

Excluidos y reclusos. Educación en la prisión

Matías Bedmar Moreno y M^a Dolores Fresneda López

Universidad de Granada

Resumen

El presente artículo es una reflexión sobre el trabajo de dos años como profesor en la cárcel de Granada, en un destino elegido voluntariamente. Se muestra una experiencia de intervención socioeducativa, en la que se describe el proceso vivido en la escuela de la prisión: la situación general, el trabajo y sus dificultades, el ambiente, las personas y sus circunstancias de delincuencia, droga, analfabetismo... Se hace una reflexión sobre las implicaciones educativas de estas situaciones, conocidas mediante el diálogo, la observación, los registros anecdóticos, las entrevistas grabadas, las pruebas psicológicas... Se contrastan los datos obtenidos con lo publicado acerca de la exclusión. Se ponen en cuestión muchos postulados sobre nuestro trabajo como educadores, tratando de responder al interrogante ¿se puede educar en una situación de privación de libertad?

Palabras clave: Exclusión-integración. Analfabetismo. Delincuencia. Drogodependencia. Intervención socioeducativa.

Abstrat

The present work is a reflection on the two year-old work like professor in the jail of Granada, in an elected destination voluntarily. In the article an experience of social-educational intervention is shown, in which the educational process of the school of the prison is described: the general situation, the atmosphere, people and its circumstances, the delinquency, the drug, the illiteracy... A reflection is made on the educational implications of these situations, lived day by day, well-known by means of the dialogue, the observation, the anecdotic registrations, the recorded interviews, the psychological tests... The data are contrasted obtained with the publications about the exclusion. Do they put on in question many postulates on our work as educators, trying to respond to the query you can educate in a situation of privation of freedom?

Keywords: Exclusion-Integration. Illiteracy. Delinquency. Drug. Social-Educational Intervention.

Introducción

Durante dos años, al mismo tiempo que hemos trabajado en la escuela de la prisión de Granada, con dos grupos de alfabetización, por los que pasaron más de un centenar de personas, hemos obtenido datos mediante diálogos, diarios, anecdóticos, entrevistas grabadas y la aplicación de pruebas a los reclusos que se han prestado a ello voluntariamente (79 sujetos).

Nos propusimos, en esta investigación, recoger los testimonios de personas doblemente excluidas, por estar en la cárcel cumpliendo la condena de algún delito cometido y, al mismo tiempo, encontrarse sin alfabetizar. Les hemos dado la palabra a fin de que nos expliquen su historia, sus circunstancias, sus vivencias. Así conoceremos un poco mejor las causas y razones que les llevan a su estado actual y, en la medida de lo posible, contribuir a evitarla.

Hemos seguido un proceso de observación-diálogo-reflexión-acción, el cual tratamos ahora de sintetizar y comunicar, teniendo en cuenta que la realidad supera con creces la visión que se puede mostrar en un artículo.

Podemos preguntarnos por la veracidad de las respuestas, reconociendo que, en algunos sujetos, es muy relativa, quizás por su propia situación de presos preventivos pendientes de juicio y porque, por lo general, son desconfiados y tienden a mentir, como mecanismo de defensa, o por el deterioro de los recuerdos. De todas formas, a pesar de la relatividad de algunos datos, creemos que en su conjunto presentan un interés que nos motiva a su estudio.

Las dificultades han sido, por tanto, que en algunos casos no dijeran la verdad, que no profundizaran en las cuestiones planteadas y que respondieran sin reflexionar ni precisar y que, a veces, mantuvieran una actitud de desconfianza. En todos los casos la participación ha sido voluntaria y sin haber obtenido ninguna recompensa a cambio.

Hemos estructurado la información obtenida en función de algunos temas de interés: familia, escuela, analfabetismo, trabajo, droga, etc., haciendo notar que, para simplificar el relato, se exponen los datos más compartidos, aunque no todos los sujetos presenten las mismas características.

Partimos de la hipótesis de que la educación en una prisión solamente es posible desde un posicionamiento crítico. Las prácticas de educación tradicional refuerzan las vivencias de exclusión de los reclusos.

1. El marco contextual: Conceptos y estudios

En las últimas décadas son numerosos los trabajos publicados sobre la exclusión social. Según TEZANOS (1998:11), el término se ha empleado para referirse a todas aquellas personas que, de alguna manera, se encuentran fuera de las oportunidades vitales que definen una ciudadanía social plena en las sociedades de nuestros días. Se trata de un concepto cuyo significado se define en sentido negativo, en términos de aquello de lo que se carece, de lo que queda fuera. Hay distintos factores que intervienen, entre los que se pueden citar los laborales, familiares, educativos, de sa-

lud, etc., teniendo en cuenta que los problemas no suelen presentarse de forma aislada sino conjunta, y que influyen unos en otros. Otros conceptos relacionados con la exclusión son: la marginación social, la segregación, el aislamiento, las desviaciones, las carencias, las necesidades, la discriminación, la precariedad, la inadaptación, la descalificación, etc.

Para GARCÍA ROCA (1998), los excluidos sociales son personas, grupos sociales y países, arrojados fuera del sistema, cuya preocupación básica es afirmarse como vivientes... Ser excluido significa no contar para nada, no ser considerado útil a la sociedad, ser descartado de la participación y, sobre todo, sentirse insignificante. La confianza en sí mismo, la seguridad, la capacidad de lucha, son las primeras cualidades que se pierden cuando uno acaba de perderlo todo y se encuentra en posición de demanda absoluta.

Hoy la figura del excluido aparece con gran complejidad, a las dificultades económicas se añaden las sociales, las étnicas y las culturales; hoy el excluido no nace, se hace, lo que añade una cualidad de índole psicológica: los excluidos se hunden, se aíslan o buscan refugio en el alcohol, la droga y la autodestrucción, en unas zonas de marginalidad que engloban a parados, drogadictos, delincuentes, subproletarios y emigrantes; todos los que han quedado fuera del trabajo regular, de la vivienda digna, de las uniones familiares consagradas y de las instituciones de socialización.

