



**cejfe**

**Àmbit d'Execució Penal**

# **Escola i presó a Catalunya**

**Una radiografia del dret a l'educació  
a les presons catalanes**

---

**Autor**

Arnau Esteban Miralles

Any 2021



Generalitat de Catalunya  
**Centre d'Estudis Jurídics  
i Formació Especialitzada**

# **Escola i presó a Catalunya**

Una radiografia del dret a l'educació a les presons catalanes

Arnau Esteban Miralles

El Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada ha editat aquesta recerca respectant el text original dels autors.

Les idees i opinions expressades en la recerca són de responsabilitat exclusiva dels autors, i no s'identifiquen necessàriament amb les del Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada.

#### **Avís legal**



Aquesta obra està subjecta a una llicència de [Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada 4.0 No adaptada de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.ca) el text complet de la qual es troba disponible a <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.ca>

Així doncs, es permet la reproducció, la distribució i la comunicació pública del material, sempre que se'n citi l'autoria i el Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada (Departament de Justícia) i no se'n faci un ús comercial ni es transformi per generar obra derivada.

# Índex

<b>1. Introducció .....</b>	<b>6</b>
<b>2. Anàlisi normativa .....</b>	<b>10</b>
2.1 Dret internacional .....	10
2.2 Dret espanyol .....	11
2.3 Dret català .....	13
<b>3. Anàlisi jurisprudencial .....</b>	<b>16</b>
3.1 Jurisprudència internacional .....	16
3.2 Jurisprudència espanyola .....	16
3.2.1 Jurisprudència dels jutjats de vigilància penitenciària i altres .....	17
<b>4. Estudi de camp .....</b>	<b>21</b>
4.1 Radiografia de la situació .....	21
4.2 Pràctica diària .....	24
4.2.1 Organització interna .....	25
4.2.1.1 Primers contactes i seguiment de la participació escolar .....	25
4.2.1.2 Oferta formativa .....	27
4.2.1.3 Problemàtiques pròpies de l'escola en el medi penitenciari .....	28
4.2.1.4 L'escola com a espai de participació .....	31
4.2.2 Relació escola – tractament – règim penitenciari .....	31
4.2.2.1 Escola-tractament .....	31
4.2.2.2 Escola - règim penitenciari .....	36
4.2.3 Alumnat i professorat .....	37
<b>5. Conclusions .....</b>	<b>39</b>
<b>6. Referències bibliogràfiques .....</b>	<b>44</b>
<b>7. Referències normatives .....</b>	<b>47</b>
7.1 Normativa internacional .....	47
7.2 Normativa espanyola .....	47
7.3 Normativa catalana .....	48
<b>8. Referències jurisprudencials .....</b>	<b>49</b>

<b>9. Annexos.....</b>	<b>50</b>
Annex 1. Grau d'instrucció de les persones privades de llibertat a Catalunya (20/02/2020).....	50
Annex 2. Dades de participació escolar a les presons de Catalunya (20/02/2020).....	51
Annex 3. Relació de preguntes dels qüestionaris i motiu pel qual s'ha fet....	52
Annex 4. Abreviatures i acrònims .....	57

# 1. Introducció

*“El estudiante preso, si bien está preso, no es preso –voluntad  
única del actual sistema carcelario– sino estudiante”  
Lewkowitz*

El present treball versa sobre la situació del dret a l'educació dins les presons catalanes.

En primer lloc, des d'una vessant més jurídica, partint de la seva consideració de dret fonamental, s'hi mostra de quina manera se'l regula en l'espai de privació de llibertat.

En segon lloc, en un àmbit més concret d'actuació, es pretén conèixer com el dret a l'educació es materialitza a la pràctica dins l'engranatge penitenciari i quines relacions té amb els àmbits tractamentals i regimentals de la presó.

El motiu pel qual he escollit aquest tema està clarament vinculat amb la meva tasca professional: soc mestre d'adults en un centre penitenciari i, alhora, fou precisament el contacte amb el món de les presons, arran de les meves pràctiques com a mestre quan estudiava magisteri, el que em va portar, entre altres coses, a estudiar Dret. La presó, doncs, culminava una primera etapa universitària, però n'iniciava una segona que culmina en aquest treball. A més, el treball final del grau d'Educació Primària, que vaig cursar a la Universitat Autònoma de Barcelona, versava sobre el paper dels mestres de presons.

El segon motiu, lligat amb l'anterior, és que arran de la meva introducció en el món penitenciari vaig començar a interessar-me per la defensa dels drets de les persones privades de llibertat. Sobre els diferents drets que poden veure's afectats quan es produeix l'ingrés a la presó d'una persona hi ha molta literatura, tant científica com de discurs polític; tanmateix, mai no he trobat, més enllà d'algun capítol concret en algun llibre dels esmentats en la bibliografia, cap referència a què passa amb el dret a l'educació. De fet, no només dins la presó: en la societat en general tampoc hi ha molta consciència de l'existència de les escoles d'adults que podem trobar a qualsevol barri, poble o ciutat on vivim. Aprofito, doncs, també aquest treball per elogiar la gran tasca professional que duen a terme els centres d'adults del nostre territori.

Finalment –i malauradament– la realitat penitenciària és quelcom, fins fa ben poc –i només com a conseqüència de la situació política viscuda a Catalunya els darrers anys–, molt desconegut per la societat en general, de manera que trobo que sempre és interessant parlar del que passa dins les presons.

Tot i que en les ciències socials en general, i en el dret en particular, sembla que no es dibuixi tan clarament una metodologia pròpia, a diferència del que succeeix en l'àmbit de les ciències naturals, prenent com a referència a Villabella (2015), qui fa un recull de diferents metodologies en la investigació jurídica, he incardinat la metodologia d'aquest treball en el mètode sistèmic estructural funcional.

Aquesta metodologia ens ha permès l'estudi d'un objecte –el dret a l'educació– en el seu context complex –el del medi penitenciari–, format, alhora, per diferents subsistemes –com ara el tractament o el règim penitenciari–, els quals, al mateix temps, interaccionen els uns amb els altres.

En aquesta línia, l'objecte d'estudi mateix s'ha anat desestructurant en les diferents parts que el componen (consideració de dret fonamental, la seva delimitació jurisprudencial, elements d'organització interna dels centres educatius, relacions entre la institució educativa i la penitenciària, etc.).

En resum, aquesta metodologia ens ha permès abstrure un objecte concret de tot un conjunt d'entramats de relacions per estudiar tant aquest mateix de manera descontextualitzada com, alhora, la seva posició en aquesta multiplicitat de relacions.

Pel que fa a l'estructura del treball, l'apartat "Anàlisi normativa", després d'aquesta introducció, conté una exposició del marc normatiu en què s'incardina el dret a l'educació de les persones privades de llibertat. Així, d'una banda, apareix normativa d'educació i, d'una altra, de l'àmbit penal i penitenciari. Tant l'una com l'altra també es classifiquen, segons l'àmbit territorial, en internacional, espanyola i catalana. Per acabar cada subapartat, es fa algun comentari complementari a partir dels articles doctrinals referenciats a la bibliografia, a criteri de l'autor.

A continuació, l'apartat "Anàlisi jurisprudencial" analitza els diferents pronunciaments judicials sobre el dret a l'educació dins el medi penitenciari. Comença pel Tribunal Europeu de Drets Humans i, posteriorment, se centra en la jurisprudència espanyola (Tribunal Constitucional, Tribunal Suprem, Audiència Nacional i jutjats de vigilància penitenciària). Per la concreció de l'objecte a analitzar, alguna mostra de la jurisprudència pot no versar explícitament sobre l'educació, però es considera necessària per tal d'entendre quina relació es dona entre l'Administració i les persones recluses. Cada apartat es complementa al final amb algunes qüestions que l'autor considera rellevants.

L'últim apartat del cos principal del treball ("Estudi de camp") pretén oferir una mostra de la realitat de l'escola a les presons catalanes. Així, en la primera part ("Radiografia de la situació"), a partir de dades objectives, s'exposen un seguit de gràfics, mentre que en la segona ("Pràctica diària") s'exposen els resultats de dues enquestes. La primera ha estat contestada per 8 –d'un total de 9 en tot Catalunya– directores i directores docents d'escoles de presons catalanes, i la segona ha estat contestada per 60 docents de les diferents escoles de presons catalanes, exceptuant-ne una. En total, doncs, la mostra enquestada és de 68 persones d'una població de 150. Tanmateix, en el subapartat de les enquestes, s'exposen els resultats referents a diferents qüestions que s'agrupen en els dos àmbits següents: organització interna i relació amb el tractament i el règim.

El treball finalitza amb un total de nou conclusions a partir dels diferents aspectes vistos i, en últim lloc, amb una valoració personal, que pretén fer un tancament més personal i literari. A continuació, es troben les referències bibliogràfiques –bàsicament formades per articles i llibres de dret penal i penitenciari, però també algun del camp de l'educació–; les referències normatives, i les referències jurisprudencials. En últim lloc, separats del cos del treball, hi ha els annexos amb les dades facilitades pel Departament de Justícia sobre la participació escolar a partir de les quals s'han fet les gràfiques del quart apartat del treball, així com la relació de preguntes de les enquestes amb el motiu pel qual es formulava cadascuna.

Finalment, cal esmentar que, per una qüestió de forma i per tal que el text no sigui repetitiu en la diferenciació del gènere de les persones, però alhora per



intentar fer un ús inclusiu del llenguatge, s'intercalarà el gènere masculí i femení amb l'ús de diferents genèrics.

En la mateixa línia, ja que el treball versa sobre la presó i les persones privades de llibertat, les diferents denominacions per referir-nos a la primera (centre penitenciari, àmbit penitenciari, etc.) i a les segones (persona reclusa, intern, pres, etc.) s'aniran combinant per no cansar els lectors i lectores.

## 2. Anàlisi normativa

El punt de partida de l'anàlisi és que el dret a l'educació és un dret fonamental reconegut a la Constitució espanyola<sup>1</sup> (CE). A més, en cas d'interpretar-lo, segons l'art. 10.2 de la CE cal que els tribunals tinguin present també el dret internacional<sup>2</sup>, que el reconeix per a qualsevol persona i al llarg de la seva vida.

En un rang normatiu inferior, s'ha esdevingut el desplegament de l'educació d'adults en les normatives d'educació d'Espanya i Catalunya.<sup>3</sup>

Sobre aquesta base, en aquest apartat s'analitzarà què han establert diferents fonts del dret, diferenciades per àmbit territorial, sobre el dret a l'educació dins la presó. Després d'exposar la normativa més rellevant, se'n farà un comentari.

### 2.1 Dret internacional

Referent a l'educació de persones privades de llibertat es troba regulació internacional en les Regles mínimes de les Nacions Unides per al tractament dels reclusos<sup>4</sup>, en el Conjunt de principis per a la protecció de totes les persones sotmeses a qualsevol forma de detenció o presó<sup>5</sup>, i en les Regles penitenciàries europees<sup>6</sup>. S'hi observa, explícitament, la primordialitat de l'educació de les persones analfabetes, joves o persones sense formació bàsica; la necessitat de connectar l'educació dins les presons amb els sistemes educatius públics de cada país, i la relació amb el tractament penitenciari.

Finalment, la Resolució 1990/20 del Comitè Econòmic i Social Europeu (CESE) i la Declaració d'Hamburg<sup>7</sup>, de caràcter més pedagògic que normatiu, potencien la importància de l'educació dins les presons com a element essencial per al

---

<sup>1</sup> Vegeu Art. 27 Constitució espanyola.

<sup>2</sup> Art. 26 de la Declaració universal dels drets humans; art. 2 del Conveni europeu de drets humans; art. 14 de la Carta de drets fonamentals de la Unió Europea.

<sup>3</sup> Art. 4.2, 5, 66–70 i 99 de la Llei orgànica d'educació; 69 i 70 de la Llei d'educació (Llei 12/2009, de 10 de juliol).

<sup>4</sup> Art. 92, 102, 104 i 105 de les Regles mínimes de les Nacions Unides per al tractament dels reclusos

<sup>5</sup> Principi 28 del Conjunt de principis per a la protecció de totes les persones sotmeses a qualsevol forma de detenció o presó.

<sup>6</sup> Art. 28 i 106 de les Regles penitenciàries europees.

<sup>7</sup> Compromís 8 de la Declaració d'Hamburg sobre l'educació d'adults de la UNESCO.

desenvolupament de les persones, i insten les administracions a fer tot el possible per garantir aquest dret.

En la normativa internacional no sembla clar quin ha de ser la relació entre el dret a l'educació i la institució penitenciària, ja que els diversos textos divergeixen sobre si és una obligació o un dret. Tampoc queda clar, tanmateix, cap a qui va dirigida "l'obligació de l'educació", és a dir, si els destinataris de l'ordre són les administracions o les persones privades de llibertat.

## 2.2 Dret espanyol

En el capítol II del títol I de la CE es troba el mandat de l'orientació de les penes privatives de llibertat cap a la reeducació i la reinserció, així com el reconeixement a la persona presa dels mateixos drets fonamentals recollits en el capítol II "llevat dels que es trobin limitats expressament pel contingut de la decisió condemnatòria, pel sentit de la pena i per la llei penitenciària" (art. 25.2).

