

Crimen y castigo: ¿labor de la policía o territorio de filósofos, sociólogos, políticos y educadores?

JM Gutiérrez-Vázquez

CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CREFAL)
gutierrezv28@hotmail.com



Una vez más me he encargado de un número temático de *Decisio* dedicado a un asunto tan vasto que no puedo pretender desarrollar en este espacio una revisión de la literatura que trata del tema ni mucho menos presentar un estado del arte, aunque el problema, sus correspondientes quehaceres y sus fundamentaciones teóricas e ideológicas rebasen más mi capacidad que las dimensiones de este artículo. Por ello debo limitarme a señalar al-

gunas de las cuestiones que, a mi juicio, siguen destacando entre las más salientes y discutidas dentro de este campo de la educación de adultos, con la esperanza de que su consideración permita un análisis más penetrante en las mentes y las acciones de quienes participan en él, ya sean reclusos, educadores, científicos sociales o funcionarios de todo nivel, desde los poderosos procuradores generales hasta los más oscuros custodios.

Diversas concepciones sobre el sistema penitenciario y sus implicaciones educativas

La noción más tradicional de lo que es una cárcel o reclusorio es la de que se trata de un lugar seguro para aislar de la sociedad a quienes representan un peligro para ella, cual si se tratara de enfermos infectocontagiosos portadores de gérmenes mortíferos y contásemos solamente con los recursos sanitarios de la Edad Media. Así pues, se castiga al delincuente con el encierro y se da por sentado que los reclusos son todos ellos unos pillos, criminales, forajidos y malhechores; si la noción pretende ser congruente, quienes gozamos de libertad somos por tanto personas honradas, ciudadanos todos nosotros que cumplimos escrupulosamente con la ley. De todas formas, cualquier noción de cárcel conlleva una concepción que podríamos calificar de educativa y ésta no es la excepción: la de que el castigo es en sí mismo una lección, que el castigo educa. En pleno siglo XXI tal pensamiento podría calificarse de obsoleto, o cuando menos de rancio y conservador; pero la frecuencia con que el castigo es aplicado tanto en nuestros hogares como en las instituciones escolares de educación básica nos hace ver que la idea (“la letra con sangre entra”) sigue vigente. El lector atento percibirá a lo largo de este artículo, a partir de estas mismas líneas, que muchas de las limitaciones y miopías de que adolece la educación, y de hecho la vida carcelaria de nuestros tiempos, guardan un paralelismo sorprendente con las fallas y carencias de la educación que ofrecen nuestros planteles y escuelas “de afuera”, ya sean jardines de niños, primarias o secundarias, trátese de instituciones oficiales o privadas, y de la vida misma que llamamos “en libertad”; Foucault dijo, hace ya más de 25 años, que entre más analiza uno el proceso de “carcelización” practicado por el sistema penitenciario, hasta en sus menores detalles, más se siente uno inclinado a relacionar tales prácticas con las que ocurren en la vida diaria de nuestras escuelas, en el ejército, en los hospitales, en muchos centros de trabajo y en otras instituciones. Aunque esta concepción de reclusorio

como lugar de castigo descalifica totalmente al preso como persona, no tendremos más remedio que aceptar que la educación “de afuera” y la “de adentro” se parecen la una a la otra más de lo que es cómodo creer.

