



cejfe

Àmbit d'Execució Penal

Escuela y prisión en Cataluña

Una radiografía del derecho a la educación en las prisiones catalanas

Autor

Arnau Esteban Miralles

Año 2021

Escuela y prisión en Cataluña

Una radiografía del derecho a la educación en las prisiones
catalanas

Arnau Esteban Miralles

El Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada ha editado esta investigación respetando el texto original de los autores.

Las ideas y opiniones expresadas en la investigación son de responsabilidad exclusiva de los autores, y no se identifican necesariamente con las del Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada.

Aviso legal



Esta obra está sujeta a una licencia de [Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 No adaptada de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es) cuyo texto completo se encuentra disponible en <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

Así pues, se permite la reproducción, la distribución y la comunicación pública del material, siempre que se cite la autoría de dicho material y el Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada (Departamento de Justicia) y que no se use con finalidad comercial ni se transforme para generar obra derivada.

Índice

1. Introducción	6
2. Análisis normativo.....	10
2.1 Derecho internacional.....	10
2.2 Derecho español.....	11
2.3 Derecho catalán.....	14
3. Análisis jurisprudencial	18
3.1 Jurisprudencia internacional.....	18
3.2 Jurisprudencia española.....	18
3.2.1 Jurisprudencia de los juzgados de vigilancia penitenciaria y otros	19
4. Estudio de campo	23
4.1 Radiografía de la situación.....	23
4.2 Práctica diaria	27
4.2.1 Organización interna	28
4.2.1.1 Primeros contactos y seguimiento de la participación escolar	28
4.2.1.2 Oferta formativa	30
4.2.1.3 Problemáticas propias de la escuela en el medio penitenciario.....	31
4.2.1.4 La escuela como espacio de participación	34
4.2.2 Relación escuela - tratamiento - régimen penitenciario	35
4.2.2.1 Escuela - tratamiento	35
4.2.2.2 Escuela - régimen penitenciario	41
4.2.3 Alumnado y profesorado	42
5. Conclusiones	44
6. Referencias bibliográficas	49
7. Referencias normativas	53
7.1 Normativa internacional.....	53

7.2 Normativa española.....	53
7.2 Normativa catalana.....	54
8. Referencias jurisprudenciales	56
9. Anexos.....	58
Anexo 1. Grado de instrucción de las personas privadas de libertad en Cataluña (20/02/2020).....	58
Anexo 2. Datos de participación escolar en las cárceles de Cataluña (20/02/2020).....	59
Anexo 3. Relación de preguntas de los cuestionarios y motivo por el que se ha hecho.....	60
Anexo 4. Abreviaturas y acrónimos	65

1. Introducción

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

Lewkowicz

El presente trabajo versa sobre la situación del derecho a la educación dentro de las prisiones catalanas.

En primer lugar, desde una vertiente más jurídica, partiendo de su consideración de derecho fundamental, se muestra cómo es regulado en el espacio de privación de libertad.

En segundo lugar, en un ámbito de actuación más concreto, se pretende conocer cómo se materializa en la práctica el derecho a la educación en el engranaje penitenciario y qué relaciones tiene con los ámbitos del tratamiento y el régimen de prisión.

El motivo que me ha llevado a elegir este tema tiene una clara vinculación con mi labor profesional: soy profesor de adultos en un centro penitenciario y fue, a su vez, precisamente el contacto con el mundo de las cárceles, a raíz de mis prácticas como profesor cuando estudiaba magisterio, lo que me llevó, entre otras cosas, a estudiar derecho. Así pues, la prisión culminaba una primera etapa universitaria, pero inicié una segunda que se consuma en este trabajo. Además, el trabajo final del grado de Educación Primaria, que cursé en la Universidad Autónoma de Barcelona, trataba sobre el papel de los profesores de prisiones.

Un segundo motivo, que liga con el anterior, es que a partir de mi introducción en el mundo penitenciario fui interesándome por la defensa de los derechos de las personas privadas de libertad. Existe mucha literatura, tanto científica como de discurso político, relacionada con los distintos derechos a los que puede afectar al ingreso en prisión de una persona; sin embargo, aparte de algún capítulo concreto en alguno de los libros mencionados en la bibliografía, no he hallado nunca ninguna referencia a lo que sucede con el derecho a la educación. De hecho, no solo en la prisión: en la sociedad en general tampoco se tiene

demasiada conciencia de la existencia de las escuelas de adultos que podemos encontrar en el barrio, el pueblo o la ciudad en que vivimos. Aprovecho este trabajo también para elogiar la gran labor profesional que llevan a cabo los centros de adultos de nuestro territorio.

Finalmente –y desgraciadamente–, la realidad penitenciaria, hasta hace poco –y tan solo como consecuencia de la situación política vivida en Cataluña los últimos años–, ha sido muy desconocida por la sociedad en general, por eso creo que siempre es interesante hablar de lo que ocurre en las prisiones.

Aunque en las ciencias sociales en general, y en el derecho en particular, parece no dibujarse muy claramente una metodología propia, al contrario de lo que sucede en el ámbito de las ciencias naturales, tomando como referencia a Villabella (2015), que realiza una recopilación de diferentes metodologías en la investigación jurídica, he incardinado la metodología de este trabajo en el método sistémico estructural funcional.

Esta metodología nos ha permitido estudiar un objeto –el derecho a la educación– en su contexto complejo –el del medio penitenciario–, formado, al mismo tiempo, por diferentes subsistemas –como el tratamiento o el régimen penitenciario–, que, a su vez, interaccionan entre sí.

En esta línea, el propio objeto de estudio se ha ido desestructurando en las diferentes partes que lo componen (tener la consideración de derecho fundamental, su delimitación jurisprudencial, elementos de organización interna de los centros educativos, relaciones entre la institución educativa y la penitenciaria, etc.).

En resumen, esta metodología nos ha permitido abstraer un objeto concreto de todo un conjunto de entramados de relaciones tanto para estudiarlo de modo descontextualizado como para estudiar, al mismo tiempo, su posición en esta multiplicidad de relaciones.

En cuanto a la estructura del trabajo, el apartado “Análisis normativo”, que sucede a esta introducción, contiene una exposición del marco normativo en el que se incardina el derecho a la educación de las personas privadas de libertad.

Así pues, aparece normativa, por un lado, de educación y, por otro, del ámbito penal y penitenciario. Ambas se clasifican también, según el ámbito territorial, en internacional, española y catalana. Para finalizar cada subapartado, se incluyen comentarios complementarios a partir de los artículos doctrinales referenciados en la bibliografía, a criterio del autor.

A continuación, el apartado “Análisis jurisprudencial” analiza los distintos pronunciamientos judiciales sobre el derecho a la educación dentro del medio penitenciario. Comienza por el Tribunal Europeo de Derechos Humanos y, seguidamente, se centra en la jurisprudencia española (Tribunal Constitucional, Tribunal Supremo, Audiencia Nacional y juzgados de vigilancia penitenciaria). A fin de concretar el objeto de análisis, algunas muestras de la jurisprudencia no versan explícitamente sobre la educación, pero se consideran necesarias para entender cómo es la relación existente entre la Administración y las personas reclusas. Para acabar, cada apartado se complementa con algunas cuestiones que el autor considera relevantes.

El último apartado del cuerpo principal del trabajo (“Estudio de campo”) quiere ofrecer una muestra de la realidad de la escuela en las prisiones catalanas. Así, la primera parte (“Radiografía de la situación”), a partir de datos objetivos, muestra una serie de gráficos, mientras que la segunda (“Práctica diaria”) expone los resultados de dos encuestas. La primera encuesta la respondieron 8 directores docentes de escuelas de prisiones catalanas –de un total de 9 en toda Cataluña– y la segunda, 60 docentes de las distintas escuelas de prisiones catalanas, excepto de una. Así pues, el total de la muestra encuestada es de 68 personas, de una población de 150. Sin embargo, el subapartado de las encuestas expone los resultados referentes a diversas cuestiones que se agrupan en los dos ámbitos siguientes: organización interna, y relación con el tratamiento y el régimen.

El trabajo termina con un total de nueve conclusiones a partir de los distintos aspectos estudiados y, finalmente, con una valoración personal, para darle un cierre más personal y literario. Seguidamente, se hallan las referencias bibliográficas –formadas básicamente por artículos y libros de derecho penal y

penitenciario, pero también algunos del campo de la educación—, las referencias normativas y las referencias jurisprudenciales. Y, en último lugar, separados del cuerpo del trabajo, los anexos con los datos facilitados por el Departamento de Justicia sobre la participación escolar a partir de los cuales se han elaborado los gráficos del apartado cuarto del trabajo, así como la relación de preguntas de las encuestas con el motivo por el que se formulaba cada una.

Por último, quiero mencionar el hecho de que, por una cuestión de forma y para que el texto no sea reiterativo en la diferenciación del género de las personas y, a la vez, intentar hacer un uso inclusivo del lenguaje, se intercalan los géneros masculino y femenino con el uso de distintos genéricos.

En la misma línea, como el estudio versa sobre la prisión y las personas privadas de libertad, las diferentes denominaciones para referirnos a la primera (centro penitenciario, ámbito penitenciario, etc.) y a las segundas (persona reclusa, interno, preso, etc.) se van combinando para no cansar a los lectores y lectoras.

2. Análisis normativo

El punto de partida del análisis es que el derecho a la educación es un derecho fundamental que la Constitución Española¹ (CE) reconoce. Además, en caso de interpretación, según el art. 10.2 CE los tribunales deben tener presente también el derecho internacional², que lo reconoce para cualquier persona y a lo largo de su vida.

En un rango normativo inferior, se ha producido el despliegue de la educación de adultos en las normativas de educación de España y de Cataluña³.

Sobre esta base, en este apartado se analiza lo establecido por distintas fuentes del derecho, diferenciadas por ámbito territorial, en torno al derecho a la educación en la prisión. Tras exponer la normativa más relevante, se realiza un comentario sobre ella.

