

INVESTIGACIONES

La educación reglada en prisión.
El caso español y su incidencia en las mujeres presas¹

Regulated education in prison.
The Spanish case and its incidence on women prisoners

Fernando Gil Cantero^a, Fanny T. Añaños^b, Fátima Soto Navarro^b

^aUniversidad Complutense de Madrid, España.
gcantero@edu.ucm.es

^bUniversidad de Granada, España.
fanntab@ugr.es, fatimasn@correo.ugr.es

RESUMEN

El artículo plantea un estado de la cuestión nacional e internacional sobre la enseñanza reglada en las instituciones penitenciarias. Los procesos de reinserción a los que están comprometidos los sistemas penitenciarios más progresistas del mundo utilizan como una de las vías de reeducación animar la participación de los presos y presas en los diferentes niveles de la enseñanza formal. La idea es que, por un lado, un título oficial les puede ayudar en su reinserción y, por otro, el contacto con la cultura permite también un contacto con los valores de convivencia. El artículo analiza críticamente cómo se lleva a cabo la enseñanza reglada, específicamente, en las prisiones españolas, estudiando sus posibilidades y límites, los niveles de participación, la diversidad de actividades, las necesidades y problemas específicos de la mujer, los problemas y carencias a los que se enfrenta y su papel en la reeducación.

Palabras clave: cárcel, alfabetización, escuela en prisión, reeducación, educación formal.

ABSTRACT

The article raises a state of the national and international question about the regulated education in the penitentiary institutions. The reinsertion processes to which the most progressive prison systems in the world are committed, use as one of the ways of reeducation to encourage the participation of prisoners in different levels of formal education. The idea is that, on the one hand, an official title can help them in their reintegration and, on the other hand, contact with culture also allows a contact with the values of coexistence. The article critically analyzes how regulated education is carried out, specifically, in Spanish prisons, studying their possibilities and limits, the levels of participation, the diversity of activities, the specific needs and problems of women, the problems and shortcomings those who face and their role in reeducation.

Key words: prison, literacy, school in prison, reeducation, formal education.

¹ Agradecemos la financiación de este trabajo al Ministerio de Economía, Industria y Competitividad, la Agencia Española de Investigación y FEDER. Agradecemos el aval de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias y la Consejería de Justicia de la Generalitat de Catalunya. Proyecto I+D+i. Procesos de reinserción y acompañamiento a mujeres en semilibertad (REINAC).

1. INTRODUCCIÓN

Los profesionales de la educación debemos de tener como una de nuestras obligaciones velar porque las legislaciones imperantes que regulan la convivencia y las instituciones de carácter educativo estén a la altura de lo que la investigación científica establece en el campo de la educación. Es cierto que las orientaciones de sentido últimas van a depender de los marcos ideológicos propios de los grupos sociales y políticos dominantes que, en un momento dado, y por vías legítimas de representación, acceden a los puestos de poder y regulación de la convivencia. En cualquier caso, desde el saber pedagógico debemos intervenir críticamente para tratar de mejorar las reformas legislativas haciendo ver a sus responsables cuál es el estado de la cuestión del conocimiento pedagógico, así como las mejores orientaciones de sentido que cabe considerar en un momento dado según las circunstancias culturales sociales y el conocimiento pedagógico disponible contrastado (Gil Cantero, 2017).

Pues bien, además del reconocimiento y protección de la educación como derecho humano por parte de los Estados, una de las aportaciones más interesantes de la legislación penitenciaria actual es la regulación del derecho de los internos e internas a participar voluntariamente en los cursos de educación reglada que se imparten, de forma específica, para la población penitenciaria. Por otra parte, la participación concreta en los niveles formales de enseñanza es una de las dimensiones del derecho a la educación que, a su vez, es otra dimensión del derecho más general a participar en los bienes culturales que, de nuevo, se vincula al derecho a mantener y acrecentar el desarrollo humano en cualquier tiempo, lugar y situación (Säfström, 2020). Es fácil establecer, por tanto, que en el ámbito penitenciario hay una estrecha relación entre el mandato legislativo de favorecer y promover la reinserción educativa y social con cada una de las dimensiones señaladas.

Nuestro objetivo es establecer un estado de la cuestión sobre la enseñanza reglada en el ámbito penitenciario ofreciendo las descripciones, explicaciones y propuestas de cambio necesarias para mejorar las posibilidades actuales que ofrece la legislación penitenciaria. Primero, nos vamos a ocupar del derecho a la educación en su específica regulación de la enseñanza formal dentro de las prisiones. Luego, vamos a desarrollar las peculiaridades de esta enseñanza en el caso de las internas. Posteriormente, se establecerá la importante idea de las trayectorias temporales de las internas con respecto a los antecedentes y consecuentes en su estancia en prisión vinculados con la recepción o ausencia de cursos de enseñanza reglada. Terminaremos con una serie de conclusiones y referencias bibliográficas.

Finalmente, en este apartado de introducción queremos también aclarar algunos términos que se van a usar a lo largo del texto. Por un lado, se entiende por enseñanza reglada toda aquella enseñanza que permite la obtención de titulaciones oficiales dentro del sistema educativo. Es importante destacar que la titulación oficial permite el acceso a puestos de trabajo. Se trata, por tanto, de diferenciar, en este caso, en el ámbito penitenciario, la enseñanza reglada de todas aquellas enseñanzas no regladas que, si bien permiten la obtención de conocimientos y competencias, no tienen un refrendo en una titulación oficial. Por otra parte, los términos “reeducación” o “reinserción” van a ser utilizados en este texto como procesos de adquisición de hábitos de comportamiento que ayuden a los sujetos a cumplir la ley penal, evitando así, el ingreso de nuevo en el sistema penitenciario. Por supuesto, los conceptos de “reeducación” y “reinserción” pueden alcanzar, además, como así es nuestro interés en este artículo, una perspectiva pedagógica por la que no es

suficiente aspirar a cumplir la ley penal, una especie de socialización en la legislación imperante, sino a comprender y querer actuar bajo valores respetuosos de convivencia.