Ja en l'àmbit penitenciari, el capítol X de la Llei orgànica general penitenciària (LOGP) regula tot el que fa referència a la **instrucció** i l'**educació**. En termes generals materialitza el que s'ha anat estipulant a les normatives internacionals anteriorment esmentades.

Ara bé, en l'exposició de motius d'una posterior modificació de la LOGP, de 2003, on es va introduir la necessitat que l'Administració penitenciària subscrigués convenis amb les universitats, es pot veure la possible limitació del dret fonamental derivada de la relació de subjecció especial (doctrina del Tribunal Constitucional (TC) que s'analitzarà posteriorment): "No obstant això, aquest dret queda subjecte, tal com ha reconegut el Tribunal Constitucional en nombroses ocasions, a les modulacions i els matisos derivats de la situació de subjecció especial dels interns, que obliga a acatar les normes de règim interior reguladores dels centres penitenciaris".

Concretant la Llei anterior, el Reglament penitenciari de 1996 (RP) materialitza també el dret a l'educació des de diverses perspectives, de les quals destaquen:

- L'educació i el tractament són un dret (art. 4.2.c i d) i un deure (art. 5.2.g).

- L'Administració ha d'estimular la participació de la persona interna en el seu tractament, però aquesta el pot rebutjar sense conseqüències sancionadores (art. 112).
- L'aprofitament adequat de les activitats educatives s'ha d'incentivar mitjançant els incentius que siguin procedents (art. 119).
- La participació en les activitats educatives conjuntament amb altres requisits pot donar lloc a la concessió de beneficis penitenciaris (avançament de la llibertat condicional i indult particular) (art. 202–206).
- La participació en activitats educatives a l'exterior possibilita la flexibilització del règim de vida (art. 82, 83, 114 i 100.2).

Finalment, cal tenir en compte també el Reial decret 1203/1999, que va suposar la inclusió dels mestres de presons d'Institucions Penitenciàries (IP) i de les normes de funcionament de les escoles de presons a l'empara de les disposicions educatives.

En l'àmbit espanyol, no sembla, tenint en compte la CE i la LOGP, que l'Administració penitenciària pugui limitar el dret a l'educació, ans al contrari. Des de l'òptica d'aquest treball, hi destacariem els elements següents:

- El capítol X ("Instrucció i educació") forma part del títol II ("Del règim penitenciari") i no del títol III ("Del tractament"). Tanmateix, per a algun autor això és un error de forma, que el posterior RP va solucionar posicionant l'escola sota el paraigua del tractament (Rodríguez, 2012).
- Pel que fa a l'educació, a diferència del tractament, no la relaciona amb cap institució jurídica de progressió a la llibertat (permisos i/o 3r grau).
- Només hi apareix, en l'art. 66.3 de la LOGP, una relació entre educació i tractament: "En el programa de tractament també s'han d'integrar la formació i el perfeccionament professional dels subjectes la readaptació dels quals ho requereixi, que s'ha de realitzar amb assessorament psicològic continu durant el procés formatiu i amb l'orientació personal corresponent prèvia".

Per acabar l'àmbit espanyol, cal destacar que del Reial decret 1203/1999 se'n desprèn la pretensió de traslladar el funcionament i l'organització de les escoles

de les presons a la competència dels responsables educatius de cada territori, apartant-la de les disposicions penitenciàries, ja siguin de règim o de tractament (Viedma, 2017). Aquesta afirmació té en compte l'exposició de motius, on es diu "per tal d'adequar la prestació del servei educatiu a les peculiaritats de la legislació penitenciària; tot això, sense que minvi la responsabilitat de les activitats educatives pel que fa a l'activitat docent en els establiments penitenciaris", o, d'acord amb la disposició derogatòria única, de l'eliminació de la participació del personal docent en la junta de tractament (JT) i en els equips multidisciplinaris o de tractament (EMD).

En la mateixa línia, probablement, l'art. 5, en parlar de l'única funció de l'Administració educativa dins les presons: "ha de prestar el servei educatiu als establiments penitenciaris radicats al seu àmbit territorial d'acord amb les necessitats i peculiaritats de l'activitat educativa que es desenvolupa en aquests centres". Aquesta norma, a més, també afecta Catalunya, ja que és bàsica a l'empara de l'art. 149 de la CE.

La relació amb la presó, doncs, només apareix en l'art. 11, que estableix que les dues administracions "han d'establir als centres penitenciaris els mecanismes de coordinació i seguiment de l'educació que siguin necessaris, per tal de garantir la prestació del servei educatiu en les condicions adequades".

## **2.3 Dret català**

A finals de 1983, l'Estat espanyol traspassava les competències en matèria d'administració penitenciària a la Comunitat Autònoma de Catalunya<sup>8</sup>, que segueix sent l'única en tot l'Estat a tenir-les.

Posteriorment, els mestres de presons passarien a ser personal del Departament de Justícia, mentre que la gestió de l'educació d'adults romanía al Departament de Benestar Social.

---

<sup>8</sup> Reial decret 3482/1983, de 28 de desembre, sobre traspàs de serveis de l'Estat a la Generalitat de Catalunya en matèria d'administració penitenciària.

El Decret 325/2006<sup>9</sup> suposava la creació dels centres de formació de persones adultes dins les presons catalanes. El modificaria el Decret 130/2009<sup>10</sup>. Tant un com l'altre estipulen la titularitat i la direcció dels centres per part del Departament d'Educació. Així, ambdós decrets culminaven una etapa de transició en la qual les escoles de presons havien quedat repartides entre el Departament de Justícia i el Departament de Benestar Social.

Entre els dos decrets anteriors, entraria en vigor el Decret 329/2006, el qual aprovaria el Reglament d'organització i funcionament dels serveis d'execució penal a Catalunya (RPCat), que esmenta també l'educació dins les presons i posa l'èmfasi en l'ensenyament dels joves, analfabets i estrangers. Ara bé, l'única tasca que sembla donar a la institució penitenciària és garantir l'accés a l'educació (art. 90).

No obstant això, paral·lelament, el RPCat recupera la presència del personal docent a la JT i EMD –perduda a la resta de l'Estat.<sup>11</sup>

Finalment, la normativa anterior es materialitza, en l'àmbit català, en dos instruments interns de caràcter administratiu:

- Sistema d'Avaluació i Motivació Continuada (SAM)

Regulat per la Circular 1/1999, amb el SAM es busca mantenir un sistema de motivació de les persones privades de llibertat davant la desaparició del sistema de redempció<sup>12</sup>.

A partir d'una avaluació aritmètica en tres àrees (activitats, conducta i sortides), el SAM classifica les persones en quatre nivells (A, B, C, D), cadascun dels quals permet, o no, aconseguir certes recompenses de la vida penitenciària (art. 263

---

<sup>9</sup> Decret 325/2006, de 22 d'agost, de creació de centres de formació de persones adultes ubicats en centres penitenciaris.

<sup>10</sup> Decret 130/2009, de 25 d'agost de modificació del Decret 325/2006, de 22 d'agost, de creació de centres de formació de persones adultes ubicats en centres penitenciaris.

<sup>11</sup> Art. 27, 30, 37 del Decret 329/2006, de 5 de setembre, que aprova el Reglament d'organització i funcionament dels serveis d'execució penal a Catalunya.

<sup>12</sup> El sistema de redempció, que s'havia concretat en el RP de 1956, va existir, amb caràcter general, a l'Estat espanyol a partir del Codi penal de 1973 i fins al de 1995. Aquest sistema suposava restar un dia de condemna per cada dos dies de treball o formació.

del RP) o, fins i tot, beneficis penitenciaris (art. 202.2 del RP: avançament de la llibertat condicional i/o indult particular).

- Programa marc d'organització curricular (PMOC) i programa individual de tractament (PIT)<sup>13</sup>

Partint dels models d'intervenció del RP (art. 20), són els instrument centrals que planifiquen i orienten els objectius considerats pels EMD a partir de la divisió en diferents àrees, per tal de permetre l'observació i avaluació de les persones privades de llibertat, així com per treballar els objectius de tractament que decideixin els professionals corresponents. Precisament una de les àrees és la formativa, on es poden incloure diferents objectius de formació.

Una condició bàsica, entre d'altres, a l'hora de valorar si es concedeix un permís penitenciari, així com la progressió al tercer grau, serà el compliment de totes les àrees del PIT.

Tot i que inicialment es va posar l'èmfasi pel que fa al compliment del PIT només en condemnats per delictes greus i amb risc de reincidència alt<sup>14</sup>, al final això ha estat la tònica general a Catalunya per a qualsevol persona presa.

Finalment, en l'àmbit català, a falta d'una normativa específica que reguli com ha de ser la relació entre la institució educativa i la penitenciària, els dos instruments anteriors seran cabdals a l'hora de determinar, si ho fan, la manera com l'escola encaixa en el medi penitenciari.

Sembla que les diferents respostes, o les diferents maneres de lligar l'escola amb la institució penitenciària, giraran al voltant de la visió que es tingui del dret a l'educació dins la presó. O bé com un element més del tractament penitenciari (Rodríguez, 2012) o bé, per contra, com un dret fonamental que l'Administració té el deure de garantir, però no la potestat d'imposar (Sancha, 2017). Sigui com sigui, l'escola pot oferir l'alternativa d'actuar, dins del medi penitenciari mateix, d'una manera diferent (Blazich, 2007).

---

<sup>13</sup> Departament de Justícia (2011). *El model de rehabilitació a les presons catalanes*.

<sup>14</sup> Instrucció 4/2005.

### **3. Anàlisi jurisprudencial**

Després de la referència a la normativa que regula el dret a l'educació, en general i dins les presons en particular, cal veure quines interpretacions s'han fet de l'exercici d'aquest dret en l'àmbit penitenciari i quins conflictes hi ha hagut, tant internacionalment com en el camp espanyol. Després, com s'ha fet en l'apartat anterior, es comentarà cada tema. Avancem, però, que la jurisprudència sobre aquesta qüestió és gairebé inexistent.

#### **3.1 Jurisprudència internacional**

Una vegada consultada la jurisprudència del Tribunal Europeu de Drets Humans (TEDH) en matèria penitenciària (Sancha, 2017), només hi apareix una sentència que discuteixi sobre el dret a l'educació: assumpte Velyo Velev contra Bulgària, TEDH (Secció 4a), de 27 de maig de 2014.

El TEDH va donar la raó a l'intern en considerar que no es pot privar del dret a l'educació a algú perquè tingui la consideració de pres preventiu i que, en cas de limitar-se aquest dret, la decisió sempre ha de trobar-se suficientment motivada per tal de no incórrer, com va succeir en aquest cas, en una vulneració de l'art. 2 del Protocol 1 del Conveni europeu de drets humans (CEDH).

Relacionant la jurisprudència europea amb el nostre territori, es pot apuntar que a les presons catalanes el dret a l'educació és tingut en compte tant pel que fa a persones penades com en relació amb presos preventius (vegeu els apartats 1.2 i 1.3).

#### **3.2 Jurisprudència espanyola**

L'única al·legació de vulneració de l'art. 27 de la CE (dret a l'educació) dins les presons espanyoles ha estat la d'un pres a qui no se li va deixar tenir un ordinador portàtil a la seva cel·la. Mitjançant la STC 140/2002, de 3 de juny, el TC va desestimar el recurs d'empara en considerar que aquella decisió regimental no vulnerava el dret a l'educació.



Pel que fa a la tinença d'ordinador a la cel·la per motius d'estudi, a part de que aquesta ja és una possibilitat prevista a l'art. 129 del RP, el fet és que a Catalunya s'ha regulat també mitjançant la Instrucció 3/2010<sup>15</sup>.

En termes generals, la limitació dels drets fonamentals que reconeix la CE a les persones privades de llibertat ha estat reconeguda en nombroses STC, que han donat lloc a la doctrina denominada "relacions de subjecció especial". Són diverses les STC que hi fan referència<sup>16</sup>, però la STC 120/1990, de 27 de juny, conté un resum molt clarificador del que suposa aquesta relació especial: "*La relación penitenciaria, configurada en la jurisprudencia del Tribunal Constitucional como relación de sujeción especial, comporta, ex art. 25.2 de la CE, un régimen especial limitativo de los derechos fundamentales de los reclusos, de manera que lo que podría representar una vulneración de los derechos fundamentales de un ciudadano en libertad no puede sin más considerarse como tal tratándose de un recluso.*"

Per a alguns autors, aquesta limitació legal de drets fonamentals ha comportat que la presó sigui una institució incapacitant (García-Borés *et al.*, 2016) i pot suposar el risc de causar aversió envers la institució per part de les persones recluses, així com el que es coneix com a "indefensió apresada" (Solar, 2018).

### **3.2.1 Jurisprudència dels jutjats de vigilància penitenciària i altres**

Finalment, cal analitzar també la jurisprudència emanada dels jutjats de vigilància penitenciària (JVP), atès que els seus titulars són els competents per despatxar els assumptes iniciats per queixes o peticions dels interns i internes en relació al seu tractament i pel que fa al respecte i protecció dels seus drets fonamentals. A més, serà possible que la decisió final depengui d'altres tribunals que resolguin les apel·lacions contra les interlocutòries dels JVP.