2.1 Derecho internacional

Sobre la educación de personas privadas de libertad se encuentra regulación internacional en las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos⁴, en el Conjunto de Principios para la Protección de Todas las Personas Sometidas a Cualquier Forma de Detención o Prisión⁵, y en las Reglas Penitenciarias Europeas⁶. Se observa, explícitamente, que es primordial la

¹ Véase el art. 27 de la Constitución Española.

² Art. 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos; art. 2 del Convenio Europeo de Derechos Humanos; art. 14 de la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

³ Arts. 4.2, 5, 66-70 y 99 de la Ley Orgánica de Educación; 69 y 70 de la Ley de Educación de Cataluña (Ley 12/2009, de 10 de julio).

⁴ Arts. 92, 102, 104 y 105 de las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos.

⁵ Principio 28 del Conjunto de Principios para la Protección de Todas las Personas Sometidas a Cualquier Forma de Detención o Prisión.

⁶ Arts. 28 y 106 de las Reglas Penitenciarias Europeas.

educación de las personas analfabetas, de las personas jóvenes o de las personas sin formación básica; la necesidad de conectar la educación en las cárceles con los sistemas educativos públicos de cada país; y la relación con el tratamiento penitenciario.

Por último, la Resolución 1990/20 del Comité Económico y Social Europeo (CESE) y la Declaración de Hamburgo⁷, de carácter más pedagógico que normativo, potencian la importancia de la educación en las cárceles como un elemento esencial para el desarrollo de las personas, e instan a las administraciones a que hagan todo lo posible para garantizar este derecho.

En la normativa internacional no resulta claro cuál debe ser la relación entre el derecho a la educación y la institución penitenciaria, ya que los diferentes textos divergen en cuanto a considerarla una obligación o un derecho. Tampoco queda claro hacia quién se dirige “la obligación de la educación”, es decir, si los destinatarios de la orden son las administraciones o las personas privadas de libertad.

2.2 Derecho español

El capítulo II del título I CE prevé el mandato de orientar las penas privativas de libertad hacia la reeducación y la reinserción, así como el de reconocer a la persona presa los mismos derechos fundamentales que recoge el propio capítulo II, “a excepción de los que se vean expresamente limitados por el contenido del fallo condenatorio, el sentido de la pena y la ley penitenciaria” (art. 25.2).

Ya en el ámbito penitenciario, el capítulo X de la Ley Orgánica General Penitenciaria (LOGP) regula todo lo referente a la instrucción y la educación. En

⁷ Compromiso 8 de la Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos de la UNESCO.

términos generales, materializa lo que han ido estipulando las normativas internacionales citadas.

Ahora bien, en la exposición de motivos de una modificación posterior de la LOGP, de 2003, en la que se introdujo la necesidad de que la Administración penitenciaria suscribiera convenios con las universidades, se puede ver la posible limitación del derecho fundamental derivada de la relación de sujeción especial (doctrina del Tribunal Constitucional [TC] que se analizará posteriormente): “No obstante, este derecho queda sujeto, tal como ha reconocido el Tribunal Constitucional en numerosas ocasiones, a las modulaciones y matices derivados de la situación de sujeción especial de los internos, que obliga a acatar las normas de régimen interior reguladoras de los establecimientos penitenciarios”.

Concretando la Ley anterior, el Reglamento Penitenciario de 1996 (RP) materializa también el derecho a la educación desde diversas perspectivas, entre las cuales destacan:

- La educación y el tratamiento son un derecho (art. 4.2.c y d) y un deber (art. 5.2.g).
- La Administración debe estimular la participación de la persona interna en su tratamiento, pero esta puede rechazarlo sin consecuencias sancionadoras (art. 112).
- El aprovechamiento adecuado de las actividades educativas debe estimularse mediante los incentivos que procedan (art. 119).
- La participación en las actividades educativas, conjuntamente con otros requisitos, puede dar lugar a la concesión de beneficios penitenciarios (adelantamiento de la libertad condicional y indulto particular) (arts. 202 a 206).
- La participación en actividades educativas en el exterior posibilita la flexibilización del régimen de vida (arts. 82, 83, 114 y 100.2).

Finalmente, hay que tener en cuenta también el Real Decreto 1203/1999, que supuso la inclusión de los profesores de Instituciones Penitenciarias (IP) y de las normas de funcionamiento de las escuelas de las prisiones al amparo de las disposiciones educativas.

En el ámbito español, teniendo en cuenta la CE y la LOGP, no parece que la Administración penitenciaria pueda limitar el derecho a la educación, sino más bien al contrario. Desde la óptica de este trabajo, destacarían los siguientes elementos:

- El capítulo X (“Instrucción y educación”) forma parte del título II (“Del régimen penitenciario”) y no del título III (“Del tratamiento”). Sin embargo, para algún autor, se trata de un error de forma, que el posterior RP solucionó posicionando la escuela bajo el paraguas del tratamiento (Rodríguez, 2012).
- En cuanto a la educación, a diferencia del tratamiento, no la relaciona con ninguna institución jurídica de progresión a la libertad (permisos y/o tercer grado).
- Solo aparece, en el art. 66.3 LOGP, una relación entre educación y tratamiento: “En el programa de tratamiento se integrará también la formación y el perfeccionamiento profesional de aquellos sujetos cuya readaptación lo requiera, realizándose con asesoramiento psicológico continuo durante el proceso formativo y previa la orientación personal correspondiente”.

Para concluir el ámbito español, debe destacar que del Real Decreto 1203/1999 se desprende la pretensión de trasladar el funcionamiento y la organización de las escuelas de las prisiones a la competencia de los responsables educativos de cada territorio, de modo que se les separaría de las disposiciones penitenciarias, ya sean de régimen o de tratamiento (Viedma, 2017). Esta afirmación tiene en cuenta la exposición de motivos, en la que se dice: “a fin de adecuar la prestación del servicio educativo a las peculiaridades de la legislación

penitenciaria; todo ello sin merma alguna de la responsabilidad de las autoridades educativas respecto de la actividad docente en los establecimientos penitenciarios⁷, o, de acuerdo con la disposición derogatoria única, de la eliminación de la participación del personal docente en la junta de tratamiento (JT) y en los equipos multidisciplinares o de tratamiento (EMD).

En la misma línea, probablemente, el art. 5, al hablar de la única función de las administraciones educativas en las cárceles: “prestarán el servicio educativo en los establecimientos penitenciarios radicados en su ámbito territorial de acuerdo con las necesidades y peculiaridades de la actividad educativa que se desarrolla en dichos centros”. Además, esta norma también afecta a Cataluña, puesto que es básica al amparo del art. 149 CE.

Así pues, la relación con la prisión aparece tan solo en el art. 11, que establece que las dos administraciones “establecerán los necesarios mecanismos de coordinación y seguimiento de la educación en los centros penitenciarios, con el fin de garantizar la prestación del servicio educativo en las condiciones adecuadas”.

2.3 Derecho catalán

A finales del año 1983, el Estado español traspasaba las competencias en materia de administración penitenciaria a la Comunidad Autónoma de Catalunya⁸, que es todavía la única que las tiene en todo el Estado.

Posteriormente, los profesores de prisiones se convirtieron en personal del Departamento de Justicia, mientras que la gestión de la educación de adultos se mantenía en el Departamento de Bienestar Social.

⁸ Real Decreto 3482/1983, de 28 de diciembre, sobre traspaso de servicios del Estado a la Generalidad de Cataluña en materia de Administración Penitenciaria.

El Decreto 325/2006⁹ suponía la creación de los centros de formación de personas adultas dentro de las prisiones catalanas. Fue modificado por el Decreto 130/2009¹⁰. Ambos decretos estipulan la titularidad y la dirección de los centros por parte del Departamento de Educación, y, de este modo, culminaban una etapa de transición en la que las escuelas de las prisiones habían quedado repartidas entre el Departamento de Justicia y el de Bienestar Social.

Entre los dos anteriores decretos, entró en vigor el Decreto 329/2006, por el que se aprueba el Reglamento de Organización y Funcionamiento de los Servicios de Ejecución Penal en Cataluña (RPCat), en el que se cita también la educación dentro de las prisiones y se pone énfasis en la enseñanza de las personas jóvenes, las analfabetas y las extranjeras. Sin embargo, la única tarea que parece encargarse a la institución penitenciaria es la de garantizar el acceso a la educación (art. 90).

Sin embargo, paralelamente, el RPCat recupera la presencia del personal docente en la JT y en los EMD –perdida en el resto del Estado¹¹.

Por último, en el ámbito catalán, esta normativa se materializa en dos instrumentos internos de carácter administrativo:

- Sistema de evaluación y motivación continuada (SAM)

⁹ Decreto 325/2006, de 22 de agosto, de creación de centros de formación de personas adultas ubicados en centros penitenciarios.

¹⁰ Decreto 130/2009, de 25 de agosto, de modificación del Decreto 325/2006, de 22 de agosto, de creación de centros de formación de personas adultas ubicados en centros penitenciarios.

¹¹ Arts. 27, 30, 37 del Decreto 329/2006, de 5 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento de Organización y Funcionamiento de los Servicios de Ejecución Penal en Cataluña.

Regulado por la Circular 1/1999, con el SAM se busca mantener un sistema de motivación de las personas privadas de libertad frente a la desaparición del sistema de redención¹².

A partir de una evaluación aritmética en tres áreas (actividades, conducta y salidas), el SAM clasifica a las personas en cuatro niveles (A, B, C, D), cada uno de los cuales permite, o no, conseguir ciertas recompensas de la vida penitenciaria (art. 263 RP) o, incluso, beneficios penitenciarios (art. 202.2 RP: adelantamiento de la libertad condicional y/o indulto particular).

- Programa marco de organización curricular (PMOC) y programa individual de tratamiento (PIT)¹³.