Otros autores (FROUFÉ, 1998:190; LUCIO-VILLEGAS, 1998:210) insisten en la interrelación de los distintos factores que aumentan la exclusión. RIVERO

(1999:65) plantea que la población se puede clasificar en tres grupos: los plenamente incluidos, los vulnerables y los excluidos, pero las fronteras entre estos grupos no aparecen suficientemente nítidas, aunque se dan situaciones que impliquen una fuerte acumulación de desventajas. Entre las situaciones intermedias se combinan formas de inclusión y de exclusión a la vez.

MORQUECHO (1999:62) señala que las personas con este problema acumulan una serie de factores o déficit sociales: paro, pobreza, analfabetismo, precariedad, etc., están abocadas a una situación marginal y a una sensación de resentimiento cada vez mayor, con el riesgo de caer en la desesperación, a adoptar conductas desviadas, como la violencia o el consumo de drogas, y que les lleva a la delincuencia y a cárcel.

Sobre el tema específico de la educación en la prisión contamos con menos estudios, entre los que podemos citar los de PETRUS (1986) y QUINTANA, (1988), que exponen aspectos teóricos de la pedagogía penitenciaria; el artículo de PÉREZ-SERRANO (1986), con el que encontramos coincidencias que comentaremos más adelante, o el de MARZO y MORENO (1990), en el que se muestran aspectos metodológicos de la alfabetización en el medio penitenciario.

2. El escenario

Una prisión es una institución que se define como una estructura de violencia por su carencia de libertad, su rígida jerarquización, su gran autoritarismo, el condicionamiento de las actitudes personales y las relaciones interpersonales. Lo más duro, en la mayoría de las cárceles,

no es la falta de libertad en sí misma, sino las condiciones en que produce tal privación.

En la prisión de Granada solía haber unos quinientos internos, aunque su capacidad era inferior. Este número fluctuaba en función de las entradas y salidas que se producían diariamente. La organización interna establecía varias Fases: I, II, III y Menores, a las que se asignaba cada interno en función de sus características y su evolución, tras la clasificación establecida en la Junta de Tratamiento. Existían además las secciones de Mujeres, Enfermería, Ingresos, Aislamiento, etc.

Las condiciones materiales, debido a la antigüedad del edificio y a la capacidad ideal, inferior a la real, dejaban mucho que desear. De hecho, el funcionamiento de la nueva prisión se llevó a cabo al terminar el curso académico.

Quizá peor que las condiciones materiales sea el ambiente de violencia, reflejo del que viven en la calle, en donde se dan robos con fuerza, atracos con armas... y, entre ellos mismos, amenazas, peleas entre familias o clanes rivales, ajustes de cuentas, etc. Las discusiones se dirimen con una pelea en el "tigre" o incluso en el mismo patio, usando un pincho como arma e hiriendo al contrario. Son frecuentes expresiones como: -"Pagaría una muerte a gusto", o -"Da igual una muerte que dos o tres, pagas lo mismo". Suelen decir que están presos por una acusación falsa, por algo que han hecho otros y se lo achacan, por mentiras y falsedades... casi nadie reconoce su culpa, aunque también, a la vez, se enorgullecen cuando cuentan sus "hazañas".

El tiempo penitenciario no se puede comparar con el de fuera, la inmensa mayoría se pasa todo el día maquinando, deambulando por el patio, en una inactividad que los destroza psíquicamente.

La jornada ordinaria, para los que evitan quedarse todo el día en el patio, puede transcurrir entre desempeñar un trabajo de cocina, limpieza, economato... cuando se consigue alguno de esos destinos y participar en las actividades que se organizan en las distintas dependencias: gimnasio, biblioteca, talleres, escuela... Los momentos de alegría son proporcionados por cartas que reciben, charlas con las visitas a través del cristal, los fines de semana, el ansiado "vis a vis" mensual; el peculio, que se cobra los miércoles, para comprar en el economato... El tiempo que pasan encerrados en el "chabolo" puede ser menos malo si tienen televisión, música, tabaco... y buenos compañeros.

De acuerdo con la organización docente, en cada jornada hemos trabajado con dos grupos de alfabetización, cuyo número de alumnos oscilaba entre diez y veinte en cada uno; el primer turno estaba integrado sólo por hombres, al segundo asistían también las mujeres. Aunque el número era bastante más reducido (18 % de mujeres frente al 82 % de hombres), su influencia era muy importante, como se verá más adelante. Al ser la cárcel de Granada un Centro de Preventivos, ha habido gran movilidad por los continuos ingresos, salidas o traslados, por lo que la permanencia en el grupo generalmente ha sido corta.

En la escuela de la prisión, las tareas docentes están desempeñadas por un equipo de seis maestros, cuatro pertenecientes a Instituciones Penitenciarias y dos de la Consejería de Educación, que es nuestro caso.

Los alumnos se agrupan, en función de sus conocimientos, en los niveles de Alfabetización, Neolectores, Certificado, Graduado, Español para Extranjeros, Otros (Bachillerato y Universidad, a través del CENEBAD y la UNED).

3. Descripción de los sujetos

Su aspecto es peculiar: el corte de pelo, la forma de hablar, la jerga "taleguera", los apodos, la falta de dientes, las cicatrices, los tatuajes... cuando pueden, zapatillas y prendas de marca, cuanto más caras, mejor, que cambian o venden rápidamente, para poder fumarse unos cigarrillos, por ejemplo.

La edad está comprendida entre los diecisiete (actualmente, con la nueva Ley

del Menor, la edad mínima se eleva a dieciocho) años y los sesenta y cinco, aunque estos últimos casos son escasos; la mayoría oscila en torno a los veinte. Ellos mismos comentan las muertes de jóvenes por sobredosis, accidentes, re-vertas o víctimas del SIDA. Por eso, y porque son padres y madres a edades muy tempranas, las personas que pasan los cuarenta años reciben el calificativo de viejos.

Son más abundantes los jóvenes. Esta representación se corresponde con lo que ocurre en el mundo de la delincuencia, en la que hay un predominio de hombres jóvenes, proporción que difiere con la de la población sin alfabetizar, que es más abundante conforme aumenta la edad, y siempre mayor entre las mujeres.