2. EL DERECHO A LA EDUCACIÓN REGLADA EN PRISIÓN. CONCEPTO Y PECULIARIDADES

El derecho a la libertad es un aspecto que, en el caso penitenciario, queda limitado, lo que afecta, a su vez, en las opciones de realización y de participación social del condenado/a. Sin embargo, la educación como el resto de los derechos humanos, teóricamente, siguen vigentes, aunque se encuentren en prisión. El Estado como principal responsable de la protección de los derechos de sus ciudadanos está en la obligación de poner en marcha las medidas y/o recursos para este fin y velar por su cumplimiento. No obstante, es un derecho que, en algunos lugares, según la UNESCO (2015), continúa siendo inaccesible en contextos de pobreza, especialmente para grupos tradicionalmente más vulnerables -niñas, mujeres, discapacitados, inmigrantes, minorías étnicas, etc.- (Muñoz, 2008), como el caso de la población reclusa, que cumple condena en espacios carcelarios.

En España, un panorama legislativo completo del derecho a la educación en las prisiones debe considerar los artículos 10.1, 14, 27.1 y 27.2 de la Constitución Española (CE), el artículo 3 y todo el Capítulo X de la Ley Orgánica General Penitenciaria (LOGP) dedicado íntegramente a la “instrucción y educación”, los artículos 88.2, 123 y 174 del Reglamento Penitenciario (RP). Todo este articulado nos proporciona un panorama muy interesante sobre el significado y el alcance específico del derecho a la educación reglada en prisión.

En efecto, juntando todos los preceptos mencionados, el marco interpretativo que debe tener en cuenta cualquier trabajador en prisión es el resultado de considerar que uno de los fundamentos de nuestra convivencia es el *libre desarrollo de la personalidad* sin que pueda prevalecer discriminación alguna y que el derecho a la educación es, precisamente, favorecer ese pleno desarrollo, también en las prisiones, donde adquiere la peculiaridad de enmarcarse dentro de la promoción de la reeducación educativa y social. Pues bien, el modo de concretar este derecho en el ámbito penitenciario pasa por obligar a las prisiones a disponer de una escuela, a ofrecer especial atención a los/as analfabetos/as (Jiménez, 2005) a los jóvenes y a todos los/as reclusos/as que lo requieran, a ajustar las enseñanzas que allí se impartan a la legislación vigente general en materia de educación y formación profesional, a favorecer el interés de los internos e internas por el estudio (Bárcena, 2019; Touriñán, 2019) dando las máximas facilidades para la realización del seguimiento de los cursos correspondientes, a disponer de una biblioteca para fomentar el uso de libros, periódicos y revistas, a alentar la firma de todo tipo de convenios con instituciones educativas públicas, especialmente la universidad, como la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), para que sepan atender de un modo específico a las necesidades singulares de la población penitenciaria sin perder el rigor y la calidad propia del ámbito universitario.

Son muchas las peculiaridades que caracterizan el derecho a la educación reglada en el ámbito penitenciario. Nosotros nos vamos a ocupar, en concreto, de dos tipos de peculiaridades: por un lado, de las legislativas, referidas a la dificultad existente de vincular, como debería hacerse, el derecho a la educación reglada con la finalidad de la

reeducación. Por otro, de las pedagógicas, mostrando, específicamente, las dificultades y limitaciones para el ejercicio pleno del derecho a la educación reglada.

2.1. PECULIARIDADES LEGISLATIVAS DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN REGLADA EN PRISIÓN

Por muy relevante que sea el derecho a la educación y, en concreto, el derecho a la educación reglada para favorecer ese libre desarrollo de la personalidad humana que veíamos más arriba, no podemos olvidarnos que, en el ámbito penitenciario, este derecho ha de vincularse de modo imprescindible con el reconocimiento legislativo, según el cual, “las penas privativas de libertad y las medidas de seguridad estarán orientadas hacia la reeducación y reinserción social” (CE, 25.2). Pues bien, una de las peculiaridades que hay que resaltar y que permanece oculta en mucha de la literatura educativa es que la reinserción y la reeducación *no son derechos* (Gil Cantero, 2010, p. 56; Reviriego, 2007, p. 159).

En la sentencia del Tribunal Constitucional 75/1998 (de 31 de marzo), tras reconocer que el artículo 25.2 de la CE establece como fines de la pena la reeducación y reinserción social, los reduce, sin embargo, a “(...) un mandato del constituyente al legislador para orientar la política penal y penitenciaria, mandato del que no se derivan derechos subjetivos (...)”; advirtiendo en reiteradas ocasiones que esos fines no pueden ser considerados “(...) derechos fundamentales susceptibles de amparo constitucional (...)”. Por tanto, mientras que el derecho a la educación sí es uno de los derechos fundamentales, no lo es la finalidad de la reeducación o reinserción en el ámbito penitenciario.

