución pretenda un nuevo enfoque de tratamiento -próximo a un concepto educativo de desarrollo integral-, pero que su implementación se sostenga con instrumentos terapéuticos como los modelos individualizados de intervención. Creemos -y con ello recogemos ideas globales de nuestros informantes- que, más allá de la perspectiva que oriente el tratamiento, es necesario recuperar una visión de la delincuencia que la contextualice como un problema social. Sin duda, esto implica reforzar las responsabilidades colectivas en su prevención e insertar el tratamiento en un enfoque socioeducativo, y no encorsetar la educación en el modelo técnico centrado en superar las carencias que impone el actual enfoque.

El desarrollo de la ciudadanía, puente entre la reeducación y la reinserción social. Los proyectos de inserción

De las percepciones de los presos que han participado en nuestra investigación hemos extraído cuatro líneas de alternativas. En estas, se aglutinan todas sus propuestas y se desentraña la micropolítica que circunda la función reeducadora:

- La sociedad debe conocer la realidad de las cárceles e implicarse en procesos de cambio. Esto supone que la sociedad deje de ser invisible para los que viven y trabajan en la cárcel y ejerza su responsabilidad tanto de control como de promoción de cambios. Sin la implicación del cuerpo social (en este término incluimos a las instituciones públicas, las organizaciones no gubernamentales, los colectivos profesionales, las asociaciones que de una u otra manera estén implicadas en tareas sociales, etc.) la cárcel no puede cambiar.
- Las prisiones deben ser centros en los que se respeten escrupulosamente los derechos humanos, pero también los derechos sociales y políticos de forma que todas las acciones penitenciarias se desarrollen a partir de ese estatuto de ciudadanía. Esta es la forma de que toda la institución -y no solo un

área determinada- asuma como responsabilidad común la humanización de la acción penitenciaria, la cual es una condición previa para poder sostener una perspectiva educativa. El sentido de la función reeducadora que actualmente se deposita en la filosofía del tratamiento (programa individualizado) debería centrarse en un programa contractual entre el sujeto y el grupo social de inserción.

- Las prisiones deben transformarse en entidades educativas. Esto implica muchas cosas, entre ellas, entender la educación más allá de la Formación Profesional o de la enseñanza reglada, lo que nos lleva a orientar esta acción educativa desde la óptica de la pedagogía social; supone que las actividades y programas de carácter asistencial, clínico o psicológico que los sujetos demanden deben insertarse en la perspectiva educativa y no a la inversa; supone hacer desaparecer las áreas de régimen y tratamiento tal y como están perfiladas actualmente y por último implica también emprender cambios sustanciales en la política de personal. Así, la mayoría de las actuaciones profesionales serían realizadas por agentes externos (ya existe el precedente de los docentes y podría ser similar en el caso de los profesionales de la salud, los trabajadores sociales, los educadores, los monitores socioculturales y deportivos, los psicólogos, los pedagogos, etc.)
- Muchas las cárceles deberían dejar de ser centros cerrados. Solo en casos muy concretos y para una reducida población estarían justificadas estas instituciones totales. Los centros abiertos realizarían una función mediadora entre los sujetos y las entidades y organizaciones externas en las que los presos realicen su propuesta de integración social. Deberían ser centros de seguimiento y coordinación en los que tanto los presos como los familiares, los profesionales, los representantes de las entidades sociales, etc. fuesen agentes activos en el diseño, la implementación y la evaluación de los programas socioeducativos y asistenciales de integración.

Estas aportaciones -planteadas por nuestros informantes- nos conducen a un nuevo modelo para desarrollar la función reeducadora, que ellos han resumido en la frase «la cárcel debe ser un centro educativo». Parece claro que la apuesta no es por que la cárcel se transforme en un centro escolar, ni que lo educativo sea algo que debe estar dirigido únicamente a los presos. Sus propuestas apuntan a un concepción amplia de los procesos de educación, capaces de ayudar a salir de la marginalidad, pero también apuntan a que la organización y el funcionamiento de la institución se transformen y esta acabe educando para formar ciudadanos responsables y para que la relación

entre la cárcel y la sociedad se base en el conocimiento mutuo y en la implicación en proyectos concretos.

El proyecto de inserción que, en líneas generales, podría responder al modelo planteado por Petrus Rotger (1992), «un modelo pedagógico comunitario del penar» (p. 73), se centraría en la idea que formula Gil Cantero (2010) de recuperar la perspectiva pedagógica en las cárceles. Sería un instrumento que, a diferencia del actual modelo de programa individualizado de tratamiento, no se centra en diagnosticar y tratar estados de anormalidad o de enfermedad, sino en poner el foco de la acción en dar oportunidades vitales que configuren una ciudadanía de pleno derecho. Supone generar oportunidades en las dos direcciones, tanto para los sujetos que necesitan apoyos para desarrollar esa ciudadanía como para los entornos sociales que sumen e integren a tales sujetos.