Respecto al sexo, la mayoría de los asistentes son varones; la sección de mujeres de esta cárcel es muy pequeña, hay entre veinte y treinta, según épocas, de las que acuden a la escuela casi todas, la mayoría al nivel de alfabetización.

Tabla 1. Edades y sexos de los sujetos participantes

EDADES	HOMBRES	MUJERES	TOTALES
16 - 30	49	5	54
31 - 45	11	6	17
45 y más	6	2	8
TOTAL	66	13	79
	82%	18%	

La mayoría son residentes en Granada, de los barrios marginales, y también proceden de los pueblos de la provincia y de otras zonas limítrofes (general-

mente los presos cumplen las condenas en las cárceles más cercanas a sus domicilios). También hay algunos extranjeros.

Tabla 2. Lugar de nacimiento

Granada Capital	31	39'2
Granada Provincia	32	40'5
Otras provincias	14	17'7
Extranjero (Marruecos)	2	2'5
TOTAL	79	99'9 %

Tabla 3. Lugar de residencia

Granada Capital	32	40'5
Granada Provincia	39	49'3
Otras provincias	8	10'1
TOTAL	79	99'9 %

En este nivel y en ambos sexos, se aprecia una elevada proporción de sujetos de la raza gitana, que puede oscilar en torno al 75% del total. No hemos realizado una estadística rigurosa, nos basamos en sus propias manifestaciones espontáneas y en la observación. También se aprecia a simple vista que esta proporción disminuye conforme aumentan los niveles de instrucción. También hay algunos inmigrantes extranjeros, del norte de África sobre todo.

3.1. Filosofía de la vida

Trabajo. No tienen un puesto de trabajo fijo, ni cualificación profesional y, en las pocas veces que han estado empleados, han surgido problemas y lo han dejado. Responden a esta pregunta diciendo que “*se buscan la vida, en lo que sale*”. Han trabajado en el campo, en la recogida de la aceituna y en la vendimia; en la construcción... Las mujeres, en la prostitución, en la venta ambulante y practicando la mendicidad. Una vez que manifies-

tan ser drogodependientes, cuentan que se dedican a robar, a pedir, a aparcar coches, a traficar... a lo que sea, con tal de quitarse el "mono" y conseguir la dosis. Hay quien se dedica al tráfico de droga, a una mayor escala, transportándola o vendiéndola, como medio de vida fácil. Alguno también ha manifestado su orgullo por no trabajar, "eso es para otros", sobre todo después de haber conseguido mucho dinero de forma rápida, aunque ese estilo de vida suponga unos riesgos, que han asumido y que les lleva a la cárcel, lo que, habitual entre ellos, forma parte de sus vidas; ahí están también, o han estado, sus familiares, amigos y conocidos. Dicen que de la cárcel se sale, tarde o temprano. Cuentan que "mandan a sus mujeres a que busquen la vida, a pedir, a rebuscar o a trabajar en lo que sea". Alguno manifiesta con orgullo que es "macarra", que tiene a varias mujeres trabajando para él, en la carretera o en algún local, él las costea, las defiende, las organiza y les administra el dinero que ganan.

Nivel económico. Es bajo o muy bajo, aunque si se les pregunta, dicen que es normal. Será que, para ellos, esa situación es la ordinaria, es su mundo, por ello no se consideran ni pobres, ni analfabetos. En muchos casos, las casas en las que viven no están legalizadas, son de protección oficial, pero se las venden unos a otros, sin escrituras ni contratos. A veces hay conflictos porque se las quitan unos a otros, con muebles incluidos, cuando alguna familia se ausenta algún tiempo. La mayoría no disponen de teléfono, o se lo han cortado por falta de pago. Tampoco es habitual pagar luz, agua o impuestos. Si dicen usar televisor, vídeo, equipo musical y otros electrodomésticos. Suelen uti-

lizar el coche, que conducen sin haber obtenido el carné, o con uno falsificado, comprado por "veinte mil duros". En algunos casos, el coche se ha conseguido a cambio de droga. A pesar de todas las carencias que se manifiestan, índice de la pobreza más absoluta, ellos hablan de cantidades muy grandes de dinero, relacionadas casi siempre con el consumo de narcóticos, atracos, robos, prostitución, etc. También practican la venta de estupefacientes a pequeña escala, o el transporte, como "correos", lo que a su vez les permite mantener el consumo habitual y la adicción.

Droga. Se podría decir que la mayor parte de los delitos por los que se encuentran presos están relacionados con la droga, y que sus vidas giran en torno a ella: el motivo de vivir, las relaciones con los demás, delinquir para conseguirla, venderla... con todos los condicionantes que les acarrea esa situación.

La iniciación suele ser a edades muy tempranas: en la escuela, con diez o doce años, empiezan a fumarse los primeros "porros", o en el Centros de Menores, a los 13; abunda en el barrio, donde es fácil de conseguir, la consumen los padres o los hermanos, está en el ambiente. Otros se inician en la mili, o en la propia cárcel.

Se gastan en droga todo el dinero que tienen. Prácticamente todos consumen tabaco y alcohol, aunque no lo consideran droga, ocurre igual con el hachís.

Consumir estupefacientes pinchándose, sin tomar medidas preventivas, ocasiona contagios de hepatitis, o de SIDA, por lo que muchos son seropositivos, otros enfermos en un estado más o menos avanzado.

Realmente no quieren dejarla, aunque digan lo contrario. Sólo uno ha dicho tener un motivo para no consumir más, por la religión (el Culto). Algunos siguen un tratamiento con metadona en la cárcel, y en ocasiones la venden o roban entre ellos.

Dentro de la cárcel también se consume, entra desde fuera, lanzada por encima de las tapias, y cada uno sabe cuál es su bola, por la fecha y hora del envío y por la señal que lleva, caen al patio y llega a su destinatario, alguna se queda en las alambradas, allí permanece, a la vista de todos, como objeto de deseo. También entra por los "vis a vis", aunque a veces los registros lo impiden, utilizando procedimientos que resultan exitosos, como "empetársela", que consiste en introducirse la droga dentro de su cuerpo por el ano.