Un concepto más avanzado concibe a la cárcel como institución de rehabilitación o readaptación social de los reclusos. El recluso ha delinquido, en efecto, aunque haya muy numerosas excepciones, pero pensamos que eso se debe en gran parte a que carece de las competencias necesarias para el trabajo y de las competencias culturales básicas para la vida en sociedad. Si le proporcionamos ambas exitosamente, el preso rehabilitado tiene incluso la oportunidad de abandonar más pronto el reclusorio. La sociedad está bien, es el preso quien estaba en falta, pero ahora la sociedad va en su ayuda. La proyección educativa de todo esto es una especie de educación remedial (muchos educadores incluso le llaman “el modelo médico” o “psicologista”, en el que el recluso es una especie de paciente disfuncional que padece de un trastorno mental que es diagnosticado y tratado consecuentemente): el recluso cometió su incorrección porque “le faltaba algo”, si se lo proporcionamos la probabilidad de que vuelva a delinquir se reduce significativamente. Esta segunda corriente, que arranca con la criminología positivista del siglo XIX (te castigo pero te rehabilito), viene a insertarse muy bien en el funcionalismo tan en boga de los años 60 y 70 del siglo pasado (preparar al recluso para que cuando salga esté en posibilidad de aprovechar “todas las oportunidades” que la sociedad le ofrece), o bien en una combinación de enfoques cognitivistas y neoliberales (preparar al recluso para que sea capaz de tomar las decisiones “correctas” ante los problemas que le plantea la vida, para que saque bien las cuentas de lo que va a hacer en términos del costo/beneficio de su acción, para que acepte que a la larga el crimen no paga —aunque la experiencia de quienes defraudan millones le diga lo contrario).



De una u otra manera, y por mucho que represente un avance, esta segunda noción de que estamos hablando es funcionalista y estrecha, desde la alfabetización que ofrece (basada en el dominio



de una serie de competencias funcionales concretas y descontextualizadas gracias al empleo de “paquetes” educativos elaborados al por mayor, nada de pensamiento crítico, nada del “entender la vida” proclamado por Freire) hasta la dócil capacitación para el trabajo lograda en los talleres. Todo esto tiende a convertirse en una serie de actividades cuyo verdadero logro es mantener a los presos ocupados, y de hecho esta aproximación llega a ser utilizada como parte del sistema de vigilancia y control al interior del penal, como una extensión funcional del panóptico (para quien no ha estado en la cárcel, el panóptico es el punto desde el cual, gracias a un sistema de pasillos y corredores, puede verse todo lo que pasa en el reclusorio; los educadores críticos dicen que el panóptico es el currículo oculto de la noción “rehabilitadora” de la educación carcelaria). Y como muchos de estos programas son obligatorios y ofrecen una reducción en la pena a quienes los terminan con éxito, también son muy funcionales para que las

autoridades presenten los elevados porcentajes de reclusos que participan en ellos y dejen a ministros y funcionarios, y a no pocos sectores de la sociedad, satisfechos con los “éxitos” logrados. Como no es difícil percibir, esta noción de lo que es, de lo que debe ser y de lo que es capaz de lograr un sistema carcelario tiene todas las potencialidades de convertirse en una verdadera ideología en el sentido de proporcionar una visión distorsionada de la realidad que viene a ser, y a quién puede sorprender esto, totalmente funcional con la ideología del “Estado democrático” o “Estado de derecho” en que supuestamente vivimos. En todo caso, valdría la pena proponer a estos funcionalistas que, si un preso ha sido “rehabilitado” o “readaptado” con estos programas antes de que cumpla con su condena, debería entonces ser certificado como tal y ser puesto en libertad condicional de inmediato y que, mientras esto sucede, los reclusos rehabilitados podrían pasar a formar parte del cuerpo que gobierna al reclusorio, con

lo que se democratizaría de manera significativa la vida dentro del penal.

Es posible llevar todavía más adelante la misma noción, y pensar que la cárcel podría representar la oportunidad para una verdadera reeducación. Reeducarse es un concepto mucho más avanzado que rehabilitarse o readaptarse, incluye por supuesto aprendizajes que nos van a permitir una nueva visión de la vida, no solamente una capacitación para el trabajo; nos educamos como seres humanos y al hacerlo desarrollamos una nueva perspectiva social y por lo tanto cultural. Los presos mismos lo han expresado así desde hace mucho:

Para nosotros, hablar de educación significa hablar de la oportunidad de adquirir una formación tanto intelectual como práctica que desarrolle nuestra capacidad para comprender y que disminuya nuestra alienación con respecto a las cosas, a la realidad y a la vida. Educarnos es dar un paso hacia la liberación de nuestro espíritu.