Desde nuestro punto de vista, esbozamos a continuación algunas ideas que consideramos importantes para estructurar estos proyectos de inserción:

- Deben nacer de una perspectiva teórico-práctica que entienda la función reeducadora como una necesidad y una realidad básicamente sociocomunitaria. Por lo tanto, el primer nivel para definir el proyecto de acción debe ir de la mano de los agentes y el contexto.
- Deben asumir un sentido de lo educativo que parta de la visión crítica y transformadora de la sociedad, esto significa que percibimos una realidad concreta (visión micro) pero la contextualizamos en un plano comunitario (visión macro). El proyecto de inserción debe fundamentarse en los factores exógenos que inciden en los presos, pero el objetivo de acción debe ser la transformación de los mecanismos sociales que están en la raíz de esos factores y que empujan a los sujetos desde posiciones de vulnerabilidad social a la exclusión y, posteriormente, a la marginalidad.
- Tienen que sostenerse en un modelo de proceso (el final es el principio) y crecer en espiral para sumarse –mediante las propuestas de necesidades y cambios sociales iniciales– a políticas comunitarias en marcos cada vez más amplios. Esto implica estructurar el proyecto para que él mismo, no solo sus objetivos, se inserte en redes sociales más amplias. Solo así se puede romper el círculo de la marginalidad.
- Desde su inicio, deben asentarse en un pilar básico: la participación de todos los agentes en todas las fases del proceso. Solo hay educación social si hay participación.

- La salida de la marginalidad es un proceso complejo, no por ser técnico, sino porque restituir la condición de ciudadano a un sujeto es un hecho multidimensional y porque afecta a esquemas muy consolidados de la estructura social que ejercen sus fuerzas de exclusión en el eje centrífugo del espacio social. Por ello, es necesario entender -a diferencia de lo que ocurre actualmente el tratamiento penitenciario- que en estos proyectos lo esencial no son los técnicos (cuyo protagonismo debe ser transitorio), sino los sujetos que deben someterse a la acción de apoderamiento y el grupo social que tiene que reconocerlos como ciudadanos activos.
- Los sujetos que se implican en proyectos de inserción deben ser capaces de afrontar el reto de apropiarse del proyecto de transformación y, con ello, asumir la perspectiva de apoderamiento de la que nos habla Paulo Freire. Esto significa ir más allá del modelo de superación de carencias y reconocer que la realidad social no cambia si no cambiamos todos.
- El enfoque educativo de los proyectos de inserción debe contemplar la necesidad de restaurar los elementos de identidad de los excluidos que fueron configurándose en los escenarios anteriores a la cárcel. Esto ha de hacerse con acciones educativas que aumenten su autoestima, su tolerancia, su capacidad de resistencia a las frustraciones, etc. Se trata de un modelo educativo que no debe enmascarar los conflictos, sino que ha de sostenerse en la construcción crítica tanto de la cultura social hegemónica como de la cultura propia.
- Los profesionales implicados en estos proyectos deben desarrollar una mirada no centrada en los sujetos como problema (el preso como persona anormal), sino en la situación, entendida esta como problema social de un colectivo. Esto implica que los profesionales asuman un planteamiento interpretativo de carácter ideológico-político, al tiempo que supone apostar por una intervención comunitaria que no solo actúa con los excluidos, sino que también modifica valores, prejuicios, actitudes, etc., instalados en el contexto, y reivindica políticas sociales que reviertan en toda la sociedad aumentando las cotas de justicia social.
- Es muy importante que los proyectos de inserción se sumen a otras iniciativas sociales y a otros agentes que pueden estar trabajando en el entorno, de forma que proyectos que nacen de colectivos diferentes -no siempre marginales- compartan la necesidad de transformar estructuras sociales para que sean más justas. Esta estrategia inclusiva desdibuja los estereotipos de marginalidad

asociados a los sujetos que se suman a los programas de inserción y adquiere un cariz más colectivo.

- Si el modelo general de centros pasase a ser el de centros de inserción, debería modificarse el papel de las instituciones penitenciarias y todo el marco legal que las configura para transformarlas en instituciones públicas que tutelén -no que capitalicen- los proyectos de inserción.