Per no desviar el tema, cal apuntar que s'han exclòs de l'anàlisi les interlocutòries que fan referència a redempcions de persones condemnades amb anterioritat al

---

<sup>15</sup> Instrucció 3/2020, de 15 de gener, reguladora de la tinença i procediment d'adquisició d'equips informàtics i aparells electrodomèstics per part dels interns dels centres penitenciaris de Catalunya.

<sup>16</sup> STC 74/1985, 2/1987, 190/1987, 61/1990.

Codi penal (CP) de 1995, on la participació en activitats formatives podia suposar una redempció de la condemna (art. 71 del RP de 1956).<sup>17</sup>

Totes les interlocutòries analitzades, esmentades a la bibliografia, fan referència a persones classificades en primer grau, la gran majoria presos d'ETA que al·leguen diferents vulneracions de drets, entre els quals el de l'educació, per la seva dispersió per les presons de l'Estat espanyol o per la impossibilitat física d'accedir a les aules UNED dels centres penitenciaris.

La resposta judicial en aquests casos sempre és la mateixa: denegar les pretensions dels reclusos al·legant que per als presos de terrorisme la legislació és diferent, de manera que s'hi aplicava una normativa penal excepcional, especialment dura, a determinats subjectes, la qual cosa es coneix com a "dret penal de l'enemic" (Jakobs i Cancio, 2006).

No s'han volgut analitzar les interlocutòries referents a les persones classificades en primer grau i condemnades per delictes de terrorisme per dos motius: el primer, per les seves característiques concretes, ja que poc tenen a veure amb la població penitenciària en general; el segon criteri és purament territorial, ja que a les presons catalanes no hi ha presos d'ETA.

Finalment, les úniques interlocutòries trobades respecte al dret a l'educació per part de persones preses que no ho siguin per delictes de terrorisme, són les següents:

- Interlocutòria del JVP de Santander de 8/8/2013

Un pres formula una queixa contra l'acord de la JT per denegació de permís ordinari.

La denegació, que és avalada pel JVP, es basa en què ja se l'havia avisat que havia de millorar la seva actitud a l'escola si volia gaudir de permisos, relacionant l'assistència a l'escola amb els requisits per concedir un permís dels art. 154 i

---

<sup>17</sup> Interlocutòria 321/2018 de la Audiència Nacional, Sala Penal, Secció 1a, de 12/04/2018; interlocutòria del Jutjat Central de Vigilància Penitenciària de 21/01/2014; interlocutòria de l'Audiència Provincial de Castelló de 14/05/2005 i interlocutòria del Jutjat Central de Vigilància Penitenciària de 22/01/2014, entre d'altres.

156 del RP. Amb tot, el Jutjat afirma que la finalitat dels permisos “*no es otra que la preparaci3n para la vida en libertad*”.

Aquesta ha estat, de fet, l'única interlocut3ria interessant des de l'3ptica d'aquest treball, ja que es veu clarament que s'hi estableix una possible relaci3 entre escola i medi penitenciari. En aquest cas, sembla que l'assist3ncia a l'escola ha passat a ser un condicionant per l'obtenci3 del permís, de manera que ja no s'exerceix com a dret, sin3 com a exig3ncia. És paradoxal, si més no, que en els anteriors permisos no hi hagués cap element negatiu que fes canviar la confiança cap al pres per atorgar-li un nou permís i sigui, precisament, la no assist3ncia a l'escola dins la pres3 la que faci suspendre la concessi3 de permisos si, com assenyalava el jutge, la finalitat dels permisos “és preparar la vida en llibertat”.

En aquest punt, és interessant considerar la recent STS 124/2019, de 8 de març, que resol un recurs d'unificaci3 de doctrina en mat3ria de vigilància penitenciària sobre els fonaments del tractament. Segons la Sent3ncia, el criteri d'“abs3ncia de mala conducta” en la concessi3 de permisos no es pot trencar pel simple fet que a l'intern se li hagi incoat un expedient disciplinari, de manera que la concurr3ncia dels criteris per atorgar un permís no pot limitar-se a ser quelcom aplicat de manera automàtica i plana. S'exigeix, per tant, una tasca de valoraci3 individual per part de l'equip de tractament.

Tot i que no parla específicament del dret a l'educaci3, la valoraci3 que fa la STS sobre el tractament ens condueix a la conclusi3 que l'assist3ncia o no dels internes a l'escola, així com cap circumstància del tractament, no pot ser concloent de manera plana i automàtica en relaci3 amb la concessi3 de permisos.

- Interlocut3ria del JVP de Puerto de Santa Marí de 9/2/2004

Un pres formula una queixa per la inexist3ncia d'escola al Centre Penitenciari Puerto II.

El JVP dona la ra3 a l'intern en la defensa del seu dret a l'educaci3, però admet que no és responsabilitat del centre penitenciari, sin3 de les diferents administracions educatives.

- Interlocutòria del JVP de León de 22/3/2001

Un pres formula una queixa en què afirma que els locutoris per comunicació oral no són adients per mantenir tutories amb els tutors de la UNED.

El Jutjat dona la raó a l'intern afirmant que, amb el RP a la mà, també seria possible dur-les a terme a les instal·lacions educatives del centre.

En les altres dues interlocutòries esmentades es pot veure com la responsabilitat de les activitats educatives és dels departaments autonòmics d'educació, de manera que la institució penitenciària sols n'ha de facilitar l'execució.

## 4. Estudi de camp

Després d'analitzar l'àmbit normatiu i jurisprudencial del dret a l'educació a les presons, s'ha desenvolupat l'estudi de camp, el qual s'ha dividit en dos eixos. Tant en l'un com en l'altre en tot moment es parla d'activitats educatives que formen part del sistema educatiu públic, sense entrar a valorar altres activitats que també es podrien considerar educatives, però que formen part del grup de les activitats culturals, com ara la música, el teatre o la biblioteca (Viedma, 2017).

En primer lloc, l'apartat "Radiografia de la situació" presenta l'estudi de dades sobre nivell d'instrucció de les persones privades de llibertat a les presons catalanes, així com de la participació a les activitat escolars, ambdues facilitades pel Departament de Justícia.

I en segon lloc, l'apartat "Pràctica diària", conté la informació recollida a través d'un qüestionari que han contestat, d'una banda, 8 dels 9 directors i , d'una altra banda, 60 docents de les escoles d'adults de les presons catalanes. Per mitjà d'aquest qüestionari als professionals que treballen per garantir l'accés a l'educació a les presons catalanes s'ha volgut conèixer com es materialitza, a la pràctica, el dret a l'educació dins les presons, quina relació té amb el tractament i el règim penitenciari i, finalment, saber si hi ha diferències significatives entre uns centres penitenciaris i altres.

### 4.1 Radiografia de la situació<sup>18</sup>

Abans de començar amb l'exposició de dades a partir dels gràfics, és necessari assenyalar certs aspectes que cal tenir en compte:

- Les escoles d'adults, ja sigui dins o fora de les presons, divideixen la seva tasca educativa en dues branques. D'una banda, la que dona accés al

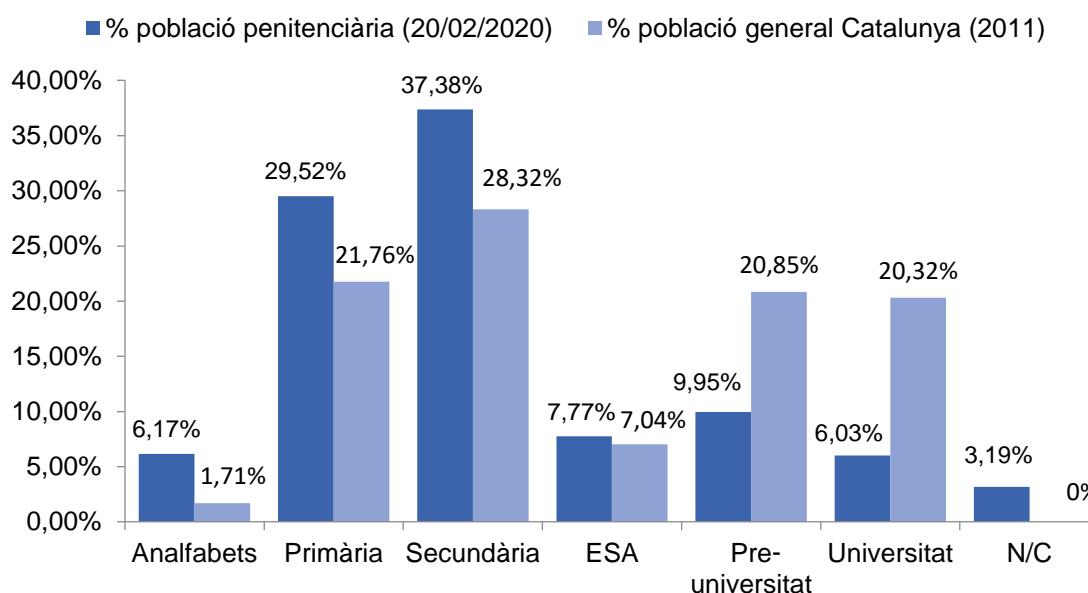
---

<sup>18</sup> Totes les dades fan referència al 20 de febrer de 2020, quan el total de persones internes als centres penitenciaris de Catalunya era de 8.442.

sistema educatiu reglat<sup>19</sup> i, de l'altra, la que engloba les competències transprofessionals<sup>20</sup>.

- Amb les dades facilitades no s'ha pogut comptabilitzar realment el nombre de persones internes que realitzen les activitats, ja que sovint es realitza més d'una activitat i, per tant, es compten dues persones quan en realitat n'és una. Ara bé, això no succeeix en l'anàlisi de la branca d'accés al sistema educatiu reglat, ja que en aquest àmbit no es poden repetir activitats.

**Gràfic 1. Comparativa del nivell d'instrucció entre la població general i la població penitenciària de Catalunya<sup>21</sup>**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del Departament de Justícia i de l'IDESCAT.

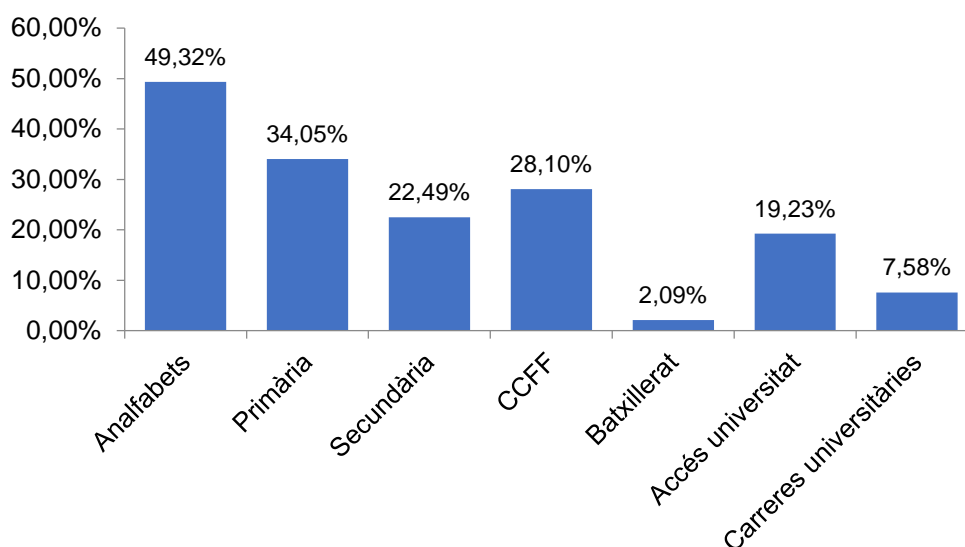
<sup>19</sup> On hi ha: FI 1 (analfabets), 2 i 3 (equivalent al 2n i 3r cicle d'educació primària), GES (1 i 2) i proves d'accés a cicles formatius. A més, en el cas de les escoles de presons, aquestes també són un espai on, a través de l'IOC i diferents universitats, es poden cursar: cicles formatius de grau mitjà, cicles formatius de grau superior, batxillerat (1 i 2), proves d'accés a la universitat i carreres universitàries.

<sup>20</sup> On hi ha: català (1, 2 i 3), castellà (1, 2 i 3), anglès (1, 2 i 3), francès (1, 2 i 3) i informàtica (inicial, 1, 2 i 3).

<sup>21</sup> Analfabets: persones que no saben llegir ni escriure en castellà o català. Primària: persones que tenen un nivell d'instrucció similar del 2n i 3r cicle de l'educació primària. Secundària: persones que encara no han assolit l'educació secundària obligatòria. ESA(+GM): persones que tenen l'educació secundària o que estan cursant i/o disposen d'un CFGM. Pre-universitat: persones que tenen nivell de batxillerat, CFGS o de proves d'accés a la universitat. Universitat: persones que tenen nivell universitari. N/C: persones el nivell formatiu de les quals no consta registrat.

