

EDUCOMUNICACIÓN, TICS Y PRISIÓN. TESTIMONIOS DE PERSONAS PRIVADAS DE LIBERTAD EN TORNO A LA EXCLUSIÓN DIGITAL

Educommunication, ICTs and prison. Testimonies of persons deprived of freedom regarding digital exclusion

Ddo. José María MERCHÁN BERMEJO
Doctorando Universidad de Valladolid. España
E-mail: jmmb500@hotmail.com
 <https://orcid.org/0000-0002-5831-9319>

Dra. Susana DE ANDRÉS DEL CAMPO
Profesora Titular Universidad de Valladolid. España
E-mail: delcampo@hmca.uva.es
 <https://orcid.org/0000-0003-3015-9971>

Dr. Agustín GARCÍA MATILLA
Catedrático Universidad de Valladolid. España
E-mail: jmmb500@hotmail.com
 <http://orcid.org/0000-0003-2781-8366>

Fecha de recepción del artículo: 28/09/2021
Fecha de aceptación definitiva: 06/10/2021

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de una investigación cualitativa sobre la percepción de personas internas del centro penitenciario de Topas, Salamanca (España) en torno a las oportunidades educativas y el uso de TICs que realizan en la cárcel. Valoran como un hándicap la brecha tecnológica y la falta de oportunidades para compensarla, ya que, en su opinión, frenará sus oportunidades de reinserción.

El derecho al acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación está recogido en el marco del Derecho a la Educación. Se trata de un Derecho Fundamental contemplado en el ordenamiento jurídico nacional e internacional, que parece encontrar una de sus fisuras en un modelo de cárcel en el que las penas de privación de libertad se suman a la restricción de acceso a estas tecnologías, a pesar de que la cárcel se defina por su finalidad reeducativa y resocializadora.

Palabras clave: educomunicación; exclusión digital, TICs; cárcel; derechos humanos; ciudadanía digital.

ABSTRACT

This article presents the results of a qualitative investigation on the perception of the internal people of the Topas prison, Salamanca (Spain) about the educational opportunities

and the use of ICTs they carry out in prison. They value the technological gap and the lack of opportunities to compensate it as a handicap, since, in their opinion, it will stop their integration opportunities.

The right to access to new information and communication technologies is included in the framework of the Right to Education. This is a Fundamental Right contemplated in national and international legal systems. This finds one of its failures in a prison model in which the sentences of deprivation of liberty add another factor of restriction to these new technologies, despite the fact that the prison is defined by its re-educational and resocializing purpose.

Key words: educomunicación; digital exclusión; ICTs; prison; human rights; digital citizenship.

1. Introducción

Las investigaciones realizadas sobre comunicación, educación y cárcel son muy escasas en el contexto español. La cárcel tampoco es un entorno apto para desarrollar trabajos de investigación (Martin, Vila y de Oña, 2013). Uno de los factores que sin duda contribuye a la escasez de trabajos de investigación sobre este tema es la dificultad del acceso y los protocolos de seguridad y tratamiento de información. En concreto la educación dentro de centros penitenciarios «es uno de los escenarios más complejos y quizás menos estudiado del campo de la enseñanza en nuestro país» (Blazich, 2007:54), observándose en los últimos años una mayor preocupación por este campo de investigación: Scarfó (2002), de Oña *et al.* (2012), Valderrama (2013), RuízGarcía & CastilloAlgarra (2010), Gil-Cantero (2013), De-Maeyer (2008), Del Pozo & Añaños (2013), Caride & Gradaille (2013), Añaños *et al.* (2013), Contreras (2014), Novo *et al.* (2012), Viedma (2015).

Esta investigación se construye a partir de un voluntariado de talleres de educomunicación y cine en el Centro Penitenciario de Topas, Salamanca¹. El artículo da cuenta de cómo el aislamiento de la población reclusa en el entorno de las tecnologías de la comunicación profundiza en una quiebra formativa que se suma a la del analfabetismo en la lectoescritura. La Constitución española en su artículo 25.2, establece que «las penas privativas de libertad se orientan hacia la reeducación y la reinserción social» pero el proyecto formativo y la reinserción en la sociedad resultan hoy en día muy difíciles de conseguir si se produce un aislamiento digital. Las voces de las personas reclusas que reproducimos en esta investigación denuncian una situación que nos lleva a reflexionar sobre la importancia de incluir la educomunicación con acceso a las TICs en el conjunto de estrategias del tratamiento penitenciario. Cómo afrontan la introducción de las nuevas tecnologías los distintos países de la Unión Europea y cuáles son sus experiencias con medios de comunicación en prisión, es una línea de investigación que puede abrir nuevas y prometedoras expectativas (Contreras 2014: 334).

1. Enmarcados en las actividades de preparación a la libertad que se realizan por parte de programas de voluntariado dentro del programa de inserción social que la ONG Cáritas de Salamanca, desarrolla en el Centro Penitenciario. Véase Cáritas Salamanca. Inserción Social. <http://bit.ly/33NERye>

2. Contexto de estudio

Los datos publicados por Instituciones Penitenciarias (MININ, 2020) nos permiten una primera aproximación a la cárcel y sus cifras. En junio de 2019 había en España 59.398 personas privadas de libertad. La distribución por sexo nos indica que la población reclusa está mayoritariamente compuesta por hombres (54.880) y que las mujeres en prisión no llegan al 8% del total (4.518). La población reclusa extranjera era de 16.373 personas, que representan el 27,56% del total. Si hablamos de la población reclusa penada, eran menores de 25 años 3.226 personas (6,57%). Mayores de 60 años 2.599 personas (5,29%). En el grupo más numeroso (43.296) quedan incluidas aquellas personas con edades comprendidas entre 26 a 60 años que representan el 87,73% del total.