El Tribunal Supremo, por su parte, ha recordado en numerosas sentencias la doctrina del Tribunal Constitucional. Por ejemplo, en la correspondiente a la de la Sala 2ª, de 15 de septiembre de 2005, cita textualmente al alto tribunal para considerar de nuevo que si bien la resocialización es un fin de la pena, no pertenece, sin embargo, a la categoría de derecho fundamental, y añade: “(...) de la concepción del Estado Social y Democrático de Derecho no es posible derivar la exigencia de que sea aquella el único fin de la pena y ni siquiera que puedan atribuirse a la misma funciones exclusivamente privativas (...)”. “En consecuencia, la tutela de los particulares (...) se llevarán a cabo a través de la vía judicial ordinaria (...) al no constituir la reeducación y la reinserción social un derecho fundamental de los penados” (Delgado del Rincón, 2007, p. 98).

La reforma del nuevo código penal, con la instauración de lo que se ha dado en llamar “cadena perpetua revisable” ha colaborado también decisivamente en desvalorizar la perspectiva reeducativa y resocializadora. En efecto, ya no es posible mantener que la reeducación y la reinserción social son objetivos principales de la estancia en prisión cuando quedan prácticamente fuera del alcance para determinados delincuentes por el delito cometido.

La minusvaloración de las finalidades de reeducación y reinserción se ha visto también reflejada en la Reglas Penitenciarias Europeas (Comité de Ministros del Consejo de Europa, 2006). Al comentar Mapelli esta última versión indica varios aspectos:

El sistema penitenciario no puede pretender, ni es tampoco su misión hacer *buenos* a los hombres, pero sí puede, en cambio, tratar de conocer cuáles son aquellas carencias y ofrecerle al condenado unos recursos y unos servicios de los que se pueda valer para superarlos. En cierta forma se propone que las terapias resocializadoras y la psicología sean desplazadas por la oferta de los servicios sociales y la sociología. No debe, pues, extrañarnos, que los responsables de su redacción no hagan mención en

ningún momento a la resocialización o la reeducación. (...) A esta normalización social se llega por los caminos de la humanización del castigo mejor que con pretensiones rehabilitadoras (...) (Mapelli, 2006, p. 4).

A nuestro juicio es realmente importante que no se desvincule el derecho a la educación, en general, y a la educación reglada, en particular, de la orientación finalista de la reeducación y de la reinserción. Es importante no tanto por las posibilidades que se puedan poner en marcha para satisfacer la demanda de cursos de educación formal -de hecho, cabe sostener que este derecho debe mantenerse con independencia de si se produce o no una reeducación o reinserción futura- sino porque, desde el punto de vista pedagógico, como vamos a ver, es importante que se tenga en cuenta las *condiciones especiales de la estancia en prisión* a la hora de participar en esos cursos, por parte de los internos y de impartirlos, por parte de los profesores (Rechia y Cubas, 2019). No puede identificarse sin más los cursos de educación reglada sin tener en cuenta, de algún modo, las circunstancias particulares de quienes los cursan, sus antecedentes y sus dificultades. Y el modo de atender a estas particularidades es, nuestro juicio, no perder de vista la orientación de la reinserción y reeducación. Otra de las razones por las que es importante mantener la vinculación es que no cabe duda de que su mantenimiento favorece el incremento de todo tipo de actividades, no sólo de las referidas a la enseñanza formal sino de todas aquellas que crean un ambiente cultural de interés para el desarrollo humano.

2.2. PECULIARIDADES PEDAGÓGICAS DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN REGLADA EN PRISIÓN

El conjunto de actividades que se realizan las prisiones de nuestro país se lleva a cabo a través de lo que se consideran programas de formación, uno de los cuales son los “educativos”. Estos incluyen diversas líneas de actuación: alfabetización, enseñanza inicial de educación básica para adultos, educación secundaria para personas adultas, bachillerato, formación profesional grado medio y superior, escuela oficial de idiomas, enseñanzas universitarias y *Otras Enseñanzas* donde se incluyen: pruebas diversas de acceso, aula mentor, garantía social y acceso a la UNED. Vamos a ver, a continuación, alguna de las peculiaridades pedagógicas acerca de cómo se conceptualiza el derecho a la educación reglada en prisión y, sobre todo, su puesta en práctica.

Un aspecto llamativo es que el número de internos, hombres y mujeres, que participan en las diferentes líneas de actuación de los programas educativos siguen siendo escasos (Gil Cantero, 2017, p. 168 ss.; cfr. Vázquez, 2013). Ni *sumando* todas las enseñanzas posibles incluyendo el grupo general de *Otras Enseñanzas* durante los cursos 2011/12, 2012/13 y 2013/14 se llega al 40% de la población penitenciaria. Esto ha de llamarnos la atención sobre varios aspectos relevantes. En primer lugar, que los incentivos a los que actualmente recurre la institución penitenciaria ni son suficientes ni parecen ajustarse a los deseos reales de la población presa. En segundo lugar, la baja proporción nos vuelve a mostrar que, con determinado tipo de población, no es suficiente con establecer condiciones estructurales o materiales que permitan el acceso a una actividad (Panitsides y Moussiou, 2019).

Otra peculiaridad pedagógica de la enseñanza reglada de nuestro sistema penitenciario es que el profesorado encargado de la enseñanza en los diferentes niveles carece de la necesaria formación criminológica y penitenciaria, así como pedagógica con respecto a la educación de adultos, para adaptarse adecuadamente a la población diana (Martín Solbes y

Vila Merino, 2016). Como es sabido, el acceso en concreto de los profesores de enseñanza primaria a instituciones penitenciarias se realiza, en la mayoría de los casos, a través del Ministerio de Educación y con los exámenes estandarizados, previstos para este tipo de profesional, sin que se les exija ninguna peculiaridad formativa, teórica o práctica, que permita prever una adaptación a las circunstancias particulares del ambiente penitenciario. Tal vez, la escasa proporción que veíamos antes de internos e internas que participan en la enseñanza reglada tenga una de sus causas, precisamente, en la ausencia de profesionales con la formación necesaria para las prisiones, capaces de motivar de un modo singular a este tipo de población (UNODC, 2017).

