

Violencia carcelaria: la escuela y la posibilidad emancipadora

Prison violence: School and the emancipatory possibility

Ampuero, María F.¹
Codoceo, Fernando P.²
Bahamondes, Giselle C.³
Cuneo, Silvio I.⁴

Resumen

Este artículo discute dificultades y desafíos de la escuela carcelaria en Chile, a partir de una investigación realizada en el Centro de Cumplimiento Penitenciario de Osorno, entre los años 2012 y 2017. La hipótesis sostiene que la escuela, coaptada por el engranaje castigador de la prisión, es usada como objeto de intercambio ajena a sus propósitos y naturaleza. Finalmente, se formula una serie de lineamientos básicos para la transformación del funcionamiento y sentido de la escuela penitenciaria en Chile.

Palabras clave: educación de adultos, cárcel, enfoque crítico.

Abstract

This article discusses difficulties and challenges of the prison school in Chile, based on an investigation carried out at the Osorno Penitentiary Compliance Center, between 2012 and 2017. The hypothesis argues that the school, co-opted by the punishing gear of the prison, is used as an object of exchange outside its purposes and nature. Finally, a series of basic guidelines for the transformation of the functioning and meaning of the prison school in Chile is formulated.

key words: adult education, jail or prison, critical approach.

1. Introducción

Las razones principales que generan el problema de la delincuencia corresponden a hechos contextuales asociados con la exclusión social. Las personas privadas de la libertad (PPL) son los sujetos que han sido dejados más al margen de las dinámicas sociales y los clásicos mecanismos de integración social. Simón, (1993); Zaffaroni,

¹Magíster en Estudios Latinoamericanos, Culturales y Literarios. Universidad Católica del Maule Talca Chile. Correo: mampuero@ucm.cl

²Doctor en Ciencia Política. Correo: fcodoceo@gmail.com

³Doctora en Didáctica de la Lengua y la Literatura- Universidad Católica del Maule Talca Chile. Correo: gbahamondes@ucm.cl

⁴ Doctor en Derecho, Académico de la Universidad Central de Chile. Correo: silvio.cuneo@ucentral.cl

(2011); Sutherland, (1999); Matthews,(2003); Waqquant, (2000) y que han visto amplificada su condición de exclusión tras su paso por la cárcel Waqquant,(2004); Garlan, (2005).

El aumento de la exclusión social que produce la prisión, entre otras cuestiones, es el resultado de las condiciones de insalubridad en que habitan los presos, el estancamiento físico e intelectual producido por la falta de instancias que favorezcan el uso creativo del intelecto y la movilidad corporal, el trato vulgar y violento que reciben de muchos celadores y, sobre todo, la aplicación directa de tormentos físicos y psicológicos (INDH, 2013 (2017), (2019). La pérdida de la libertad implica, preferentemente, tener que sobrellevar una vida humana que está desprovista de valor social Bauman, (2008), Garlan, (2005); Agamben, (2006), en tanto que el proceso de animalización de la condición humana se evidencia en la pérdida de derechos y en la ausencia de instancias que les protejan de manera sustantiva.

En uno de los últimos informes publicados por el INDH (Instituto Nacional de Derechos Humanos) se sostiene que “la situación del derecho a la integridad de las personas privadas de libertad es preocupante, dado que las cárceles chilenas son espacios de extrema discrecionalidad y de ausencia de control, donde el uso de la violencia como forma de relacionarse y controlar a la población constituye una práctica arraigada en la cultura institucional” (INDH, 2019. Pág. 191).

Lo que suceda con una PPL no reviste nunca algo urgente, siempre puede quedar en espera y es muy común que situaciones de vulneración graves a los derechos fundamentales ocurridas al interior de los recintos carcelarios sean atendidas por profesionales con actitudes perezosas, displicentes, crueles y naturalizantes.

En este contexto, sostenemos que es evidente que la situación en las cárceles requiere de la implementación de políticas públicas que tengan efectos contundentes en la reinserción social de los y las encarceladas. Sin embargo esta situación no cambiará si no se hacen esfuerzos por modificar el imaginario social que legitima el uso de la violencia sobre seres humanos que ha sido construido en la conciencia colectiva y que los representa como criaturas moralmente descompuestas, con las cuales resultaría inútil un acercamiento comunicativo honesto. En este sentido, es urgente ampliar la oferta programática e intervenir los espacios carcelarios, sin embargo, aquello en sí mismo no tendrá la suficiente fuerza transformadora, si no se sustituye la manera en que las PPL han sido procesadas discursivamente en los principales artefactos de producción de realidad. Será, entonces, urgente, iniciar procesos serios orientados a resignificar las explicaciones que giran en torno al problema de las prácticas delictuales.

Las prisiones chilenas están pobladas por personas pobres. La historia de ellas es una que se repite sucesivamente hacia atrás. Pensar de otra manera el problema de la delincuencia es hacerlo pensando en la integración y el reconocimiento social que, históricamente, les ha sido negado. Sin ese cambio sustantivo en la manera de ver el problema de las cárceles, los anuncios y las políticas implementadas terminan siendo números y decoraciones semánticas con los cuales se alimentan las bases de datos que miden índices de logros inertes y satisfacen el ego de políticos y burócratas sin compromiso ético, sónicos y autocomplacientes, pero que en ningún caso son artefactos públicos capaces de entregar futuro y esperanzas a los y las encarceladas.