A partir de los modelos de intervención del RP (art. 20), estos son los instrumentos centrales de planificación y orientación de los objetivos considerados por los EMD sobre la base de la división en diferentes áreas, a fin de permitir la observación y evaluación de las personas privadas de libertad, y también para trabajar los objetivos de tratamiento que decidan los profesionales correspondientes. Precisamente una de las áreas es la formativa, en la que pueden incluirse distintos objetivos de formación.

Una de las condiciones básicas a la hora de valorar si se concede un permiso penitenciario, así como la progresión al tercer grado, es el cumplimiento de todas las áreas del PIT.

Aunque inicialmente, en lo referente al cumplimiento del PIT, solo se puso énfasis en los condenados por delitos graves y con un alto riesgo de

¹² El sistema de redención, que se había concretado en el RP de 1956, existió, con carácter general, en España a partir del Código Penal de 1973 y hasta el de 1995. Este sistema suponía restar un día de condena por cada dos días de trabajo o formación.

¹³ Departamento de Justicia (2011). El modelo de rehabilitación en las cárceles catalanas.

reincidencia¹⁴, al final esta ha sido la tónica general en Cataluña para cualquier persona presa.

Finalmente, en el ámbito catalán, a falta de una normativa específica que regule cómo debe ser la relación entre las instituciones educativa y penitenciaria, estos dos instrumentos serán cruciales a la hora de determinar, si lo hacen, cómo debe encajar la escuela en el medio penitenciario.

Parece que las distintas respuestas, o los diferentes modos de vincular la escuela con la institución penitenciaria, dependen de la visión que se tenga del derecho a la educación en la cárcel: como un elemento más del tratamiento penitenciario (Rodríguez, 2012), o, por el contrario, como un derecho fundamental que la Administración debe garantizar, pero sin la potestad de imponerlo (Sancha, 2017). Como quiera que sea, la escuela puede ofrecer la alternativa de actuar, dentro del propio medio penitenciario, de distinto modo (Blazich, 2007).

¹⁴ Instrucción 4/2005.

3. Análisis jurisprudencial

Tras esta referencia a la normativa que regula el derecho a la educación, en general y en las prisiones en particular, hay que ver cómo se ha interpretado el ejercicio de este derecho en el ámbito penitenciario y qué conflictos se han producido, tanto en el terreno internacional como en el español. Luego, al igual que en el apartado anterior, se comentará cada tema. Sin embargo, podemos avanzar que la jurisprudencia al respecto es casi inexistente.

3.1 Jurisprudencia internacional

Una vez consultada la jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH) en materia penitenciaria (Sancha, 2017), solo aparece una sentencia que discuta sobre el derecho a la educación: asunto Velyo Velev contra Bulgaria, TEDH (Sección 4.^a), de 27 de mayo de 2014.

El TEDH dio la razón al interno con la creencia de que no puede privarse a nadie del derecho a la educación por tener la consideración de preso preventivo y que, en el caso de que este derecho sea limitado, la decisión siempre debe ser suficientemente motivada para no incurrir, como sucedió en este caso, en una vulneración del art. 2 del Protocolo 1 del Convenio Europeo de Derechos Humanos (CEDH).

Relacionando la jurisprudencia europea con nuestro territorio, se puede apuntar que en las prisiones catalanas el derecho a la educación se tiene en cuenta tanto para las personas penadas como para los presos preventivos (ver apartados 1.2 y 1.3).

3.2 Jurisprudencia española

La única alegación de vulneración del art. 27 CE (derecho a la educación) en las cárceles españolas ha sido la de un preso al que no se permitió tener un ordenador portátil en su celda. Mediante la STC 140/2002, de 3 de junio, el TC desestimó el recurso de amparo al considerar que aquella decisión regimental no vulneraba el derecho a la educación.

En cuanto a la tenencia de ordenador en la celda por motivos de estudio, aparte de que esta posibilidad ya la prevé el art. 129 RP, el hecho es que en Cataluña se ha regulado también mediante la Instrucción 3/2010¹⁵.

En términos generales, la limitación de los derechos fundamentales que reconoce la CE a las personas privadas de libertad la han reconocido numerosas sentencias del TC, que han dado lugar a la doctrina llamada “relaciones de sujeción especial”. Existen varias sentencias del TC que se refieren a ello¹⁶, pero la STC 120/1990, de 27 de junio, contiene un resumen muy clarificador de lo que supone esta relación especial: “La relación penitenciaria, configurada en la jurisprudencia del Tribunal Constitucional como relaciones de sujeción especial, comporta, ex art. 25.2 de la CE, un régimen especial limitativo de los derechos fundamentales de los reclusos, por lo 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”.

Para algunos autores, esta limitación legal de derechos fundamentales ha comportado que la prisión sea una institución incapacitante (García-Borés *et al.*, 2016), con el riesgo de generar aversión en las personas reclusas hacia la institución, así como lo que se conoce como “indefensión aprendida” (Solar, 2018).

3.2.1 Jurisprudencia de los juzgados de vigilancia penitenciaria y otros

Finalmente, debe analizarse también la jurisprudencia que emana de los juzgados de vigilancia penitenciaria (JVP), dado que sus titulares son los competentes para despachar los asuntos iniciados por quejas o peticiones de los internos e internas relacionadas con su tratamiento y con el respeto y la

¹⁵ Instrucción 3/2020, de 15 de enero, reguladora de la tenencia y procedimiento de adquisición de equipos informáticos y aparatos electrodomésticos por parte de los internos de los centros penitenciarios de Cataluña.

¹⁶ SSTC 74/1985, 2/1987, 190/1987, 61/1990.

protección de sus derechos fundamentales. Además, es posible que la decisión final dependa de otros tribunales que resuelvan las apelaciones contra los autos de los JVP.

Para no desviar el tema, cabe señalar que han quedado excluidos de este análisis los autos relativos a redenciones de personas condenadas con anterioridad al Código Penal (CP) de 1995, ya que la participación en actividades formativas podía suponer una redención de la condena (art. 71 RP de 1956)¹⁷.

Todos los autos analizados, citados en la bibliografía, se refieren a personas clasificadas en primer grado, en su mayoría presos y presas de ETA que alegan vulneraciones diversas de derechos, entre los cuales el de la educación, por su dispersión por las cárceles del Estado español o por la imposibilidad física de acceder a las aulas UNED de los centros penitenciarios.

La respuesta judicial en tales casos es siempre la misma: se deniegan las pretensiones de los reclusos y se alega para ello que la legislación es diferente para los presos de terrorismo, de modo que a determinados sujetos se les aplicaba una normativa penal excepcional, especialmente dura; es lo que se conoce como “derecho penal del enemigo” (Jakobs y Cancio, 2006).

No se han querido analizar los autos referentes a las personas clasificadas en primer grado y condenadas por delitos de terrorismo por dos razones: en primer lugar, por sus características concretas, ya que tienen poco que ver con la población penitenciaria en general; en segundo lugar, por un criterio puramente territorial, puesto que en las cárceles catalanas no hay presos de ETA.

Para acabar, estos son los únicos autos hallados respecto al derecho a la educación por parte de personas presas que no lo sean por delitos de terrorismo:

¹⁷ Auto 321/2018 de la Audiencia Nacional, Sala Penal, Sección 1.ª, de 12/04/2018; auto del Juzgado Central de Vigilancia Penitenciaria de 21/01/2014; auto de la Audiencia Provincial de Castellón de 14/05/2005; y auto del Juzgado Central de Vigilancia Penitenciaria de 22/01/2014, entre otros.

- Auto del JVP de Santander de 08/08/2013

Un preso formula una queja contra el acuerdo de la JT de denegación de permiso ordinario.

La denegación, avalada por el JVP, se basa en el hecho de que el preso ya había sido avisado de que debía mejorar su actitud en la escuela si deseaba disfrutar de permisos, relacionando la asistencia a la escuela con los requisitos para conceder un permiso de los arts. 154 y 156 RP. Con todo, el juzgado afirma que el fin de los permisos “no es otra que la preparación para la vida en libertad”.

Este es, de hecho, el único auto interesante desde la óptica de este trabajo, dado que se ve claramente que en él se establece una posible relación entre escuela y medio penitenciario. Parece ser que, en este caso, la asistencia a la escuela se ha convertido en un condicionante para la obtención del permiso, por lo que ya no se ejerce como derecho, sino que es una exigencia. Resulta, cuando menos, paradójico que en los anteriores permisos no se diera ningún elemento negativo que variara la confianza hacia el preso para otorgarle un nuevo permiso y que sea, precisamente, la no asistencia a la escuela en la prisión la que haga suspender la concesión de permisos si, como indica el juez, el fin de los permisos es “la preparación para la vida en libertad”.

En este punto, es interesante tomar en consideración la reciente STS 124/2019, de 8 de marzo, que resuelve un recurso de unificación de doctrina en materia de vigilancia penitenciaria sobre los fundamentos del tratamiento. Según la sentencia, el criterio de “ausencia de mala conducta” en la concesión de permisos no se puede romper solo por el hecho de que le hayan incoado al interno un expediente disciplinario; por lo que la concurrencia de los criterios para otorgar un permiso no puede ser algo que se aplique simplemente de modo automático y llano. Se exige, por tanto, al equipo de tratamiento una tarea de valoración individual.

Aunque no se refiere específicamente al derecho a la educación, la valoración que la sentencia realiza del tratamiento nos lleva a la conclusión de que la asistencia, o no, de las personas internas a la escuela, al igual que ninguna

circunstancia del tratamiento, no puede ser llana y automáticamente concluyente en la concesión de permisos.

- Auto del JVP de Puerto de Santa María de 09/02/2004

Un preso formula una queja por la inexistencia de escuela en el Centro Penitenciario Puerto II.

El JVP da la razón al interno en la defensa de su derecho a la educación, pero admite que no es responsabilidad del centro penitenciario, sino de las distintas administraciones educativas.