A algunos les ha llegado la muerte. Se ha dado entre sus familiares y amigos. Es el caso reciente de una chica del grupo, de veinticinco años, que había sido trasladada a Jaén, donde han acabado sus días.

Curiosamente, el consejo que dan a los jóvenes es "que no prueben la droga, que no la toquen, porque es lo peor que hay, que trae la ruina y se acaba en la cárcel", aunque se quejan de que allí sólo acaban los desgraciados, porque los grandes traficantes siguen fuera...

Expectativas. Dicen querer aprender, buscarse un trabajo, una nueva vida, quitarse de la droga... pero, en el fondo, esas son las respuestas que se espera que den; realmente sus actitudes demuestran lo contrario: consumen droga cuando pueden, vuelven a delinquir al salir y de hecho están continuamente entrando y

saliendo, piensan y hablan de volver a hacer lo mismo si pudieran, algunos manifiestan que lo primero que harán al salir es ir a buscarse unas "papelitas" para fumárselas.

3.2. Relaciones sociales

Familia. La familia se caracteriza por el elevado número de miembros, se casan o se juntan a edades muy tempranas, y a los treinta años es frecuente contar con seis u ocho hijos, que dejan con la familia al entrar en la cárcel, o en algún centro, por orden judicial. Se da el abandono y cambio de pareja, mientras el otro está cumpliendo condena; ocurre en ambos sexos. Se observa una actitud machista, que se manifiesta en el trato a la mujer, al obligarla a ir a "buscar la vida", a ejercer la prostitución, o pegarle por cualquier motivo, etc. También comentan las infidelidades, e incluso la bigamia.

Es muy frecuente encontrar varios miembros de la misma familia, a veces con la misma causa; otros muchos son paisanos o vecinos, casi todos conocidos de la calle o compañeros de cárcel, de anteriores ingresos, pues se pasan la vida encerrados, pensando en la ansiada libertad, que pierden al poco tiempo de salir.

Participación social. Según manifiestan, cuando hay elecciones, algunos van a votar, aunque la mayoría no lo hacen. Con respecto a las asociaciones, generalmente las desconocen, es escasa la participación en la asociación de padres de alumnos del colegio de sus hijos; raras veces acuden a actividades puntuales organizadas por la asociación de vecinos o la asociación gitana.

Ocio y diversiones. Acuden a los bares y a las discotecas, suelen ir con los amigos, casi nunca con la familia. También se divierten en las fiestas, sobre todo en las bodas, cantando y bailando, comiendo y bebiendo. Se distraen en la casa, con la televisión y el vídeo. Muchos expresan su afición a los coches. Es mínima la participación en actos culturales, sólo se cita la asistencia a festivales de cante flamenco. En un caso también se mencionan visitas a un zoo y a una catedral.

3.3. Aprecio por la cultura y educación

Escuela. Generalmente manifiestan que no asistían, porque sus padres no los llevaban o también porque no les gustaba; se aburrían y hacían rabona o se dedicaban a hacer gamberradas y tenían conflictos, por lo que terminaban siendo expulsados. En los casos en los que la asistencia duró varios años, el nivel de destrezas instrumentales adquirido es muy bajo; de hecho, asisten al primer nivel de alfabetización. Ya en esta época escolar se inician en el consumo de drogas. También, desde pequeños, muchos manifiestan conductas predelictivas, como fugas, robos, peleas... que desembocan en el internamiento en Centros de Menores. Otros han estado en centros de acogida, por abandono familiar y falta de atención.

Ahora, en la cárcel, asisten sin interés por aprender, salvo raras excepciones. Lo hacen para redimir penas, para eludir el patio, que resulta aburrido y frío, para el "trapicheo" con los internos de otras fases... No asisten si no vienen sus mujeres, cuando coinciden estando en-

carcelados, tampoco les permiten asistir si no van ellos, o si no coinciden en el mismo turno. Si no son asignados a grupos a los que asisten mujeres, siempre hay algunos hombres que intentan entrar para verlas y charlar, cuando van de paso a la biblioteca o al gimnasio.

Tienen falta de constancia y de interés por el estudio, carecen de hábitos intelectuales y de motivaciones culturales. Dicen haber olvidado los aprendizajes adquiridos, cuando han estado escolarizados varios años, incluso habiendo llegado a 6^o curso.

El segundo turno es mixto, aunque existe una mayoría de hombres; los que logran sentarse junto a las mujeres pasan todo el tiempo hablando. En algunas ocasiones son de la misma familia. Para mantener un ambiente positivo, que facilite la comunicación y el trabajo relajado, sin que derive en una situación descontrolada, los tratamos con un equilibrio entre la confianza, el respeto mutuo, la atención personal..., pues es difícil conseguir una cierta disciplina, sin ser autoritario ni imponer sanciones, teniendo en cuenta que cada día se incorporan nuevas personas que desconocen la dinámica del grupo. También nos ha dado muy buen resultado estimularlos con refuerzos materiales (chicles, caramelos, tabaco, un casete de flamenco, una foto...) cuando trabajan bien. Además, se requiere un grupo no muy numeroso (10-15) que permita la atención individualizada. Es fundamental, por nuestra parte, tener las convicciones claras y firmeza de carácter.

Durante la clase mantienen conversaciones sobre lo que hacían fuera: coches, drogas, mujeres, peleas, con-

denas... Al estar atendidos continuamente, cambiándoles de actividad y valorándoles lo que hacen bien, se van motivando hacia el aprendizaje, muy lentamente. Un día de la semana se cobra el peculio, hay mercadillo y se arreglan las cuentas pendientes; la dinámica de la clase es más compleja entonces. Hay comentarios de todo tipo cuando alguno va al "vis a vis": risas, gestos... entonces presenta un aspecto limpio, bien vestido, e incluso algo nervioso. Los que no reciben la visita esperada acuden tristes, con aspecto deprimido.

Después de pasar un cierto tiempo con ellos, perdida la desconfianza inicial, nos piden que les leamos una carta o algún documento judicial, situación que se aprovecha para motivarlos hacia el aprendizaje. Algunos se muestran bastante dispuestos, pero les cuesta muchísimo y cometen errores en el aprendizaje básico de la lectoescritura, como la confusión de letras. En general, se insiste que pongan más interés, lo que prometen, pero no cumplen.