Otra peculiaridad pedagógica de la enseñanza reglada que nuestro sistema penitenciario -y prácticamente ninguno- no ha sabido todavía resolver son las limitaciones que establece la prisión para poder acceder a Internet. Cuando, sin embargo, resultado hoy imprescindible, tanto para quien aprende como para quien enseña, desarrollar la enseñanza en la educación formal conectándose a la web y a los diferentes recursos de aprendizaje (Reisdorf, 2016).

Nos encontramos también con otro aspecto, especialmente peculiar, desde el punto de vista pedagógico, en la medida que expresa la dificultad existente, en nuestro sistema penitenciario, para armonizar adecuadamente lo que podríamos considerar actividades educativas y culturales con las actividades instructivas (Lorenzo Moledo, Aroca y Alba, 2013; Valderrama, 2013). En efecto, como han mostrado los profesores Caride y Gradafle:

La insistencia en ‘escolarizar’ a la población reclusa, que ha definido durante décadas los programas reeducativos en las cárceles, contribuyó a incrementar la confusión acerca del sentido y alcance que ha de tener la acción pedagógica en las prisiones (...) de ahí que educar en las cárceles requiera no confundir educación con escolarización, partiendo de la base de que aquella es bastante más que esta. (2013, p. 39)

3. LAS PECULIARIDADES DE LA EDUCACIÓN REGLADA DE LAS INTERNAS EN PRISIÓN

Como es sabido, las mujeres en prisión son objeto de diversos tipos de exclusiones: primaria, antes de entrar a prisión por las condiciones de desventaja inicial; secundaria, mediante su invisibilización y debido a las consecuencias de su ingreso en prisión; y terciaria, la que se genera tras su salida de prisión y como consecuencia del estigma asociado a haber sido presa, lo cual dificulta la inserción o la reinserción social (Añaños, 2012; Del Pozo Serrano, 2017).

A continuación, se presentan los datos de una investigación nacional realizada con 538 mujeres (el 17% de la población total femenina en prisiones), en 42 Centros Penitenciarios españoles, en el marco del proyecto “mujeres reclusas drogodependientes y su reinserción social” (Ref. EDU2009-13408), liderado por la Universidad de Granada, y financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación en el periodo 2010-2014. Una investigación que combinó métodos cualitativos y cuantitativos, mediante la aplicación de 538 cuestionarios y 61 entrevistas en profundidad. El cuestionario se elaboró *ad hoc* y tuvo 92 ítems, de los que se extraen la información correspondiente al bloque de “formación”. En función de las competencias lectoras y de comprensión, el instrumento se ha autocumplimentado (67,7%), se ha aplicado de forma guiada (12,3%) o mediante un método mixto (20,1%) (Añaños-Bedriñana *et al.*, 2017).

Las características básicas de las mujeres estudiadas comprenden: reclusas entre los 19 y los 73 años (36,4 media), la mayor parte solteras (38%) o separadas o divorciadas (19,2%), aunque también las hay que forman parte de una pareja de hecho (20,5%) o que están casadas (16,5%). Tienen hijos el 79,5% (423): este es un dato preocupante, si pensamos en el impacto familiar, máxime si tenemos en cuenta que el 10,1% vive exclusivamente con sus hijos. Practican religión el 61,3% de las reclusas, fundamentalmente católica (62,7%) y evangélica (16,8%).

En cuanto al nivel educativo escolar previo a la entrada a prisión, se encuentra:

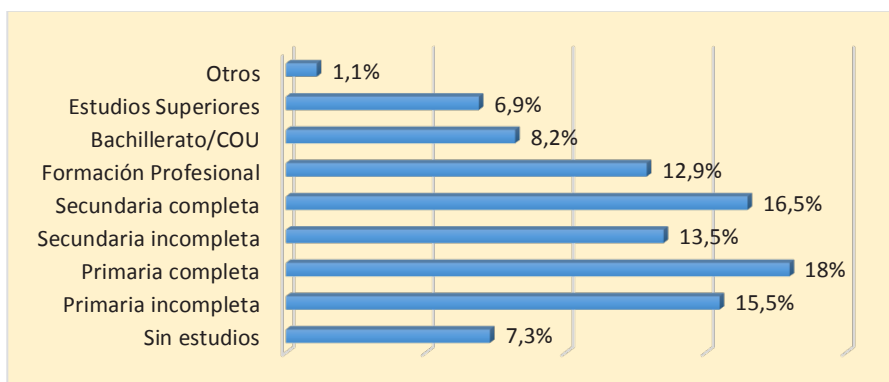


Figura 1. Nivel educativo antes de entrar a prisión.

Fuente: Elaboración propia.

Los datos son claros pues el nivel de estudios alcanzado por las mujeres en el medio penitenciario es bajo: la Enseñanza Primaria es la mayoritaria (33,5%). Aunque de este porcentaje, el 15,5% no la culminó, independientemente representa el 46,4% del total de dichos estudios. A la Enseñanza Primaria le sigue la Secundaria (30%): el 13,5% no la terminó, representando independientemente el 45% del total de estos estudios. El 12,9% consigue realizar una Formación Profesional mientras que un escaso 8,2% efectuó una formación orientada a acceder a Estudios Superiores. Al nivel más alto superior sólo consigue llegar el 6,9%; de este porcentaje, el 4,6% dice haber cursado carreras universitarias, pero no tenemos la certeza de que hayan terminado.