Les dades de la població catalana general més recents publicades per l'IDESCAT són de 2011. Tot i la diferència temporal entre unes i altres, el gràfic 1 permet observar com el grau d'instrucció de les persones privades de llibertat és significativament més baix. Aquesta és una de les principals característiques del nivell educatiu dins les presons i suposa, alhora, un dels principals obstacles per a la futura reintegració social (Viedma, 2017).

**Gràfic 2. Percentatge dels matriculats en cada nivell amb relació al total de població penitenciària de cada nivell**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del Departament de Justícia.

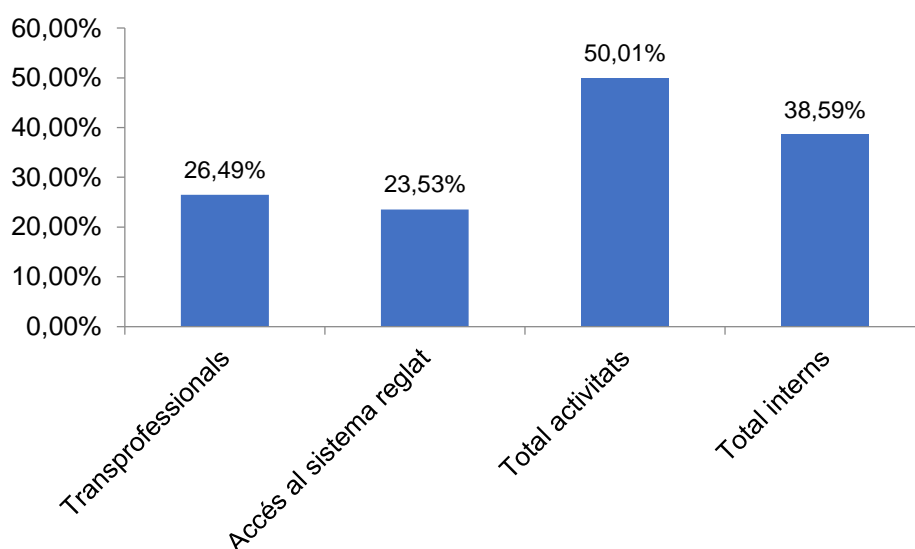
Si analitzem de manera diferenciada el percentatge de persones matriculades en cada nivell es veu com les persones analfabetes són, percentualment, les que més assisteixen a l'escola. En aquest grup és on, alhora, el percentatge de persones migrades és més elevat.

Un segon grup, que igual que l'anterior també és dins de la franja d'ensenyaments bàsics, és el de l'educació primària i la secundària, on la participació supera lleugerament la tercera part en el primer grup, però no arriba ni a una quarta part en el segon.

En l'últim grup, format pels ensenyaments post-obligatoris, destaca l'alta participació de l'alumnat de cicles formatius.

Tanmateix, cal destacar que en cap dels nivells formatius la participació escolar arriba al 50%.

**Gràfic 3. Percentatge de persones matriculades amb relació a la població total segons tipologia d'activitat escolar**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del Departament de Justícia.

Si considerem la diferenciació d'activitats escolars de les escoles d'adults entre els dos grups prèviament exposats, podem observar com del total de 8.442 persones preses a Catalunya, el 26,49% (2.236) cursa activitats transprofessionals i el 23,53% (1.986) activitats d'accés al sistema reglat. Així, la suma d'ambdós dona una participació del 50% de la població penitenciària. Aquest percentatge, però, no serà real, ja que, com ja s'ha exposat, pot succeir que una persona faci més d'una activitat. Segons les dades del Departament de Justícia, si comptéssim el nombre de persones preses sense repetir activitats, la participació seria del 38%.

## 4.2 Pràctica diària

Les diferents preguntes dels qüestionaris, orientades a conèixer de primera mà com és el dia a dia de les escoles dins les presons i la seva relació amb els diferents agents del medi penitenciari, s'han organitzat en diferents eixos



temàtics: es començarà desgranant la seva organització interna com a centre educatiu; posteriorment, s'analitzarà la relació amb el tractament i el règim penitenciari i, finalment, s'inclourà un breu apartat sobre aspectes relacionats amb l'alumnat i el professorat.

Pel nombre d'enquestats, mentre que les respostes de la direcció normalment s'expressaran amb una fracció en la qual el denominador serà 8 -el nombre total de directors/ores-, en les del personal docent s'utilitzarà el percentatge.

#### **4.2.1 Organització interna**

Com també s'ha anat veient en diferents apartats inicials<sup>22</sup>, les escoles de presons formen part del Departament d'Educació i, per tant, tenen una organització interna pròpia, com qualsevol centre educatiu.

En aquest apartat, desglossarem diferents elements d'aquesta organització pròpia, si bé, però, caldrà tenir-ne en compte el context, és a dir, el medi penitenciari. Com que versen sobre aspectes diferents del dia a dia d'un centre educatiu s'han intentat agrupar en temàtiques amb les quals comparteixin algun tret.

##### ***4.2.1.1 Primers contactes i seguiment de la participació escolar***

En primer lloc, en tots els centres el personal docent té destinades una sèrie d'hores per fer tutories en el seu horari lectiu, tal com recull l'art. 120 del RP o l'art. 97.3 de la Llei d'educació de Catalunya (LECat). La majoria de mestres que tenen hores de tutoria acostumen a tenir-ne entre 1 i 2 setmanals i és el moment en què haurien d'anar al mòdul a entrevistar-se amb els interns, fer el seguiment escolar, etc. Tanmateix, en alguns casos es pot observar com l'ús d'instruments com ara el SAM o el PIT ha suposat burocratitzar l'acció (Viedma, 2017).

Tot i que la població destinatària de les escoles és la totalitat de la població penitenciària, la normativa<sup>23</sup> exigeix una major atenció als joves, analfabets i estrangers. Tot i que no de forma unànime, aquesta atenció especialitzada es manifesta clarament en els joves (6/8) i analfabets (5/8), mentre que no és així

---

<sup>22</sup> Vegeu els apartats 1.2, 1.3 i 1.4.

<sup>23</sup> Art. 51 de la LOGP, 123 del RP i 90.3 del RPCat.

en el cas dels estrangers (3/8). Tanmateix, si tenim en compte que la normativa és molt antiga, sembla clar que la població estrangera ja no té per què necessitar una atenció especialitzada, ja que perfectament poden haver estat escolaritzats al nostre país.

Sens dubte, caldria interpel·lar el legislador perquè quan aquestes normatives fossin actualitzades es tingui en compte la qüestió de gènere amb l'objectiu d'especificar una atenció diferenciada al gènere femení (Almeda, 2002).

Finalment, cal esmentar també que sorprèn la voluntat d'atenció especialitzada a la població estrangera quan, des de fa anys, les successives reformes penals, que han afectat directament l'execució, han suposat un canvi de paradigma per a les persones estrangeres en situació irregular, per a les quals les presons passen a ser instruments merament de custòdia, deixant la part rehabilitadora oblidada<sup>24</sup> (García-Borés *et al.*, 2016).

Finalment, per acabar aquest bloc, parlarem d'un aspecte que té molta relació amb el bloc posterior, on s'exposarà la temàtica del PIT: l'entrevista inicial i la determinació del nivell educatiu del subjecte.

En primer lloc, en tots els centres l'entrevista inicial<sup>25</sup> la fa algun membre de l'equip docent. Aquesta entrevista permet, no només que l'escola pugui conèixer un nou potencial alumne, sinó que la persona que ingressa conegui l'existència de l'escola, la qual cosa pot propiciar un interès a participar-hi (Sánchez, 2005).

En segon lloc, la determinació del nivell escolar, ja sigui en l'entrevista inicial o en un moment posterior, es fa, també a tots els centres, a partir d'una entrevista personal i/o una prova de nivell.

---

<sup>24</sup> El sistema penal cada cop advoca més cap a l'expulsió de les persones estrangeres, alhora que a aquelles que no siguin expulsades els serà molt difícil poder disposar de permisos i progressions de grau.

<sup>25</sup> Art. 122 del RP. És el seguit d'entrevistes que es fan, des de diferents àmbits professionals (personal de tractament, personal sanitari, personal docent), a les persones que ingressen al centre penitenciari.

L'opció de demanar l'expedient acadèmic del subjecte en centres educatius on hagi pogut estar escolaritzat prèviament només es fa, en gairebé tots els centres (7/8), en el cas de l'alumnat de graduat d'educació secundària (GES) o superior.

Són diverses les conclusions que es poden extreure d'aquesta pregunta. La primera és que sembla que es dona més notorietat o importància als nivells superiors, ja que només es demanen expedients acadèmics per acreditar aquests nivells.

En segon lloc, si el nivell escolar pot determinar la inclusió en el PIT de l'àrea formativa –i ja hem vist que en alguns centres el seu compliment serà condició essencial per a determinats aspectes–, caldria un instrument objectiu que acredités el nivell acadèmic d'aquella persona, ja que altrament s'està subjectivant la decisió si la persona té o no el nivell mínim que en un futur es considerarà exigible. Segons García-Borés *et al.* (2016): “[...] aquest escàs coneixement es complementarà amb opinions subjectives dels professionals que sovint cauran en estereotips socials estesos” (p. 184).

#### **4.2.1.2 Oferta formativa**

Per saber si l'oferta formativa d'un centre educatiu és adequada cal tenir en compte el nivell d'instrucció de la població a qui va adreçada (vegeu el gràfic 1), així com conèixer si hi ha llistes d'espera per entrar a cada ensenyament. Precisament, pel que fa a les llistes d'espera, en la majoria de centres (5/8) n'hi ha, tot i que només en algun moment o ensenyament puntual. A més, 6/8 directors no consideren necessari ampliar la plantilla de mestres del seu centre.

Per tant, es pot considerar que, a dia d'avui, l'oferta formativa –tant des d'un punt de vista quantitatiu com qualitatiu– és adequada si tenim en compte els nivells de la població penitenciària (Viedma, 2017).

Ara bé, si el percentatge de les persones internes que assisteix a l'escola augmentés considerablement (vegeu el gràfic 3), caldria dotar de més recursos els centres educatius.

#### **4.2.1.3 Problemàtiques pròpies de l'escola en el medi penitenciari**

En primer lloc, un tema interessant per conèixer el grau d'independència del centre educatiu en relació a la institució penitenciària és el de les Normes d'organització i funcionament del centre (NOFC), regulades en la LECat i en el capítol III del Decret 102/2010<sup>26</sup>. Entre altres aspectes, les NOFC recullen “els mecanismes i fórmules per a la prevenció i resolució de conflictes”<sup>27</sup>, així com les “garanties i procediment en la correcció de faltes greument perjudicials per a la convivència”<sup>28</sup>.

Doncs bé, encara que tots els centres escolars tenen NOFC pròpies, en 4/8 es remet sempre la informació a l'EMD quan per part de l'alumnat hi ha alguna conducta contrària a la normativa del centre (escolar) que suposa algun tipus de sanció, mentre que en l'altra meitat (4/8) es remet la informació segons la gravetat dels fets. A més, en 7/8 dels centres és possible també que a part d'un expedient intern del centre educatiu<sup>29</sup> es faci un comunicat de fets per tal que la comissió disciplinària<sup>30</sup> ho valori i apliqui la sanció pertinent des del centre penitenciari<sup>31</sup>.

El tema de l'aplicació de les NOFC i la posterior remissió de la informació al centre penitenciari, de la mateixa manera que succeeix en altres àmbits esmentats en la relació de l'escola amb el tractament i el règim, suposa una expansió de les conseqüències dels actes de l'alumnat més enllà del centre educatiu, fet que només succeeix en l'àmbit penitenciari, ja que fora d'aquest seria impensable que el comportament d'una persona major d'edat en un centre educatiu, llevat que fos un comportament delictiu, tingués repercussions en altres àrees de la seva vida. Aquesta podria ser una manifestació de la idea d'institució total (Goffman, 2008; Foucault, 1986). Així, les escoles estan desaprofitant l'ocasió d'actuar de manera diferent davant l'aparició de conflictes o d'obrir,

---

<sup>26</sup> Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius.

<sup>27</sup> Art. 23.2 del Decret 102/2010.

<sup>28</sup> Art. 25 del Decret 102/2010.

<sup>29</sup> Que pot comportar diferents tipus de sancions, com ara amonestació verbal, expulsió (temporal o definitiva) de l'escola, etc.

<sup>30</sup> Art. 33 i següents del RPCat.

<sup>31</sup> Les quals poden anar des de privació de passejos i actes recreatius fins l'aïllament en cel·la o la privació de permisos de sortida (art. 233 del RP).

segons Blazich (2007), “*un espacio con reglas de juego propias que permita la construcción de nuevas formas de subjetivación*” (p. 57).

Tot l'anterior, sens perjudici que es pugui estar vulnerant el principi *non bis in idem*, ja que es podria entendre que s'està sancionant doblement la mateixa conducta del mateix subjecte.

En segon lloc, un aspecte que sembla que es troba ja totalment solucionat en comparació amb èpoques anteriors és oferir tots els ensenyaments, almenys els de nivell més bàsic, tant al matí com a la tarda, atès que podia haver-hi interns que si, per exemple, havien de treballar al matí i a la tarda no s'oferia el seu nivell, quedaven desescolaritzats, ja que, si tenim en compte el perfil socioeconòmic baix i l'obligació del pagament de la responsabilitat civil, acostumaven a preferir anar a treballar (Ruiz i López, 2019; Viedma, 2017).