En clase cada día ocurren cosas imprevistas, como una fuerte discusión con un preso acusado de violar a su hija, por lo que hay que intervenir cambiando de tema, pues existe intolerancia hacia los violadores. Al día siguiente no vuelve a clase, porque le pegaron una paliza y se ha refugiado en la cocina. Otras veces algunos manifiestan cansancio y sueño en la clase. Tienen televisión en su celda y ven muchas películas.

En ocasiones, algunos muestran una conducta muy diferente de la habitual; después comentan que ha consumido droga.

Hay jóvenes de unos veinticinco años, presos desde los dieciséis, que asisten a las clases pero que continúan siendo analfabetos. Presentan dificultades de comprensión de conceptos abstractos, para lo que se proponen actividades manipulativas. Por ejemplo: saben contar hasta cuarenta (las cartas de la baraja), aunque no les engañan con el dinero; hacemos operaciones aritméticas manipulando dinero al mismo tiempo. Tampoco saben en qué día estamos, ni los meses del año; ponemos en la clase un calendario grande, para explicarlo y para que puedan consultarlo.

Analfabetismo. El grupo estudiado está compuesto por una mayoría de sujetos analfabetos absolutos, y algunos analfabetos funcionales. Los primeros, generalmente nunca han ido a la escuela, o han ido un tiempo escaso. Los segundos, aunque hayan sido escolarizados durante varios años, recuerdan más las rabonas, el gamberrismo y los conflictos, que los aprendizajes. Muchos han estado antes en Centros de Menores.

El fracaso escolar es aquí una realidad palpable. Personas que dicen haber estado en sexto curso apenas saben poner su nombre. Consideran un nivel cultural bueno cuando saben mecánicamente leer y escribir, siendo la máxima aspiración académica para ellos, la obtención del Graduado Escolar y no planteándose nunca estudios superiores. No se sienten analfabetos si saben firmar o descifrar algunas palabras. Obtienen la información a través de otras personas, familiares y amigos, y a través de los abogados contratados por ellos, que les tramitan las causas.

No tienen conciencia de ser analfabetos, ni se sienten limitados por ello. A

veces, cuando están en la clase, manifiestan serlo y así justifican su falta de interés por el estudio, prefieren estar de charla, o viendo una película de vídeo. Si se les insiste en que lean y escriban responden, para evitarlo:

-“¡Si somos analfabetos!”,

pensando que esa condición lo será de por vida y que ya no se puede hacer nada para superarla. Tampoco sus expectativas respecto al estudio son muy elevadas, se conforman con saber firmar o leer una carta; piensan que los que pueden hacer eso, saben mucho.

Nivel intelectual. Con el relativo valor que sabemos que tienen los tests, y como un dato más a tener en cuenta, aplicamos las pruebas a quienes se prestaron voluntariamente.

Existen muchos trabajos que investigan las relaciones existentes entre delincuencia y dimensiones de personalidad e inteligencia. Los resultados de las investigaciones son coincidentes en su mayoría, pues afirman que los delincuentes puntúan por debajo en inteligencia con relación a los no delincuentes (HIRSCHI y HINDELANG, 1977; Pérez-Serrano, 1986; Chico, 1997). Este último autor señala que para ayudar al esclarecimiento de la cuestión habría que, entre otras cosas, comprobar si los resultados obtenidos se validan en diferentes muestras de delincuentes, ya que actualmente no se puede afirmar categóricamente que los delincuentes son poco inteligentes o si los delincuentes que ingresan en prisión son los menos inteligentes; él cita algunos estudios en los que no se encuentran diferencias en inteligencia entre grupos delincuentes y no delincuentes.

Nosotros decidimos valorar la inteligencia de los presos analfabetos ante la dificultad encontrada en los alumnos para adquirir los aprendizajes básicos instrumentales. La evaluación se realizó sobre la base de los presupuestos de la Escala de Inteligencia de Wechsler para Adultos (WAIS), sin pretender aquí entrar en la controvertida polémica del concepto mismo de “inteligencia”. Se aplicó la prueba a todos aquellos alumnos que voluntariamente se prestaron sin obtener ningún beneficio a cambio (intracarcelario o extracarcelario). El número de alumnos que se prestaron a evaluación fue de 79 (aunque solo se consideraron 78, porque en un caso se pensó que los resultados no serían fiables por la actitud del preso durante la prueba). Del total, 66 sujetos eran hombres y 13 mujeres; de edades comprendidas entre 16 y 60 años.

Los resultados muestran que ningún preso analfabeto obtuvo un CI por encima de 109 (Muy Superior, Superior, Medio-Alto); sólo el 20% obtuvo un CI Medio (M) entre 90-109; el 18% se situaba en el nivel Medio-Bajo (MB) entre 80-89; el 43% estaba en el nivel Inferior (I) entre 70-79; y el 18% en el nivel Deficiente (D), entre 69 y menos.

Con relación a estos datos, observamos que ningún preso analfabeto obtiene niveles de inteligencia Medio-Alto, Superior o Muy superior; solo un pequeño porcentaje obtuvo un CI Medio y Medio-Bajo; situándose la mayoría en el nivel inferior (I) y Deficiente (D).

Estos resultados apoyan la idea de que la inteligencia puede tener una importante función y compleja relación entre el aprendizaje y la conducta antisocial. Por ello, parece lógico pensar que la inteli-

gencia, junto con otras variables de personalidad, familiares y sociales, pueden estar implicadas en la aparición, frecuencia y tipo de conducta delictiva. En general, se acepta que es necesaria una buena capacidad intelectual para la realización de algunos delitos y, al contrario, un bajo nivel intelectual, interactuando con otras variables personales y contextuales, darían lugar a otra clase de delitos, que de otra forma, siendo inteligentes, no cometerían. En este sentido, nuestros resultados nos sugieren que la mayoría de las personas analfabetas presas presentan un bajo nivel intelectual; que carecen de habilidades para planificar sus actos delictivos; bajos niveles de estrategias instrumentales, falta de habilidades sociales; dificultades para conocer las causas y las consecuencias de sus actos... Por tanto, la variable Inteligencia podría ser, entre otras, la responsable más directa en la detención e ingreso en prisión de los delincuentes analfabetos.