En el punto más vulnerable se encuentra el 7,3% que no tiene estudios. El analfabetismo es una cuestión sangrante que va más allá de las competencias de lectoescritura y cálculo. Refleja, en palabras de Jiménez (2005), la cara injusta de las consecuencias negativas y constituye un problema ético, social y político. A ello cabe añadir la larga estela de desigualdades educativas entre hombres y mujeres. En todos los países, las niñas tienen menos posibilidades de acceder a la educación o abandonan la escuela prematuramente (SGIP, 2013).

En suma, las enseñanzas básicas (primaria y secundaria) es una necesidad para el 63,5% de estas mujeres reclusas, pero si comparamos el dato de matriculación a octubre de 2016, según la SGIP (2017), es de 47,35%, y si ello se añade el dato de los hombres ésta

aún baja más (31,94%), representado un dato menor a la demanda para cubrir este derecho, lo cual evidencia la necesidad de motivar el mayor número de participación en esta oferta educativa.

La procedencia de las mujeres en la investigación es fundamentalmente española (69%). Agrupados los orígenes por continentes, tenemos que el 76,6% son europeas y el 21,7% de América Latina; el 0,9% de África; el 0,6% de América del Norte –Estados Unidos y Canadá; y el 0,2% de Asia. Dada su importancia poblacional, se reduce el análisis a Europa y América Latina. En casi todos los niveles educativos las latinoamericanas tienen mayores logros escolares, especialmente en los estudios secundarios –incompletos y completos– (44,3%) y de Formación Profesional o preuniversitaria (27,8%). En las europeas, destacan los estudios primarios (38,2%); una razón posible para esto es que dichas enseñanzas son obligatorias en los países de la Unión. Otro dato llamativo, en cierto modo contradictorio con lo anterior, es que el 8,7% de las mujeres sin estudios son europeas, lo cual representa, dentro del bloque, el 89,7%.

Una posible explicación es que las mujeres que proceden de América Latina cometen principalmente delitos contra la salud, habitualmente el de tráfico de drogas, y tienen que pasar pruebas y controles de seguridad en cada país: para tal fin se requieren unas habilidades y competencias socioeducativas aceptables; así como el origen de muchas mujeres a la comunidad gitana española que representan 22,7% (115 mujeres), lo cual constituye una sobrerrepresentación poblacional porque en términos generales de población nacional las mujeres de etnia gitana son minoritarias, constituyen entre el 1% y 2% (Ministerio de Sanidad Servicios Sociales e Igualdad, 2011; INE, 2012); no obstante este colectivo es de los más castigados por la marginación y exclusión social, y una de las consecuencias es la baja formación educativa frente a la población general española. En este contexto se prioriza la dimensión privada y doméstica de las mujeres, por tanto, hay un escaso apoyo educativo y del espacio público.

Otra cuestión es la situación laboral de las mujeres, en el que el mes antes de ingresar en prisión, el 60,4% de las mujeres se encontraba trabajando de forma remunerada, otra cuestión es el tipo de trabajo o si este era legal o no. Desde el enfoque de género, hemos constatado que el 16,7% de las mujeres son amas de casa, es decir mujeres que trabajan dentro del hogar sin ninguna retribución económica y cumpliendo funciones y papeles culturalmente asociados a ellas. Con todo, de esta labor no están eximidas aquellas que trabajan fuera. El desempeño laboral se caracteriza por la baja cualificación profesional, la precariedad y el pluriempleo, con frecuencia ilegal o en el mercado sumergido (Añaños-Bedriñana y García-Vita, 2017).

Cuando se les pregunta por los motivos por los cuales participaron en estos programas las mujeres responden, por ejemplo, *aprender algo que me ayude en la vida*, en todos los tramos educativos; *ocupar el tiempo*, sobre todo quienes tienen estudios primarios y secundarios completos. El hecho de *obtener beneficios* como reducir condena también es un motivo, especialmente en aquellas con estudios primarios. Estas mismas ven que son útiles para tener *posibilidades de encontrar un empleo al salir*.

Por otro lado, ya situados en el medio penitenciario, el sistema educativo formal en las prisiones españolas en el curso 2014-2015 señalan que los objetivos planteados para el curso fueron (SGIP, 2017): aumentar la participación educativa, en especial en los niveles iniciales; mejorar la calidad educativa; y captar a aquellos internos/as de difícil motivación, obteniendo que el número de internos matriculados en las actividades programadas a

31 de octubre era de un total de 17.357 que suponen un 37,2% de la población, de los cuales 15.516 (35,9%) eran hombres y 1.841 (53,64%) mujeres (Tabla N° 1). Cabe aclarar que esta cifra refleja las matriculaciones en el interior de las prisiones, quedando fuera de estas estadísticas las matriculaciones que se realizan en medio abierto o semilibertad penitenciaria o los preventivos pendientes de condena.

Tabla 1. Matriculación en el sistema educativo en las prisiones españolas, curso 2014-2015

Niveles	Hombres		Mujeres		Total	
	Nº (43.225)*	%	Nº (3.432)*	%	Nº (46.657)*	%
Educativos						
Enseñanzas Básicas (primaria de adultos)	9.198	21,28	1.185	34,53	10.383	22,3
Educación secundaria	3.418	7,91	362	10,55	3.780	8,10
Otros: bachiller, formación profesional (FP), escuela oficial de idiomas (EOI).	662	1,54	78	2,27	740	1,58
Total, enseñanzas escolares	13.278	30,72	1.625	47,35	14.903	31,94
Enseñanzas universitarias	1.003	2,32	75	2,19	1.078	2,31
Otras enseñanzas	1.235	2,86	141	4,11	1.376	2,95
Total, matriculados	15.516	35,90	1.841	53,64	17.357	37,20

Fuente: SGIP (2017).