El 15,10% de las personas presas –ateniéndonos a su situación procesal– lo están de forma preventiva (8.970). La mayor parte, en edades comprendidas en la franja de 26 a 60 años. Para una mejor comprensión del sistema de individualización científica separado en grados tomaremos las definiciones que facilita Instituciones Penitenciarias en su web: el 1.90% del total de las personas que cumplían condena lo hacía en primer grado (mil personas, aproximadamente). El 73,57% de las personas privadas de libertad lo estaban en segundo grado. El 24% restante corresponde a personas en tercer grado o sin clasificar. Ateniéndonos a la tipología delictiva de la población reclusa penada (Ley Orgánica 10/1995 del Código Penal), el 39,27% de las personas presas lo estaban por delitos contra el patrimonio y el orden socioeconómico. El 17,24% por delitos contra la salud pública. Los delitos que en términos mediáticos causan lo que habitualmente se ha terminado por denominar «alarma social», homicidio y sus formas (7,24%) y contra la libertad sexual (6,70%), representan en su conjunto aproximadamente un 13% del total de los delitos. La fotografía de estos datos no difiere demasiado del estudio marco realizado por Gallego *et al* en 2010.

Pero la información estadística apenas permite vislumbrar la complejidad del ecosistema penitenciario. En la prisión intervienen gran diversidad de agentes e interrelaciones, entre los órganos y operadores que administran el sistema de imposición y ejecución de las penas, los distintos marcos históricos, socioeconómicos y sociopolíticos y su evolución histórica. La cárcel se describe dentro de un entramado legislativo, cultural, moral, político, económico, jurídico, filosófico, pedagógico, simbólico y mediático, que define quiénes tendrán privación de libertad, lo que tendrá también impacto en sus entornos y familias, sistemáticamente silenciadas. Cualquier abordaje riguroso del «problema de la cárcel» exige un enfoque multidisciplinar que evite cualquier intento reduccionista y en el que han de ser contemplados éstos y otros aspectos que inciden directamente en cualquier trabajo sobre el fin de la educación en contextos de encierro.

Dos son los fines principales que, desde sus orígenes, justifican las sanciones penales: inicialmente privar de libertad como castigo (modelo retributivo) y pasado el tiempo, la recuperación del individuo para la vida en sociedad (modelo de resocialización) que se corresponden con las teorías absolutas o de castigo y las teorías relativas o de prevención, existiendo también teorías intermedias (Pérez-Tolentino, 2012). Ambas teorías tienen una clasificación en positivo (motivar) y negativo (intimidar) y justifican medidas de prevención especial, positivas y negativas. Las medidas activadas cuando las otras fracasan son la inocuización, eliminación, el aislamiento o neutralización,

para que no sea posible cometer nuevos delitos. En última instancia, toda condena sin tratamiento penitenciario (resocialización) quedaría reducida al castigo. En apenas un siglo hemos pasado de un modelo de cárcel terapéutica –tratamiento penitenciario, progresividad del régimen y rehabilitación– al modelo de cárcel-guerra, en términos de Rivera (2017) basado en la neutralización selectiva y preventiva. En este modelo, las penas de privación de libertad son concebidas como una baliza para defender a la sociedad más que para implantar programas de reinserción. Los «otros» que justifican la deriva punitiva y la «naturalización» del uso de la prisión como instrumento de neutralización constituyen también tipologías mediáticas o estereotipos: pueden ser terroristas, asesinos en serie, depredadores sexuales, pedófilos, atracadores, etc. si bien el modelo se ha extendido hasta llegar, a modo brechtiano, a delincuentes comunes. La regulación de la prisión permanente revisable en nuestro país es una señal de este viaje al corazón mismo del modelo de segregación punitiva (Cervelló, 2015) en el que el fin último de la pena es aislar, excluir a quienes consideramos peligrosos. Abandonada toda idea de resocialización, la cárcel se convierte en el instrumento imprescindible para modelar la cultura del control (Garland, 2005).

3. Educomunicación para la Transformación social

La educomunicación se ha definido como una principal herramienta para el cambio y la mejora social que actúa a partir de la reflexión y la acción sobre el mundo para transformarlo (Freire, 2002). Desde la Declaración de Grünwald en 1982 se viene denunciando la falta de movilización de la educación formal e informal para desarrollar la educación relativa a los medios de comunicación o la educación para la comunicación. Mucho antes de que la agenda digital estuviese en la agenda política y de que las nuevas tecnologías de la comunicación estuviesen presentes en cada gesto de nuestra vida cotidiana, algunos pioneros de la comunicación educativa comenzaron a plantearse la necesidad urgente de trasladar a la educación una reflexión sobre el papel de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Frente a la educación bancaria y conductista de la época, surgieron a mediados del siglo XX, los modelos concientizadores de Freire, el conocimiento del medio de Decroly, la idea de la socialización, el diálogo, la comunicación como medio para analizar y transformar de Freinet. Sus textos y pensamiento abrieron nuevas vías de investigación académica y promovieron nuevas prácticas en las que la prensa, el cine y la radio estaban concebidas como herramientas para una educación transformadora (Aparici & García Matilla, 2016; Merchán *et al*, 2020); «para el desarrollo personal y la mejora de su entorno social» (Ferrés *et al*, 2012, p. 41); como defensa de los derechos universales (Díaz & Martins, 1978; García Canclini, 1982; Martín Barbero, 1987; Mari, 2011; Aguaded, 2012; Chaparro, 2013; Rincón, 2013) y para el cambio social y político, con estrategias de transformación social y para el desarrollo (Gumucio-Dagron, 2001; Tufte, 2013; Barranquero, 2010).

El acceso a las tecnologías de la información es un derecho humano y condición necesaria para hacer posibles otros derechos como la educación o la salud. Sin embargo, el derecho de acceso a las tecnologías cuenta con grandes brechas digitales a nivel mundial marcadas por el género, la raza, el territorio, la capacidad adquisitiva, la edad, las capacidades y otras circunstancias culturales, personales políticas y económicas.