Conclusiones

Hemos visto que toda la construcción de poder-saber que configura el actual tratamiento penitenciario es un espacio controvertido desde el punto de vista teórico y, en el interior de la cárcel, es un espacio ideológico, en tanto que su debate interno se reduce a creer o no creer en él. Sus planteamientos técnicos se centran en la individualización de los sujetos mediante una acción clínico-médico-psicológica, pero en el interior de la cárcel, los presos que han participado en la investigación consideran que su sentido real debería ser el de «trato»; en esa medida afirman que el tratamiento en el centro es inexistente. En cambio, creen que la junta de tratamiento, que capitaliza todo este enfoque ideológico, sirve para mantener una imagen social tolerable del encierro; justificar la ausencia de un control social externo sobre lo que pasa en su interior; tecnificar los mecanismos de vigilancia y dominio sobre los sujetos; regular los diferentes modos de vida mediante la clasificación interior y la concesión de beneficios penitenciarios; y, en definitiva, hacer la cárcel más gobernable.

Frente a esto, apostamos, junto a los presos que participaron en nuestra investigación, por una nueva visión de la función reeducadora. Función que en nuestra propuesta articulamos mediante un instrumento de la pedagogía social como son los proyectos comunitarios de inserción.

Referencias bibliográficas

- Arnanz, E. (1988). *Cultura y prisión. Una experiencia y un proyecto de acción socio-cultural penitenciaria*. Madrid: Popular.
- Baratta, A. (2002). *Criminología crítica y crítica del derecho penal. Introducción a la sociología jurídico-penal*. Avellaneda (Argentina): Siglo XXI.
- Bedmar Moreno, M. y Fresneda López, D. (2001). Excluidos y reclusos. Educación en la prisión. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 6-7, 125-142.
- Bergalli, R. (1992). Control social: sus orígenes conceptuales y usos instrumentales. *Revista de Derecho Penal y Criminología*, 2, 173-184.
- Bueno Arús, F. (2006). Novedades en el concepto de tratamiento. *Revista de Estudios Penitenciarios*, 252, 9-36.
- Clemmer, P. (1940). *The prison community*. Boston: Christopher Publishing.
- Foucault, M. (2000). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.
- (2010). *La arqueología del saber*. Madrid: Siglo XXI [2.ª edición, revisada].
- García Valdés, C. (1979). *La reforma de las cárceles*. Madrid: Ministerio de Justicia.
- (1997). *Historia de la prisión. Teorías economicistas. Crítica*. Madrid: Edisofer.
- Garrido Genovés, V. (1986). El tratamiento penitenciario en la encrucijada. *Revista de Estudios Penitenciarios*, 236, 21-31.
- y Vidal del Cerro, B. (1987). *Lecturas de pedagogía correccional*. Valencia: Nau Llibres.
- Gil Cantero, F. (2010). La acción pedagógica en las prisiones. *Revista Española de Pedagogía*, 68 (245), 49-66.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Goffman, E. (1979). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hammersley, M. (1992). *What's Wrong with Ethnography?* London: Routledge.
- Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria. *Boletín Oficial del Estado (España)*, 5 de octubre de 1979, 239.
- Mapelli Caffarena, B. (1983). *Principios fundamentales del sistema penitenciario español*. Barcelona: Bosch, casa editorial.
- (1998). Contenidos y límites de la privación de libertad (sobre la constitucionalidad de las sanciones disciplinarias de aislamiento). *Eguzkilore*, 12 (número extraordinario), 87-105.

- Martín Solbes, V.M. (2009). Los jóvenes internados en prisiones andaluzas. Sus actitudes ante los procesos de reeducación. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 16, 149-157.
- Miles, M. B. y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. London: Sage.
- Mishler, E. G. (1990). Validation in Inquiry-Guided Research: The Role of Exemplars in Narrative Studies. *Harvard Educational Review*, 60 (4), 415-443.
- Pérez Gómez, Á. I. (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Pérez Serrano, G. (1992). La educación permanente en los centros penitenciarios: narración de una experiencia. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 7, 85-98.
- Petrus Rotger, A. (1992). Hacia una pedagogía comunitaria de la pedagogía penitenciaria. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 7, 63-83.
- Pinatel, J. (1979). *La sociedad criminógena*. Madrid: Aguilar.
- Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Penitenciario. *Boletín Oficial del Estado (España)*, 15 de febrero de 1996, 40, 5380-5435.
- Redondo, S. (2008). *Manual para el tratamiento psicológico de los delincuentes*. Madrid: Pirámide.
- Santos Guerra, M. A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano: Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid: Akal.
- Schwartz, H. y Jacobs, J. (1984). *Sociología cualitativa. Método para la reconstrucción de la realidad*. México: Trillas.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Valderrama, P. (1994). La participación como aprendizaje. *Cuadernos de Pedagogía*, 226, 66-68.
- (2010). *Cárcel, poder, conflicto y ciudadanía. La micropolítica de la función reeducadora*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Walford, G. (1995). *La otra cara de la investigación cualitativa*. Madrid: La Muralla.

Dirección de contacto: Pedro Valderrama Bares. Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Campus Universitario de Teatinos; 29071 Málaga, España. E-mail: pvalderrama@uma.es