- Auto del JVP de León de 22/03/2001

Un preso formula una queja en la que afirma que los locutorios para comunicación oral no son adecuados para mantener tutorías con los tutores de la UNED.

El juzgado le da la razón y afirma que, según el RP, también sería posible realizarlas en las instalaciones educativas del centro.

En los otros dos autos citados puede verse que la responsabilidad de las actividades educativas corresponde a los departamentos autonómicos de educación, de modo que la institución penitenciaria tan solo debe facilitar su ejecución.

4. Estudio de campo

Tras el análisis del ámbito normativo y jurisprudencial del derecho a la educación en las prisiones, se desarrolla el estudio de campo, que se ha dividido en dos ejes. En uno y en otro se habla en todo momento de actividades educativas que forman parte del sistema educativo público, sin entrar a valorar otras actividades que también podrían ser consideradas educativas, pero que forman parte del grupo de las actividades culturales, como la música, el teatro o la biblioteca (Viedma, 2017).

En primer lugar, el apartado “Radiografía de la situación” presenta el estudio de datos sobre el nivel de instrucción de las personas privadas de libertad en las prisiones catalanas y de su participación en las actividades escolares, facilitados todos ellos por el Departamento de Justicia.

En segundo lugar, el apartado “Práctica diaria” contiene la información recogida a través de un cuestionario que han contestado, por una parte, 8 de los 9 directores de las escuelas de adultos de las cárceles catalanas y, por otra parte, 60 docentes de dichas escuelas. Este cuestionario se ha presentado a los profesionales que trabajan para garantizar el acceso a la educación en las prisiones catalanas con el fin de saber de qué modo se materializa, en la práctica, el derecho a la educación en las prisiones, qué relación guarda con el tratamiento y el régimen penitenciario, y, finalmente, si existen diferencias significativas entre los diferentes centros penitenciarios.

4.1 Radiografía de la situación¹⁸

Antes de empezar a exponer los datos a partir de los gráficos, es preciso señalar ciertos aspectos que deben tenerse en cuenta:

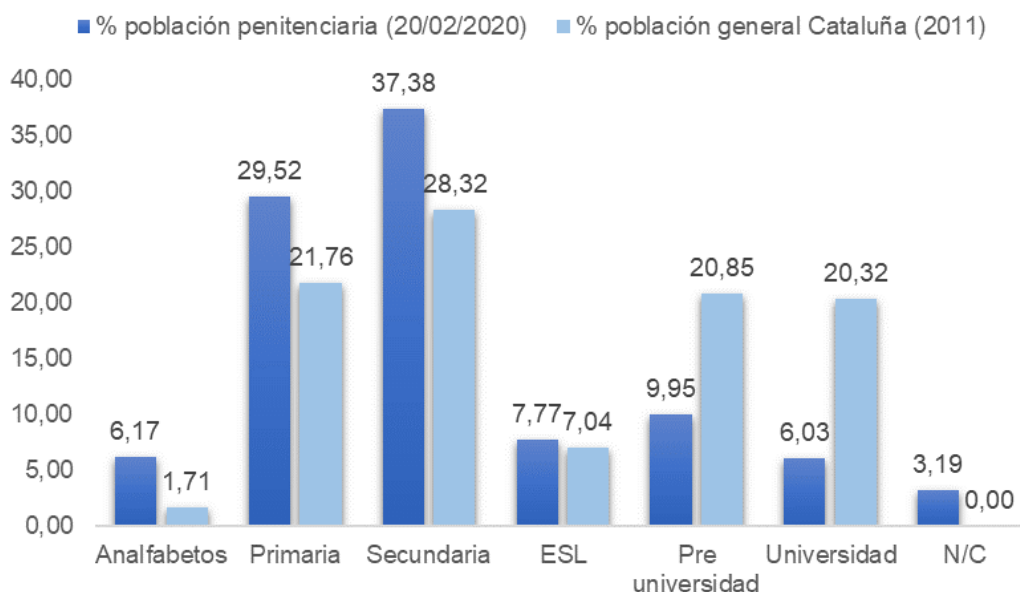
¹⁸ Todos los datos se refieren al 20 de febrero de 2020, cuando el total de personas internas en los centros penitenciarios de Cataluña era de 8.442.

- Las escuelas de adultos, en las prisiones y fuera de ellas, dividen su labor educativa en dos ramas: por un lado, la que da acceso al sistema educativo reglado¹⁹ y, por otro, la que engloba las competencias transprofesionales²⁰.
- Con los datos facilitados no ha sido posible contabilizar realmente el número de personas internas que realizan las actividades, ya que es frecuente que lleven a cabo más de una actividad, de modo que se cuentan como más de una persona cuando verdaderamente se trata solo de una. Ahora bien, esto no sucede en el análisis de la rama de acceso al sistema educativo reglado, puesto que en este ámbito no pueden repetirse actividades.

¹⁹ Donde hay: FI 1 (analfabetos), 2 y 3 (equivalente a los ciclos 2.º y 3.º de educación primaria), GES (1 y 2) y pruebas de acceso a ciclos formativos. Además, en el caso de las escuelas de las prisiones, estas también son un espacio donde, a través del IOC y diferentes universidades, se pueden cursar ciclos formativos de grado medio, ciclos formativos de grado superior, bachillerato (1.º y 2.º), selectividad y carreras universitarias.

²⁰ Donde hay: catalán (1, 2 y 3), castellano (1, 2 y 3), inglés (1, 2 y 3), francés (1, 2 y 3) e informática (inicial, 1, 2 y 3).

Gráfico 1. Comparativa del nivel de instrucción entre la población general y la población penitenciaria de Cataluña²¹

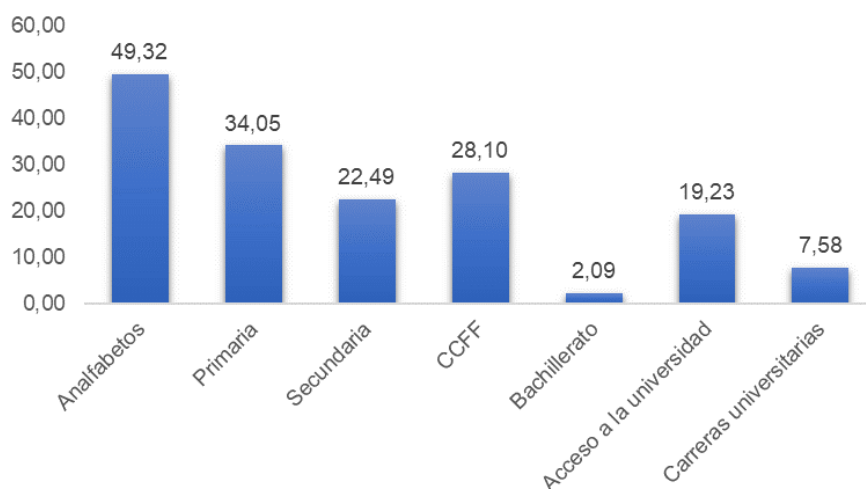


Fuente: elaboración propia a partir de los datos del Departamento de Justicia y del IDESCAT.

Los datos más recientes de la población catalana general publicados por el IDESCAT son del año 2011. A pesar de la diferencia temporal entre unos datos y otros, el gráfico 1 permite observar que el grado de instrucción de las personas privadas de libertad es significativamente más bajo. Esta es una de las principales características del nivel educativo dentro de las cárceles y, al mismo tiempo, representa uno de los principales obstáculos para la futura reintegración social (Viedma, 2017).

²¹ Analfabetos: personas que no saben leer ni escribir en castellano o catalán. Primaria: personas que tienen un nivel de instrucción similar al de los ciclos 2.º y 3.º de la educación primaria. Secundaria: personas que aún no han alcanzado la educación secundaria obligatoria. ESA(+GM): personas que tienen la educación secundaria o que están cursando y/o disponen de un CFGM. Preuniversidad: personas que tienen nivel de bachillerato, CFGS o de selectividad. Universidad: personas que tienen nivel universitario. N/C: personas cuyo nivel formativo no consta registrado.

Gráfico 2. Porcentaje de personas matriculadas en cada nivel con relación al total de población penitenciaria de cada nivel



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del Departamento de Justicia.

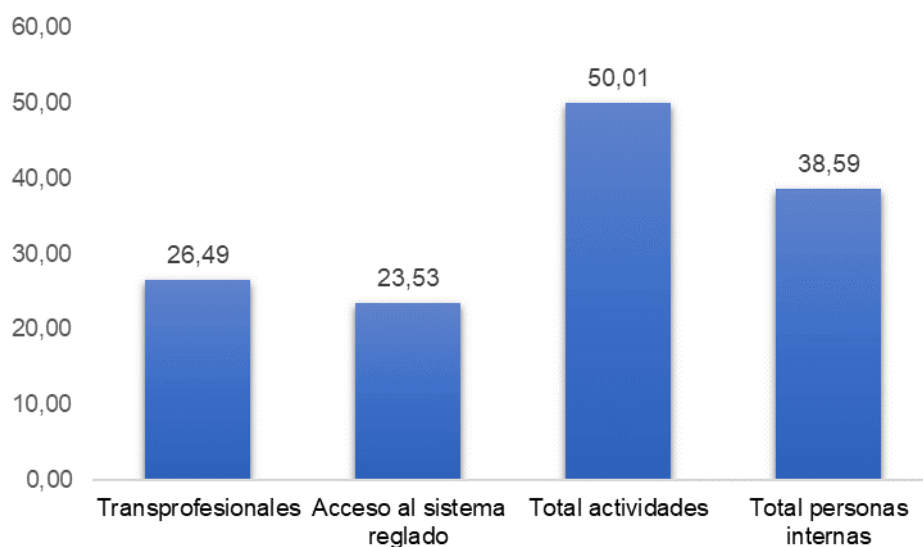
Si analizamos de forma diferenciada el porcentaje de personas matriculadas en cada nivel se observa que, porcentualmente, las personas analfabetas son las que asisten más a la escuela. A la vez, este mismo grupo es el que presenta el porcentaje más alto de personas migradas.