En 2020 solo el 63,2% de la población mundial tenía acceso a internet (datos UIT). Nuevos estudios (Granado, 2019) vienen a destacar la variable formativo-educativa de las brechas digitales y a restar valor a las dimensiones económica y generacional. La educación y la nueva alfabetización hoy en día es clave en la ruptura de brechas digitales (que en último término son brechas sociales y de acceso a derechos universales) y, para ello, ha de ser digital:

«En lugar de hablar de «nuevas alfabetizaciones», podría resultar más conveniente hablar de nuevas dimensiones de la alfabetización. Así la alfabetización necesaria para el siglo XXI habrá de ser necesariamente mediática, digital –ya que la mayor parte de la información que se maneja está digitalizada–, y multimodal» (Gutiérrez & Tyner 2012, p. 37).

El ODS nº 9 «Industria, innovación e infraestructura» trabaja para reducir la brecha digital desde un planteamiento tecnológico de los déficits de acceso. El concepto de brecha digital puede así suponer un eufemismo que opaca realidades (De Andrés, Collado & García-Lomas, 2020) y términos más analíticos con las causas y consecuencias implicadas (Olarte, 2017) como pobreza digital, discriminación digital, aislamiento poblacional y exclusión digital y social.

La alfabetización mediática es clave en la inclusión social (Travieso & Planella, 2008:2). El rol de las TICs para resolver problemas sociales es clave, solo si se acompañan de programas de alfabetización digital:

«Las tecnologías de la información, acompañadas de una alfabetización digital exigente, podrían tener la capacidad de salvar las distancias, generar redes de ayuda y resolver problemas sociales, pero, sin una estrategia eficaz de inclusión y transformación, también pueden provocar nuevas brechas» (Gutiérrez & Tyner 2012, p. 37).

La Declaración universal de derechos emergentes (DUDHE) aprobada en 2007 dejó definido el derecho a la tecnología en relación con el derecho a la comunicación en su artículo 5.8. reconociendo «el derecho de todas las personas y de toda comunidad a comunicarse con sus semejantes por cualquier medio de su elección. A tal efecto, toda persona tiene derecho al acceso y al uso de las tecnologías de la información y de la comunicación, en particular internet». Pero tal derecho a internet puede comportar la violación de otros derechos, razón por la que, de facto, se justifica su restricción en situaciones de encierro penitenciario. El bucle de la interdependencia entre los derechos humanos complejiza sus plenas garantías cuando alguno de ellos se ve mermado.

4. Material y métodos

Toda investigación se inicia con unas preguntas de partida. En este caso, sabemos que el derecho de acceso a las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación está trenzado con el marco del derecho a la educación, algo que compromete a las instituciones penitenciarias, habida cuenta de su fundamentación en un modelo de cárcel en el que las penas de privación de libertad tienen una finalidad reeducativa y resocializadora. ¿Cómo valoran esa finalidad las personas internas en centros penitenciarios? ¿Cómo se aplica en la práctica, un derecho humano tan contradictorio con

la privación de libertades? ¿Cómo se percibe el proceso educativo dentro de la cárcel? ¿Se espera o demanda una alfabetización mediática?

Los objetivos de esta investigación son los siguientes:

Conocer la percepción de personas presas sobre el acceso en prisión a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Comprobar cómo la pena de privación de libertad condiciona el ejercicio de sus derechos a la educación y a la información.

Recoger sus opiniones respecto la formación recibida en la cárcel y el papel que ésta tiene en la generación de un proyecto de vida distinto, así como las ventajas o inconvenientes que experimentarán una vez en libertad para tener oportunidad de reincorporarse como ciudadanía de pleno derecho a una sociedad en constante evolución tecnológica.

Esta investigación se inició en el año 2014 con una metodología de investigación-acción-participación en el marco de talleres de inserción social que tienen como objetivo desarrollar los conocimientos, técnicas y actitudes que permitan favorecer la creación de una conciencia crítica una mayor competencia mediática. Esta metodología se define tradicionalmente como un modelo de investigación que ayuda a quienes involucra (Lewin, 1946). Permite, en sí misma, mejorar situaciones sociales o educativas y es particularmente adecuada en el registro de percepciones (Burns, 2007). Su aplicación fue diseñada en el sentido de (Kemmis & McTaggart, 1988: 9) como:

«una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar».

A los talleres se fueron incorporando internos e internas, voluntariamente, dependiendo del módulo de destino o actividad determinada por la dirección del centro penitenciario. A partir de esa dinámica, se fue definiendo una batería de preguntas básicas para consultar a esas personas privadas de libertad sobre aquellos aspectos que consideran relevantes en sus relaciones con los medios de comunicación, su formación y las nuevas tecnologías de la comunicación (derecho a la información, derecho efectivo a la educación a lo largo de la vida y derecho al acceso a internet). Se definió un guión de 26 preguntas de respuestas abiertas para elaborar entrevistas en el que se consultaba sobre el uso de los medios convencionales de comunicación (prensa, radio y televisión) así como sobre el uso y las competencias de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en la cárcel.

Se realizaron 79 entrevistas semiestructuradas en profundidad con un diseño participativo y conversacional, en el que las personas entrevistadas eran invitadas a reflexionar sobre la importancia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en su situación y proyectivamente, cómo será su egreso a una sociedad cuyas transformaciones tecnológicas y su vertiginoso desarrollo en el mundo de la comunicación y la información requieren una constante alfabetización digital. Los guiones fueron elaborados para evaluar y comprender cuál era la situación en el Centro Penitenciario de Topas, sin pretensión estadística y conscientes de que los resultados no podrían ser considerados representativos para el resto de los centros penitenciarios.

La distribución por sexo de la muestra fue de 68 hombres y 11 mujeres, que cumplían condena en el citado centro penitenciario. Las entrevistas realizadas a personas que cumplían su condena en el módulo de respeto fueron 16, y en módulo terapéutico (UTE) se realizaron 17 entrevistas. La autorización para la realización de esta investigación fue comunicada en abril de 2014 por Instituciones Penitenciarias. Con posterioridad se solicitó autorización para grabar en audio las entrevistas, solicitud que fue denegada y finalmente se autorizó la entrada en el centro. Las entrevistas fueron realizadas entre los meses de junio y octubre de 2014. Con posterioridad se solicitó la prolongación del periodo de estudio, para completar el proceso con dos grupos de discusión, pero esta autorización fue denegada en repetidas ocasiones y el proceso investigador se dilató en el tiempo hasta febrero de 2017, fecha del último oficio de Instituciones Penitenciarias, denegando la autorización.