Prisioneros de la cárcel de Archambault, Québec, Canadá, que se habían declarado en huelga de trabajo en los talleres.

Febrero, 1976.

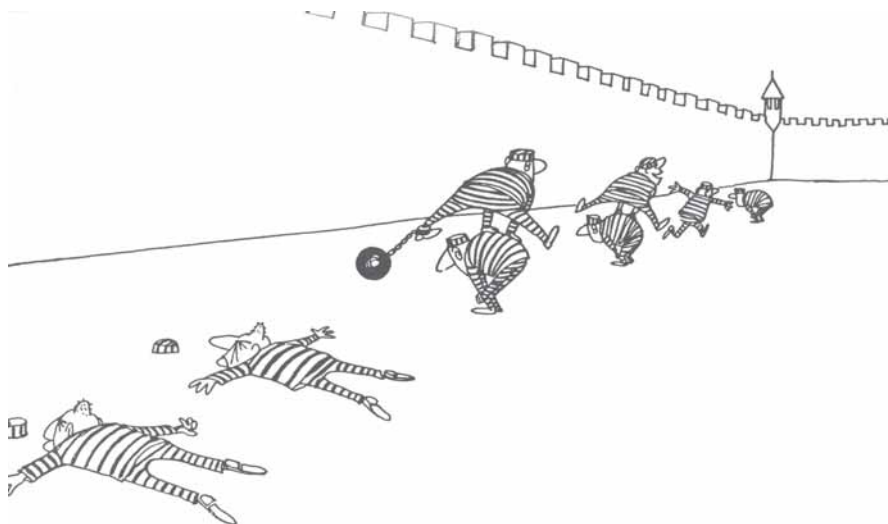
La noción reeducativa también incluye el desaprendizaje de lo aprendido que se considera equivocado o erróneo, pero de ninguna manera se reduce a “retomar el buen camino”; a medida que nuestro pensamiento, nuestros sentimientos y nuestros valores van madurando, todos tenemos que desaprender para seguir aprendiendo. Esta noción pone énfasis en que la educación en las cárceles no debe de ninguna manera reducirse a la alfabetización de los reclusos ni a su educación primaria y secundaria, e insiste en que haya programas de educación superior, conduzcan o no a la obtención de un título profesional, un diploma o un grado académico.

Y todo ello puede llevarse a un grado mayor de profundidad y a una reconceptualización más ambiciosa en una cuarta noción: la de que la vida carcelaria, tan injusta y tan llena de sufrimientos materiales, intelectuales, afectivos, sociales y morales verdaderamente indecibles e inaceptables en una sociedad civilizada, debería ser aprovechada para hacer ver y comprender a los participantes

en los programas educativos, ya sean docentes, internos, custodios o funcionarios, las dimensiones sociales y culturales del delito, el por qué las prisiones están llenas de personas provenientes de los sectores más marginados y desposeídos y no hay en ellas casi nadie de la clase media y ya no digamos de la alta, el por qué la mayor parte de ellos no tendría por qué estar allí y casi ninguno de ellos se va a beneficiar o se va a desarrollar como persona gracias a tal estancia, el papel que han jugado la sociedad y los agentes de control social en la comisión del crimen de que se trate y en el establecimiento del castigo respectivo (incluyendo el cuestionamiento del sistema de valores de quienes ejercen o detentan el poder y de quienes diseñan, aprueban e implementan las leyes respectivas), y abrir para todos la perspectiva de tomar parte crítica en el trabajo social y político necesario para acabar con la gran injusticia que en su conjunto esto representa. Todos los aspectos del quehacer educativo en las prisiones tienen implicaciones políticas, ya que la criminalidad tiene sus raíces no solamente en la problemática social y la ordenación económica de la sociedad sino en su estructura política, no siendo infrecuente que la legislación y la reglamentación penales mismas hayan sido elaboradas y aprobadas por procedimientos poco democráticos y sin el menor intento de tomar en cuenta el consenso de la sociedad. La unidad de análisis del educador crítico en las prisiones no puede ceñirse pues a la persona del delincuente, ya que es necesario considerar el contexto social en que se dio el delito y en el que la persona se convirtió en malhechor, y ya en el terreno de las enmiendas, la rehabilitación y las reparaciones, es indispensable señalar las reformas necesarias en el sistema en el que estamos inmersos, la cárcel misma para empezar, y la sociedad en su sentido más amplio. Por ello es que el educador crítico no está de acuerdo con el enfoque que pretende simplemente rehabilitar o readaptar al recluso; el delincuente no era ya parte de la sociedad cuando cometió el delito, no lo es ahora que está preso, y lo más probable es que tampoco lo sea al salir; el asistir a clases durante su reclusión no va a cambiar las condiciones estructurales injustas de la sociedad a la que se pretende reintegrarlo. Esta aproximación más crítica del queha-