Un segundo grupo, que, como el anterior, también se encuentra en la franja de las enseñanzas básicas, es el de la educación primaria y secundaria, cuya participación supera ligeramente la tercera parte en el primer grupo, pero no llega ni a una cuarta parte en el segundo.

En el último grupo, formado por las enseñanzas postobligatorias, destaca la alta participación del alumnado de ciclos formativos.

Sin embargo, debe destacarse que la participación escolar no llega al 50% en ninguno de los niveles formativos.

Gráfico 3. Porcentaje de personas matriculadas con relación a la población total según la tipología de actividad escolar



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del Departamento de Justicia.

Si tenemos en cuenta la diferenciación de actividades escolares de las escuelas de adultos entre los dos grupos expuestos previamente, podemos observar que del total de 8.442 personas presas en Cataluña, el 26,49% (2.236) realiza actividades transprofesionales y el 23,53% (1.986) actividades de acceso al sistema reglado. De la suma de ambos grupos, pues, resulta una participación del 50% de la población penitenciaria. Este porcentaje, sin embargo, no es real, dado que, como ya se ha expuesto, puede suceder que una persona participe en más de una actividad. Según los datos del Departamento de Justicia, si contáramos el número de participantes sin repetir actividades, la participación sería del 38%.

4.2 Práctica diaria

Las distintas preguntas de los cuestionarios, orientadas a obtener conocimiento de primera mano de cómo es el día a día de las escuelas de las prisiones y su relación con los diferentes agentes del medio penitenciario, se han organizado en diversos ejes temáticos: en primer lugar, se desgana su organización interna

como centro educativo; posteriormente, se analiza la relación con el tratamiento y el régimen penitenciario; y, finalmente, se incluye un apartado breve sobre aspectos relacionados con el alumnado y el profesorado.

Dado el número de encuestados, mientras que las respuestas de la dirección normalmente se expresan con una fracción, en la que el denominador es 8 –el número total de directores y directoras–, en las del personal docente se utiliza el porcentaje.

4.2.1 Organización interna

Como ya se ha ido viendo en diferentes apartados iniciales²², las escuelas de las prisiones forman parte del Departamento de Educación y, por tanto, disponen de una organización interna propia, como cualquier centro educativo.

En este apartado, desglosamos distintos elementos de esta organización propia, si bien hay que tener en cuenta su contexto, es decir, el medio penitenciario. Como versan sobre diferentes aspectos del día a día de un centro educativo se ha intentado agruparlos en temáticas con las que compartan algún rasgo.

4.2.1.1 Primeros contactos y seguimiento de la participación escolar

En primer lugar, en todos los centros, el personal docente tiene una serie de horas de su horario lectivo destinadas a llevar a cabo tutorías, tal como prevén los arts. 120 RP y 97.3 de la Ley de Educación de Cataluña (LECat). La mayoría de los profesores con horas de tutoría asignadas suelen tener entre una y dos horas semanales: es el momento en que deberían acudir al módulo para entrevistarse con los internos, realizar el seguimiento escolar, etc. Sin embargo, en algunos casos se puede observar que el uso de herramientas como el SAM o el PIT ha comportado la burocratización de esta acción (Viedma, 2017).

²² Véanse los apartados 1.2, 1.3 y 1.4.

Si bien la población destinataria de las escuelas es la totalidad de la población penitenciaria, la normativa²³ exige una mayor atención para jóvenes, analfabetos y extranjeros. Aunque no de un modo unánime, esta atención especializada se manifiesta claramente en jóvenes (6/8) y analfabetos (5/8), pero no es así en el caso de los extranjeros (3/8). Sin embargo, si tenemos en cuenta que la normativa es muy antigua, parece claro que la población extranjera ya no tiene por qué necesitar una atención especializada, dado que perfectamente pueden haber sido escolarizados en nuestro país.

Sin duda, habría que interpelar al legislador para que cuando estas normativas sean actualizadas se tenga en cuenta la cuestión de género con el objetivo de especificar una atención diferenciada al género femenino (Almeda, 2002).

Finalmente, cabe mencionar también que resulta sorprendente la voluntad de atención especializada a la población extranjera cuando, desde hace años, las sucesivas reformas penales, que han afectado directamente a la ejecución, han supuesto un cambio de paradigma para las personas extranjeras en situación irregular, para las cuales las cárceles pasan a ser meros instrumentos de custodia, dejando olvidada la parte rehabilitadora²⁴ (García-Borés *et al.*, 2016).

Para concluir este bloque, vamos a hablar de un aspecto que tiene mucha relación con el bloque posterior, en el que se expone la temática del PIT: la entrevista inicial y la determinación del nivel educativo del sujeto.

En primer lugar, en todos los centros la entrevista inicial²⁵ la lleva a cabo algún miembro del equipo docente. Esta entrevista no solo permite que la escuela

²³ Arts. 51 LOGP, 123 RP y 90.3 RPCat.

²⁴ El sistema penal cada vez aboga más hacia la expulsión de las personas extranjeras, y, al mismo tiempo, que a aquellas que no sean expulsadas les será muy difícil poder disponer de permisos y progresiones de grado.

²⁵ Art. 122 RP. Es la serie de entrevistas que se realizan, desde distintos ámbitos profesionales (personal de tratamiento, personal sanitario, personal docente), a las personas que ingresan en el centro penitenciario.

pueda conocer a un nuevo alumno potencial, sino también que la persona que ingresa conozca la existencia de la escuela, lo que puede propiciar un interés en participar en ella (Sánchez, 2005).

En segundo lugar, la determinación del nivel escolar, ya sea en la entrevista inicial o en otro momento posterior, se realiza, también en todos los centros, a partir de una entrevista personal y/o una prueba de nivel.

La opción de solicitar el expediente académico del sujeto a centros educativos donde haya estado previamente escolarizado solo se hace efectiva, en casi todos los centros (7/8), en el caso del alumnado de graduado de educación secundaria (GES) o superior.

Son varias las conclusiones que pueden extraerse de esta cuestión. La primera es que parece otorgarse más notoriedad o importancia a los niveles superiores, puesto que solo para estos niveles se piden expedientes académicos acreditativos.

La segunda conclusión es que, si el nivel escolar puede determinar la inclusión en el PIT del área formativa –ya hemos visto que en algunos centros su cumplimiento es una condición esencial en determinados aspectos–, sería necesario un instrumento objetivo que acreditara el nivel académico de esa persona, pues, de lo contrario, se subjetiva la decisión sobre si la persona tiene o no el nivel mínimo que en un futuro se considerará exigible. Según García-Borés *et al.* (2016): “[...] este escaso conocimiento se complementará con opiniones subjetivas de los profesionales que a menudo caerán en estereotipos sociales extendidos” (p. 184).

4.2.1.2 Oferta formativa

Para saber si la oferta formativa de un centro educativo es adecuada debe tenerse en cuenta el nivel de instrucción de la población a la que se dirige (véase el gráfico 1) y, asimismo, conocer si existen listas de espera para entrar a cada enseñanza. Precisamente, respecto a las listas de espera, las hay en la mayor parte de los centros (5/8), aunque solo en algún momento o para alguna

enseñanza puntual. Además, 6/8 directores no consideran que sea necesario ampliar la plantilla de profesores de su centro.

Por lo tanto, se puede considerar que, actualmente, la oferta formativa –tanto cuantitativa como cualitativamente– es adecuada en función de los niveles de la población penitenciaria (Viedma, 2017).

Sin embargo, si el porcentaje de las personas internas que asiste a la escuela aumentara de forma considerable (véase el gráfico 3), sí que habría que dotar de más recursos a los centros educativos.

4.2.1.3 Problemáticas propias de la escuela en el medio penitenciario

En primer lugar, un tema interesante para conocer el grado de independencia del centro educativo con relación a la institución penitenciaria es el de las normas de organización y funcionamiento del centro (NOFC), que son reguladas por la LECat y por el capítulo III del Decreto 102/2010²⁶. Entre otros aspectos, las NOFC recogen “los mecanismos y fórmulas para la prevención y resolución de conflictos”²⁷, así como las “garantías y procedimiento en la corrección de faltas gravemente perjudiciales para la convivencia”²⁸.

Ahora bien, aunque todos los centros escolares disponen de sus propias NOFC, en 4/8 centros la información se remite siempre al EMD cuando se produce alguna conducta del alumnado contraria a la normativa del centro (escolar) susceptible de algún tipo de sanción, mientras que en la otra mitad (4/8) la remisión de la información depende de la gravedad de los hechos. Además, en 7/8 centros es posible que, aparte de un expediente interno del centro educativo²⁹, se elabore también un comunicado de hechos para que la comisión

²⁶ Decreto 102/2010, de 3 de agosto, de autonomía de los centros educativos.

²⁷ Art. 23.2 del Decreto 102/2010.

²⁸ Art. 25 del Decreto 102/2010.

²⁹ Que puede conllevar diferentes tipos de sanciones, tales como amonestación verbal, expulsión (temporal o definitiva) de la escuela, etc.

disciplinaria³⁰ los valore y aplique la sanción pertinente desde el centro penitenciario³¹.

La cuestiones relativas a la aplicación de las NOFC y la posterior remisión de la información al centro penitenciario, tal y como sucede en otros ámbitos mencionados en la relación de la escuela con el tratamiento y el régimen, supone una expansión de las consecuencias de los actos del alumnado más allá del centro educativo, cosa que solo sucede en el ámbito penitenciario, ya que, fuera de él, es impensable que el comportamiento de una persona mayor de edad en un centro educativo tenga repercusiones en otras áreas de su vida, a no ser que se trate de un comportamiento delictivo. Esta podría ser una manifestación de la idea de institución total (Goffman, 2008; Foucault, 1986). Las escuelas, pues, están desaprovechando la ocasión de actuar de manera diferente ante la aparición de conflictos o de abrir, según Blazich (2007), “un espacio con reglas de juego propias que permita la construcción de nuevas formas de subjetivación” (p. 57).