No pretendemos hacer una revisión sobre el tema, ya que escapa a nuestras pretensiones actuales; y por otra parte, tampoco los datos aportados por las investigaciones anteriormente mencionadas aclaran si los delincuentes no son muy inteligentes o son los menos inteligentes los que ingresan en prisión. En investigaciones futuras habrá que abordar la relación existente entre inteligencia en personas analfabetas y tipo de conductas delictivas de las personas que ingresan en prisión.

4. Reflexiones-conclusiones

Si estamos atentos a las noticias que dan los medios de comunicación podemos ver que cada día se presentan proble-

mas relacionados con las diferencias entre países ricos y pobres. Igualmente se aprecian también, dentro de cada país, las mismas desigualdades entre grupos sociales. En nuestro ejercicio profesional esta diversidad se manifiesta en las personas con quienes trabajamos, muchas de ellas presentan problemas de diverso tipo: retrasos, conflictividad, carencias, enfermedades, absentismo, abandonos, etc. Se habla de un proceso dinámico, con dos polos extremos: *exclusión e integración*. Estas situaciones no nos pueden dejar indiferentes: como miembros de la sociedad y como profesionales de la educación nos planteamos en qué posición nos situamos, pues ninguna postura es neutra.

Los conservadores justifican las diferencias, imputándolas a la falta de cualidades personales y de esfuerzo, etc. Por el contrario, simplificando el esquema conceptual, existe una postura solidaria y crítica, que con el esfuerzo de todos, contribuye a que se acreciente la justicia social y disminuyan las diferencias.

Por supuesto que este avance no se puede hacer sólo desde la educación, como pensábamos hace muchos años, con una visión idealista e ingenua, pero es indudable que desde la educación se colabora con el progreso de la sociedad y el crecimiento personal. En el caso que nos ocupa, por las dificultades encontradas y por las condiciones especiales de una situación de privación de libertad, con todo lo que eso lleva consigo, se nos plantea un interrogante: ¿es posible la educación en la cárcel?

Otra consideración a resaltar es el fuerte impacto que ha producido en nosotros, los integrantes de este equipo, trabajar en una prisión, estar en contacto con

personas de ese otro mundo desconocido, ignorado, lleno de tópicos, del que generalmente sólo tenemos noticia por los medios de comunicación o por los libros o películas, que muestran unas imágenes ficticias, donde se suelen resaltar los detalles más llamativos, sin mostrar otros aspectos, ofreciendo una visión muy parcial de la realidad.

Como educadores, consideramos que el medio penitenciario presenta unas características únicas, impactantes, muy distintas a las que se dan en otros ambientes, que merecen el conocimiento y la consideración del resto de la sociedad, lo que nos ha motivado a comunicar nuestra experiencia.

Si ya el trabajo en la educación requiere una reflexión constante acerca de enfoques, finalidades, objetivos, métodos, etc., cuando se trata de ejercer en un medio tan peculiar como es la cárcel, la realidad pone en crisis las convicciones anteriores e impone un replanteamiento a todos los niveles, empezando por las propias posturas ante la vida y, por supuesto, ante la educación. En este caso mostramos nuestra identificación con los postulados de compromiso social de FREIRE (1997) a favor de los marginados, y más en concreto, respecto a la educación de adultos, con el modelo crítico (SÁEZ 1998), cuyo fin es la emancipación humana, personal y social; su objeto es mejorar la sociedad humana, ir cambiando el mundo. El conocimiento educativo obtenido en las investigaciones está interesado por el hombre y su bienestar, con una finalidad emancipadora y liberadora que critica los valores subyacentes a las instituciones educativas y enfoca la práctica educativa hacia su transformación y

mejora; su metodología se basa en la reflexión del sujeto sobre sí mismo, al mismo tiempo que interactúa con otros.

En la prisión hemos constatado que analfabetismo y delincuencia son dos aspectos de una realidad en la que se dan, además, drogadicción, desarraigo familiar, marginación social y laboral, prostitución... a lo que hay que añadir, desde la infancia, fracaso escolar, absentismo y conductas antisociales.

Por ser elementos de un conjunto, no se afrontan de forma aislada, sino en un plan global, que coordina todos los frentes (familia, escuela, ambiente, droga, prisión...), dadas las dificultades en lograr un cambio efectivo, que evite la reincidencia y logre la integración.

En este sentido se manifiesta FRESNO (1997:226), al establecer las condiciones para actuar contra la exclusión, enfocadas de forma multidimensional, ya que las causas son múltiples y complejas y en consecuencia las estrategias de lucha también serán multidimensionales. Si no hay coherencia interna de las acciones que se emprenden por parte de los distintos departamentos administrativos y actores sociales, difícilmente habrá una capacidad para resolver los problemas sociales sobre el terreno.

Quizá pequemos de utópicos, al plantear una sociedad distinta, que no esté basada en el enriquecimiento de unos pocos a costa de la mayoría, sino en una sociedad al servicio de toda la persona y de todas las personas, que busca la promoción colectiva y que opta por la educación permanente. Dentro de una actuación global, cada elemento enfoca su actividad de forma coordinada con los demás, así:

En el contexto social

Hemos visto que el consumo de drogas está prácticamente generalizado entre los delincuentes, por lo que la solución al tráfico y consumo en los ambientes en que se desenvuelven sería una baza fundamental, facilitando al mismo tiempo la rehabilitación de los toxicómanos en centros adecuados. Igualmente necesarias serían la formación ocupacional y las facilidades para que accedan al trabajo; el fomento de actividades y centros culturales en sus barrios, que potencien el asociacionismo y la participación social, mediante programas de animación sociocultural, así como la protección a la familia, la formación y el asesoramiento para la crianza y educación de los hijos, y cuantas medidas colaboren a compensar los déficit acumulados.

TORTOSA (1999:68-69) apunta las formas de luchar contra la exclusión, tanto de los países de la periferia como de los grupos sociales dentro de cada país, que pasan por un cambio en los "excluidores", para que se ponga coto a los excesos de la globalización y para evitar que la desigualdad y la exclusión puedan acabar con el sistema mismo.