En este artículo se indaga sobre el rol que la escuela cumple al interior de la prisión. Nos parece importante abordar este aspecto, dado que la institución educativa forma parte, por lo menos desde la construcción discursiva, de uno de los ejes principales del actual modelo orientado a la reinserción social de las personas privadas de libertad Andrews y Dowdenm, (2007). La hipótesis principal que sostenemos en este trabajo es que la escuela no está jugando un rol significativo en el proceso orientado a aumentar la adherencia y los vínculos

sociales de las PPL y que aquello se debe, por una parte, a que está cooptada por el engranaje esencialmente castigador que cumple la prisión y, en segundo lugar, porque los profesionales de la educación terminan siendo atrapados, al igual que cualquier ciudadano, por las gramáticas de desencanto y desprecio que son construidas sobre los presos (Stippel, 2016).

Este trabajo es uno de los resultados de diferentes investigaciones e intervenciones sociales que fueron desarrolladas en el “Centro de Cumplimiento Penitenciario de la ciudad de Osorno” (CCP-Osorno), Chile, entre los años 2012 y 2017. Las metodologías utilizadas han sido mixtas. A la fecha, se cuenta con un registro muy amplio de entrevistas que han sido aplicadas a PPL, custodios, profesores y profesionales civiles responsables de la implementación de programas y proyectos de intervención. Solo una parte de ese cúmulo de información ha sido utilizada para la escritura de este artículo. Entre los meses de julio y agosto del año 2016 diseñamos y aplicamos una encuesta que nos permitió complementar estadísticamente la información cualitativa de la cual disponemos y, en particular, poder dimensionar el perfil socioeconómico de los internos. El análisis global de la información fue hecho tomando como eje orientador la Teoría Fundamentada, vale decir, los documentos fueron trabajados a través de procesos de codificación inicial con los cuales fuimos transitando a categorizaciones más genéricas y desde las cuales se pudiera consolidar el desarrollo de una explicación teórica fundada en los datos Flick, (2012); Strauss (2002); Hernández, (2014).

En la escritura de este trabajo no dimos prioridad a la incorporación de las citas con las cuales se podría respaldar los resultados, sino que nos centramos en intentar una redacción que fuera fluida e integrara la idea de “interpretar” como algo que concierne la explicación de fenómenos humanos “en función de los significados que las personas les dan” (Denzin, 2012, p.48; Blumer, 1982) y ponerlos en el contexto de aquello que no aparece discursivamente ni tampoco forma parte de las descripciones burocráticas sobre la institución carcelaria, pues suponemos que la cárcel “verdadera” es la que subyace oculta al visitante externo y que se hace efectiva, como señala Martín Maduri, “cuando se apaga la luz” (Maduri, 2015).

2. Contexto penitenciario en Chile

Pese a que la función de la prisión es impedir la expansión del delito y reprimir la repetición de las prácticas delictuales, el número de PPL o castigadas con penas sustitutivas aumenta incesantemente. Este hecho pone en duda la efectividad de esta forma de castigo como mecanismo “preventivo general” de la delincuencia Mañalich, (2010); Cuneo, (2017) y, en este mismo contexto, emanan fuertes dudas respecto de la efectividad de las políticas que son implementadas en los espacios carcelarios a objeto de permitir la reinserción social Foucault, (2002); Dorado Montero, (1999); Wacquant, (2000); Cuneo, (2017). Sabemos, por ejemplo, que cerca del 70% de las PPL del CCP de Osorno han estado presas, por lo menos, una vez antes de la pena que actualmente cumplen (Ampuero; Codoceo, 2016). En efecto, un reciente estudio reveló que, a nivel nacional, el 47% de las mujeres privadas de libertad declaró haber vuelto a delinquir en un año (San Carlos de Maipo, 2019).

De acuerdo al último reporte vigente, correspondiente a noviembre del año 2018, el subsistema cerrado, esto es, personas encarceladas, era de 51.078 personas, mientras que el año 2000 la cifra ascendía en 33.050 personas más (www.gendarmeria.cl) ; Jiménez, (2007) Es decir, pese a todo el proceso que ha puesto énfasis en el uso de medidas alternativas al de la prisión, la población encarcelada ha aumentado en cerca del 54%. Los pronósticos indican que el crecimiento irá cada vez en aumento, de ahí la importancia de preguntarse sobre la efectividad de las políticas orientadas a prevenir la reincidencia delictual.

Tabla 1

Tipo de población	Hombres	Mujeres	Total	Porcentaje
Total de atendidos	124.928	15.801	140.729	100,00%
Subsistema cerrado	46.881	4.197	51.078	36,30%
Régimen de control cerrado	37.605	3.537	41.142	29,23%
Régimen de control semiabierto	529	91	620	0,44%
Régimen de control abierto	8.747	569	9.316	6,62%
Subsistema abierto	53.228	8.774	62.002	44,06%
Medidas alternativas	3.176	797	3.973	2,82%
Penas sustitutivas	50.052	7.977	58.029	41,23%
Subsistema postpenitenciario	24.819	2.830	27.649	19,65%

Nota: Información extraída de la Unidad de estadística, Subdirección técnica

En relación al perfil socioeconómico de las personas presas, el 43,3% de todos los internos del país cometió su primer delito antes de los 14 años de edad; un 39,5% tiene escolaridad básica incompleta; el 37,2% dejó la escuela porque tenía que trabajar; el 42,5 % estuvo en centros de menores y el 26% tuvo padre o madre privado de libertad durante su infancia (Paz Ciudadana, 2015). De la misma forma, un estudio realizado en la cárcel de la ciudad de Osorno, indica que el 71,3% comenzó a consumir drogas antes de los 14 años; que el 69,5% ha tenido al menos un familiar preso; que el 50% fue criado fuera de una familia clásica nuclear; que del 33,6%, al menos una de sus figuras paternas, era analfabeta; que el 86,2% sufrió violencia infantil intrafamiliar, y que el 53% ha vivido en un campamento (Codoceo, Ampuero, 2016).