cer educativo es la que cuenta, por supuesto, con la más exigua simpatía de las autoridades de todos los niveles, ya sean federales, estatales, municipales o penitenciarias, y los educadores críticos (profesores y académicos que incluso llegan a ser calificados de peligrosos) trabajan siempre, más que los otros, con el temor de que sus programas desaparezcan: todo parece indicar que, tanto adentro como afuera, a pocas cosas le teme tanto la sociedad como a producir mentes verdaderamente libres.

Por otra parte, es evidente que el educador crítico tiene todavía que trabajar mucho para definir con mayor claridad sus metas, que no se reducen simplemente a disminuir la reincidencia ni a cumplir con el derecho que tienen los reclusos a la educación, pero que tampoco quedan descritas con precisión si nos limitamos a hablar de la formación de una conciencia crítica entre los participantes, de su politización, de que queremos que haya consistencia entre los valores democráticos y las prácticas democráticas en el salón de clase, de que una cosa es educar a las personas y muy otra es domesticarlas para que dejen de delinquir y de que estamos tratando de promover una especie de pedagogía de resistencia en contra de la opresión. Sin embargo, no puede olvidarse que Freire, uno de los grandes pioneros de la pedagogía crítica, dijo que esta aproximación comienza por la convicción de que no es posible presentar un programa determinado de acciones, y que tal programa debe siempre construirse dialógicamente con los participantes; el currículo, en todas sus dimensiones (propósitos, metas, actividades de aprendizaje, contenidos, evaluación, textos, lecturas, materiales de consulta, acreditaciones y certificaciones, etc.), debe ser construido *con* los estudiantes, no *para* ellos. Esto es otra vez válido tanto para los programas educativos de las prisiones como para las instituciones educativas de “afuera”.



© Joaquín Salvador Lavado (Quino) *Mundo Quino*, Ediciones de La Flor, 1981.

Y la quinta noción, que aborda en este número el trabajo de Tyro Attallah Salah-El y que yo comparto totalmente: la de la abolición de las prisiones, artículo a cuya lectura refiero a todos los interesados para no repetir aquí la argumentación que encontrarán unas pocas planas más adelante.

Las limitaciones educativas que encontramos afuera se agudizan adentro

El paralelismo que se da entre las faltas y carencias de los sistemas educativos que operan dentro de los penales con respecto a los que operan afuera, no debe hacernos dejar de ver que tales faltas y carencias se agudizan cuando el educador trabaja dentro de un reclusorio. Las características que hacen más acerbos tales faltas y carencias forman parte integral de la naturaleza misma de las prisiones actuales, por lo que no pocos educadores, al presenciar el fracaso de muchos programas educativos creativos e innovadores dentro de los reclusorios, cambian de actividad para ponerse a trabajar por una transformación de la ideología y las prácticas del castigo hoy vigentes, el derecho penal por supuesto incluido. El conflicto entre los propósitos de una verdadera educación y los de la seguridad del sistema penitenciario no es asunto banal.