Se observa que, a pesar de que la población penitenciaria de mujeres es menor, sin embargo, el registro de matriculación prácticamente en casi todos los niveles educativos es mayor que el de los hombres, lo cual evidencia que existe mayores necesidades y baja cualificación educativa en ellas, especialmente en las enseñanzas más básicas: 30,72 hombres y 47,35 mujeres.

En cuanto a la asistencia y regularidad en el sistema educativo, siguiendo la misma fuente (SGIP, 2017), a lo largo del curso 2015-2016 ha habido una disminución de un 10,3% en el número de internados que asisten a la “Escuela” dentro de las prisiones y; los resultados académicos se indica que el 42,25% de los estudiantes han superado el curso, aumentando ligeramente el nivel de aprobados en 1.51 puntos respecto al curso anterior (2014-2015); no obstante la mayoría, el 57,75%, de los matriculados han suspendido el curso.

Por otro lado, lamentablemente, los avances educativos y sociales parecen insuficientes para corregir los estereotipos que adjudican papeles, profesiones y expectativas diferentes en función del sexo, así como las desigualdades económicas, sociales y culturales de partida (Añaños, 2013). Estas realidades, si se analizan en contextos y grupos con mayores condiciones de riesgo, dificultad o conflicto –como en el medio penitenciario–, son más penosas en las mujeres, siendo la educación un indicador claro de la desigualdad y menor participación social, tal como se ha analizado. Por ello se considera imprescindible,

partiendo desde una perspectiva de género, contribuir a hacer visibles, analizar y actuar en situaciones específicas de los internados en prisión, especialmente de las mujeres.

4. TRAYECTORIAS TEMPORALES DE LAS INTERNAS EN LA ENSEÑANZA REGLADA: ANTES, DURANTE Y EN EL TERCER GRADO

La educación es considerada una herramienta y un derecho fundamental ya que tiene como fin garantizar la igualdad de oportunidades de todas las personas, favoreciendo la inclusión educativa y la no discriminación (Ventura, 2014), así como el Desarrollo Humano de la persona. Por tanto, la educación adquiere un papel esencial en el sistema penitenciario ya que, la mayoría de las personas que se encuentran en prisión, pertenecen a un colectivo en riesgo de exclusión social.

De esta manera, se hace necesario conocer la trayectoria educativa de la enseñanza reglada de las internas en las diferentes etapas temporales de su vida, antes de la entrada en prisión, dentro de prisión y encontrándose en el tercer grado. En efecto, estas trayectorias deben entenderse como completas o incompletas, según sea el caso, y en cada uno de los niveles de estudios formales en los que ha podido participar los internos e internas. A su vez, estas trayectorias deben considerar a qué edad se empezó a estudiar y cuál ha sido el tiempo transcurrido desde la finalización o abandono de los estudios hasta el ingreso en prisión. Del mismo modo, a la hora de considerar las trayectorias educativas realizadas deben incluirse los niveles de enseñanza reglada tanto los iniciados y terminados como, en su caso, los abandonados. Por último, y buscando la máxima precisión posible en la consideración de esas trayectorias educativas, la temporalidad de estas debe incluir tanto la consideración de su realización dentro de la prisión en el pasado, sobre todo, teniendo en cuenta carreras delictivas largas, como las que esté realizando el interno o la interna en este mismo momento.

Actualmente, la enseñanza reglada abarca todas las etapas del Sistema Educativo, desde edades muy tempranas hasta la vida adulta de las personas. Estas etapas comienzan con la Educación Infantil, seguida de la Educación Primaria Obligatoria, la Educación Secundaria Obligatoria y concluyendo en la Educación Superior o la Enseñanza Universitaria (MEC, 2017). No obstante, existe un tipo de educación que permite la Formación de Personas Adultas.

Actualmente, estudios como el de Isabel Novo (Novo-Corti, Barreiro-Gen y Espada Formoso, 2014) han constatado que un 30% de mujeres reclusas que se encuentran en régimen de prisión carecen de estudios, frente a un 40% de mujeres que únicamente poseen el graduado escolar. De esta manera, el rasgo común que identifica a las mujeres reclusas es el bajo nivel educativo que presentan antes de su ingreso en prisión.

Asimismo, el entorno socio familiar de las mujeres reclusas también se caracteriza por poseer niveles de formación bajos, junto a un perfil profesional de baja cualificación y remuneración ligado a la economía sumergida y a la actividad ilegal. No obstante, los niveles educativos parentales son por lo general bajos, en el caso de los hermanos hay una mayor presencia en formación profesional y estudios universitarios (Añños-Bedriñana, 2017, p. 91).

Todas estas carencias se deben a “las situaciones de desventaja social, cultural, educativa, económica y social o a los estilos de vida que han tenido en sus familias

de origen y que se caracterizan por una estructura y una organización escasas con estándares normalizados”.

Como consecuencia de este déficit de formación y educación reglada, dentro de prisión se prioriza la organización de programas de tratamiento que contribuyan a la mejora de los niveles de estudios de enseñanza regladas, así como a la formación complementaria, de tal manera que se alcance el fin último de la condena en prisión que es el de reeducar y reinserir socialmente a todos los internos e internas en la sociedad.