En el diseño de la investigación se tuvieron en cuenta algunos factores que determinan las relaciones sociales, no solo de las personas presas, sino de todas aquellas que intervienen en el proceso de ejecución de la pena, así como los requerimientos éticos² y socialmente responsables exigibles para la investigación (Viedma *et al.* 2018: 171). Todo ello teniendo en cuenta que es complicado quebrantar la rutina (Valverde, 1997) y que la mayor parte de los internos tiene una percepción negativa de las visitas de todo tipo de expertos, profesionales o estudiantes:

Respondemos a muchas encuestas. Yo te pregunto ¿para qué sirven? (E.26).

5. Resultados y análisis

A continuación, presentamos frases textuales recogidas de dichos testimonios, identificados con una numeración que anonimiza las voces pero que permite reconocer una diversidad de opiniones ante cada cuestión planteada. Todas las personas presas entrevistadas manifiestan su deseo de convertir el tiempo de condena en un tiempo útil y provechoso. Piden ayuda para poder conseguirlo. Para ello, en muchos casos han de superar el estigma de reconocer sus limitaciones culturales y formativas en público:

Soy analfabeto.(E.74).

Estoy aprendiendo a leer y a escribir.(E.55).

En mi familia de pequeño me obligaban a leer, pero leo con dificultad (E.5).

No leo libros. Nunca los he leído (E.6).

Para muchas de estas personas el tiempo de encierro ha supuesto un deterioro en sus capacidades cognitivas y se ha convertido en un tiempo de «doloroso desaprendizaje» de lo esencial y de desconexión con sus vínculos sociales o costumbres culturales, atravesadas por falta de apoyos:

2. Los presos y las presas que participaron en el estudio conocieron por el documento de consentimiento informado que firman previamente a la realización de las entrevistas, que sus opiniones quedan salvaguardadas por el anonimato, de acuerdo con la Ley 15/1999 de Protección de Datos y el Reglamento Penitenciario, en sus artículos, 6, 7 y 8. De igual forma se les informa de que una vez finalizado el estudio podrán consultar los resultados. Durante todo el proceso son conscientes de que tienen derecho a negarse a participar en todo o en alguna de sus partes y que pueden retirarse en cualquier momento sin necesidad de justificar su decisión.

En la calle leía con frecuencia. Aquí no me concentro (E.8), (E.11), (E.31), (E.32), (E.34), (E.43).

Leo en español con dificultad, pero no porque no sepa leer sino porque se me rompieron las gafas hace seis meses y me cansa leer (E.51)-

Es verdad que la cárcel sirve para algo: es la facultad del delito. Todos los días aprendes algo. Algo malo (E.7).

Me gustaba leer. Me gustaba leer la prensa cuando estaba en libertad. A todos los módulos debería llegar un periódico, pero no pasa de los funcionarios. La prensa que leemos aquí es la de hacer rulos. Leemos las noticias con seis meses de retraso (E.4).

El sistema no te ayuda nada. La cárcel es beneficiosa o perjudicial dependiendo de cada individuo. (E.59)

En prisión ni leo (E.63).

La preparación cultural de la mayoría de los presos es mínima. Hay muchas personas en prisión que no tienen hábitos laborales. No porque no quieran, nunca han estudiado, nunca han trabajado (E.47).

Re-educar a quienes escasamente fueron educados. Re-socializar a quienes tuvieron pocas oportunidades de ser socializados. La mayoría de las personas presas inciden en la necesidad de esa educación y socialización a la que accederán por primera vez.

El 70 por ciento de las personas entrevistadas no ha utilizado nunca un ordenador en prisión. Una situación que tiene unas consecuencias más graves cuanto más prolongadas son las condenas. Los programas de formación para reducir la brecha digital no llegan a este alumnado, que manifiesta un claro deseo de recibir esta formación o cualquier otro tipo de formación, conscientes de la importancia que tendrá en su futuro. Demandan en concreto cursos para el manejo de los ordenadores. Son conscientes de que el desarrollo de las nuevas tecnologías está transformando muchos aspectos de la vida cotidiana y que serán imprescindibles algo más que destrezas con las máquinas si lo que quieren es un desarrollo pleno de su condición de ciudadanos.

Llevo diez años preso. Los avances tecnológicos se quedan fuera y nosotros aquí dentro nos quedamos atrás. Tendremos dificultades para volver a la sociedad (E.2).

Llevo nueve años en la cárcel. Entré por primera vez cuando tenía veintidós. He utilizado alguna vez el ordenador, pero necesito ayuda. No sé nada de internet y me gustaría aprender (E.6).

Soy una usuaria de tipo medio. Utilizo los ordenadores en la clase de la UNED. El procesador de textos. Tengo una condena de 12 años. La cárcel te aleja de todo. La reinserción no existe. Cumplimos condena y punto (E.33).

Un cincuenta por ciento de las personas entrevistadas utilizaban el ordenador a diario estando en libertad. El cincuenta por ciento restantes casi nunca ha utilizado el ordenador estando en libertad y tampoco lo ha utilizado en prisión. Para estos presos y presas, la cárcel supone además de la privación de la libertad, la privación de su derecho a una alfabetización:

En la calle utilizaba el ordenador a diario. Aquí olvido lo que sabía. La cárcel te anula. La cárcel me ha dejado estancada en la edad a la que entré, pero en verdad he seguido cumpliendo años... (E. 30).

He utilizado el ordenador en la calle. En la cárcel nunca (E.8), (E.10), (E.75).

Nunca he utilizado un ordenador (E.36).