La educación en todos sus niveles, pero en particular la educación media superior y superior, re-

quiere de un ambiente libre de coacciones, amenazas e imposiciones, en el que debe existir respeto por el acceso franco a las ideas y las fuentes de información, en que el estudiante sea responsable del diseño de su propio aprendizaje y practique constantemente el pensamiento crítico. No podemos ignorar que estas condiciones raramente se logran a cabalidad en las instituciones educativas “de afuera”, pero es evidente que es mucho más difícil ir las construyendo al interior de los penales, lugares en los que por lo general el aprendizaje es entorpecido, las fuentes y los recursos son muy limitados, la imaginación y la creatividad son desalentadas y el pensamiento crítico es mal visto.

La rutina de las prisiones interfiere con los procesos educativos de muchas maneras. Una de ellas son los encierros por motivos de seguridad, durante los cuales los reclusos tienen que permanecer en sus celdas por un tiempo indefinido, permitiéndose solamente la salida de aquéllos que desempeñan labores vitales (por ejemplo en la alimentación y la limpieza); durante tales encierros, por supuesto, todas las actividades educativas se suspenden. Cuando los encierros incluyen el re-

gistro de las celdas, las notas de clase de los reclusos, sus tareas y otros materiales educativos quedan desordenados y dispersos, “se pierden” e incluso son confiscados y destruidos. En ocasiones los custodios piensan que tal o cual preso ya tiene “demasiados” libros y proceden en consecuencia, simplemente para mostrar su poder. El sistema de castigos desarticula los grupos y trastorna el ritmo y la secuencia de los aprendizajes.

Las rutinas menos formales del reclusorio también interfieren con el proceso educativo, pues quienes ocupan cualquier posición en la estructura de poder son proclives a mostrar su jerarquía y su dominio en cualquier ocasión aprovechando rituales diversos, fortuitos o bien establecidos: el registro mismo del educador en el momento de entrar en la prisión, el ruido excesivo producido por los custodios justo afuera del salón de clase y precisamente cuando estamos en clase, la entrada de los custodios al salón de clase buscando con insistencia a un recluso que bien saben que no está allí o para llevar a cabo un registro que nadie ha ordenado, o de plano el acoso y humillación de los custodios hacia reclusos que no son de su sim-



patía. Por lo demás, las cárceles, a pesar de su orden aparente, son lugares caóticos, ruidosos y llenos de tensiones e interferencias. En general no cuentan con lugares en los que hay que guardar el mínimo silencio necesario para el estudio y la reflexión; el espacio es magro, pues casi toda prisión está sobrepoblada, el hacinamiento dentro de las celdas es indecible y algunos presos prefieren tener la radio o la televisión a todo volumen mientras otros preferirían ponerse a leer, a estudiar o a preparar un trabajo; a todo ello hay que agregar una iluminación inadecuada, silbatazos, campanadas, chicharras, sirenas, mensajes salidos de los altoparlantes y los gritos de custodios o de presos llamándose y contestándose unos a otros.

Un educador en la prisión no solamente debe preparar sus clases, sus materiales, sus evaluaciones, escoger sus lecturas, revisar las tareas, etc. El educador carcelario tiene que participar necesariamente, con inteligencia, talento y buen tino, en los juegos de *status* y de poder que se dan entre el personal y los prisioneros y a menudo tiene que servir de mediador entre ellos. No basta pues con dominar el contenido del curso y la metodología para su impartición exitosa, el docente debe además tener o desarrollar mucha experiencia en el establecimiento de relaciones interpersonales eficaces que resulten de utilidad para intervenir con éxito en esta especie de guerra cultural que se da entre diversos grupos en el reclusorio, entre custodios y prisioneros y entre los prisioneros mismos, que compiten por el poder, el *status* y el control.