Respecto de lo anterior, no cabe duda que el ejercicio de las prácticas delictuales es un efecto de la “violencia total” que ha sido ejercida sobre el cuerpo y el alma de los que llegaron a convertirse en delincuentes, pero que, a partir del rol que cumplen los medios de comunicación, son procesados en la conciencia colectiva como individuos carentes de toda sensibilidad moral, esencialmente violentos y con los cuales no resulta plausible el establecimiento de vínculos comunicativos tendientes a generar comprensión mutua y la generación de acuerdos que se sostengan en el respeto y la confianza compartida.

A pesar de que miramos con escepticismo que, en la situación carcelaria actual, la prisión pueda cumplir una función importante en la reinserción social, en este artículo no eludimos el rol que puede cumplir la escuela en la instalación de un proceso en que las PPL puedan reconocer aquello en lo que han sido convertidas. En paralelo, sostenemos que un proceso de reinserción social genuino debe ir en la línea de generar reflexiones en torno a la manera en que los sujetos han llegado a ser lo que son y comprender aquello en el marco de su historia familiar y el contexto social que les ha tocado vivir. La separación entre sujeto delictual, contexto social y violencia estructural (Galtung, 1996) es una epistemología que tiene consecuencias no solo sobre las lógicas de castigo, sino que, por cierto, tiene derivaciones en la comprensión e implementación de la política pública orientada a trabajar la prevención del delito y la instalación de los procesos psicosociales que son llevados adelante con la población privada de libertad.

2.1. La escuela Inti Suyay y las dificultades en la ejecución de su proyecto educativo

La educación de adultos no ha sido una prioridad para el Estado de Chile y, menos aún, aquella que es ejecutada en recintos penitenciarios. La precarización en este subsistema es evidente: hay problemas de infraestructura, dotación de personal, falta de capacitación, no se cuenta con recursos didácticos, y, fundamentalmente, no existe una política que oriente de manera genérica y particular la implementación de planes y programas educativos pertinentes. (Gobierno de Chile, 2000, p.12).

El funcionamiento de la Escuela Inti Suyay es un buen ejemplo de los problemas que enfrenta la educación penitenciaria. En lo que sigue, planteamos varios títulos “contenedores” de los males estructurales que afectan la labor de la escuela en el ámbito penitenciario y que suponemos es necesario pensar y modificar para poder implementar una política educacional comprometida con la situación que afecta a las PPL.

Ausencia de llamado vocacional

Nunca estuvo dentro de mis planes hacer clases en una cárcel. Llegué porque me encontraba con pocas horas de trabajo y necesitaba completar mi horario (...) me da un poco de vergüenza trabajar en un lugar así y espero que sea solo temporal. (profesor entrevistado).

Que los docentes de la escuela penitenciaria se vean a sí mismo profesionalmente minimizados y que perciban el trabajo con las PPL como una situación laboral temporal tiene varias implicancias que impiden la articulación de equipos especializados en el trabajo con población privada de la libertad, lo que conlleva a la improvisación laboral, la ausencia de un proyecto educativo especialmente pensado para ese escenario de alta complejidad y, entre otras cosas, se corre el riesgo real de que se alleguen a este tipo de trabajos profesionales que carecen de experiencia, preparación y que no valoran la importancia de esta labor, sino que, además, puedan ser portadores de una disposición ética barbarizante sobre estos estudiantes. Esto último resulta relevante, pues como ya lo señaló Rosenthal y Jacobson (2003) y también Cassasus (2003), resulta complejo impulsar procesos de cambio cuando quienes son responsables de hacerlos, no solo tiene dudas sobre las posibilidades de sus estudiantes, sino, más allá de eso, se disponen profesionalmente con prejuicios criminalizantes y clasistas.

Tras entrevistar a varios docentes y poner esos diálogos en conexión con las propias experiencias tenemos la convicción de que pareciera ser que este asunto no es algo aislado. Los docentes suelen ejercer su actividad en la cárcel no considerando la enorme contribución que pueden hacer a la reinserción social de estas personas y más bien trabajan envueltos en cierto pudor y sintiendo una suerte de fracaso profesional por la falta de reconocimiento social que tiene esta actividad.

Desconfianza y sobrevigilancia

Es usual que nos revisen los bolsos y que nos traten como personas peligrosas. También, en varias reuniones, se nos insiste en lo mal visto que resulta que nos vean muy cercanos de los internos, pues se trata de personas en las cuales no se puede confiar. Una vez uno de los jefes de la unidad señaló, mirando a las mujeres que allí estábamos, que “tuviéramos cuidado” ...no fue directo, pero era claro que se refería a que tuviéramos cuidado de establecer relaciones amorosas con los internos. Desde luego que eso genera un ambiente de desconfianza y el trato está cruzado por insinuaciones en que se nos tiene bajo vigilancia por traficantes de objetos prohibidos o por otros referidos a nuestro comportamiento sexual con los estudiantes. (Profesora entrevistada).

El clima de desconfianza que invade las relaciones en la cárcel nada tiene que ver con el vínculo de colaboración y respeto que debiera existir entre profesionales que tienen como objeto contribuir a la reinserción social de las mismas personas que ellos atienden. En la relación de desconfianza y vigilancia que establece la institución carcelaria con los profesionales de la educación se juega algo más relevante que no es visible a primera vista. Por cierto, que con la dureza en el trato se ejerce una forma de control, presión y amedrentamiento con la cual se busca mantener el orden jerárquico entre dos instituciones. No obstante, al ir esto acompañado de mensajes “implícitos” y “explícitos” se procura dejar la sensación de vigilancia permanente e instala la percepción colectiva de que las PPL son sujetos en los que no se puede confiar y que todos están expuestos a ser corrompidos. Es por esa razón que aquellos profesionales que establecen una relación visiblemente cordial con los internos e internas

son catalogados como “pro reos” y mirados con suspicacia por los uniformados y profesionales civiles que se han adecuado al ritmo y la lógica hegemónica del espacio carcelario. Nuestra hipótesis es que con esto se intenta, fundamentalmente, cortar con el flujo de información, impedir que las ilegalidades cometidas por los funcionarios sean difundidas, que los tratos indignos y degradantes que reciben los internos y familiares no sean de dominio público y deslegitimar a priori los testimonios de los y las encarceladas. También esta forma de relación expande la idea de enfrentamiento permanente y se espera que los docentes y otros profesionales civiles se pongan de lado de la institución uniformada. Quienes no lo hacen, pueden estar expuestos a situaciones de aislamiento y acoso que ponen en riesgo su estabilidad laboral e integridad y seguridad psicológica.