El alto porcentaje de personas que nunca utilizaron el ordenador en prisión se ve agravado por el otro 25% que comprende a aquellas personas que afirman que lo han utilizado algunas veces. Bajo la expresión «algunas veces» quedan registradas las personas que utilizaron ocasionalmente el ordenador en alguno de los cursos que se imparten en prisión. Es muy probable que bajo el mismo epígrafe queden incluidas las personas que se sienten avergonzadas por este nuevo analfabetismo sobrevenido.

De los presos pobres nadie se preocupa. Ni se preocupan dentro ni nunca les preocupamos fuera. Los «moros» no tenemos derechos en las cárceles españolas. No le importamos a nadie. Somos seres humanos y todos los seres humanos somos diferentes. La reincidencia se evitaría de muchas maneras, por ejemplo, ayudando a encontrar trabajo a las personas que salen, enseñando cosas dentro (E.51).

El ordenador solo no sé manejarlo (E.72).

Nunca he utilizado el ordenador ni en España ni en mi país (E.73)

Algunas de las personas que recibieron cursos estando en libertad (el 18%), lo hicieron a través de organizaciones no gubernamentales en programas de inclusión social destinados a personas en riesgo de exclusión. En estos cursos se imparten algunos conocimientos básicos sobre buscadores en internet, correo electrónico y redes sociales. Los conocimientos sobre los programas que permiten comunicaciones de voz, texto y video sobre internet tienen gran demanda entre estas personas, muchas de fuera de España. Un conocimiento esencial para no perder el contacto con sus familias y seres queridos en sus países de origen.

Si sumo todas mis condenas llevo más de veinte años preso. En Soto del Real hice un curso de informática de seis meses. He aprendido a empezar. Conocí a mi mujer en la cárcel. Ahora ella está en Colombia. Sólo podemos hablar por teléfono. Si hubiera ordenador podríamos hablar por Skype. Cuando salgo de permiso nos vemos por Skype (E.79).

Entre quienes solo han recibido clases de informática estando en prisión, el 28%, muestran una actitud crítica con la formación recibida, considerándola escasa tanto en el tiempo de formación como en los contenidos impartidos.

Si no sabes no aprendes y si sabes algo tampoco aprendes y lo olvidas» (E.37).

Lo que sé de ordenadores lo he aprendido sola. Soy autodidacta (E.27).

He recibido clases de informática en el Centro de día de Cáritas (E.17).

He recibido clases de informática en el C.P. de Topas. El noventa por ciento de los internos no cree en la rehabilitación. Entre los funcionarios nadie (E.28).

Cuando sales de la cárcel te das cuenta del desfase total que vives con ordenadores y móviles. A mí me ayuda mi hija pequeña. Ella me ha enseñado a utilizar lo básico de internet. Aprovecho el tiempo de condena para retomar mis estudios (E.29).

La información me ha interesado siempre. Me gusta escribir. Aquí escribió a mano seis cartas diarias. La cárcel no enseña nada, lo que no quita para que aquí haya aprendido muchas cosas (E.66).

Las carencias formativas de las personas entrevistadas quedan patentes cuando completamos el cuadro con quienes nunca han asistido a un curso de informática y que son el 45%.

Una parte significativa de quienes respondieron a los cuestionarios cuando hablamos de nuevas tecnologías y procesos de enseñanza y aprendizaje se definen como autodidactas. Con el propósito de simplificar las respuestas y gestionar dialógicamente los cuestionarios, nos centramos en las tareas que comúnmente llevan a cabo utilizando un ordenador y diferenciamos aquellas que eran habituales en libertad y que en prisión no son posibles.

La brecha digital en prisión tiene un doble recorrido. Señalan el tiempo muerto sin posibilidad de aprender, o bien el tiempo muerto en el que olvidan aquello que sabían. La prisión provoca un desanclaje en los dos sentidos y ahonda en la brecha digital, que para el colectivo de estudio deja de ser brecha cultural y comunicacional para ser abismo:

He hecho un curso de informática estando en la prisión de Cáceres (seis meses de curso), pero solo aprendí a encender el ordenador y a hacer mi currículum (E.1).

No sé nada de internet y me gustaría aprender (E.6).

En cuanto me ofrezcan un curso de informática me apuntaré. Soy muy consciente de la necesidad de estar al día con las nuevas tecnologías porque serán necesarias para integrarme laboralmente (E. 36).

Aquí no hay oportunidad de aprender (E.41).

Nunca he utilizado un ordenador. Quiero aprender (E.67).

La informática es muy necesaria. Quiero aprender. Nunca he ido a cursos (E.70).

Los cursos de informática son tan elementales que a poco que sepas te aburres (E.50).

Quienes se definen como usuarios medios, lo hacen porque son capaces de utilizar el procesador de textos sin ayuda. Encienden el ordenador, acceden al programa y escriben. Una parte significativa de quienes se definen como usuarios medios nunca ha utilizado una impresora.

No utilizamos el procesador de textos porque no hay impresora (E.37).

El 38 % no sabe utilizar un ordenador. Los sentimientos que manifiestan las personas adultas que no saben leer ni escribir no se diferencia mucho de aquellos que manifiestan quienes han quedado fuera de esta «nueva alfabetización digital», conscientes de ella a partir de su fuente de información más habitual, la televisión. Formulan preguntas como: ¿Cómo funciona un cajero automático? ¿Qué es el DNI digital? ¿Cómo funciona WIFI? ¿Cómo funciona el navegador de un coche? ¿Qué es un *smartphone*? ¿Qué es *WhatsApp*? ¿Qué es una tableta o un *e-book*? ¿Es verdad que hay miles de libros para estos aparatos?

El 17 % considera su nivel como avanzando. Conocen lenguajes de programación, utilizan bases de datos, han trabajado con ordenadores en el desarrollo de sus profesiones en libertad.

Llevo nueve años en prisión. Antes de entrar me consideraba un usuario avanzado. Aquí nunca me he sentado delante de un ordenador. ¿cómo podemos saber en qué medida nos hemos quedado atrás si no sabemos cómo ha evolucionado la tecnología? (E.54).