"Es deseable que se trabaje por una transformación del sistema mundial, que sustituya al presente por otro basado en la igualdad y la solidaridad. No es tarea fácil, pero no es imposible. Comienza por un pequeño paso: el que den aquellos que creen que la solidaridad es un valor y la igualdad un objetivo deseable y lo den practicándolo en su vida cotidiana, asociándose y caminando juntos. El resultado no está garantizado. Lo que sí está garantizado es que si nadie lo hace, no se conseguirá."

Además de los compromisos de tipo individual, insinuados en la cita anterior, enumeramos otras acciones a desarrollar colectivamente:

- Enfoques estructurales, políticas para evitar las diferencias.
- Transformación de las estructuras que generan la exclusión.
- Políticas contra la exclusión social.
- Acciones conjuntas, rentabilizar mejor los recursos disponibles.
- Colaboración interinstitucional
- Coordinar las administraciones entre sí, con el conjunto de la sociedad y las ONGs.
- Apoyar proyectos globales en el ámbito local.
- Prevenir los factores de riesgo.
- Promoción del empleo, como factor fundamental.
- Protección social.
- Dar mayor importancia a la educación como medio de integración social.
- Programas de garantía social.
- Adecuar los recursos disponibles a los grupos sociales más vulnerables.
- Impulsar procesos educativos específicos para personas con problemas de exclusión.
- Potenciar los Movimientos Sociales y las Organizaciones No Gubernamentales.

En la Prisión

La prisión actual no logra la reinserción, como demuestran las continuas reincidencias por mantenerse delinquiendo, puesto que no cambian las condiciones que lo propician.

Antes, lo penitenciario era un duro sistema de seguridad y de castigo, y las cárceles puras instituciones de retención y de custodia, donde la privación de liber-

tad se identificaba con el aislamiento social y vital más absoluto. Las prisiones debían cumplir una triple función: *punitiva* para los que violaban la legalidad; *de limpieza social, seguridad ciudadana y tranquilidad* para el ciudadano que se veía libre del individuo peligroso; y, finalmente, *de afirmación de un orden legal e incluso de un orden moral* indiscutible ante los que saltaban los límites de la tolerancia legalmente establecida. Y todo esto, en el marco de una legalidad penitenciaria acorde con la ley y la justicia.

En una palabra, el abandono y nihilismo cultural de las prisiones era una consecuencia inevitable de la concepción dominante sobre lo penitenciario y de manera más global, de una concepción del Estado, de la convivencia, de la ley, del delito y del delincuente, nada democráticos o asonantes con la democracia (ARNANZ: 1988:18).

Ahora, el art. 25,2 de la Constitución hace referencia a que las penas de privación de libertad estarán orientadas hacia la reeducación y reinserción social y el derecho del interno al acceso a la cultura y al desarrollo integral de su personalidad, y el artículo 1 de la Ley Orgánica General Penitenciaria nos dice que el fin de nuestras instituciones, entre otras cosas, es la educación, la formación y la oferta de posibilidades para vivir en el futuro de otra manera, sin caer más veces en prisión.

Lo penitenciario se plantea como una cuestión social, que haga que la reinserción o reintegración (trabajo, cultura, formación, terapia, habilidades...) sea un proceso permanente, mediante una intervención global sobre la realidad, que

disminuya las condiciones que llevan a la delincuencia.

Dentro de la prisión, mientras no haya otras alternativas mejores, se consideran favorables:

- a) La existencia de programas continuados que respondan a las expectativas y necesidades reales de los internos y les permitan emplear el tiempo positivamente.
- b) Una mayor colaboración con colectivos no penitenciarios.
- c) Incremento de las dotaciones de personal cualificado y el trabajo en equipo de todos los profesionales.
- d) Potenciación del sistema de estímulos y refuerzos.
- e) La racionalización y garantía del orden interior.
- f) El diseño arquitectónico que propicie la funcionalidad de los espacios.
- g) Dotación de los medios materiales y humanos necesarios.

La escuela (el sistema educativo)

La escuela puede y debe prevenir la delincuencia. El fracaso escolar es uno de los factores que llevan a ella; las conductas infantiles perturbadoras se relacionan con las conductas delictivas posteriores. Bien planteada, contribuye a la prevención, identificando a las personas más necesitadas de atención y procurándole los apoyos necesarios.

Frente al fracaso escolar, propicia la pedagogía del éxito, que implica a todos los alumnos en la vida de la escuela, facilitando las habilidades sociales, cognitivas y conductuales que los lleven hacia el desempeño correcto de sus funciones actuales y futuras, mediante un sistema de refuerzos constantes y una acertada metodología.

De nuevo insistimos en la acción educativa enmarcada dentro de un plan global. Pensar que la educación, por sí misma, es eficaz para producir un cambio social, es un error, definido como pedagogismo. Puede ser un factor de cambio social y, en el ámbito personal, contribuye a la elevación del estatus y a la formación integral.

Según el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI (DELORS, 1996:13): la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social [...] una vía para el servicio de un desarrollo más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprendiones, las opresiones, las guerras, etc.

¿Es posible educar en la prisión?

A las dificultades de educar a la población de ambientes marginales hay que añadir las conductas problemáticas que suelen ir asociadas a la conducta delictiva y que condicionan la actividad educativa: los hábitos drogodependientes, los deterioros físicos y psíquicos, con serios trastornos de conducta y una defectuosa maduración de su personalidad; los cambios anímicos, sobre todo por la depresión y la ansiedad; el sistema de valores propio, con una tradición vital de rechazo y fracaso; las pobres habilidades de relación interpersonal, con tendencia a la mentira o a echar la culpa a otros, y a recurrir a la agresión inmediata como forma sistemática de resolver las cosas; los protagonistas de motines, intentos de fuga y agresiones a otros internos y a funcionarios; la hiperactividad y el défi-

cit de atención, las pobres habilidades cognitivas de solución de problemas...