Sin duda, que este clima anula cualquier proceso de intervención, dado que el sujeto intervenido es considerado como el “enemigo” y no como una persona que es parte de un sistema de reinserción. También resulta inaceptable la situación de presión que recae sobre los docentes. En este contexto de promoción del miedo, hermetismo y sometimiento resulta muy complejo poder implementar una apuesta educativa centrada en los estudiantes, planteada con autonomía, libertad, consciente y segura.

La escuela como condición para el beneficio intrapenitenciario

Yo vengo a clases porque si no lo hago me condeno a no poder acceder a los beneficios. Todos venimos por lo mismo. Los gendarmes lo saben...incluso nos amenazan con sacarnos de la Escuela, porque saben que así nos iríamos cumplidos. (Interno entrevistado).

La participación de los estudiantes que asisten a la escuela ha sido instalada bajo la óptica de la “penitencia”. De acuerdo a la letra “a” del artículo 7 de la Ley 19.856, la asistencia a la escuela es un requisito de evaluación que les permite a los internos acceder a los beneficios intrapenitenciarios. Lo que ha sucedido en la práctica, es que la escuela se ha transformado en un “medio absoluto” y no en algo que, “en sí mismo”, tiene un valor. “Acceder al beneficio” es el único motivo por el cual los estudiantes valoran su participación en la escuela, pero, al mismo tiempo, es un medio de presión que es utilizado por funcionarios inescrupulosos para someter a los internos. Una comunidad educativa que está dominada por la presión y el chantaje pierde sus sentidos fundamentales. La escuela como una instancia en la que se pueda promover la comunicación intersubjetiva respetuosa y los valores del cuidado de la vida humana son tareas particularmente relevantes en las prisiones. Lo que aquí se busca no es solo que los estudiantes aprendan contenidos. Lo relevante del trabajo en el aula es que puede permitir ligar el estudio de materias específicas con la recuperación de la comunicación social, la reflexión sobre las consecuencias de las acciones humanas, el poder pensarse a sí mismo y el entorno social en el cual aquellas vidas han tenido lugar. En contraposición a aquello, una escuela que está secuestrada por la comunicación autoritaria termina siendo un objeto con el que se somete, se humilla, se explota y se minimiza el espíritu humano.

La instrumentalización de la escuela como objeto de negociación

Pese a que yo iba a la escuela y cumplí con los requisitos, me bajaron (la evaluación) de la conducta. Tenías buenas notas y cumplía para los profes, pero el suboficial me puso mala nota. Yo reclamé y el capitán a cargo me dijo que yo ahí no iba a conseguir nada, que había “sapeado a los derechos humanos” (acusado) y que mientras él estuviera no se me iba a dar ninguna mano (no sería beneficiado). (Privado de la libertad entrevistado).

Esas tensiones administrativas se repiten, muchas veces, de manera encubierta. El poder que pueden ejercer los funcionarios se suele poner por encima de los criterios establecidos por los profesores. En el fondo, como mucho de lo que transita en las prisiones, la escuela es transformada en un artefacto con el que se transa, se hacen favores, cobra venganza y/o con el cual, funcionarios inescrupulosos, hacen de ella un negocio. Es muy grave que

los derechos de los internos sean vulnerados de esa forma. Se trata de un tipo de explotación que puede afectar económica y moralmente a los encarcelados. En estas condiciones, visto desde un punto de vista puramente académico, cualquier tipo de distorsión al sistema de evaluación, rompe uno de los soportes importantes sobre los cuales se funda el sentido de la educación, que tiene que ver con la confianza, el derecho al uso de la libertad y, entre otros, el descarte de cualquier forma de violencia. Visto desde la perspectiva moral, es una minimización del ser humano a través del ejercicio de un poder arbitrario que no puede ser contrarrestado. La arbitrariedad en las cárceles no tiene contrapeso. Los internos e internas optan por guardar silencio ante los abusos de poder. De acuerdo al estudio que hemos citado el 86,8% de los internos consultados se siente inseguro de hacer efectiva una denuncia, pues (así lo señala cerca del 90%) con eso, solo consigue ponerse en un lugar de riesgo ante posibles represalias físicas y/o impedimentos para acceder a beneficios intrapenitenciarios (Ampuero, Codoceo; 2017).

3. Consideraciones mínimas para pensar una escuela intrapenitenciaria y aportar al proceso de reinserción social desde el modelo

Considerando los ámbitos que hemos señalado, a continuación, indicaremos algunos aspectos que consideramos mínimos con los cuales se puede comenzar a discutir seriamente el importante rol de la escuela al interior de los espacios carcelarios.

3.1. Política educacional para PPL

La posibilidad de mejorar e incidir en aquello que acontece en las escuelas intrapenitenciarias pasa por el desarrollo de una política pública que se oriente específicamente a ese sector. Una política pública de excelencia, según Lahera (2004):

corresponde a aquellos cursos de acción y flujos de información relacionados con un objetivo político definido en forma democrática; los que son desarrollados por el sector público y, frecuentemente, con la participación de la comunidad y el sector privado. Una política pública de calidad incluirá orientaciones o contenidos, instrumentos o mecanismos, definiciones o modificaciones institucionales, y la previsión de sus resultados (Lahera, 2004, p. 8).