Ara bé, sembla que segueix passant que determinats interns, els quals interessen des d'un punt de vista laboral al Centre d'Iniciatives per a la Reinserció (CIRE) –que es l'organisme que gestiona els tallers productius de les presons catalanes–, doblen torn a la feina (matí i tarda), i d'aquesta manera queden desescolaritzats. Tot i que la totalitat de directors afirmen que això passa poc, en el cas del personal docent enquestat, que és qui té més contacte amb el dia a dia dins les aules, hi ha un 50% que considera que passa bastant. Sigui com sigui, aquest fet no hauria de produir-se si tenim en compte la consideració de part fonamental del tractament que es té de l'escola.

En tercer lloc, l'absentisme escolar és una de les principals problemàtiques de les escoles en centres penitenciaris (Sánchez, 2005). Aquesta afirmació la confirmen 7/8 òrgans de direcció i el 80% del personal docent enquestat. Per pal·liar-ho, en tots els centres s'ha implementat algun tipus de mecanisme per intentar fer-hi front, la qual cosa, sense dubte, suposarà una feina pedagògica d'imperiosa necessitat que és costosa, però acabarà beneficiant tant el subjecte com la comunitat (Gil, 2010).

En quart lloc, en relació amb l'espai físic escolar, en algunes escoles (5/8) l'espai arquitectònic resulta insuficient i la tasca educativa s'ha de traslladar a altres dependències penitenciàries. Tant les direccions com el personal docent

destaquen diverses conseqüències negatives d'aquest fet, amb una de positiva, però: i és que facilita, si es fa classe a un mòdul, que l'alumnat d'aquell mòdul hi assisteixi.

Sorprèn que això passi també a les presons noves. Potser és un reflex de la importància que es dona a l'escola des de l'Administració, que és qui, al cap i a la fi, valida els projectes arquitectònics. Aquest fet limita enormement la tasca docent (Ruiz i López, 2019).

Finalment, les diferents reformes del CP a partir de 1995, que han anat suposant cada cop un temps de compliment efectiu més llarg, així com l'entrada a presó de subjectes que, fins llavors, s'havien mantingut al marge del sistema penitenciari (Brandariz, 2015), podrien explicar l'increment d'alumnat que cursa estudis superiors des de la presó, la majoria dels quals ho faran a través d'instituts o universitats a distància, el que es coneix, dins les escoles de presons, com "estudis a distància".

Aquest alumnat gaudeix de diferents privilegis que, sens dubte, fan més suportable l'estada a la presó (Vázquez, 2013):

- a) En 5/8 dels centres poden tenir ordinador a la cel·la (en 1 centre s'ofereix aquesta opció a qualsevol alumne o alumna de l'escola).
- b) En 3/8 dels centres poden viure sols a la cel·la, sempre i quan el règim interior ho permeti.
- c) En 7/8 dels centres poden pujar a la cel·la en hores en què la resta d'interns no poden fer-ho.

Ara bé, des d'un punt de vista crític s'hauria de veure el motiu pel qual això no s'ofereix per a una altra tipologia de l'alumnat, ja que no s'ha trobat motivació al respecte.

#### **4.2.1.4 L'escola com a espai de participació**

Les sortides programades<sup>32</sup> són una possibilitat que permet a l'escola dur a terme sortides fora del medi penitenciari, sempre amb un rerefons educatiu, a petits grups d'alumnes. Això es fa en 7/8 dels centres enquestats.

Ara bé, amb una contradicció, que sembla venir des de la Secretaria de Mesures Penals, Reinserció i Atenció a la Víctima (SMPRAV), ja que, tot i considerar-se l'escola des del seu punt de vista com a tractament, les sortides programades escolars s'equiparen a les d'oci i els requisits objectius dels candidats a sortir són més estrictes que en les sortides de tractament.

Si tenim en compte que a la presó les persones que hi viuen no decideixen gairebé absolutament res del seu dia a dia (horaris, visites, menjar, activitats, etc.) (Gil, 2010), els centres educatius destaquen en aquest punt per disposar –tots– d'espais de participació de l'alumnat, com ara el consell escolar<sup>33</sup>. L'escola pot suposar, doncs, el reflex d'altres maneres d'actuar considerant des d'un punt de vista subjectiu, i no objectiu, les persones que habiten les seves aules (Blazich, 2007).

#### **4.2.2 Relació escola – tractament – règim penitenciari**

Com ja s'ha esmentat en l'anàlisi normativa<sup>34</sup>, a falta d'una norma explícita caldrà veure de quina manera encaixa l'escola en la idiosincràsia tractamental i regimental dels centres penitenciaris.

##### **4.2.2.1 Escola-tractament**

En primer lloc, totes les direccions creuen que l'escola ha de formar part del tractament penitenciari (6/8 totalment; 2/8 en part), mentre que en el personal docent enquestat el percentatge disminueix considerablement.

Així, tot i haver-hi acord unànim en la necessitat que l'escola formi part del tractament, cal un consens sobre què significa això, ja que, com es veurà a

---

<sup>32</sup> Art. 114 del RP.

<sup>33</sup> Art. 148 de la LECat.

<sup>34</sup> Vegeu l'apartat 1.4.

continuació, cada escola –o millor dit, cada director o directora, que és qui acaba decidint-ho–, ho entén de manera dissemblant.

Com també s’ha vist al principi d’aquest treball<sup>35</sup>, la participació en les activitats per part de les persones preses s’organitza i es valora a través del SAM i el PIT.

Pel que fa al SAM, cal destacar:

- En 8/8 de les escoles donen d’alta, baixa i valoren les seves activitats des del SAM. També en totes és el personal docent responsable de cada activitat qui fa aquestes gestions.
- En 7/8 de les escoles es marca com a “Principal” alguna activitat educativa.
- En 5/8 de les escoles es marca com a “Principal – no feta” quan es dona de baixa l’alumne o alumna d’una activitat que li consta al PIT.

El SAM pot tenir diferents conseqüències per als interns. Així, el fet de marcar com a “Principal” i/o “Principal – no feta”, quan l’intern l’abandona, suposa afectar en un grau més alt, ja sigui en positiu o negatiu, el seu nivell del SAM.

Mentre que tenir valorada una activitat com a “Principal” és positiu, el marcatge de l’opció “Principal – no feta” perjudica greument la persona interna, ja que això li suposa una “D” automàtica aquell trimestre (per molt que tingui la nota més alta possible i el millor comportament en la resta d’àrees de les seves activitats). Destaca, en aquest punt, que 5/8 directors coneixen que aquesta “D” és automàtica, mentre que la resta no.

Aquesta “D” suposa, en un nivell més immediat, no tenir cap “incentiu”<sup>36</sup> (comunicacions extraordinàries, reducció de les sancions, etc.) i, en un estadi menys immediat, no poder optar als “beneficis penitenciaris”<sup>37</sup> (indult i/o llibertat condicional avançada).

A més, el SAM arriba a l’absurd de perjudicar amb la “D” automàtica anteriorment exposada la persona que comença l’activitat i posteriorment la deixa, però, en

---

<sup>35</sup> Apartat 1.3.

<sup>36</sup> Art. 263 del RP.

<sup>37</sup> Art. 202 del RP.



canvi, pot no perjudicar a qui directament no comença l'activitat. Es penalitza més, doncs, a qui almenys ha fet l'esforç d'intentar-ho que a qui no.

Aquesta afectació que suposa el SAM en la vida diària dels interns és coneguda pel 100% dels directors, ja sigui totalment o bastant. Aquests creuen, alhora, que el personal docent del seu centre també n'és perfectament conscient. Tanmateix, el coneixement d'aquests ítems per part del professorat enquestat és del 70% (incentius) i del 40% (beneficis penitenciaris).

El segon instrument penitenciar –bàsicament tractamental– en què s'incardina l'activitat escolar és el PIT, del qual cal destacar el següent:

- En 8/8 de les escoles hi ha activitats escolars que formen part del PIT.
- Dels diferents nivells educatius, poden formar part del PIT els següents:
  - FI (8/8)
  - GES (7/8)
  - Llengües oficials de Catalunya (4/8)
  - Estudis superiors (4/8)
  - Altres llengües i informàtica (2/8)
- En 5/8 de les escoles ho decideix l'equip docent, mentre que en 3/8 la decisió correspon a l'equip multidisciplinari, ja sigui amb participació del personal docent o sense.
- El 100% de les direccions i del personal docent considera, en major o menor mesura, que almenys inicialment una part de l'alumnat assisteix a l'escola per complir el PIT, no per voluntat pròpia.
- En 3/8 dels centres l'incompliment de l'àrea formativa del PIT és motiu de denegació de permisos i/o progressió a tercer grau; en 3/8, no es considera rellevant el compliment de l'àrea formativa; en 1/8, només té rellevància en els nivells bàsics<sup>38</sup>, i en 1/8, com que es tracta d'un centre de preventius, l'incompliment no hi afecta.

De la realitat pràctica de l'encaix de l'escola en el PIT i el SAM, resulten diverses consideracions que exposarem tot seguit.

---

<sup>38</sup> FI (1, 2 i 3).

En primer lloc, és sorprenent que d'un centre a un altre pugui variar tant la manera en què l'escola incideix en el dia a dia de les persones privades de llibertat, en aspectes tan importants com la concessió de permisos i progressions de grau, que afecten directament el dret fonamental de la llibertat (art. 17 de la CE). Per tant, es conclou aquí que, amb aquesta disparitat de maneres d'actuar, es podrien estar vulnerant els principis d'igualtat (art. 14 de la CE)<sup>39</sup> i de seguretat jurídica (art. 9.3 de la CE)<sup>40</sup>.

En segon lloc, considerant la LOGP i el RP<sup>41</sup>, és cert que la normativa sobre la participació dels interns en activitats educatives és confusa, ja que segons en quin article es llegeixi sembla considerar-se com un dret, i en altres, en canvi, com un deure.

Aquesta confusió normativa s'ha acabat utilitzant tant com un argument per considerar-ho una obligació (Fernández i Nistal, 2012), com per defensar la posició contrària (Sancha, 2017).

Sigui com sigui, segons Rodríguez (2012): *"(...) su inclusión como un elemento más del tratamiento debe impedir una lectura estricta de este precepto que permita sancionar al interno que se niegue a participar en una actividad educativa"* (p. 81).

Si, per contra, com succeeix en alguns centres, l'escola és una condició per accedir a majors graus de llibertat, podria estar-se produint la situació de despullar de contingut el dret a l'educació per passar a considerar-lo una obligació, una exigència de la institució (Viedma, 2017). La concepció de l'educació des d'aquest paradigma recolzar en una psicologia conductista (García-Borés *et al.*, 2016). Així, d'acord amb Viedma (2017):

---

<sup>39</sup> STC 144/1988: *"(...) proclamado en el art. 14 CE impide que el legislador dé un trato distinto a personas que se hallen en la misma situación. Sin embargo, tal paridad no impide que el legislador haga distinciones siempre que puedan ser calificadas de objetivas y razonables, constituyendo discriminaciones cuando sean arbitrarias o irrazonables"*.

<sup>40</sup> STC 120/2012: *"(...) produjeran confusión o dudas en sus destinatarios que generan una incertidumbre razonablemente insuperable acerca de la conducta exigible para su cumplimiento o sobre la previsibilidad de sus efectos, podría concluirse que la norma infringe el principio de seguridad jurídica"*.

<sup>41</sup> Vegeu l'apartat 1.2.

Concebir al estudiante como delincuente, incapacitado social y académico o enfermo, antes que como un adulto con suficiente autonomía como para plantearse la mejora de su formación para el futuro reingreso en la sociedad. No se han considerado las teorías críticas que conciben la educación como un derecho, como una vía para construir la emancipación de las personas privadas de libertad. Hay cierto paternalismo y domesticación en la acción. (p. 101)

Així, aquest enfocament resocialitzador beu del paradigma etiològic, que concep el fet delinqüencial com a quelcom individual, sense tenir en compte altres aspectes externs a la persona, com ara la construcció social del delictes, la persecució en major intensitat de determinats delictes o l'entorn socioeconòmic (García-Borés *et al.*, 2016).

La part positiva d'aquest paradigma és que, per motius educatius, també es pot permetre atorgar el tercer grau i el règim de vida de l'ara famós article 100.2 del RP. Així doncs, això es fa en 5/8 centres; malauradament, però, en 3/8 no.

Tanmateix, que l'escola o el tractament siguin un condicionant inexcusable per poder disposar de permisos o progressions de grau, suposarà la instrumentalització de la formació tant per part dels interns com per la institució mateix, de manera que l'escola serà utilitzada no per les oportunitats que brinda, sinó només pel premi que porta associat. Per tal que la participació fos real, afirmen els mateixos autors, aquesta no hauria de comportar ni avantatges ni desavantatges (García-Borés *et al.*, 2016).

Altres autors, en la mateixa línia que els anteriors, argumenten que perquè resulti reeixida qualsevol intervenció –ja sigui educativa, terapèutica o de tractament–, és imprescindible que hi concorri la voluntat real de la persona, lliure de qualsevol tipus de coaccions indirectes (Solar, 2018; Medina, 2012).