Dentro de la misma línea, de ninguna manera debemos pensar que todos los conflictos se dan entre el personal, por un lado, y los reclusos, por el otro. Si los cursos incluyen la consideración, planificada o fortuita, de asuntos tales como las muy diversas formas que puede tomar la discriminación racial y cultural, o bien los derechos de la mujer, los derechos de las y los homosexuales y las controversias sobre asuntos políticos y religiosos, el educador debe tener el tacto y la madurez suficientes como para evitar polémicas apasionadas y violentas y por lo tanto inútiles y aún dañinas desde un punto de vista intelectual, afectivo y social. Durante la clase misma una mayoría de re-



clusos con una concepción o creencia determinada puede dominar a una minoría que se va a sentir amenazada, molesta y silenciosa, tanto dentro y durante la clase como fuera y después de ella. La intervención

de grupos y pandillas, entre una clase y otra, puede empeorar las relaciones ya de suyo tensas entre muchos reclusos, y por supuesto que puede llegar a dar al traste con el curso mismo.

Los asuntos relacionados con el género merecen una consideración especial. Tal y como ocurre “afuera”, las mujeres son consideradas ciudadanas de segunda en los reclusorios y por lo tanto se ven sometidas a discriminaciones por el simple hecho de serlo. ¿Para qué quieren estudiar si son mujeres? ¿Para qué quieren capacitarse para el trabajo si al salir se dedicarán a atender a su familia, o cuando mucho trabajarán como cocineras, meseras o lavanderas, si no es que como prostitutas? Las mujeres no son consideradas “cabezas de familia” y las autoridades dentro de cada reclusorio, por supuesto casi todos ellos hombres, enviarán proporcionalmente más varones a estudiar y más mujeres a encargarse de la cocina y de la lavandería o del aseo de la prisión. Se llega al extremo, incluso en países postindustriales, de que las reclusas mujeres “autorizadas” para estudiar tengan que ser transportadas a las cárceles de hombres para asistir a programas educativos de nivel secundario o superior que se ofrecen mucho más a menudo en los reclusorios para hombres que en los de mujeres, lo cual constituye una “molestia” más para el sistema que viene a sumarse a los prejuicios de género de los funcionarios y que “justifica” que la oferta educativa para las reclusas sea más pobre que para los presos varones.

Otras limitaciones e interferencias son más estructurales, inherentes por tanto a las características con que las prisiones son concebidas, construidas y manejadas: la mayoría de los reclusos son indigentes y prefieren trabajar en los talleres (en los que devengan algún salario) que ir a clases; cuando hay becas para estudiar por lo general tienen un monto inferior al salario devengado en los talleres. Las prisiones están construidas para castigar, no para educar, y por lo general no cuentan con espacios apropiados para desarrollar los cur-