Utilizaba el ordenador a diario. Cuando entras en la cárcel se para el tiempo. Todo lo que aprendes es malo. Olvidas todo lo bueno que habías aprendido. La cárcel nos empobrece en todos los sentidos. Por eso digo que la cárcel está llena de pobres, de pobres de dinero y de pobres de espíritu. Y cuando digo llena, no me refiero únicamente a los presos y las presas. También hablo de las funcionarias y los funcionarios. Yo jamás he tenido otro tratamiento que no sea farmacológico (E.30).

Soy un usuario avanzado. Utilizo Word y Excel, he trabajado con bases de datos y conozco el lenguaje de programación. Nunca he recibido clases de informática. ¿Qué pasará cuando salga de la cárcel? Tengo dos hijos. Se acabará el paro y si no tengo otra opción volveré a robar y volveré a la cárcel. Escribe eso (E.11).

La última parte del cuestionario preguntaba por la posibilidad de utilizar el ordenador en el C.P. de Topas. Las respuestas no dejan lugar a muchas interpretaciones. El 81% no han utilizado nunca el ordenador en el C.P. El porcentaje restante lo integran quienes tienen destino en la biblioteca (tienen acceso a los ordenadores para la gestión del préstamo) y quienes cursan estudios en la UNED, pero eso requiere de poder adquisitivo.

En la calle utiliza el ordenador a diario. Aquí solo para el procesador de textos en las clases de la UNED. Cumplo una condena de 12 años. La cárcel te aleja de todo. La reinserción no existe. Cumplimos condena y punto (E.33).

Soy una usuaria media. Una autodidacta. En la calle utilizaba el ordenador a diario. Nunca he recibido un curso de informática en prisión. La cárcel a nuestra edad supone un parón en el uso de las nuevas tecnologías. La cárcel te devuelve a una única realidad: la cárcel. Yo estaba socializada. La pena de privación de libertad me ha excluido social, laboral y familiarmente. (E.34).

Soy alumna de la UNED. En el Centro Penitenciario hay cuatro ordenadores. Son antiguos y están capados (No tienen salidas USB) (E. 24).

Encontramos en estos testimonios demandas de la incorporación de las nuevas tecnologías a la vida cotidiana en prisión. Y lo hacen desde el conocimiento de las medidas de seguridad y los reglamentos y la convicción de que es posible un uso académico de las nuevas tecnologías en prisión. Pero saber utilizar un ordenador con conexión a internet es todavía una aspiración de más del cincuenta por ciento de las personas consultadas. Una gran parte del porcentaje restante considera que al leer un periódico digital o utilizar una mensajería pueden considerarse usuarios avanzados.

Manteniendo el nivel de seguridad actual no se puede hablar de favorecer el aprendizaje. La seguridad además de un inconveniente para la educación en prisión sirve de disculpa para coartar las opciones de aprendizaje (E.24).

He estado preso en Ceuta, Algeciras, Valladolid y Salamanca. Nunca he hecho un curso de informática en prisión (E.68).

6. Discusión y conclusiones

La consolidación de la cárcel como forma de castigo es incuestionable. De igual forma son incuestionables los efectos negativos que la cárcel tiene para las personas. Todos los testimonios recogidos cuestionan la orientación socializadora y educativa de las penas. Las restricciones a las que por motivos de seguridad está sujeto el uso de los materiales informáticos y que dependen de cada centro penitenciario hacen casi imposible el acceso a cualquier contenido electrónico. El estricto cumplimiento de las normas de seguridad en los centros penitenciarios dificulta –cuando no hace imposible– el ejercicio pleno del derecho universal a la educación. La excepción son los contenidos de la UNED, con sus protocolos para la comunicación y navegación de forma segura. Los testimonios de las personas entrevistadas que cursan estudios universitarios demandan una presencia más activa de la universidad en la cárcel y lo hacen proponiendo una reflexión profunda sobre el papel de la universidad en la cárcel, en línea con la propuesta de Rivera (2012, p.166):

«Si los presos no pueden ir a la universidad como otros alumnos, la universidad debe ir a la cárcel, para poder tener un sitio no contaminado por la lógica disciplinaria de la cárcel»

La educocomunicación en prisión necesitará en primera instancia formar a los educadores/as en la adquisición de competencias que favorezcan el uso crítico de las nuevas tecnologías. Las investigaciones sobre competencia mediática lideradas por el profesor Ferrés aportan las claves básicas imprescindibles para abordar la formación de los formadores y nos proporcionan una hoja de ruta para, desde una perspectiva holística e integradora de las alfabetizaciones tradicionales y las nuevas alfabetizaciones, incorporar a los procesos de enseñanza-aprendizaje tanto los cambios tecnológicos de las últimas décadas como los nuevos aportes de la neurociencia sobre la influencia que ejercen los procesos emotivos y los procesos inconscientes sobre la mente consciente: «Habrá que considerar insuficiente una educación mediática que no atienda a la dimensión emocional de las personas que interaccionan con las pantallas, porque hoy sabemos que la razón –y, en consecuencia, el espíritu crítico, es totalmente vulnerable ante las acometidas de unas emociones que sean de signo contrario» (Ferrés&Piscitelli, 2012, p. 81).

¿Tiene sentido educar para la libertad a las personas privadas de libertad, más allá de lo que pueda entenderse como una aporía? En este sentido de generar pensamiento crítico, habría que «despegar a la educación en la cárcel de lo carcelario. Esto significaría, llevado a sus últimas consecuencias, que el proceso educativo no puede estar atado al tratamiento» (Hernán, 2012, p. 31) y por lo tanto asumir y reconocer que un derecho universal no puede estar supeditado al cumplimiento del reglamento penitenciario en cuanto a sanciones disciplinarias. La cárcel legal reconoce el derecho a la educación como un derecho fundamental. Por su parte, la cárcel real, devalúa – en opinión de los presos y presas que han participado en este estudio– el derecho a la educación. La cárcel legal establece normas para que las tecnologías de la información y la comunicación, esenciales para la reintegración a la sociedad de quienes han sido condenados a penas de privación de libertad, sean accesibles y formen parte de sus procesos de enseñanza-aprendizaje. La cárcel real, para las personas internas en una cárcel como Topas, no tiene medios humanos ni materiales para atender de forma

adecuada los retos educativos que plantea educar para la libertad en un contexto de encierro. Sin estos recursos, las leyes por el simple hecho de ser promulgadas no tienen capacidad para cambiar la realidad.