No obstante, se hace necesario destacar que, en España, la única actividad formativa obligatoria a la que está sujeto un preso cuando ingresa en prisión es asistir a los cursos de alfabetización. Por tanto y según el Informe General (SGIP, 2015) los programas educativos propuestos tienen determinados objetivos para favorecer el aumento de la motivación y la participación educativa de los internos e internas. Para alcanzar estos objetivos, se realizan diferentes actuaciones en los distintos centros tales como: actos de inauguración y clausura del curso escolar, realización de la prueba de nivel de estudios a los internos e internas, facilitación de matriculación dentro de la escuela durante todo el curso, flexibilización del horario de la actividad, priorización de los programas de alfabetización y de estudios de primaria y secundaria, entre otros (SGIP, 2015).

Además de las enseñanzas regladas, se imparten diferentes programas formativos que mejoran las capacidades y habilidades de los internos e internas para que tengan una mejor reinserción social, aunque no se consideran enseñanzas regladas. Dichos programas son (SGIP, 2015):

- Programas de inserción laboral
- Programas de integración social
- Programas sanitarios y con drogodependientes
- Programas formativo-educativo
- Programa de sensibilización y comunicación del medio penitenciario a la sociedad.

No obstante, es interesante resaltar el programa formativo-educativo ya que no sólo facilita la reinserción social, sino que complementa a la enseñanza reglada con programas formativos como: idiomas, español para extranjeros, fomento de la lectura, taller de escritura, técnicas de estudio, informática, etcétera (SGIP, 2015).

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

- Garantizar el derecho a la educación reglada es una condición necesaria para favorecer la inclusión y justicia social por lo que proponemos incrementar las ayudas a los internos e internas para facilitar su participación en cursos de enseñanza reglada, así como vincular la asistencia a esta enseñanza con más y mejores beneficios penitenciarios.
- Los avances educativos y sociales parecen insuficientes para corregir los estereotipos que adjudican papeles, profesiones y expectativas diferentes en función del sexo, así como las desigualdades económicas, sociales y culturales de partida. Estas realidades, si se analizan en contextos y grupos con mayores

condiciones de riesgo son más penosas en las mujeres, siendo la educación un indicador claro de la desigualdad y menor participación social. Proponemos, en consecuencia, incrementar las ayudas de participación en los cursos de enseñanza reglada específicamente a las mujeres y fomentar, dentro de la prisión, una cultura favorecedora de la igualdad de género en el acceso a las posibilidades del mercado laboral.

- Las peculiaridades pedagógicas de la población diana penitenciaria en la enseñanza reglada obligan a considerar, de modo muy especial, las trayectorias educativas realizadas. Proponemos, en consecuencia, acentuar desde la perspectiva pedagógica, el diagnóstico individualizado y diferenciado, que permita establecer un itinerario particular de posibilidades y limitaciones referidas al aprendizaje de cada uno de los sujetos.
- Estas trayectorias deben entenderse como completas o incompletas, según sea el caso, y en cada uno de los niveles de estudios formales en los que ha podido participar los internos e internas. A su vez, estas trayectorias deben considerar a qué edad se empezó a estudiar y cuál ha sido el tiempo transcurrido desde la finalización o abandono de los estudios hasta el ingreso en prisión. Del mismo modo, a la hora de considerar las trayectorias educativas realizadas deben incluirse los niveles de enseñanza reglada tanto los iniciados y terminados como, en su caso, los abandonados. Por último, y buscando la máxima precisión posible en la consideración de esas trayectorias educativas, la temporalidad de estas debe incluir tanto la consideración de su realización dentro de la prisión en el pasado, sobre todo, teniendo en cuenta carreras delictivas largas, como las que esté realizando el interno o la interna en este mismo momento.
- La población penitenciaria que cursa los diferentes grados de la enseñanza reglada tiene derecho a acceder, bajo las condiciones de seguridad que sean necesarias, a las fuentes de información y medios de enseñanza de Internet.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Añaños-Bedriñana, F. *et al.* (2017). *En prisión: Realidades e intervención socioeducativa y drogodependencias en mujeres*. Madrid: Editorial Narcea.
- Añaños-Bedriñana, F. y García-Vita, M. (2017). ¿Desarrollo humano en contextos punitivos? Análisis socioeducativo desde las vulnerabilidades sociales y el género. *Revista Criminalidad*, 59(2), 109-124.
- Añaños-Bedriñana, F. (2012). Violencias y exclusiones. Enfoque socioeducativo y de la paz. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 59 (mayo-agosto), 13-41.
- _____. (2013). Formación educativa previa ante las discriminaciones: las mujeres reclusas en España. *Revista de Educación*, (360), 91-118.
- Arribas López, E. (2007). Aproximación a un derecho penitenciario del enemigo. *Revista de Estudios Penitenciarios*, (253), 29-58.
- Bárcena Orbe, F. (2019). La intimidad del estudio como forma de vida. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 31(2), 41-67. doi:10.14201/teri.20411
- Caride, J. A. y Gradañlle, R. (2013). Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias. *Revista de Educación*, (360), 36-47.
- Comisión Europea (2013). *Prison education and training in europe current state-of-play and*