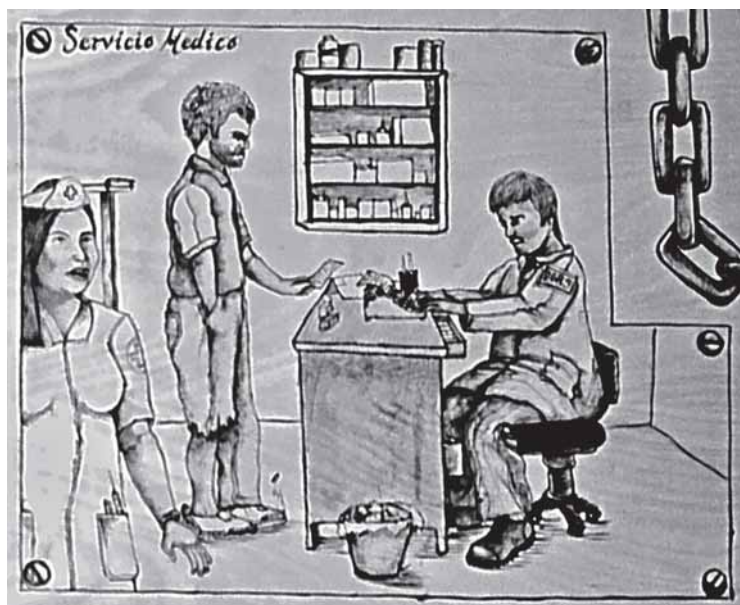
sos; para el educador y sus estudiantes no es fácil generar ambientes de aprendizaje en sitios en los que el *ethos* y la atmósfera misma del lugar conducen más a la pérdida de la atención que a la concentración de la inteligencia. Nos quejamos mucho, a menudo injustificadamente, del currículo oculto en la educación “de afuera”, en nuestras escuelas y facultades; pero así y todo, es mucho lo que un estudiante aprende de manera más sistemática de lo que creemos en pasillos, patios y corredores, durante tutorías y asesorías, en centros de recursos para el aprendizaje diversos, en bibliotecas y laboratorios, asistiendo a conciertos y funciones de cine y de teatro, participando en actividades extracurriculares diversas. En las cárceles no se cuenta con casi nada de esto, o bien lo que se aprende en las celdas y en los exiguos espacios abiertos de las prisiones está en abierta contradicción con lo que pretendemos enseñar en nuestros cursos. Es claro, pues, y a pesar de las similitudes, que la gestión de una institución carcelaria es diferente a la de un plantel educativo, y que el control que se trata de ejercer al gobernar un reclusorio entra a menudo en conflictos substanciales con la flexibilidad y la creatividad que el quehacer educativo requiere.

¿Cuáles son las probabilidades reales de llevar a la práctica las diversas concepciones educativas en los reclusorios y qué otras alternativas tenemos?

En esta breve coda voy a considerar solamente algunas implicaciones educativas de las nociones rehabilitadoras y readaptadoras, esto es, las basadas en la capacitación para el trabajo y el ejercicio funcional de algunas competencias culturales básicas, y las de la noción crítica concientizadora, esto es, la de la comprensión liberadora de la naturaleza social, cultural y política del delito y del sistema penitenciario. Las concepciones punitivas y de aislamiento caen por su propio peso, son moral y económicamente inaceptables e insostenibles y lo serán cada vez más; las concepciones reeducativas pueden ser subsumidas en la visión concientizadora.

Aunque los logros sean modestos, es claro que la educación para el trabajo y el desarrollo de las competencias culturales básicas entre los reclusos tiene un efecto medible en la disminución del índice de reincidencia (el aparentemente eterno círculo vicioso de que la sociedad produce criminales, envía a los criminales a la cárcel, y la cárcel no hace sino producir todavía más criminales). Abatir el índice de reincidencia no tiene por qué ser desvalorizado, es un logro y debemos reconocerlo. Pero tampoco podemos dejar de darnos cuenta que los programas rehabilitadores son de implantación mucho más directa y libre de problemas a pesar de las condiciones que privan en las prisiones. En cambio, cuando dirigimos la mirada para ver lo que ocurre con la noción crítica concientizadora y tratamos de evaluar los resultados, no podemos ignorar que no es posible determinarlos en términos de la reincidencia, pues no resulta fácil encontrar un verdadero programa educativo, crítico y concientizador totalmente en ejecución; no es sencillo medir los efectos de programas que no ha sido posible implementar con todas sus potencialidades. Por supuesto que hay numerosos intentos por poner en práctica esta especie de pedagogía crítica en las prisiones, pero estos intentos se ven sistemáticamente entorpecidos cuando no suspendidos o clausurados definitivamente.