Pel que fa als qui passen a ser classificats en tercer grau i canvien de centre per anar a un centre de semilibertat, només en 3/8 centres, i només a vegades, segueix havent-hi l'escola dins el seu PIT. Així, mentre que quan estan classificats en segon grau es considera l'escola com a primordial per a la seva

rehabilitació, sorprèn que ja no ho sigui en el tercer grau (Solar, 2018). A més, en aquesta fase no hi intervé ja el personal del Departament d'Educació.

El que sí que succeeix en aquestes etapes posteriors (tercer grau, llibertat condicional o llibertat definitiva), tot i que no de forma unànime en tots els centres, és un contacte entre exinterns i escola per facilitar-los la continuació dels estudis, ara ja sí des d'una voluntarietat real, en lloc de fer-ho des dels centres de règim semiobert.

Finalment, cal no oblidar els qui assisteixen a l'escola perquè hi tenen un interès real, de manera que si, tal com afirma el personal docent en les enquestes, hi ha una part de l'alumnat que hi va només perquè és una exigència del seu PIT, això podria acabar perjudicant els qui realment hi estan interessats (Solar, 2018).

La majoria de directors o directores (5/8) i de personal docent (75%) creu que el PIT, i per analogia el SAM, afecten, ja sigui en positiu o negatiu, el funcionament, el dia a dia, de les escoles de presons.<sup>42</sup> Ara bé, els objectius d'augmentar la participació escolar, és a dir, de tenir les aules plenes –els quals objectius formen part dels motius per considerar com a positiu que l'escola sigui un element del PIT–, es podrien aconseguir també a través d'altres mecanismes més personals, com ara les tutories, per evitar la burocratització de l'acció educativa (Viedma, 2017). De fet, ha estat precisament en èpoques de manca de recursos personals quan l'ús d'instruments com el PIT i el SAM s'ha accentuat (García-Borés *et al.*, 2016).

#### **4.2.2.2 Escola - règim penitenciari**

Pel que fa la relació de l'escola amb el règim penitenciari, és a dir, amb la seguretat i l'ordre, el 100% de les direccions i el 75% del personal docent enquestat considera que la seva tasca es troba limitada per motius regimentals. La majoria d'aquests motius estan relacionats amb els horaris –que marca la institució– i amb la prohibició d'utilitzar certs materials o realitzar determinades

---

<sup>42</sup> D'acord amb els enquestats, la majoria d'afectacions van des que suposa que l'alumnat assisteixi més a l'escola, que hi hagi més nombre d'alumnes, que algú que potser no hauria anat mai a l'escola acabi graduant-se en algun ensenyament, fins que hi ha pitjor actitud perquè venen obligats.

activitats. Segons alguns autors, aquest és un dels principals problemes de les escoles de presons (Ruiz i López, 2019).

També als departaments especials de règim tancat (DERT)<sup>43</sup> hi ha motius de seguretat que limiten la tasca educativa. Tot i que en totes les escoles s'hi destina personal docent unes quantes hores a la setmana, la realitat d'aquests espais és que hi predominen totalment les qüestions de seguretat, la qual cosa fa que molt sovint les hores de classe siguin molt més curtes que les estipulades. A més, el punt 7 de la Circular 2/2017, sobre els DERT, que parla de l'escola, no s'està complint, ja que no hi ha una atenció específica de l'escola envers les persones classificades en primer grau, ni una entrevista inicial.

Així doncs, sembla que també dins la presó les persones més inadaptades a l'estricta normativa interior veuran que les seves condicions de vida empitjoren i que els seus drets, entre els quals hi ha el de l'educació, són restringits (Cutíño, 2015). Això comporta que la institució educativa es vegi obligada a claudicar davant la institució penitenciària; per tant, segons Viedma (2017):

La institución educativa es la responsable de la educación de los ciudadanos, con independencia del espacio social en que vivas, y debe ejercer su responsabilidad por encima del control del contexto del castigo. La prisión se debe adecuar a las necesidades de la acción educativa y no al contrario (p. 104).

#### **4.2.3 Alumnat i professorat**

Per acabar amb el buidatge de les enquestes, dues són les qüestions que queden per analitzar.

La primera, referent a l'alumnat, és que gairebé el 100% del personal docent enquestat confirma que els estudiants els han dit que a l'escola se senten tractats de manera diferent que a altres espais de la presó, fet que demostra que,

---

<sup>43</sup> En aquests departaments viuen les persones classificades en primer grau, o sancionades, per haver realitzat alguna conducta contrària a la normativa del centre. S'equipara a la presó dins la presó.

efectivament, l'escola és un espai totalment diferenciat del medi en què es troba (Cánovas, 2010). Segons Lewkowicz (1996):

*“El estudiante preso se resiste a ser tomado como preso en la prisión (...). El estudiante preso, si bien está preso, no es preso –voluntad única del actual sistema carcelario– sino estudiante”.*

Pel que fa a la titularitat del Departament d'Educació de les escoles de presons, tant els directors com els mestres estan d'acord en què és preferible que això sigui així.

I, finalment, direcció i personal docent estan d'acord en què cal que els i les mestres tinguin una formació específica tant de temes que poden versar sobre la tipologia de l'alumnat majoritari com de temes relatius a la salut mental, les drogoaddiccions, les discapacitats comunicatives, etc. (Rodríguez, 2012), ja que altrament pot semblar, segons Gil (2010), que “a la población penitenciaria no se la considere lo suficientemente relevante como para ser atendida por profesionales de la educación capacitados en ese sector de la población” (p. 62).

També serà necessària la formació dels docents en temes relacionats amb el medi penitenciari (expedients sancionadors, classificacions, permisos, etc.). Tanmateix, la necessitat de formació en aquest últim aspecte no és tan unànime entre les direccions, per bé que, si tenim en compte els resultats sobre el coneixement dels efectes que té el SAM en la vida dels interns, sembla que cal una formació sobre aquesta part menys pedagògica, però de la qual els mestres de presons, de moment, han de conèixer, ja que hi estan totalment vinculats.

## 5. Conclusions

Al llarg del treball, he intentat plantejar quina és la realitat del dret a l'educació dins les presons catalanes. Així, he començat per definir un marc normatiu i jurisprudencial que hauria de guiar la materialització de l'escola en l'àmbit penitenciari i, posteriorment, he analitzat de primera mà les característiques més destacables tant de la participació escolar per part de les persones privades de llibertat a Catalunya, a partir de dades objectives, com de l'encaix de l'escola en l'engranatge penitenciari, a través de les enquestes.

Amb tot plegat, es presenten les conclusions següents:

**Primera.** Les escoles d'adults ubicades en centres penitenciaris a Catalunya compleixen estrictament el dret internacional i les diferents normatives que les afecten, ja siguin de l'Estat espanyol o, en particular, de Catalunya. Així, a totes les presons catalanes hi trobem una escola d'adults que ofereix atenció educativa a les persones que es troben dins del centre penitenciari, sense fer-hi diferenciacions en funció del gènere, el moment processal, l'edat, ni cap altra possible variable.

**Segona.** Les escoles de presons parteixen del perfil educatiu de les persones privades de llibertat per dur a terme la seva oferta formativa. Així, tot i que hi pugui haver llistes d'espera de manera puntual, l'accés a l'educació està totalment garantit. A les escoles de les presons s'aplica la "matrícula viva", i el gran moviment d'alumnes (altes i baixes) fa que no hi hagi ningú amb voluntat de cursar estudis que es pugui trobar privat del seu dret perquè els grups estiguin plens.

**Tercera.** En l'àmbit jurisprudencial d'aquest treball, és simptomàtica –la qual cosa avala les dues conclusions anteriors– l'escassa discussió jurisprudencial existent, tant en l'àmbit europeu com nacional, en relació amb el dret a l'educació en el medi penitenciari. Això em porta a concloure que el dret a l'educació a les presons o bé no és rellevant per a les persones privades de llibertat o bé –i aquesta última possibilitat és la que comparteixo– aquest dret es troba totalment garantit. Una altra discussió és, com esmentaré en punts posteriors, com es materialitza aquesta garantia.

**Quarta.** Tant a l'Estat espanyol –amb el Reial decret 1203/1999– com, posteriorment, a Catalunya –amb el Decret 325/2006– s'ha traspassat la competència de les escoles d'adults en seu penitenciària als respectius departaments d'educació. És en aquest moment quan, a parer meu, s'hauria d'haver estipulat normativament quina seria la relació entre l'escola i la presó. Tanmateix, com que això no es va produir, a dia d'avui ens trobem que no hi ha una línia divisòria clara entre quines normatives de l'àmbit penitenciari afecten intramurs el sistema educatiu.

**Cinquena.** En relació amb aquesta darrera idea, en no existir una norma explícita sobre l'encaix de l'escola dins l'àmbit penitenciari, ha acabat produint-se que, segons el criteri de la direcció docent –en alguns casos conjuntament amb la direcció del centre penitenciari–, cada escola i cada presó ha acabat decidint quina relació hi hauria entre l'escola i els diferents instruments propis del medi penitenciari vistos en aquest treball. Això explicaria, per exemple, la disparitat de maneres de fer en els diferents centres, la qual cosa, com ja s'ha argumentat, podria vulnerar alguns principis jurídics (igualtat i seguretat jurídica). En aquest sentit, és si més no paradoxal esperar que els interns respectin les normes si la institució mateix vulnera els seus drets més elementals, amb el risc de generar, així, tant un clar enfrontament amb la institució, com el que es coneix com a “indefensió apresada” (Solar, 2019).

**Sisena.** També en relació amb l'anterior, el fet que la majoria de directors i directores docents a dia d'avui ja ho eren en el moment del traspàs de competències a educació, podria explicar que la relació entre l'escola i la presó hagi seguit sent la mateixa, o gairebé la mateixa, que en èpoques anteriors en què, clarament, els mestres i l'escola en general formaven part, orgànicament, del sistema penitenciari.

Ara bé, si tenim en compte que, actualment, els directors i directores docents porten molts anys dins la institució (7/8 més de 25 anys) i que són aquestes persones les qui estan en contacte amb els òrgans de direcció dels centres penitenciaris, mentre que, en canvi, el 75% del personal docent enquestat hi porta menys de 15 anys (i, així doncs, ja no van ser mestres de Justícia), m'atreveixo a concloure que aquestes decisions –sobre l'encaix de l'escola en el



medi penitenciari– podrien anar canviant al llarg dels anys, quan tinguin el poder de decisió noves generacions de personal docent, amb una vinculació, tant personal com professional, més allunyada de la institució penitenciària que les direccions actuals.

El fet que el percentatge del personal docent enquestat que ha treballat recentment com a docent fora de l'àmbit penitenciari, i que, per tant, és possible que tingui una visió de l'educació diferent que la que es dona dins de la presó, és molt més alt que pel que fa a directors i directores, fa més viable aquest vaticini.

**Setena.** A falta, com s'ha vist, d'una normativa específica que reguli la relació entre escola i presó, un argument més per defensar la possibilitat que l'escola es desvinculi dels instruments conductistes imperants al medi penitenciari és, en l'àmbit català, el Decret 102/2010, d'autonomia de centres educatius. Així, a partir d'aquest Decret, tots els centres educatius catalans tenen poder de decisió autònom, sempre respectant els límits que hi marca, sobre les qüestions relacionades amb els àmbits pedagògic, de gestió i d'organització. Per tant, cada escola és totalment autònoma per decidir de quina manera interaccionarà amb el seu entorn immediat.

L'esmentada autonomia dels centres educatius els permet separar-se de maneres conductistes d'actuar que no fan res més que escampar el "laberint punitiu-premial" (Rivera, 2006) en què es veu immersa la persona reclusa.

**Vuitena.** La participació escolar de les persones privades de llibertat hauria de tenir, segons la meua opinió, la motivació i voluntat real del subjecte en qüestió com a eix vertebrador. Si no és així, perd la seva essència.

Així doncs, les dades objectives de participació escolar demostren que, sense que calgui recórrer a coaccions indirectes, les persones mateixes acudirán a l'escola si ho consideren necessari. Afirmo això tenint en compte que els nivells amb participació més alta corresponen als d'alfabetització de les persones analfabetes i als de cicle formatiu de grau superior. En el primer cas, sembla que són els subjectes mateixos els qui són capaços d'identificar clarament una necessitat vital –saber llegir i escriure– i recórrer a l'escola. En el segon grup, el

fet que siguin estudis connectats directament amb el món professional explica l'alta participació de persones que poden veure el moment de reclusió com una oportunitat per formar-se en un àmbit determinat pensant en la seva futura reinserció social.

**Novena.** Un altre factor que, com en el punt anterior, demostra que la necessitat de la voluntat real de la persona a formar-se és, segons el meu punt de vista, el fet que els ensenyaments la realització dels quals no té cap conseqüència en els permisos ni en el tercer grau (llengües i informàtica) són els que tenen un percentatge més alt de participació.