No es posible el abordaje real de las múltiples alfabetizaciones necesarias en el universo de la cárcel sin tener en cuenta las opiniones, necesidades y valoraciones de las personas presas, de sus familiares y de sus entornos sociales. Entender la educación mediática en contextos de encierro sin considerar su necesaria adaptación y flexibilidad a las edades y niveles culturales de las personas que cumplen condena, será una tarea abocada al fracaso, y además generará un grado de frustración equivalente al grado de mitificación con el que se acercan a la situación de aprendizaje. Hay que explorar los caminos que nos proponen quienes padecen en primera persona las consecuencias derivadas del encarcelamiento. Contrariamente a lo que podríamos conjeturar, en sus reflexiones encontramos algo más que demandas. Algunas de sus propuestas abren caminos académicos que nos permiten alumbrar nuevas dimensiones educativas. Por ejemplo, que el encuentro entre personas con altas competencias mediáticas y otras en situación de analfabetismo digital permitiría procesos de aprendizaje horizontal.

El desarrollo asimétrico de la llamada sociedad de la información y el conocimiento está abriendo procesos de exclusión digital que se suman a otras exclusiones con efectos que ahondan doblemente la marginación. Por otra parte, las personas entrevistadas son conscientes de que la inclusión digital no presupone inclusión social. La exclusión social es un fenómeno más amplio y complejo, pero sin duda, la exclusión digital hace más profunda la brecha y más difícil la vida de las personas en riesgo de exclusión social o en exclusión social. Las TICs tienen un factor relacional esencial que ha derivado en su redenominación como TRICs (Gabelas & Marta, 2020). Introducir tecnologías que no permiten la relación sería una contradicción finalista de su uso.

Tenemos que concluir que la programación sistemática de educación para la comunicación y la educación en competencia mediática, en las cárceles españolas, serviría para cumplir el mandato constitucional de reinserción que promueve nuestra Carta Magna de forma que personas en situación de exclusión social pudieran adquirir nuevas capacidades para desarrollar un proyecto de vida. Ante el sentimiento de abandono y desarraigo que manifiestan sus testimonios cabe actuar y abrir el debate en la línea de esta reflexión: cumplir con los derechos humanos en la mayor medida posible será el camino para una sociedad que no desee hacer crónica la exclusión y la marginación.

7. Apoyos

Proyecto «INTERNÉTICA», financiado por la Convocatoria de Proyectos I+D+i del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de 2019 (PID2019-104689RB-100)

8. Bibliografía

Aguaded, J.I. (2012). El reto de la competencia mediática de la ciudadanía: Presentación. *Icono14*,0(3), pp. 1-7, doi: 10.7195/ri14.v10i3.523

- Añaños, F.T., Fernández, M.P. & Llopis, J.J. (2013). Aproximación a los contextos en prisión. Una perspectiva socioeducativa. *Pedagogía social*, 22, pp. 13-28.
- Aparici, R. & García Matilla, A. (2016). ¿Qué ha ocurrido con la educación en comunicación en los últimos 35 años? Pensar el futuro. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*; 26, pp. 35-57. <http://bit.ly/2P2eksT>
- Barranquero, A. & Saez, Ch. (2010). Comunicación alternativa y comunicación para el cambio social democrático: sujetos y objetos invisibles en la enseñanza de las teorías de la comunicación. In AE-IC. *Comunicación y desarrollo en la era digital*. Actas del Congreso internacional. Málaga: AE-IC- Universidad de Málaga.
- Blazich, G.S. (2007). La educación en contextos de encierro, *Revista Iberoamericana de Educación.*; 44, pp. 53-60.
- Burns, D. (2007). *Systemic Action Research: A strategy for whole system change*. Bristol: Policy Press.
- Caride, J.A. & Gradañlle, R. (2013). Educar en las cárceles: Nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias. *Revista de Educación.*, 360, pp. 36-47.
- Cervelló, V. (2015). *Prisión perpetua y de larga duración. Régimen jurídico de la prisión permanente revisable*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Chaparro, M. (2013). La comunicación del desarrollo. Construcción de un imaginario perverso. *Telos.*; 94, pp. 1-10.
- Clemmer, P. (1940). *The prison community*. Boston: Christopher Publishing Co.
- Contreras, P. (2014). *La alfabetización mediática como herramienta de intervención en prisión*. (tesis doctoral). Huelva: Universidad de Huelva.
- De Andrés, S., Collado, R., & García-Lomas, J.I. (2020). Brechas digitales de género. Una revisión del concepto. *Etic@net*, 20 (1), pp. 34-58. <http://dx.doi.org/10.30827/eticanet.v20i1.15521>
- Decroly, O. (2007). *La función de globalización en la enseñanza y otros ensayos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Del Pozo, F.J. & Añaños, F.T. (2013). La educación social penitenciaria: ¿de dónde venimos y hacia dónde vamos? *Revista Complutense de Educación*; 24 (1), pp. 47-68.
- De Maeyer, M. (2008). *La educación para todos en el ámbito penitenciario*. Bruselas: UNESCO.
- De Oña, J.M., Martín, V.M. & Vila, E.S. (2012). La investigación educativa en el ámbito de las instituciones penitenciarias: panorámica, desafíos y propuestas. *Revista de Educación*. 2012; 360, pp. 16-35. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-360-218>
- Díaz, J. & Martins, H. (1978). *Planificación y comunicación*. Quito: Don Bosco.
- Ferrés, J., Aguaded, I., & García-Matilla, A. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española: dificultades y retos. *Icono14*. 10(3), pp. 23-42. <https://doi.org/10.7195/ri14.v10i3.201>
- Ferrés, J. & Pisticelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, pp. 75-82. <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Freinet, C. (1972). *Por una escuela del pueblo*. Barcelona: Fontanella.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1978). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Madrid: Siglo XXI.
- Gabelas, J.A. & Marta-Lazo C. (2020). *La era TRIC: Factor R-elacional y educocomunicación*. Zaragoza: Egregius.
- Gallego, M., Cabrera, P. Ríos, J. & Segovia, J.(2010). *Andar 1 km. en línea recta. La cárcel del siglo XXI que vive el preso*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- García Canclini, N. (1982). *Las culturas populares en el capitalismo*. México D.F: Nueva Imagen.
- Garland, D. (2005). *La cultura del control: Crimen y orden social en la sociedad contemporánea*. Barcelona: Gedisa.
- Goffman, E. (1984). *Internados. Ensayo sobre la situación social de los enfermos mentales*, Buenos Aires: Amorrortu.