- challenges*. Birmingham, GHK. Recuperado de http://ec.europa.eu/education/library/study/2013/prison_en.pdf
- Comité de Ministros del Consejo de Europa (2006). 952, de 11 de febrero, Recomendación del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre las Reglas Penitenciarias Europeas. Recuperado de CM/Del/Act(2006)952-final
- Delgado del Rincón, L. E. (2007). La constitucionalización de la reeducación la reinserción como fin de las penas privativas de libertad. En R. J. Carcedo y F. Reviriego (Eds.), *Reinserción, derechos y tratamiento en los centros penitenciarios*, Salamanca: Amarú.
- Del Pozo Serrano, F. J. (2017). La educación en las prisiones españolas: Formación y acción socioeducativa con reclusas drogodependientes. *Educación XXI*, 20(2), 343-363.
- Gil Cantero, F. (2010). La acción pedagógica en las prisiones. Posibilidades y límites. *Revista española de pedagogía*, 68(245), 49-64.
- _____. (2017). El marco legislativo sobre la reeducación en las prisiones españolas. En J. A. Caride, E. S. Vila Merino y V. M. Martín (Coords.), *Del derecho a la educación a la educación como derecho: reflexiones y propuestas* (pp. 161-173). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- INE (2012). Estimación de la población actual de España (a 1 de julio de 2012). Recuperado de https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/categoria.htm?c=Estadistica_P&cid=1254735572981
- Jiménez, J. (2005). Redefinición del analfabetismo: el analfabetismo funcional. *Revista de Educación*, (338), 273-294.
- Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria (BOE n° 239, 5 de octubre de 1979).
- Lorenzo Moledo, Mª del M., Aroca, C. y Alba, J. L. (2013). La pedagogía penitenciaria en España: luces y sombras. *Revista de Educación*, (360), 119-139.
- Mapelli, B. (2006). Una nueva versión de las normas penitenciarias europeas. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, (8), 1-44. Recuperado de <http://criminnet.ugr.es/recpc/08/recpc08-r1.pdf>
- Martín Solbes, V. M. y Vila Merino, E. S. (2016). Si nada cambia, todo continúa igual. La Educación Social y sus ausencias en el ámbito penitenciario. *Revista de Educación Social*, (22), 11-18.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MEC) (2017). *Enseñanzas del Sistema Educativo*. Madrid: Gobierno de España. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/estudiantes/portada.html>
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2011). *Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020*. Recuperado de <http://www.msccbs.gob.es/ssi/portada/home.htm>
- Muñoz, V. (2008). *Un enfoque de la Educación para Todos basado en los derechos humanos*. París: UNESCO. Recuperado en: https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_enfoque_de_la_EDUCACION_PARA_TODOS_basado_en_los_derechos_humanos.pdf
- Novo-Corti, I., Barreiro-Gen, M. y Espada Formoso, B. (2014). Mujeres reclusas y el papel de la educación. *Hekademos: revista educativa digital*, (16), 17-24.
- ONU (2018). *La declaración universal de derechos humanos: fundamento de las normas internacionales de derechos humanos*. Recuperado en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/law.shtml>
- Panitsides, E. A. & Moussiou, E. (2019). What does it take to motivate inmates to participate in prison education? An exploratory study in a Greek prison. *Journal of Adult and Continuing Education*, 25(2), 157-177. doi:10.1177/1477971419840667
- Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Penitenciario (BOE n° 40, de 15 de febrero de 1996).
- Rechia, K. y Cubas, C. (2019). Una skholé para profesores: el estudio como dimensión constitutiva del oficio de profesor. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 31(2), 109-130. doi: 10.14201/teri.20862

- Reisdorf, B. C. (2016). *Unlocking Potential: Internet and Prisons*. Benton Institute. <https://www.benton.org/blog/unlocking-potential-internet-and-prisons>
- Reviriego, F. (2007). Los derechos fundamentales del recluso en la jurisprudencia constitucional. En R. J. Carcedo y F. Reviriego (eds.), *Reinserción, derechos y tratamiento en los centros penitenciarios* (pp. 127-262). Salamanca: Amarú.
- Säfström, C. A. (2020). El potencial ético-político del presente educativo: principio aristocrático versus principio democrático. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(1), 11-33. doi:10.14201/teri.22894
- Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (2013). *Informe General*. Madrid, SGIP.
- _____. (2014). *Informe General*. Madrid, SGIP.
- _____. (2015). Regímenes de vida y reeducación y reinserción social. Recuperado de <http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/laVidaEnPrision/reeducacion.html>
- _____. (2017). Informe General 2016. Madrid: Ministerio de Interior/SGIP. Recuperado de http://www.institucionpenitenciaria.es/web/export/sites/default/datos/descargables/publicaciones/Informe_General_2016_acc.pdf
- Touriñán López, J. (2019). Estudiar es actividad común externa y siempre educamos con la actividad. Una aproximación desde la perspectiva mesoaxiológica. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 31(2), 7-39. doi:10.14201/teri.20571
- Tribunal Constitucional. Sentencia 75/1998, de 31 de marzo (BOE n°. 108 de 6 de mayo).
- Tribunal Supremo Sala 2ª. Sentencia 15-9-2005, n°1003/2005.
- Valderrama, P. (2013). La micropolítica de la función reeducadora en prisión. *Revista de Educación*, (360), 69-90.
- UNESCO (2015). *Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?* París, UNESCO.
- UNODOC (2017). *Roadmap for the Development of Prison-based Rehabilitation Programmes*. United Nations. https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/17-05452_ebook.pdf
- Vázquez, E. (2013). Expectativas, obstáculos y hábitos de estudio de los internos que cursan enseñanzas universitarias en la Uned. Un estudio de caso: centro penitenciario Madrid VII. *Revista de Educación*, (360), 162-188.
- Ventura, C. (2014). El derecho a la educación en el medio penitenciario. En José Ramón Serrano (Coord.), *Congreso "La cárcel, una institución a debate"* (pp. 109-124), Salamanca.