Asumir la problemática de la Escuela Intrapenitenciaria como un asunto que debe ser abordado con el diseño e implementación de una política específica, tiene varias implicancias que podrían cambiar su actual estado de precarización y abandono institucional en el que se encuentra. Entre otros aspectos se pueden mencionar los siguientes:

1. Contar con la asignación de una glosa presupuestaria específica que permita la implementación de un Plan Nacional para Educación de Adultos de Personas Privadas de Libertad.
2. Diseño de Programas e implementación de proyectos que respondan a las distintas necesidades y al perfil específico de los estudiantes de la Escuela Intrapenitenciaria.
3. Disponer de un equipo externo de profesionales que esté a cargo de monitorear, a nivel nacional y regional, la implementación de los programas y proyectos desarrollados.
4. Generar un sistema nacional de evaluación y seguimiento.
5. Establecer mecanismos de coordinación y complementariedad con otros programas prestados por otros servicios y ministerios y con aquellos que se desarrollan al interior del espacio carcelario.

La implementación de una política pública específica resulta fundamental para el diseño y ejecución de programas y proyectos, orientados a abordar las diversas problemáticas que enfrentan las personas privadas de libertad. Desde el punto de vista de la implementación, resulta elemental establecer objetivos evaluables, que permitan avanzar paulatinamente hacia los resultados que buscan ser alcanzados. Es, sin embargo, el efecto visibilizador de la problemática a través de la política pública, la implicancia más significativa que acompaña este proceso de institucionalización. Es, en efecto, un acto de reconocimiento de la existencia social de una problemática de la cual debe hacer cargo el Estado a través de los distintos mecanismos que disponga con esos fines. Sin este reconocimiento, el problema permanecerá oculto y no formará parte de la jerarquía de preocupaciones al momento de definir prioridades y asignación de recursos estatales.

3.2. La escuela y su relación con las lógicas de seguridad del régimen penitenciario

La escuela es hoy un apéndice de las lógicas de seguridad que están bajo el dominio de la estructura militarizada y castigadora que encarna el régimen penitenciario. Su labor no es valorada adecuadamente y, al igual como sucede con “los equipos técnicos de trabajo, son grupos humanos que no cuentan con un número de profesionales suficiente para atender la demanda de la población encarcelada con la integralidad que declaran (...) no son valorados profesionalmente y no poseen facultades para decidir sobre el futuro de las que personas que atienden, pues la lógica de seguridad está muy por encima del trabajo de intervención” (Ampuero, Codoceo; 2016).

Que la Escuela no sea relevante en el ordenamiento de la vida penitenciaria la ha puesto en un lugar de sometimiento a las lógicas de seguridad que dominan el espacio carcelario. Esto se ha traducido, entre otras cosas, en la falta de autonomía que tiene un director del espacio educativo de hacer cumplir un funcionamiento normal de las actividades académicas. La mayoría de los acontecimientos cotidianos que tienen lugar en la prisión siempre constituyen una excusa suficiente para que se ordene una suspensión de las actividades académicas. Una riña entre internos, alguna actividad deportiva no programada, un evento religioso o la transmisión de un partido de fútbol de liga nacional o internacional son los pretextos que han sido registrados como motivos de interrupción de las actividades de la escuela.

Esta situación debe ser modificada substantivamente. La Escuela y, en general, los equipos técnicos que desarrollan actividades de prevención, deben desarrollar sus actividades con autonomía y propiedad. Para alcanzar aquello, postulamos las siguientes condiciones mínimas con las cuales se puede materializar y proteger la autonomía del espacio educativo:

1. Otorgar un estatus legal especial al director del establecimiento educacional de tal manera que equilibre la sobre-hegemonía que ejerce el cuerpo uniformado sobre el funcionamiento del espacio educativo.
2. Garantizar estabilidad laboral especial al cuerpo docente permanente, de modo tal de asegurar su tranquilidad en el ejercicio de sus labores académicas.
3. Establecer un reglamento nacional de funcionamiento de las Escuelas Intrapenitenciarias a fin de evitar las actuaciones discrecionales que son aplicadas por los oficiales a cargo de la unidad en contra del desarrollo normal de la escuela.
4. Fijar un sistema de sanciones efectivas en contra del jefe de unidad y/o el director de la Escuela por interrumpir las actividades de formación arbitrariamente y sin justificación normativa.
5. Asignar a los profesores y profesionales de la escuela el estatus de observadores en materia de vulneración de derechos humanos. Este aspecto puede constituirse en uno de los dispositivos mejor articulados y más efectivos en contra de la violencia que se ejerce en contra de las PPL.

3.3. Equipo profesional y la ética del reconocimiento profundo

La Escuela Intrapenitenciaria debe llegar a ser uno de los ejes articuladores centrales desde los que se deben empujar acciones críticas y reflexivas. Es en torno a ella que debe girar un número importante de actores con disposición a pensar las implicancias del encierro en la vida de las personas y la manera en que ellas han desarrollado específicas trayectorias biográficas. El equipo docente debe ser consciente de su labor. Quien aquí se desempeña, debe estar en posesión de una conciencia muy desarrollada respecto de las implicancias que tiene la labor educativa en contexto carcelario. Es muy relevante estar en dominio de técnicas didácticas y competencias pedagógicas, pero enseñar en el espacio carcelario es, ante todo, una experiencia que implica un tipo de involucramiento ético fundado en el reconocimiento del otro. Al respecto, Adela Cortina señala cuestiones fundamentales y que de alguna manera advierte sobre la importancia del vínculo cordial que debe ser producido, pensamos, con especial dedicación en un espacio como la cárcel. Un genuino acto de reconocimiento es “una obligación con las demás personas y consigo mismo, un reconocimiento que no es sólo lógico, sino también compasivo” (Cortina, 2009, p. 51). En este sentido, el profesor de una Escuela Intrapenitenciaria debe ser capaz de ir más allá del puro aprendizaje formal y estar en condiciones de transformar los requerimientos curriculares en conocimientos para el desarrollo de un plan de vida que puede integrar equilibradamente una reflexión contextual y colectiva sobre aquello que se ha llegado a ser.