Muchos educadores han llegado a la conclusión, aparentemente pesimista, de que lo que hace falta no es introducir reformas en los programas educativos de los reclusorios, lo que hay que hacer es reformar totalmente el sistema y la filosofía penitenciaria vigente en el mundo. Mientras esto se logra, los educadores críticos convencidos de ello siguen involucrados en la educación en las prisiones pero seleccionando, junto con los reclusos, temas, materiales, textos, métodos y procedimientos democráticos, participativos, críticos, políticamente relevantes con respecto al análisis y perspectivas de la modificación e incluso de la abolición de los sistemas carcelarios. Por supuesto que consideran las tareas alfabetizadoras, pero dentro de una perspectiva no funcionalista que incluye en su sentido más amplio a la comunicación, la participación social y política, el pensamiento crítico y la resolución de problemas y necesidades vitales como parte de las competencias culturales básicas.



Educadores más pertinaces exploran desde hace años las potencialidades de que sean los propios reclusos los que se eduquen a sí mismos, se eduquen unos a otros y diseñen y operen sus propios programas educativos. En diversos proyectos, algunos de los reclusos devienen en expertos conocedores de la legislación penal y ayudan de manera significativa a otros reclusos durante el desarrollo de su proceso judicial. La formación de formadores entre los reclusos mismos viene entonces a ser un asunto de la mayor importancia, sobre todo si en dicha formación vamos a cumplir con los fundamentos de la pedagogía crítica.

En muchas ocasiones, los presos mismos producen sus propios materiales de lectura, de estudio y de discusión; muchos de ellos escriben sus autobiografías, e incluso las publican con éxito fuera de la prisión. Un recluso puso a pensar a todos, incluyendo al profesor, cuando escribió después de discutir en clase sobre diversas religiones: no importa en lo que creas, con tal de que sigas poniéndote de rodillas. Otra prisionera dijo al hablar sobre valores humanos: si manejo un Mercedes-Benz, si calzo mocasines de Gucci y si Vidal Sasoon es mi peluquero, eso quiere decir que soy una persona superior; y esta es la transición más dura que tenemos que hacer los que estamos en la cárcel, porque en la cárcel una persona es lo que realmente es, mientras que afuera una persona es lo que trae en sus bolsillos. En el CeReSo de "El Llano", una prisión de alta seguridad en el es-

tado de Aguascalientes, México, el bibliotecario es un recluso condenado a 30 años de prisión que se ha convertido en un experto en derechos humanos y que cita con facilidad y corrección una gran cantidad de documentos nacionales e internacionales sobre la materia. En el CeReSo de mujeres, también de Aguascalientes, una reclusa me conmovió cuando me dijo: nunca había sido tan libre como lo soy aquí en la cárcel.

Diversos educadores ensayan aproximaciones muy creativas. He visto trabajar en las cárceles grupos de teatro en los que tanto los actores y actrices como el director son presos; he asistido a conciertos de grupos musicales diversos

formados por reclusos y dirigidos por ellos, ya sean bandas de instrumentos de viento, rondallas o tríos, en ocasiones ejecutando composiciones hechas por uno de los internos; he visto exposiciones fotográficas en que los artistas son todos ellos presos; he estado presente en recitales de poesía en que los poetas eran reclusas o reclusos. En el CeReSo de Morelia los presos han formado su propia compañía de teatro, llamada por cierto "Libertad", y están escribiendo sus propias obras.

Quizá, como bien lo dijo Marx, los educadores también necesitamos seguir educándonos. Esto nos incluye, por supuesto a quienes trabajamos como educadores en las prisiones. Y es más que evidente que muchos de nuestros educadores van a ser nuestros propios alumnos, los reclusos.



Lecturas sugeridas

Varias de las ideas consideradas en este artículo, y muchas otras, enriquecidas con numerosos ejemplos, se encuentran analizadas con mayor amplitud y profundidad en la obra seminal editada por Howard S. Davidson, profesor de la Universidad de Manitoba, en Canadá, que por desgracia no ha sido traducida al español y cuya lectura encarezco a todos los interesados en el tema:

DAVIDSON, HOWARD S. (ed.), 1995. *Schooling in a "Total Institution". Critical perspectives on prison education*, Bergin & Garvey, Westport, Connecticut.