Finalment, ara com a valoració personal, m'agradaria comentar que aquest treball m'ha servit per poder dedicar temps a l'estudi, pausat, d'un element quotidià en la meua tasca com a mestre d'adults en un centre penitenciari. És difícil, des d'una mirada totalment externa, conèixer la realitat que es viu a les presons. El gran nombre d'agents que hi interaccionen, cadascun des d'una posició diferent, i les múltiples relacions entre ells fa que calgui ser a dins per entendre què és exactament la presó. De fora estant, no hagués estat possible estudiar, com considero que he fet, de manera detallada i minuciosa el dret a l'educació a presó. Els diferents instruments que aquest treball analitza, la manera com afecten l'escola –o com són afectats per aquesta–, les diferències latents entre centres, etc., només és possible considerar-los si es parteix d'un coneixement real i quotidià del fenomen.

Alhora, ha estat, precisament, l'elaboració d'aquest treball el que m'ha permès, en certa manera, abandonar aquesta posició interna per analitzar el fenomen de l'educació dins les presons amb una mirada exterior, intentant casar, mínimament, la teoria i la pràctica. Això és important perquè, al meu entendre, aquesta visió tan intrínseca, que –insisteixo– és totalment necessària per entendre què passa rere els murs de les presons, tanmateix sovint cau en la dinàmica de la institució mateixa, massa sovint burocratitzada, i, ni que sigui inconscientment, porta als agents interns a oblidar que hi ha unes normes i principis externs que han de regir en tot moment els diferents àmbits del medi penitenciari.

Altrament, s'estarà legitimant, prenent com a justificació aquesta complexitat manifesta, l'existència d'un espai, les presons, on les persones que hi són passen a ser, precisament per aquesta voràgine burocràtica, objectes en lloc de subjectes, que veuran transformats els seus drets bé en concessions gracioses, bé en exigències, negant-los, sigui com sigui, l'oportunitat de decidir simplement i realment si, per exemple, com a persones "lliures" volen, o no, anar a l'escola.

## 6. Referències bibliogràfiques

Almeda, E. (2002). *Corregir y castigar. El ayer y hoy de las cárceles de mujeres*. Edicions Bellaterra.

Aranda Ocaña, M.; Chaverra Agudelo, R.; Fernández Grisolia, T. i Giraldo Cano, N. (2016). Evolución normativa penitenciaria. Normas que acompañan discursos. Dins García-Borés Espí, J. i Rivera Beiras, I. (coord.) *La cárcel dispar. Retóricas de legitimación y mecanismos externos para la defensa de los derechos humanos en el ámbito penitenciario* (p. 135-154). Edicions Bellaterra.

Beltrán Cruz, J. (2010). La educación en prisiones. Elemento fundamental del tratamiento penitenciario. *Educar(nos)*, 52, p. 5-8.

Blazich, G. S. (2007). La educación en contextos de encierro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44, p. 53-60.

Brandariz García, J. A. (2015). La evolución del sistema penitenciario español, 1995-2014: transformaciones de la penalidad y modificación de la realidad. *Revista Crítica Penal y Poder*, 9, p. 1-31.

Cánovas Calatrava, R. (2010). Apuntes para un estudio de la educación en prisiones. *Educar(nos)*, 52, p. 9-13.

Cutiño Raya, S. (2015). Algunos datos sobre la realidad del tratamiento en las prisiones españolas, *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 17-11, p. 35.

Direcció General de Serveis Penitenciaris (2011). El model de rehabilitació a les presons catalanes. [http://justicia.gencat.cat/web/.content/enllacos/pdf/model\\_rehabilitacio\\_presons\\_catalanes.pdf](http://justicia.gencat.cat/web/.content/enllacos/pdf/model_rehabilitacio_presons_catalanes.pdf)

Fernández Arévalo, L. i Nistal Burón, J. (2012). *Manual de derecho penitenciario* (p. 557-558). Aranzadi-Thomson Reuters.

Foucault, M. (1986). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.

García-Borés Espí, J.; Garés Calabuig, C.; López Gonsálvez, T. i Oviedo Fuentes, P. (2016). El tratamiento en el discurso rehabilitador: tropezando en las mismas piedras. Dins García-Borés Espí, J. i Rivera Beiras, I. (coord.). *La cárcel dispar. Retóricas de legitimación y mecanismos externos para la defensa de los derechos humanos en el ámbito penitenciario* (p. 177-202). Edicions Bellaterra.

Gil Cantero, F. (2010). La acción pedagógica en las prisiones. Posibilidades y límites. *Revista Española de Pedagogía*, 245, p. 49-64.

Goffman, E. (2008). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu.

Jakobs, G. i Cancio Meliá, M. (2006). *Derecho penal del enemigo* (p. 10-28). Editorial Civitas.

Lewkowicz, I. (1996). La situación carcelaria. Dins Zerba, D. i Massa, M. (comp). *El malestar en el sistema carcelario*. El Otro.

Medina García, P. (2012). *Evaluación experimental de la eficacia de los programas psicológicos de tratamiento penitenciario*. [Primer Premio Nacional Victoria Kent]. Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.

Pastor Comín, J. J. i Rodríguez Yagüe, C. (2013). Educación en prisión y reinserción social: la intervención musical desde un paradigma cognitivo-conductual. *Educatio Siglo XXI*, 31 (2), p. 347-366.

Rivera Beiras, I. (2006). El tratamiento penitenciario y el laberinto punitivo-premial, en la legislación penitenciaria española. *Revista de Estudios Criminológicos y Penitenciarios*, 9, p. 155-221.

Rodríguez Núñez, C. (2006). Prisión y derecho a la educación. *Anuario de la Escuela de Práctica Jurídica (UNED)*, 1, p. 1-12.

Rodríguez Yagüe, C. (2012). El derecho a la educación en el sistema penitenciario español. *Revista La Ley Penal*, 96-97, p. 66-91.

Rueda Martín, M. A. (2007). Los programas y/o tratamientos para los agresores como respuesta penal: ¿se debe exigir la voluntariedad en su aceptación y seguimiento? Dins Rueda Martín, M. A. *Los programas y/o tratamientos de los agresores en supuestos de violencia de género ¿Una alternativa eficaz a las penas de prisión?* (p. 69-78). Dykinson.

Ruiz Cabello, U. i López Riba, J. M. (2019). Consideraciones sobre la educación en prisión: un análisis de la realidad española a partir de la lectura de *Stateville*. *Papers*, 104 (3), p. 593-599.

Sancha Díez, J. P. (2017). *Derechos fundamentales de los reclusos*. [Tesi doctoral]. Departament de Dret Polític, Universitat Nacional d'Educació a Distància.

Sánchez Hernández, D. (2005). El absentismo en las aulas de los centros penitenciarios. *Revista de Estudios Penitenciarios*, 251, p. 91-111.

Solar Calvo, P. (2018). ¿Es el tratamiento penitenciario voluntario? Valoración de la cuestión a la luz de la prisión permanente revisable. *Anuario de Derecho Penal y Ciencias Penales*, LXXI, p. 307-345.

Solar Calvo, P. i Local Cuenca, P. (2018). El sistema de individualización científica: estructura básica y principios. *Revista de Estudios Penitenciarios*, 261, p. 81-114.

Solar Calvo, P. (2019). Consecuencias penitenciarias de la relación de sujeción especial. Por un necesario cambio de paradigma. *Anuario de Derecho Penal y Ciencias Penales*, LXXII, p. 777-809.

Téllez Aguilera, A. (2019). Ley penitenciaria y Tribunal Constitucional. (Un estudio sobre la doctrina constitucional en materia penitenciaria). *Anuario de Derecho Penal y Ciencias Penales*, LXXII, p. 907-916.

Valderrama Bares, P. (2013). La micropolítica de la función reeducadora en prisión. *Revista de Educación (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)*, 360, p. 69-91.

Vázquez Cano, 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 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)*, 360, p. 162-188.

Viedma Rojas, A. (2017). La situación de la educación en prisión en España: realidades y expectativas de transformación. Dins Rivera Beiras, I.; Ortiz González, A. L.; Ruiz-Huerta García de Viedma, L.; Viedma Rojas, A.; Bernuz Beneitez, M. J.; Reviriego Picón, F.; Pérez de la Fuente, O. i Igareda Gonzalez, N. *Los derechos de los reclusos y la realidad de las cárceles españolas. Perspectivas sociales, políticas, jurídicas y filosóficas*. Dykinson.

Villabella Armengol, C. M. (2015). Los métodos en la investigación jurídica. Algunas precisiones. *Archivo de la biblioteca jurídica virtual de la UNAM*, p. 936-940. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3983/46.pdf>

## 7. Referències normatives

### 7.1 Normativa internacional

Declaració universal dels drets humans (DUDH). Sessió plenària de l'Assemblea General de les Nacions Unides, núm. 183, 1948, 10 de desembre.

Conveni europeu de drets humans (CEDH). Protocol addicional al Conveni per a la salvaguarda dels drets humans i de les llibertats fonamentals, Consell d'Europa, 20 de març de 1952.

Carta de drets fonamentals de la Unió Europea. *Diari Oficial de les Comunitats Europees*, de 18 de desembre de 2000.

Regles mínimes de les Nacions Unides per al tractament dels reclusos (Regles Nelson Mandela). Resolució 663C (XXIV), de 31 de juliol de 1957, i Resolució 2076 (LXII), de 13 de maig de 1977.

Conjunt de principis per a la protecció de totes les persones sotmeses a qualsevol forma de detenció o presó. Resolució de l'Assemblea General de les Nacions Unides, núm. 43/173, de 9 de desembre de 1988.

Regles penitenciàries europees. Comitè de Ministres del Consell d'Europa, reunió de delegats núm. 952, 11 de gener de 2006.

### 7.2 Normativa espanyola

Constitució espanyola (CE). *Butlletí Oficial de l'Estat*, núm. 311, 29 de desembre de 1978.

Llei orgànica 1/1979, de 26 de setembre, general penitenciària (LOGP). *Butlletí Oficial de l'Estat*, núm. 239, de 5 d'octubre de 1979.

Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació (LOE). *Butlletí Oficial de l'Estat*, núm. 106, de 4 de maig de 2006.

Llei orgànica 6/2006, de 19 de juliol, de reforma de l'Estatut d'autonomia de Catalunya. *Butlletí Oficial de l'Estat*, núm. 172, de 20 de juliol de 2006.

Decret de 2 de febrer de 1956, pel qual s'aprova el Reglament dels serveis de presons, adaptat a la Llei de 15 de juliol de 1954. *Butlletí Oficial de l'Estat*, núm. 75, de 15 de març de 1956.

Reial decret 3482/1983, de 28 de desembre, sobre traspàs de serveis de l'Estat a la Generalitat de Catalunya en matèria d'administració penitenciària. *Butlletí Oficial de l'Estat*, núm. 43, de 20 de febrer de 1984 i *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya* núm. 410, de 24 de febrer de 1984.

Reial decret 1203/1999, de 9 de juliol, pel qual s'integren al cos de mestres els funcionaris que pertanyen al cos de professors d'Educació General Bàsica d'institucions penitenciàries i es disposen normes de funcionament de les unitats educatives dels establiments penitenciaris. *Butlletí Oficial de l'Estat*, núm. 173, de 21 de juliol de 1999.

Reial decret 190/1996, de 9 de febrer, pel qual s'aprova el Reglament penitenciar. *Butlletí Oficial de l'Estat*, núm. 40, de 15 de febrer de 1996.

### **7.3 Normativa catalana**

Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació (LECat). *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 5422, 2009, de 16 de juliol.

Llei 3/1991, de 18 de març, de formació d'adults de Catalunya. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 1424, 18 de març de 1991.

Decret 282/2004, d'11 de maig, de reestructuració parcial dels departaments d'Ensenyament i de Benestar i Família. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 4132, 11 de maig de 2004.

Decret 325/2006, de 22 d'agost, de creació de centres de formació de persones adultes ubicats en centres penitenciaris. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 4715, 22 d'agost de 2006.

Decret 329/2006, de 5 de setembre, que aprova el Reglament d'organització i funcionament dels serveis d'execució penal a Catalunya. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 4714, 5 de setembre de 2006.

Decret 130/2009, de 25 d'agost, de modificació del Decret 325/2006, de 22 d'agost, de creació de centres de formació de persones adultes ubicats en centres penitenciaris. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 5452, de 27 d'agost de 2009.

Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 5686, de 5 d'agost de 2010.

Circular 2/2017, de 3 d'agost, del règim tancat en els centres penitenciaris de Catalunya.

Circular 1/1999, de 22 de gener, sobre el sistema d'avaluació i motivació continuada.

Instrucció 4/2015, de 13 de juliol, relativa a determinades condicions per l'accés a permisos de sortida i a sortides programades d'interns en règim ordinari.

Instrucció 3/2020, de 15 de gener, reguladora de la tinença i el procediment d'adquisició d'equips informàtics i aparells electrodomèstics per part dels interns dels centres penitenciaris de Catalunya.