Todo ello sin perjuicio de que pueda estar vulnerándose el principio *non bis in idem*, pues bien podría entenderse que se está sancionando doblemente una misma conducta del mismo sujeto.

En segundo lugar, un aspecto que parece estar ya solucionado del todo en comparación con épocas anteriores es el de que se ofrezcan todas las enseñanzas, al menos al nivel más básico, tanto por la mañana como por la tarde, dado que podría ser que quedaran desescolarizados algunos internos que, por ejemplo, tuvieran que trabajar por la mañana y se diera el caso de que por la tarde no hubiera oferta para su nivel, ya que, teniendo en cuenta el perfil

³⁰ Art. 33 y siguientes RPCat.

³¹ Que pueden ir desde la privación de paseos y actos recreativos hasta el aislamiento en celdas o la privación de permisos de salida (art. 233 RP).

socioeconómico bajo y la obligación del pago de la responsabilidad civil, suelen preferir ir a trabajar (Ruiz y López, 2019; Viedma, 2017).

No obstante, parece seguir dándose la situación de que determinados internos, que interesan desde un punto de vista laboral al Centro de Iniciativas para la Reinserción (CIRE) –el organismo que gestiona los talleres productivos de las prisiones catalanas–, doblan el turno de trabajo (mañana y tarde) y, de este modo, quedan desescolarizados. Aunque todos los directores afirman que esto sucede pocas veces, el personal docente encuestado, que es el que tiene más contacto con el día a día en las aulas, considera en un 50% que pasa bastante. Como quiera que sea, este hecho no debería producirse si tenemos en cuenta la consideración de parte fundamental del tratamiento que de la escuela se tiene.

En tercer lugar, el absentismo escolar es una de las principales problemáticas de las escuelas de los centros penitenciarios (Sánchez, 2005). Confirman esta afirmación 7/8 órganos de dirección y el 80% del personal docente encuestado. Para paliarlo, en todos los centros se ha implementado algún tipo de mecanismo que pueda hacerle frente, lo que, sin duda, supondrá un costoso y gran trabajo pedagógico que es imperiosamente necesario y que acabará beneficiando tanto al sujeto como a la comunidad (Gil, 2010).

En cuarto lugar, respecto al espacio físico escolar, en algunas escuelas (5/8) debe trasladarse la tarea educativa a otras dependencias penitenciarias porque el espacio arquitectónico resulta insuficiente. Tanto las direcciones como el personal docente destacan varias consecuencias negativas de este hecho, pero también una positiva: si se da clase en un módulo, eso facilita la asistencia del alumnado de ese módulo.

Resulta sorprendente el hecho de que esto ocurra también en las cárceles nuevas. Quizás sea el reflejo de la importancia que desde la Administración se da a la escuela, y es la Administración quien, al fin y al cabo, valida los proyectos arquitectónicos. Este hecho limita enormemente la tarea docente (Ruiz y López, 2019).

Finalmente, las distintas reformas del CP realizadas a partir de 1995, que han supuesto un tiempo de cumplimiento efectivo cada vez más largo, además de la entrada en prisión de sujetos que, hasta entonces, se habían mantenido al margen del sistema penitenciario (Brandariz, 2015), podrían ser una explicación del incremento del alumnado que cursa estudios superiores desde la cárcel, en su mayor parte a través de institutos o universidades a distancia, lo que en las escuelas de las prisiones se conoce como “estudios a distancia”.

Este alumnado disfruta de algunos privilegios que, indudablemente, hacen más llevadera la estancia en prisión (Vázquez, 2013):

- a) En 5/8 centros pueden disponer de ordenador en la celda (uno de los centros ofrece esta opción a todo el alumnado de la escuela).
- b) En 3/8 centros pueden vivir solos en la celda, siempre y cuando lo permita el régimen interior.
- c) En 7/8 centros pueden subir a la celda en horarios durante los cuales no pueden hacerlo el resto de internos.

Ahora bien, desde un punto de vista crítico habría que ver por qué razón no se ofrece esto para otra tipología de alumnado, ya que no se ha encontrado motivación al respecto.

4.2.1.4 La escuela como espacio de participación

Las salidas programadas³² son una posibilidad que permite que, desde la escuela, pequeños grupos de alumnos realicen salidas fuera del medio penitenciario, siempre con un trasfondo educativo. Se llevan a cabo en 7/8 centros encuestados.

Sin embargo, con una contradicción, que parece provenir de la Secretaría de Medidas Penales, Reinserción y Atención a la Víctima (SMPRAV), las salidas

³² Art. 114 RP.

escolares programadas, a pesar de que, desde su punto de vista, se considera la escuela como tratamiento, se equiparan a las salidas de ocio y los requisitos objetivos de los candidatos a salir son más estrictos que en las salidas de tratamiento.

Si tenemos en cuenta que las personas que viven encarceladas no deciden prácticamente nada de su día a día (horarios, visitas, comida, actividades, etc.) (Gil, 2010), los centros educativos destacan en este punto por disponer –todos ellos– de espacios de participación del alumnado, como el consejo escolar³³. Así pues, la escuela puede representar un reflejo de otras formas de actuar, teniendo en cuenta a las personas que habitan sus aulas desde un punto de vista subjetivo, y no objetivo (Blazich, 2007).

4.2.2 Relación escuela - tratamiento - régimen penitenciario

Tal y como ya se ha mencionado en el análisis normativo³⁴, a falta de una norma explícita habrá que ver de qué manera encaja la escuela en la idiosincrasia del tratamiento y el régimen de los centros penitenciarios.

4.2.2.1 Escuela - tratamiento

En primer lugar, todas las direcciones creen que la escuela debe formar parte del tratamiento penitenciario (6/8 totalmente; 2/8 en parte), mientras que el porcentaje disminuye considerablemente entre el personal docente encuestado.

Así, a pesar de que existe un acuerdo unánime en la necesidad de que la escuela forme parte del tratamiento, debe consensuarse qué significa ello, puesto que, como veremos a continuación, cada escuela –o mejor dicho, cada director o directora, que es quien acaba tomando la decisión– lo entiende de un modo distinto.

³³ Art. 148 LECat.

³⁴ Véase el apartado 1.4.

Como hemos visto también al principio de este trabajo³⁵, la participación de las personas presas en las actividades se organiza y se valora a través del SAM y el PIT.

En cuanto al SAM, cabe destacar:

- En 8/8 escuelas dan de alta y de baja y valoran sus actividades desde el SAM. También en todas ellas estas gestiones las realiza el personal docente responsable de cada actividad.
- En 7/8 escuelas se marca como “Principal” alguna actividad educativa.
- En 5/8 escuelas se marca como “Principal - no realizada” cuando el alumno o alumna se da de baja de una actividad que consta en el PIT.

El SAM puede tener diferentes consecuencias para los internos. Así pues, el hecho de marcar una actividad como “Principal” y/o “Principal - no realizada”, cuando el interno la abandona, va a afectar en un grado más alto, ya sea en positivo o en negativo, su nivel del SAM.

Mientras que tener valorada una actividad como “Principal” es positivo, que esté marcada la opción “Principal - no realizada” perjudica gravemente a la persona interna, ya que esto le supone automáticamente tener una “D” aquel trimestre (por más que tenga la nota más alta y el mejor comportamiento posibles en el resto de áreas de sus actividades). Destaca, en este punto, que 5/8 directores saben que esta “D” es automática, mientras que los 3/8 restantes no lo saben.

De modo más inmediato, esta “D” supone no tener ningún “incentivo” (comunicaciones extraordinarias, reducción de las sanciones, etc.) y, en un estadio menos inmediato, no poder optar a los “beneficios penitenciarios”³⁶ (indulto y/o libertad condicional avanzada).

³⁵ Apartado 1.3.

³⁶ Art. 202 RP.

Además, el SAM llega al absurdo de perjudicar con la antedicha “D” automática a la persona que comienza la actividad y posteriormente la deja, pero puede no perjudicar a quien directamente no comienza la actividad. Así pues, se penaliza más a quien ha hecho por lo menos el esfuerzo de intentarlo que a quien no lo ha hecho.

Esta afectación en la vida diaria de los internos que el SAM supone es conocida por todos los directores, ya sea total o parcialmente, los cuales, además, creen que el personal docente de su centro también es perfectamente consciente de ello. Sin embargo, el conocimiento de estos ítems por parte del profesorado encuestado es del 70% (incentivos) y del 40% (beneficios penitenciarios).

El segundo instrumento penitenciario –básicamente de tratamiento– en que se incardina la actividad escolar es el PIT, del que cabe destacar lo siguiente:

- En 8/8 escuelas hay actividades escolares que forman parte del PIT.
- De los diferentes niveles educativos, pueden formar parte del PIT los siguientes:
 - FI (8/8)
 - GES (7/8)
 - Lenguas oficiales de Cataluña (4/8)
 - Estudios superiores (4/8)
 - Otros idiomas e informática (2/8)
- En 5/8 escuelas lo decide el equipo docente, mientras que en 3/8 la decisión corresponde al equipo multidisciplinario, ya sea con participación del personal docente o sin ella.
- El 100% de las direcciones y del personal docente considera que, en mayor o menor medida, por lo menos inicialmente, una parte del alumnado asiste a la escuela para cumplir el PIT, no por voluntad propia.
- En 3/8 centros, el incumplimiento del área formativa del PIT es motivo de denegación tanto de permisos como de progresión a tercer grado; en 3/8,

no se considera relevante el cumplimiento del área formativa; en 1/8, solo tiene relevancia en los niveles básicos³⁷; y en 1/8, como se trata de un centro de preventivos, el incumplimiento no afecta.