Entendemos que el profesor en la cárcel debe ser un promotor del pensamiento crítico y que para el cumplimiento de esa tarea se debe apoyar y coordinar en un equipo profesionalmente multidisciplinario con el cual el trabajo educativo se pueda coordinar y complementar con experiencias terapéuticas, desarrollo de actividades culturales, formación para el trabajo, implementación de prácticas deportivas, círculos de análisis y estudios de la realidad carcelaria y grupos de reflexión sobre la realidad histórico-social.

Líneas de desarrollo para un proyecto educativo Crítico Reflexivo.

La formulación de un proyecto educativo para las PPL pasa por varias consideraciones. Lo que aquí mencionamos está, de alguna manera, contenido en lo ya mencionado más arriba, pero que conviene explicitar y volver a reiterar en algunas de sus expresiones. Desde luego que no nos proponemos aquí nombrar ni detallar los contenidos específicos de los programas de estudio; tampoco forma parte de esta propuesta trabajar las estrategias de intercambio educativo con las cuales se pueda dar forma a las experiencias de aprendizaje.

Nuestro interés está en exponer los ejes centrales genéricos mínimos en torno a los cuales debe girar un proyecto educativo intrapenitenciario.

1. Línea ética y autoreconocimiento. La ética puede ser entendida como una rama de la filosofía que se pregunta sobre cuestiones fundamentales como la felicidad y el deber y puede llegar a ser al mismo tiempo una reflexión comprensiva sobre las decisiones y los juicios morales. El desarrollo de una línea ética como un pilar transversal de la parrilla de programas está pensada como una posibilidad que permita proponer espacios reflexivos y dialógicos en torno a la manera en que los sujetos nos vamos construyendo en ciertas prácticas y contextos que aportan a la fabricación de formas colectivas de subjetivación. Esta línea debe contribuir a una comprensión de sí mismo en una perspectiva histórica, contextual y conflictiva. Junto con ello, debe permitir dialogar sobre lo que Honneth denomina “reconocimiento” (Honneth, 2012), en el sentido de indagar sobre las “gramáticas morales de los conflictos sociales”. Las posibilidades de desarrollar un proyecto de vida, la relevancia de ser parte y aceptado por un grupo de pertenencia y una mirada crítica sobre los derechos sociales son algunos de

los nudos críticos que, junto a otras temáticas derivadas, debieran constituir ejes transversales que aporten a poner en tensión comprensiva la manera en que se ha llegado a ser eso que se es y aquello a lo que se aspira.

2. Línea de estudio sobre individuo, conflicto y sociedad. Es complementaria de la línea de ética. En específico debe abrir temáticas y preguntas que apunten a comprender sociológicamente la manera en que los sujetos somos el resultado de diversos conflictos sociales. Con esta línea se apunta a desarrollar ejercicios comprensivos sobre las expresiones y los efectos sociales de la desigualdad, el problema de las ideologías, los imaginarios, análisis sociológico de las prácticas delictuales y desarrollar análisis y mapeos sobre los conflictos territoriales del cual provienen tendencialmente las PPL. Propósito de esto es transversalizar preguntas e inquietudes que sitúen las prácticas individuales y colectivas en contextos conflictuados por diversos grupos de interés. Resulta fundamental en esta línea que los estudiantes conozcan las preguntas que, desde algunos enfoques teóricos, han hecho esfuerzos por relacionar explicativamente el vínculo existente entre marginalidad, exclusión social, producción de riqueza y prácticas delictuales. Con todo se debe apuntar a producir preguntas y diálogos pertinentes en torno al origen de la delincuencia, la violencia estructural y que los internos participantes de este proceso formativo puedan ampliar una comprensión contextualizante de los conflictos de los cuales ellos y todos nosotros somos parte.
3. Cultura y expresiones artísticas. Postulamos que este plan de formación debe estar acompañado de un plan transversal orientado a la expresión artística con propósitos “curadores” que son postulados por la corriente “Arte Terapia” y en el cual se “usa el proceso creativo para mejorar y realzar el bienestar físico, mental y emocional de individuos de todas las edades. Se basa en la creencia de que el proceso creativo ayuda a resolver conflictos y problemas, desarrolla habilidades interpersonales, manejo de la conducta, reduce el stress, aumenta la autoestima y la autoconciencia y se logra la introspección” (Covarrubias, 2006, p.2). Varios son los postulados del “Arte Terapia” que consideramos útiles y muy pertinentes para ser aplicados a la realidad carcelaria. Las personas privadas de libertad son mayoritariamente personas que han tenido experiencias negativas y dolorosas. Con esto no estamos postulando una “terapeutización” del problema de la delincuencia, no obstante, las personas privadas de libertad requieren ser consideradas en su individualidad y la manera particular en que las experiencias duras y dolorosas han dejado marcas en sus cuerpos y en sus memorias. Un ser humano que ha sido objeto de sufrimiento, que se ha visto enfrentado al rechazo y la estigmatización social y que, más aún, cuando todo aquello lo ha experimentado bajo una sensación de estar radicalmente desprotegido, requiere participar de procesos en los cuales pueda ser valorado, escuchado y reconocido. Es aquí donde el “Arte terapia” puede contribuir a procesar y poner a disposición un conjunto de herramientas que permitan comunicar en expresiones no necesariamente verbales aquello que ha permanecido oculto y negado y, de alguna manera debe ser sometido a un ajuste de cuentas para poder ser superado.
4. Deporte y desarrollo de cuerpo. Por último, postulamos que una línea de desarrollo en la escuela debe estar asociada al cuidado del cuerpo en el sentido más amplio. El deporte como práctica individual y colectiva ayuda a sacar a los internos del estado de inmovilización que genera el encierro y, entre otros, contribuye a disminuir los niveles de estrés. Castillo señala al respecto que la práctica del deporte “mejora general y particularmente la salud de los internos participantes (como dos asmáticos, que redujeron su necesidad de medicación, al igual que sucedió con otros con distintas dolencias médicas), mejora en la capacidad de relajación, para dormir, para perder peso y llevar una vida saludable (un 32% redujo el consumo de tabaco), mejora de la autoconfianza y del autocontrol, de sus relaciones sociales, introdujo otros temas de conversación entre los internos, que nada tenían que ver con sus actividades