- Gil-Cantero, F. (2013). Derechos humanos y reeducación en las prisiones. El derecho a la educación en el modelo Good Lives. *Revista de Educación* 360, pp. 48-68.
- Granado Palma, M. (2019). Educación y exclusión digital: los falsos nativos digitales. *Revista de Estudios socioeducativos*, 7, pp. 27-41. doi: http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socio-educativos.2019.i7.02
- Gumucio-Dagron, A. (2001). *Haciendo olas: historias de comunicación participativa para el cambio social*. New York: The Rockefeller Foundation.
- Gumucio-Dagron, A. (2011). Comunicación para el cambio social: Clave del desarrollo participativo. *Signo y Pensamiento*, 30 (58), pp. 26-39.
- Gutiérrez, A. & Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38 (XIX), pp. 31-39. <https://doi.org/10.3916/C38-2011-02-03>
- Hernán, M. (2012). El jardín de los senderos que se entrecruzan. Las dificultades de los garantistas para entender la educación como derecho. *Question*. vol. 1. (36), pp. 29-44.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems; *Journal of Social Issues* 2 (4), pp. 34-46. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>
- Mari, V. (2011). *Comunicar para transformar, transformar para comunicar. Tecnologías de la información desde una perspectiva de cambio social*. Madrid: Editorial Popular.
- Martín Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Martín, V.M, Vila, E.S. & de Oña, J.M. (2013). La investigación educativa en el ámbito de las instituciones penitenciarias: panorámica, desafíos y propuestas. *Revista de Educación*, 360, pp. 16-35. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-360-218>
- Merchán, J.M; Alvarado, M.C.; de Andréa, S. & García-Matilla, A. (2020). Cine para la educación. Aprender de seis décadas de buenas experiencias educomunicativas. *Media Education. Studi, ricerche, buone pratiche*, 12 (1), pp. 93-100. <https://doi.org/10.36253/me-10142>
- MININ (2020). *La población reclusa en España 2019*. Ministerio del Interior. <http://www.interior.gob.es/web/archivos-y-documentacion/la-poblacion-reclusa-en-espana>
- Novo, I.; Barreiro, M. & Varela, L. (2012). Las TIC como instrumento de inclusión social a través de la formación académica y profesional en los centros penitenciarios: Análisis de las percepciones de la población reclusa en Galicia, España. *Inclusão Social*, 5(1), pp. 58-67.
- Olarte, S. (2017). Brecha digital, pobreza y exclusión social. *Temas laborales: revista andaluza de trabajo y bienestar social*, 13, pp. 285-313
- Pérez-Tolentino (2012). La inoquización como prevención especial negativa. *Archivos de Criminología, Criminalística y Seguridad Privada*, VIII, pp. 1-6.
- Rincón, O. (2013). Las narrativas colabor-activistas: las identidades *otras* como innovación mediática. *Dixit*.19, pp. 4-15. <https://doi.org/10.22235/d.v0i19.369>
- Rivera-Beiras, I. (2012). La universidad tiene que jugar un importantísimo papel en la cárcel. Entrevista a Iñaki Rivera Beiras. *Revista Crítica Penal y Poder*; 3.
- Rivera-Beiras, I. (2017). *Descarcelación. Principios para una política pública de reducción de la cárcel (desde un garantismo radical)*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Ruíz-García, M. & Castillo-Algarra, J (2010). Políticas penitenciarias para la inclusión de los presos en España: Tratamiento y rehabilitación social. *Diálogos.red*; 1, pp. 373-400.
- Sampedro, V. (2018). *Dietética Digital: para adelgazar al gran hermano*. Barcelona: Icaria.
- Scarfó, F. (2002). El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos. *IIDH*. (36), pp. 291-324.
- Travieso, J. & Planella, J. (2008). La alfabetización digital como factor de inclusión social: una mirada crítica. *Uocpapers*. 6, pp. 1-9.
- Tufte, T. (2013). O renascimento da comunicação para a transformação social- Redefinindo a disciplina e a prática depois da «Primavera árabe». *Intercom RBCC*.; V.36, 2, pp. 61-90.

- Valderrama, P. (2013). La micropolítica de la función Reeducadora en prisión. *Revista de educación*, 360, pp. 70-91. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-360-221>
- Valverde, J. (1997). *La cárcel y sus consecuencias. La intervención sobre la conducta inadaptada*. Madrid: Editorial popular.
- Viedma, A. (2015). La situación de la educación en prisión en España: realidades y expectativas de transformación En I. Campoy (Ed) *Los derechos d los reclusos y la realidad de las cárceles españolas. Perspectivas sociales, políticas, jurídicas y filosóficas*, pp. 95-118. Madrid: Dykinson.
- Viedma, A; Del Val, C & Callejo, J. (2018). Investigar en cárceles. Apuntes para futuros científicos sociales. *EMPIRIA*.,42, pp. 165-195. <https://doi.org/10.5944/empiria.42.2019.23256>