De la realidad práctica del encaje de la escuela en el PIT y el SAM, surgen algunas consideraciones, y las exponemos a continuación.

En primer lugar, es sorprendente que pueda variar tanto de un centro a otro la forma en que incide la escuela en el día a día de las personas privadas de libertad, en aspectos tan importantes como la concesión de permisos y las progresiones de grado, que afectan directamente al derecho fundamental a la libertad (art. 17 CE). Por lo tanto, se concluye con esto que tal disparidad en las maneras de actuar podría suponer una vulneración de los principios de igualdad (art. 14 CE)³⁸ y de seguridad jurídica (art. 9.3 CE)³⁹.

En segundo lugar, teniendo en cuenta la LOGP y el RP⁴⁰, resulta ciertamente confusa la normativa sobre la participación de los internos en actividades educativas, ya que en según qué artículo parece considerarse como un derecho, y en otros, en cambio, como un deber.

Esta confusión normativa ha acabado sirviendo como un argumento tanto para considerar que es una obligación (Fernández y Nistal, 2012) como para defender la posición contraria (Sancha, 2017).

³⁷ FI (1, 2 y 3).

³⁸ 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”.

³⁹ TC 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”.

⁴⁰ Véase el apartado 1.2.

Como quiera que sea, según 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, por el contrario, como sucede en algunos centros, la escuela es una condición para acceder a grados de libertad más altos, podría estar produciéndose la situación de despojar de contenido el derecho a la educación para pasar a considerarlo una obligación, una exigencia de la institución (Viedma, 2017). La concepción de la educación desde este paradigma se basa en una psicología conductista (García-Borés *et al.*, 2016). Así, de acuerdo con Viedma (2017):

“Concebir al estudiante como delincuente, incapacitado social y académico 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).

Así pues, este enfoque resocializador bebe del paradigma etiológico, que concibe el hecho delincuencial como una cuestión individual, sin tener en cuenta otros aspectos externos a la persona, como la construcción social del delito, la persecución más intensa de determinados delitos o el entorno socioeconómico (García-Borés *et al.*, 2016).

La parte positiva de este paradigma es que, por motivos educativos, también puede permitirse otorgar el tercer grado y el régimen de vida del ahora famoso art. 100.2 RP. Esto se lleva a cabo en 5/8 centros; desgraciadamente, en 3/8 no se realiza.

Sin embargo, que la escuela o el tratamiento sean un condicionante inexcusable para poder disponer de permisos o progresiones de grado, supone la instrumentalización de la formación tanto por parte de los internos como de la propia institución, de modo que la escuela puede no ser utilizada por las

oportunidades que brinda, sino tan solo por el premio que conlleva. Para que la participación sea real, afirman los mismos autores, esta no debería comportar ni ventajas ni desventajas (García-Borés *et al.*, 2016).

Otros autores, en la misma línea que los anteriores, argumentan que para que cualquier intervención –tanto educativa como terapéutica o de tratamiento– resulte exitosa es imprescindible que en ella concorra la voluntad real de la persona, libre de cualquier tipo de coacciones indirectas (Solar, 2018; Medina, 2012).

En cuanto a las personas internas que pasan a ser clasificadas en tercer grado y son cambiadas de centro para estar en un centro de semilibertad, solo en 3/8 centros, y únicamente a veces, la escuela continúa estando en su PIT. Así pues, sorprende que, si cuando están clasificados en segundo grado la escuela es considerada primordial para su rehabilitación, deje de serlo en el tercer grado (Solar, 2018). Además, en esta fase ya no interviene el personal del Departamento de Educación.

Lo que sí ocurre en estas etapas posteriores (tercer grado, libertad condicional o libertad definitiva), aunque no en todos los centros, es que se produce un contacto entre exinternos y la escuela para facilitarles la continuación de los estudios, ahora ya sí desde una voluntariedad real, en lugar de hacerlo desde los centros de régimen semiabierto.

Finalmente, no podemos olvidarnos de las personas que asisten a la escuela porque tienen un interés real en ello, de modo que si, tal y como afirma el personal docente en las encuestas, una parte del alumnado acude únicamente porque es una exigencia de su PIT, esto podría acabar perjudicando a quienes realmente están interesados (Solar, 2018).

La mayoría de los directores o directoras (5/8) y del personal docente (75%) cree que el PIT, y por analogía el SAM, afectan, positiva o negativamente, al

funcionamiento, el día a día, de las escuelas de las prisiones⁴¹. Sin embargo, los objetivos de aumentar la participación escolar, es decir, tener las aulas llenas – objetivos que forman parte de los motivos por los que se considera positivo que la escuela sea un elemento del PIT–, podrían alcanzarse también mediante otros mecanismos más personales, como las tutorías, para evitar la burocratización de la acción educativa (Viedma, 2017). De hecho, ha sido precisamente en épocas de falta de recursos personales cuando el uso de instrumentos como el PIT y el SAM se ha acentuado (García-Borés *et al.*, 2016).

4.2.2.2 Escuela - régimen penitenciario

En cuanto a la relación entre la escuela y el régimen penitenciario, es decir, la seguridad y el orden, el 100% de las direcciones y el 75% del personal docente encuestado consideran que su labor está limitada por motivos regimentales. La mayoría de estos motivos tienen que ver con los horarios –marcados por la institución– y con la prohibición de utilizar ciertos materiales o realizar determinadas actividades. Según algunos autores, este es uno de los principales problemas de las escuelas de las prisiones (Ruiz y López, 2019).

También en los departamentos especiales de régimen cerrado (DERC)⁴² existen motivos de seguridad que limitan la labor educativa. Aunque en todas las escuelas se destina personal docente unas cuantas horas a la semana para estos espacios, la realidad es que en ellos predominan totalmente las cuestiones de seguridad, por lo que muy a menudo las horas de clase acaban siendo mucho más cortas de lo estipulado. Además, el punto 7 de la Circular 2/2017, sobre los

⁴¹ De acuerdo con los encuestados, la mayor parte de las afectaciones van desde que supone que el alumnado asista más a la escuela, que haya un mayor número de alumnos, que alguien que quizá no habría ido nunca a la escuela termine graduándose en alguna enseñanza, hasta que haya una actitud peor porque acuden obligados.

⁴² En estos departamentos viven las personas clasificadas en primer grado, o sancionadas, por haber tenido alguna conducta contraria a la normativa del centro. Se equipara a la cárcel dentro de la cárcel.

DERC, que se refiere a la escuela, no se está cumpliendo, ya que no existe una atención específica de la escuela hacia las personas clasificadas en primer grado, ni una entrevista inicial.

Parece ser, pues, que también dentro de la prisión las personas más inadaptadas a la estricta normativa interior ven empeorar sus condiciones de vida y cómo son restringidos sus derechos, entre ellos el de la educación (Cutiño, 2015). Esto conlleva que la institución educativa tenga que claudicar ante la institución penitenciaria; por tanto, según 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 Alumnado y profesorado

Para acabar con el vaciado de las encuestas, quedan dos cuestiones por analizar.

La primera, referente al alumnado, es que prácticamente el 100% del personal docente encuestado confirma que los estudiantes les han dicho que en la escuela se sienten tratados de una forma diferente de la de otros espacios de la prisión, lo que demuestra que, efectivamente, la escuela es un espacio totalmente diferenciado del medio en que se encuentra (Cánovas, 2010). Según 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.”

En cuanto a la titularidad del Departamento de Educación de las escuelas de las prisiones, tanto los directores como los profesores están de acuerdo en que es preferible que esto sea así.

Y, finalmente, dirección y personal docente están de acuerdo en que es necesario que maestros y maestras tengan una formación específica tanto de temas que pueden versar sobre la tipología del alumnado mayoritario como de temas relativos a la salud mental, las drogadicciones, las discapacidades comunicativas, etc. (Rodríguez, 2012), ya que, de lo contrario, podría parecer, según 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).

También es necesario que los docentes tengan formación en temas relacionados con el medio penitenciario (expedientes sancionadores, clasificaciones, permisos, etc.). Sin embargo, la necesidad de formación en este aspecto no es tan unánime entre las direcciones, si bien, si tenemos en cuenta los resultados sobre el conocimiento de los efectos que tiene el SAM en la vida de los internos, parece que hay una formación sobre esta parte menos pedagógica, pero de la que los profesores de prisiones, de momento, han de tener conocimiento, ya que están totalmente vinculados a ella.

5. Conclusiones

A lo largo del trabajo, he intentado plantear cuál es la realidad del derecho a la educación dentro de las prisiones catalanas. Para ello, he comenzado por definir un marco normativo y jurisprudencial que debería guiar la materialización de la escuela en el ámbito penitenciario y, posteriormente, he analizado de primera mano las características más destacables tanto de la participación escolar por parte de las personas privadas de libertad en Cataluña, a partir de datos objetivos, como del encaje de la escuela en el engranaje penitenciario, a través de las encuestas.

Con todo ello, se presentan las siguientes conclusiones:

Primera. Las escuelas de adultos ubicadas en centros penitenciarios en Cataluña cumplen estrictamente el derecho internacional y las diferentes normativas que les afectan, ya sean de España o, en particular, de Cataluña. Así, en todas las prisiones catalanas encontramos una escuela de adultos que ofrece atención educativa a las personas que están ingresadas en el centro penitenciario, sin diferenciaciones en función del género, del momento procesal, de la edad, ni de ninguna otra posible variable.

Segunda. Las escuelas de las prisiones parten del perfil educativo de las personas privadas de libertad para llevar a cabo su oferta formativa. Así, aunque puntualmente puedan existir listas de espera, el acceso a la educación está totalmente garantizado. En las escuelas de las prisiones se aplica la “matrícula viva”, y el gran movimiento de alumnos (altas y bajas) existente hace que nadie que tenga la voluntad de cursar estudios pueda quedar privado de su derecho porque los grupos estén completos.