delictivas. Este punto nos parece muy importante porque el deporte se torna una actividad capaz de contrarrestar la subcultura carcelaria. Además, los internos afirmaban tener la sensación de estar empleando el tiempo en algo productivo y bueno para ellos. La participación en este programa de fitness también dio lugar a cambios en los sentimientos y actitudes de los internos: menos depresivos (68%), menos frustrados de la vida en prisión (79%), menos aburridos (89%), menos enfadados o irritables (58%), menos cansados (37%), más felices (68%), incluso más satisfechos con la vida en prisión (89%), y todos más capacitados mentalmente para escapar de la vida rutinaria de la prisión.” (Castillo, sf, p. 4). Los espacios carcelarios son lugares de cuerpos inmóviles e inutilizados. La falta de actividad produce, en este contexto, ante todo desequilibrios psicológicos y emocionales que tienen efectos en la dinámica completa de las personas privadas de libertad y de lo que acontece en la situación de encierro.

4. Conclusiones

A partir de todo lo anterior postulamos que la escuela debe cumplir un rol transversal dentro los procesos orientados a la revinculación que dice prometer, sobre todo cuando resulta ser un eje vital dentro del proceso de intervención de las PPL. Un postulado central de este trabajo es que la prisión es uno de los resultados finales relacionados con dinámicas de exclusión social. La escuela, como las otras instancias técnicas creadas para apoyar las tareas revinculadoras de la prisión, son hoy día instancias marginales, sometidas a las lógicas militarizadas de gendarmería que han sido instrumentalizadas como mecanismos que permiten aumentar los ingresos de los funcionarios de seguridad, pero que en ningún caso están planteadas de modo tal que el sujeto privado de libertad sea el centro de las acciones.

Por cierto, que este cambio en la identidad y las funciones de la cárcel implica una transformación global del sistema penitenciario. Poder instalar esta escuela implica pensarlo todo nuevamente: ordenamiento de los espacios, instalar una cultura de respeto hacia los internos y sus familiares, custodiar el cumplimiento de los derechos humanos, reeducar a los funcionarios encargados de la vigilancia, terminar con los complejos industriales producidos por economía de la seguridad, ofrecer garantías y capacitar a quienes se desempeñan en la educación penitenciaria. En fin, se trata de una tarea enorme, pero necesaria de ser iniciada. Es urgente terminar con la brutalidad del castigo y el abandono. Es la escuela y todo lo que alrededor de ella se genera lo que en verdad puede permitir que las personas privadas de libertad puedan producir y experimentar otras formas de subjetividad, pensar en formas de emancipación distintas a las conocidas por ellas, encaminar otras esperanzas, dibujar otros horizontes y comenzar a pelear por otras libertades.

Por último, reiteramos, que cualquier intento por modificar la forma de funcionamiento de la escuela al interior del espacio carcelario, pasa por reducir el poder que grupos uniformados ejercen al interior de la cárcel. Dicho poder, es de una dimensión que atemoriza a los funcionarios civiles que allí trabajan e instala una lógica en la cual las decisiones son tomadas en virtud de los intereses corporativos que ellos representan. Es el mismo poder corrupto que impide realizar investigaciones serias cuando se producen violaciones a los derechos humanos de los internos, el que orienta las decisiones técnicas profesionales, el que atemoriza y coarta la libertad profesional y que, en definitiva, actúa permanente en contra de las posibilidades de la reinserción social.

Referencias bibliográficas

Andrews, D. Dowden, C. (2007) Crime-Prevention Jurisprudence? A Response to Andrews and Dowden. Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice. Vol. 51, No. 1.