Frente a las muchas dificultades, es necesaria la utopía, aunque los resultados puedan parecer muy pobres. Precisamente por haber tenido una experiencia positiva en la prisión, podemos decir que la educación es posible, desde una postura crítica, liberadora. En este tiempo hemos tenido alumnos que se han superado con nuestra ayuda: los aprendizajes instrumentales son fácilmente evaluables de forma objetiva, con ello se puede demostrar lo que afirmamos, aunque sea en ese aspecto parcial. Unos se han alfabetizado y han promocionado a cursos superiores, llegando a obtener un título académico. La educación, en un sentido integral, es más difícil de apreciar, por tratarse de aspectos más subjetivos, pero también podemos citar algunos logros: crear un ambiente relajado en clase que permite el trabajo personal, el intercambio de opiniones y de información; propiciar la adquisición de hábitos de trabajo intelectual y gusto por la lectura; aplicar el PEI (Programa de Enriquecimiento Instrumental); utilizar recursos audiovisuales que facilitan el aprendizaje; emplear técnicas de lectura eficaz; fomentar hábitos de higiene y salud; aprovechar su interés por el flamenco y emplearlo como medio para adquirir otros conocimientos; organizar fiestas conmemorativas como estímulo y refuerzo a la asistencia y la participación; motivar los avances a través de refuerzos materiales, verbales, sociales...

Nuestra actitud, como educadores, ha sido difícil y ambivalente, nos ha exigido dureza y firmeza, sobre todo al principio, para mantener la disciplina y lograr el

ambiente adecuado en la clase, y, al mismo tiempo, un trato exquisito hacia cada uno, de escucha, aprecio y respeto, que ha permitido que la clase funcione sin recurrir a sanciones. Si hubiéramos mantenido una actitud autoritaria en las clases, aplicando el régimen disciplinario ante las conductas conflictivas, no se habría podido llevar a cabo el proceso educativo que hemos conseguido, con mucho esfuerzo y dando tiempo a asumir unas disciplinas y unos valores diferentes.

Bibliografía

- ARNANZ, E. (1988): *Cultura y prisión*. Madrid: Popular.
- CHICO, E. (1997): La conducta antisocial y su relación con personalidad e inteligencia. *Análisis y Modificación de Conducta*, Vol. 23, n^o 87, 23-37.
- DELORS, J. (1996): La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana/Unesco.
- FREIRE, P. (1997): *A la sombra de este árbol*. Barcelona: Roure.
- FRESNO, J. M. (1997): "Las administraciones públicas y políticas contra la exclusión social". En VV. AA.: *Actas del Simposio sobre Políticas sociales contra la exclusión social. I y II*. Madrid: Cáritas Española, pp. 225-232.
- FROUFÉ, S. (1998): "La Universidad de la Experiencia como método de aprendizaje para las personas mayores". En SÁEZ, J. Y ESCARBAJAL, A. (Coords.): *La educación de personas adultas. En defensa de la reflexividad crítica*. Salamanca: Amarú, pp. 185-202.
- GARCÍA ROCA, J. (1998): *Exclusión social y contracultura de la solidaridad. Prácticas, discursos y narraciones*. Madrid: HOAC.
- HIRSCHI, T. Y HINDELANG, M.J. (1977): Intelligence and delinquency: A revisionist review. *American Sociological Review*, 42, 571-587.
- LUCIO-VILLEGAS, E. (1998): "Educación de personas adultas y actuaciones con los ciudadanos. La construcción del pensamiento contrahegemónico." En Sáez, J. y ESCARBAJAL, A. (Coords.): *La educación de personas adultas. En defensa de la reflexividad crítica*. Salamanca: Amarú, pp. 203-227.
- MARZO, A. y MORENO, F.J. (1990): *Alfabetización en el medio penitenciario*. Madrid: Popular.
- MORQUECHO, J. (1999): *Intervención comunitaria en Euskadi. Acercamiento a la acción social sobre exclusión*. Vitoria/Gastéis: Aparteko.
- PÉREZ-SERRANO, G. (1986): La educación permanente en los centros penitenciarios: narración de una experiencia. *Pedagogía Social* 7, 85-98.
- PETRUS, A. (1986): Hacia una pedagogía comunitaria de la pedagogía penitenciaria. *Pedagogía Social* 7, 9-83.
- QUINTANA, J.M. (1988): Hacia una pedagogía penitenciaria. *Pedagogía Social* 3, 155-160.
- RIVERO, J. (1999): *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en tiempos de globalización*. Madrid: Miño y Dávila.
- SÁEZ, J. y ESCARBAJAL, A. (1998): *La Educación de Personas Adultas (en defensa de la reflexividad crítica)*. Salamanca: Amarú.
- TEZANOS, J. F. (1998): *Tendencias en exclusión social en las sociedades tecnológicas. El caso español*. Madrid: Sistema.
- TORTOSA, J.M. (1999): "Viejas y nuevas fronteras: los mecanismos de la exclusión" En FORO "IGNACIO ELACURRÍA": *Solidaridad y Cristianismo: La globalización y sus excluidos*. Estella (Navarra): Verbo Divino, pp. 51-69.

Vocabulario

A pelo: pasar el síndrome de abstinencia sin tratamiento.

A pulso: cumplir la condena íntegra, sin redenciones.

Caballo: heroína.

Campaña: tiempo que pasan en prisión cumpliendo cada condena.

Canguro: el furgón de las conducciones.

Chabolo: celda.

Chapar: cerrar.

Chinarse: autolesionarse, cortarse las venas.

Empetarse: esconderse droga en el cuerpo.

Estar enganchado: ser drogodependiente.

Kunda: traslado a otra prisión.

Macarra: que vive a costa de las prostitutas; chulo.

Mono: síndrome de abstinencia.

Pastillas: psicotrópicos (Rohinol, etc.).

Plata: fumar heroína, con un papel de aluminio.

Recortá: escopeta de cañones recortados.

Refugiarse: aislarse en algún destino (cocina), para evitar las agresiones de los otros internos; ocurre con los violadores y los miembros de bandas rivales.

Revuelto: mezcla de varias drogas.

Sirla: robo.

Talego: la cárcel.

Tigre: los servicios.

Trapis: trapicheos, cambios.

Vis a vis: Encuentro íntimo con su pareja, o con familiares, en privado.