## 8. Referències jurisprudencials

Tribunal Europeu de Drets Humans:

- Assumpte Velyo Velev contra Bulgària, TEDH (Secció 4a), de 27 de maig de 2014

Tribunal Constitucional:

- STC 74/1985, de 18 de juny
- STC 2/1987, de 21 de gener
- STC 190/1987, d'1 de desembre
- STC 120/1990, de 27 de juny
- STC 61/1990, de 29 de març
- STC 140/2002, de 23 de juny
- STC 206/2011, d'11 de gener
- STC 79/1998, d'1 d'abril
- STC 120/2012, de 4 de juny
- STC 144/1988, de 12 de juliol

Tribunal Suprem:

- STS 124/2019, de 8 de març

Audiència Nacional:

- Interlocutòries de l'Audiència Nacional, Sala Penal, Secció 1a de 29/10/2015 i de 5/11/2015

Jutjats de vigilància penitenciària:

- Interlocutòria del JVP de Catalunya núm. 5, de 25/3/2020
- Interlocutòria del Jutjat Central de Vigilància Penitenciària de 2/3/2018
- Interlocutòria del Jutjat Central de Vigilància Penitenciària de 22/11/2017
- Interlocutòria del Jutjat Central de Vigilància Penitenciària de 27/3/2015
- Interlocutòria del JVP de Santander de 8/8/2013
- Interlocutòria del JVP de Valladolid d'1/3/2007
- Interlocutòria del JVP del Puerto de Santa María de 9/2/2004
- Interlocutòria del JVP de León de 22/3/2001

## 9. Annexos

### Annex 1. Grau d'instrucció de les persones privades de llibertat a Catalunya (20/02/2020)

Grau d'instrucció	Nombre de persones
N/C	265
Accés > 25 a	51
Batxillerat 1	477
Batxillerat 2	144
C. universitàries	501
CFGM	323
CFGS	102
Ed. Sec. 1	2331
Ed. Sec. 2	777
Ed. Sec. Assolida	296
F. Instrumental 1	513
F. Instrumental 2	883
F. Instrumental 3	1572
Preparació accés CCFF	27
Preparació accés uni	53
<b>Total</b>	<b>8315</b>

Font: Departament de Justícia

**Annex 2. Dades de participació escolar a les presons de Catalunya  
(20/02/2020)**

<b>Activitat escolar</b>	<b>Activitats diferents</b>
Batxillerat 1	12
Batxillerat 2	1
CFGM	65
CFGS	31
Curs accés CFGM	7
Accés CFGM	5
Accés CFGS	19
Accés > 25 a	4
Ed. Sec. 1	500
Ed. Sec. 2	199
Accés UNED	16
Carreres UNED	37
Carreres UAB	1
Català 1	387
Català 2	215
Català 3	58
Castellà 1	223
Castellà 2	158
Castellà 3	59
F. Instrumental 1	253
F. Instrumental 2	325
F. Instrumental 3	511
Competic inicial	249
Competic 1	175
Competic 2	99
Competic 3	13
Anglès 1	306
Anglès 2	103
Anglès 3	57
Francès 1	106
Francès 2	18
Francès 3	10
<b>Total</b>	<b>4222</b>

Font: Departament de Justícia

### Annex 3. Relació de preguntes dels qüestionaris i motiu pel qual s'ha fet

<u>Pregunta</u>	<u>Motiu</u>
<b>Informació personal</b>	
De quin CFA és el/la director/ora?	Contextualització de la resposta
Quants anys porta com a docent a presons?	Diferenciació segons anys d'experiència
Quants anys porta com a director/ora?	Si porta 14-15 anys ja va ser personal de Justícia. Diferenciació segons anys d'experiència.
Ha treballat com a docent en algun centre educatiu fora del sistema penitenciari?	Diferenciació segons experiència fora de l'àmbit penitenciari.
<b>Organització escolar</b>	
El personal docent té hores destinades a fer tutoria als mòduls?	Saber si es fan tutories (art. 120 RP i LEC) Conèixer la realitat de totes les presons.
Com a centre educatiu, teniu unes NOFC pròpies?	Saber com es gestionen els conflictes.
En cas d'aplicar les NOFC a l'alumnat, es remet la informació als EMD?	Possible estudi del <i>non bis in idem</i> en cas de sancions dobles.
A part del procediment sancionador de les NOFC, es fa un comunicat de fets perquè la Comissió Disciplinària del CP ho valori?	
S'ofereixen almenys tots els nivells bàsics (FI i GES), tant al matí com a la tarda?	La limitació horària és un dels greuges de l'alumnat dins les presons (Gil Cantero)
Hi ha connexió a Internet a totes les aules de l'escola?	Les TIC com a element imprescindible de l'escola del S. XXI. És contradictori voler rehabilitar algú sense accés a les TIC.
Creu que l'absentisme escolar és una problemàtica rellevant del centre?	És un dels grans problemes de les escoles de presons (Sánchez Hernández, 2005).
Com a escola han establert mecanismes per intentar pal·liar l'absentisme (entrevistes amb els alumnes, tutories...)?	
L'espai escolar queda insuficient i cal buscar altres espais on fer l'acció educativa?	L'espai arquitectònic que té l'escola és un dels problemes (Ruiz Cabello; López-Riba, 2019).
Quines conseqüències creu que té el fet d'haver de traslladar l'acció educativa fora de l'espai educatiu?	

Hi ha mesures que destinin major atenció a la població jove (més hores de tutoria, major coordinació amb EMD...)? (Es repeteix la pregunta per analfabets i estrangers)	Actuacions prioritàries segons la normativa (art. 123 RP; 51 LOGP; 90.3 RPCAT).
Hi ha llistes d'espera en els ensenyaments?	Saber si l'oferta és suficient.
Considera necessària l'ampliació de la plantilla docent del seu centre?	
Hi ha alumnat amb ordinador a la cel·la per motius d'estudi?	Saber si la possibilitat existeix a totes les presons.
Hi ha alumnat amb ordre de viure sols a la cel·la per motius d'estudi?	
Hi ha alumnat amb ordre de poder pujar a la cel·la (en hores en què la resta d'interns/es no poden fer-ho) per motius d'estudi?	
Es fan sortides programades des de l'escola?	Art. 114 RP
Existeixen espais de participació de l'alumnat?	Els presos no decideixen res (Gil Cantero, 2010). Possibilitat de fer les coses diferents des de l'escola ( <i>Susana Blazich, 2007</i> ).
Hi ha alguna/es persona/es del Claustre que faci les entrevistes dels/de les interns/es que arriben al centre?	Entrevista inicial (art. 122 RP).
Com es determina el nivell escolar dels/de les interns/es?	Coneixement objectiu del nivell d'instrucció de l'alumnat que posteriorment es tindrà en compte per al tractament penitenciari.
Demanen expedients acadèmics a centres educatius del carrer per acabar de situar adequadament l'alumnat al grup que els pertoca segons el nivell real d'estudis que tenen?	
<b>Junta de Tractament</b>	
Assisteix a les JT?	Art. 30 RPCAT (composició JT). Conèixer la realitat de totes les presons.
Considera necessària l'assistència de directors/ores docents a les JT?	Opinió.
Per incompliment en l'àrea formativa del PIT s'han denegat permisos o 3r grau?	Conèixer la realitat de totes les presons.

S'ha promogut l'aplicació de l'art. 100.2 a un/a alumne/a classificat en 1r grau perquè pugui sortir del DERT per assistir a l'escola?	Aplicació de la normativa (art. 100.2 i 83-84 RP).
S'han concedit 3r graus i/o 100.2 per motius educatius?	
<b>Relació escola-tractament-règim</b>	
Creu que l'escola és valorada com a element important per part dels professionals de tractament del CP? (règim i òrgans de direcció també)	Conèixer la relació de l'escola amb altres àmbits de la presó.
Creu que l'escola ha de ser part del tractament penitenciari?	Opinió.
Creu que la seva tasca es veu limitada per motius regimentals (seguretat i funcionament del CP)?	És un dels principals problemes de l'escola dins la presó (Ruiz Cabello; López-Riba, 2019 i Viedma Rojas, 2017).
<b>SAM</b>	
Les activitats escolars es valoren des del SAM?	Conèixer la realitat de totes les presons.
De quina manera es valoren?	
Com a Claustre hi ha algun criteri comú a l'hora de donar de baixa l'alumnat?	
Si es dona d'alta una activitat escolar que forma part del PIT, s'activa l'opció "Principal" del SAM al SIPC?	
En cas de donar de baixa l'alumnat d'una activitat principal, s'activa l'opció "Principal-No feta"?	
Sap que això suposa una D automàtica en la valoració trimestral de l'intern/a?	La negativa a participar no hauria de portar cap perjudici (Rodríguez Yagüe, 2012). Pot ser una "coacció indirecta" (Gallego Díaz, 2013). Respectar l'autèntica voluntarietat del tractament (Manzanares Samaniego, 1984).

Coneix els efectes que pot tenir el SAM en la vida diària dels interns/es dins el centre (comunicacions extres, trucades extres, cancel·lació d'expedients, permisos...)?	Coneixement
Coneix els efectes que pot tenir el SAM en la condemna dels interns/es (avançament de la llibertat condicional i/o indult particular)?	
Com a director/ora, creu que el personal del seu Claustre coneix el SAM i els seus efectes?	Coneixement.
<b>PIT</b>	
Hi ha activitats escolars que formin part del PIT?	Conèixer la realitat de totes les presons.
Quins dels següents grups d'activitats poden formar part del PIT?	
En cas que s'afegeixi al PIT alguna activitat escolar, qui ho decideix?	
En els ensenyaments que formen part del PIT, creu que, almenys inicialment, l'alumnat assisteix a l'escola només perquè és un requisit del PIT?	Instrumentalització (Viedma Rojas, 2017).
Amb quina freqüència succeeix el fet que alumnat amb l'escola al PIT no pugui assistir-hi perquè dobla a la feina?	Un dels problemes és el tema de la feina (Ruiz Cabello; López-Riba, 2019).
En els PIT's que es fan als centres oberts per als interns/es classificats en 3r grau, existeix també l'àrea formativa establint com a element principal del seu tractament el fet d'assistir a un CFA del carrer?	Si és imprescindible durant el 2n grau, xoca que no es faci seguiment en 3r grau (Solar Calvo, 2018).
Creu que el fet que l'escola formi part del PIT afecta el funcionament de l'escola?	Opinió
<b>DEPT</b>	
Els interns classificats en 1r grau reben activitat escolar?	Circular 2/2017. Menys drets de les persones conflictives (Cutíño Raya, 2015).

<b>Connexió amb el medi exterior</b>	
Hi ha coordinació amb els centres oberts per tal que l'alumnat pugui continuar els seus estudis quan progressa a 3r grau?	Ídem 3 preguntes anteriors.
Hi ha coordinació amb els CFA del territori per tal que l'alumnat pugui continuar els seus estudis quan surt en llibertat?	
<b>Alumnat</b>	
L'alumnat li ha dit mai que a l'escola se sent millor tractat que en els altres espais de la presó?	L'escola pot ser un espai diferenciat dins les presons. Ídem altres preguntes.
En general, per què creu que l'alumnat assisteix a l'escola?	Instrumentalització. Ídem més amunt. (També Viedma Rojas, 2017).
<b>Formació del personal docent en seu penitenciària</b>	
Creu que falta formació en temes relacionats estrictament amb la tipologia d'alumnat? (exclusió social, problemes de salut mental, drogoaddiccions...).	Opinió Necessitat de formació específica (Gil Cantero, 2010).
Creu que falta formació en temes relacionats estrictament amb el medi penitenciari? (permisos, 3r grau, expedients disciplinaris...)?	
<b>Altres</b>	
Creu que les escoles de presons a Catalunya treballen de la mateixa manera tots aquests aspectes que han anat apareixent al qüestionari (PIT, SAM, tutories a mòdul, connexió a Internet, participació als EMD...)?	Principi de seguretat jurídica i igualtat.
Creu que és adequat que els mestres de presons formin part del Departament d'Educació?	Opinió
Creu que la presó rehabilita?	Opinió



#### Annex 4. Abreviatures i acrònims

article	art.
Centre d'Iniciatives per a la Reinserció	CIRE
Codi penal	CP
Constitució espanyola	CE
Conveni europeu de drets humans	CEDH
Cicle Formatiu de Grau Mig	CFGM o GM
Cicle Formatiu de Grau Superior	CFGS
departament	Dept.
departament especial de règim tancat	DERT
equip multidisciplinari	EMD
i altres	<i>et al.</i>
educació secundària assolida	ESA
formació instrumental	FI
graduat d'educació secundària	GES
Institut d'Estadística de Catalunya	IDESCAT
Institucions Penitenciàries	IP
Institut Obert de Catalunya	IOC
junta de tractament	JT
jutjat de vigilància penitenciària	JVP
Llei d'educació de Catalunya	LECat
Llei orgànica general penitenciària	LOGP
no consta	N/C
Normes d'organització i funcionament del centre	NOFC
pàgina	p.
programa individual de tractament	PIT
programa marc d'orientació curricular	PMOC
Reglament d'organització i funcionament dels serveis d'execució penal a Catalunya	RPCat
Reglament penitenciari	RP
Secretaria de Mesures Penals, Reinserció i Atenció a la Víctima	SMPRAV
sentència del Tribunal Constitucional	STC

sentència del Tribunal Suprem	STS
Sistema d'Avaluació i Motivació Continuada	SAM
Tribunal Constitucional	TC
Tribunal Europeu de Drets Humans	TEDH