- Baratta, A. (2013). *Criminología crítica y crítica del Derecho Penal*. 1. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Bauman, Z. (2008). *Vidas Desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. 1. Buenos Aires: Paidós.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2003). *Ley dispone crear un sistema de reinserción social de los condenados sobre la base de la observación y buena conducta*. Biblioteca del Congreso Nacional, Santiago, Chile. Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=207292>
- Bourdieu, P; Passeron, J. (2009) *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. *La Esencia del Neoliberalismo*. Traducido de *Le monde diplomatique*, Colombia, 1998. Recuperado de: http://curriqui.es/archivos_pdf/Decrecimiento/Neoliberalismo_Pierre_Bordieu.pdf
- Casassus, J. (2003). *La escuela y la desigualdad*. Santiago: LOM.
- Castillo, J. *Deporte Reeducción de conductas antisociales en prisión*. De Cafyd, España, (s/f) Recuperado de: <http://www.cafyd.com/HistDeporte/htm/pdf/3-3.pdf>
- Codoceo, F., Ampuero, F. *Apuntes iniciales sobre la instrumentalización política del sujeto peligroso*. En *Criminalización de la Pobreza*. Osorno: Universidad de Los Lagos, 2016. p. 24.31
- Cortina, A. (2009). *Ética de la Razón Cordial*. Oviedo: Ediciones Nobel.
- Covarrubias, T. *Arte Terapia como Herramienta de Intervención para el proceso de desarrollo personal*, Universidad de Chile, 2006. Recuperado de: http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2006/covarrubias_t/sources/covarrubias_t.pdf
- Cuneo, S. (2017). *El encarcelamiento masivo*. Buenos Aires: Ediciones Didot.
- Denzin, N. Lincoln, I. (2012) *Manual de Investigación Cualitativa*. Vol.1. Barcelona: Gedisa.
- Dirección de Presupuesto del Gobierno de Chile. (2000). *Informe Final de Evaluación, 2016*. Recuperado de: http://www.dipres.gob.cl/595/articles-140966_informe_final.pdf
- Dorado Montero, P. (1999). *El derecho protector de los Criminales*. Pamplona: Anacleta.
- Engel, E; Navia, P. (2006). *Que gane el más mejor. Mérito y Competencia en el Chile de Hoy*. Santiago: De Bolsillo.
- Flick, Uve. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*, traducción de Aurelio Garzón del Camino. México: Siglo XXI.
- Fundación Paz Ciudadana; Fundación San Carlos de Maipo. *Exclusión social en Personas Privadas de Libertad 2015*. Santiago, 2015. Recuperado de: <http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2015/09/Exclusion-Social.pdf>
- Galtung, J. (1996). *Peace by peaceful means. Peace and conflict, development and civilization*. London: Sage.
- Garlan, D. (2005). *La Cultura del Control*. Barcelona: Gedisa.
- Ministerio de Justicia Gendarmería de Chile. (2014) *Balance de Gestión Integral 2014*. Santiago. Recuperado de: https://html.gendarmeria.gob.cl/doc/BGI_2014_dipres.pdf

- Ministerio de Justicia Gendarmería de Chile. Compendio Estadístico 2000. Santiago. 2000. Recuperado de:
https://html.gendarmeria.gob.cl/doc/20141105_compendio_estadistico/COMPENDIO_ESTADISTICO_2000.PDF
- Ministerio de Justicia Gendarmería de Chile. Compendio estadístico 2010. Santiago 2010. Recuperado de:
https://html.gendarmeria.gob.cl/doc/20141105_compendio_estadistico/COMPENDIO_ESTADISTICO_2010.pdf
- Goffman, E. (2012). Estigma. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Han, B. (2014). Psicopolíticas. Barcelona: Herder.
- Hernández, R. (2014). Metodología de la investigación. McGRAW-HILL.
- Honneth, A. (2012). Kampf um Anerkennung- Zur Moralischen Grammatik Sozialer Konflikte. Alemania: Suhrkamp/Insel.
- INDH. (2013). Estudio de las condiciones carcelarias en Chile. Santiago: Maval.
- INDH. (2017). Estudio de las condiciones carcelarias en Chile 2014-2015. Santiago: Nuevaamérica Impresores.
- Lahera, E. (2004). Política y Políticas Públicas. Santiago: Naciones Unidas.
- Maduri, M. (2015). Decidí estudiar en la cárcel para salir del engome. Entrevista. Recuperado de:
<https://www.laizquierdadiario.com/Martin-Maduri-Decidi-estudiar-en-la-carcel-para-salir-del-engome>
- Mañalich, J. (2010). Retribución como coacción punitiva. Derecho y Humanidades, 1(16). doi:10.5354/0719-2517.2011.16004
- Marchiori, H. (2011). Personalidad del delincuente. México: Editorial Porrúa.
- Matthews, R. (2003). Pagando tiempo. Una introducción a la sociología del encarcelamiento, traducido por Alejandro Piombo. Ediciones Bellaterra: Barcelona.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2013). Base de Datos SPSS CASEN. Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional.
- Nietzsche, F. (1989). El crepúsculo de los ídolos. Madrid: Alianza Editorial.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD. (1998). Las paradojas de la Modernización. Recuperado de: [file:///C:/Users/13597174/Downloads/undp_cl_idh_informe1998%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/13597174/Downloads/undp_cl_idh_informe1998%20(1).pdf)
- Rosas, R; Santa Cruz, C. (2013). Dime en que colegio estudiaste y te diré que CI tienes. Santiago: Ediciones UC.
- Rosenthal, R.; Jacobson, L. (2003). Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupil's Intellectual Developmen. Network Educ. Pr. Ltd.
- Simon, J. (1993). Poor discipline: Parole and the Social Control o the Underclass 1890-1990, University of Chicago Press, Chicago.
- Stippel, J. (2006). Las cárceles y la búsqueda de una política criminal para Chile. Santiago: LOM Ediciones.
- Strauss, A.; Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Antioquía: Editorial Universidad de Antioquia.
- Sutherland, E. (1999). El delito de cuello blanco. Madrid: La piqueta.

Wacquant, L. (2000) *Las cárceles de la miseria*. Buenos Aires: Manantial.

Wacquant, L. (2012). *La estigmatización Territorial en la Edad de la Marginalidad Avanzada*. En *Teoría Social, Marginalidad Urbana y Estado Penal. Aproximaciones al trabajo del Loïc Wacquant (119-134)*. Madrid: Dykinson.

Waissbluth, M. (2010). *Se acabó el recreo. La desigualdad en la Educación*. Santiago: Debate.

Zaffaroni, R. (2011). *La palabra de los muertos. Conferencias de criminología cautelar*. Buenos Aires. Ediar.