Tercera. En el ámbito jurisprudencial de este estudio es sintomática –y ello avala las dos conclusiones precedentes– la escasa discusión jurisprudencial existente, tanto en el ámbito europeo como en el nacional, en torno al derecho a la educación en el medio penitenciario. Esto me lleva a concluir que el derecho a la educación en las prisiones, o bien no es relevante para las personas privadas de libertad, o bien –y esta es la posibilidad que comparto– este derecho se

encuentra totalmente garantizado. Otra discusión es, como mencionaré en puntos posteriores, cómo se materializa esta garantía.

Cuarta. Tanto en el Estado español –con el Real Decreto 1203/1999– como, posteriormente, en Cataluña –con el Decreto 325/2006– se ha traspasado la competencia de las escuelas de adultos en sede penitenciaria a los departamentos de educación respectivos. Y, en mi opinión, ese es el momento en que debería haberse estipulado normativamente cuál debía ser la relación entre la escuela y la prisión. Sin embargo, como esto no se produjo, actualmente nos encontramos con que no hay una línea divisoria clara entre qué normativas del ámbito penitenciario afectan intramuros al sistema educativo.

Quinta. Respecto a esta última idea, al no existir una norma explícita sobre el encaje de la escuela en el ámbito penitenciario, ha acabado sucediendo que, según el criterio de la dirección docente –en algunos casos conjuntamente con la dirección del centro penitenciario–, cada escuela y cada prisión ha acabado decidiendo qué relación debían existir entre la escuela y los diferentes instrumentos propios del medio penitenciario vistos en este trabajo. Esto explicaría, por ejemplo, la disparidad de formas de actuar en los diferentes centros, lo que, como ya se ha argumentado, podría vulnerar algunos principios jurídicos (igualdad y seguridad jurídica). En este sentido, es cuando menos paradójico esperar que los internos respeten las normas si la propia institución vulnera sus derechos más elementales, con el riesgo de que ello genere tanto un claro enfrentamiento con la institución como lo que se conoce como “indefensión aprendida” (Solar, 2019).

Sexta. También, en relación con la anterior, el hecho de que la mayoría de los directores y directoras docentes actualmente ya lo fueran en el momento del traspaso de competencias a educación podría explicar que la relación entre la escuela y la prisión se haya mantenido igual, o casi igual, que en épocas anteriores en que, claramente, los profesores y la escuela en general formaban parte orgánica del sistema penitenciario.

Ahora bien, si tenemos en cuenta que, actualmente, los directores y directoras docentes llevan muchos años en la institución (7/8 más de 25 años) y que son las personas que están en contacto con los órganos de dirección de los centros penitenciarios, mientras que el 75% del personal docente encuestado lleva menos de 15 años (y, por lo tanto, ya no fueron profesores de Justicia), me atrevo a concluir que estas decisiones –sobre el encaje de la escuela en el medio penitenciario– podrían ir cambiando a lo largo de los años, cuando el poder de decisión recaiga sobre nuevas generaciones de personal docente, con una vinculación, tanto personal como profesional, más alejada de la institución penitenciaria que las direcciones actuales.

El hecho de que el porcentaje del personal docente encuestado que ha trabajado recientemente como docente fuera del ámbito penitenciario y que, por tanto, es posible que tenga una visión de la educación diferente de la que se da dentro de la prisión, sea mucho más alto que el de los directores y directoras hace más viable este vaticinio.

Séptima. A falta, como hemos visto, de una normativa específica que regule la relación entre la escuela y la prisión, un argumento más para defender la posibilidad de que la escuela se desvincule de los instrumentos conductistas imperantes en el medio penitenciario es, en el ámbito catalán, el Decreto 102/2010, de autonomía de los centros educativos. A partir de este decreto, pues, todos los centros educativos catalanes tienen poder de decisión autónomo, siempre respetando los límites que marca el propio decreto, sobre las cuestiones relacionadas con los ámbitos pedagógico, de gestión y de organización. Por lo tanto, cada escuela es totalmente autónoma para decidir de qué manera interaccionará con su entorno inmediato.

Dicha autonomía permite a los centros educativos separarse de las formas de actuar conductistas, que no hacen más que diseminar el “laberinto punitivo-premial” (Rivera, 2006) en el que se ve inmersa la persona reclusa.

Octava. La participación escolar de las personas privadas de libertad debería tener como eje vertebrador, en mi opinión, la motivación y la voluntad reales del sujeto en cuestión. De no ser así, pierde su esencia.

Así pues, los datos objetivos de participación escolar demuestran que, sin necesidad de recurrir a coacciones indirectas, las personas acudirán por sí mismas a la escuela si lo consideran necesario. Hago esta afirmación teniendo en cuenta que los niveles que presentan una participación más elevada son los de alfabetización de las personas analfabetas y los de ciclo formativo de grado superior. En el primer caso, parece que son los propios sujetos quienes identifican claramente una necesidad vital –saber leer y escribir– y recurren a la escuela. En el segundo grupo, el hecho de que se trate de estudios directamente conectados con el mundo profesional explica que se dé una alta participación de personas, ya que pueden ver el momento de reclusión como una oportunidad para formarse en un ámbito determinado pensando en su futura reinserción social.

Novena. Otro factor que, al igual que en el punto anterior, a mi parecer demuestra que es necesaria la voluntad real de la persona de formarse es el hecho de que las enseñanzas cuya realización no tiene ninguna incidencia sobre los permisos ni en el tercer grado (lenguas e informática) son las que presentan un porcentaje de participación más alto.

Finalmente, y como valoración personal, me gustaría comentar que este trabajo me ha servido para poder dedicar tiempo al estudio, pausado, de un elemento cotidiano en mi labor como profesor de adultos en un centro penitenciario. Es difícil, desde una mirada totalmente externa, conocer la realidad que se vive en las cárceles. La gran cantidad de agentes que interaccionan, cada uno desde una posición diferente, y las múltiples relaciones existentes entre ellos hacen que sea necesario estar dentro de la prisión para entender qué es exactamente. Desde fuera, no hubiera sido posible estudiar, como considero que he hecho, de modo detallado y minucioso el derecho a la educación en prisión. Los distintos instrumentos que este trabajo analiza, la forma en que afectan a la escuela –o como son afectados por esta–, las latentes diferencias entre centros, etc., solo

pueden ser tenidos en cuenta a partir de un conocimiento real y cotidiano del fenómeno.

Asimismo, ha sido, precisamente, la elaboración de este trabajo lo que, de algún modo, me ha permitido abandonar esta posición interna para analizar el fenómeno de la educación dentro de las cárceles desde una mirada exterior, intentando casar, mínimamente, la teoría y la práctica. Esto es importante porque, en mi opinión, esta visión tan intrínseca, que –insisto– es totalmente necesaria para entender qué pasa tras los muros de las prisiones, cae, sin embargo, a menudo en la dinámica de la propia institución, demasiado a menudo burocratizada, y, aunque sea inconscientemente, lleva a los agentes internos a olvidar que existen unas normas y unos principios externos que deben regir en todo momento en los distintos ámbitos del medio penitenciario.

De lo contrario, con la justificación de esta complejidad manifiesta, se estará legitimando la existencia de un espacio, las prisiones, donde las personas que están ingresadas pasan a ser, precisamente por esta vorágine burocrática, objetos en lugar de sujetos, que pueden ver sus derechos transformados bien en concesiones graciosas, bien en exigencias, negándoseles, como quiera que sea, la oportunidad de decidir simple y realmente si, por ejemplo, como personas “libres” quieren ir a la escuela o no.

6. Referencias bibliográficas

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. y Giraldo Cano, N. (2016). Evolución normativa penitenciaria. Normas que acompañan discursos. En García-Borés Espí, J. y Rivera Beiras, I. (coords.) *La cárcel dispar. Retóricas de legitimación y mecanismos externos para la defensa de los derechos humanos en el ámbito penitenciario* (pp. 135-154). Edicions Bellaterra.

Beltrán Cruz, J. (2010). La educación en prisiones. Elemento fundamental del tratamiento penitenciario. *Educar(nos)*, 52, pp. 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, pp. 1-31.

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

Fernández Arévalo, L. y Nistal Burón, J. (2012). *Manual de derecho penitenciario* (pp. 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. y Oviedo Fuentes, P. (2016). El tratamiento en el discurso rehabilitador: tropezando en las mismas piedras. En García-Borés Espí, J. y Rivera Beiras, I. (coords.). *La cárcel dispar. Retóricas de legitimación y mecanismos externos para la defensa de los derechos humanos en el ámbito penitenciario* (pp. 177-202). Edicions Bellaterra.
- Gil Cantero, F. (2010). La acción pedagógica en las prisiones. Posibilidades y límites. *Revista Española de Pedagogía*, 245, pp. 49-64.
- Goffman, E. (2008). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu.
- Jakobs, G. y Cancio Meliá, M. (2006). *Derecho penal del enemigo* (pp. 10-28). Editorial Civitas.
- Lewkowicz, I. (1996). La situación carcelaria. En Zerba, D. y Massa, M. (comps.). *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. y Rodríguez Yagüe, C. (2013). Educación en prisión y reinserción social: la intervención musical desde un paradigma cognitivo-conductual. *Educatio Siglo XXI*, 31 (2), pp. 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, pp. 155-221.
- Rodríguez Núñez, C. (2006). Prisión y derecho a la educación. *Anuario de la Escuela de Práctica Jurídica (UNED)*, 1, pp. 1-12.
- Rodríguez Yagüe, C. (2012). El derecho a la educación en el sistema penitenciario español. *Revista La Ley Penal*, 96-97, pp. 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? En 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? (pp. 69-78). Dykinson.

Ruiz Cabello, U. y 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), pp. 593-599.

Sancha Díez, J. P. (2017). *Derechos fundamentales de los reclusos*. [Tesis doctoral]. Departamento de Derecho Político, Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Sánchez Hernández, D. (2005). El absentismo en las aulas de los centros penitenciarios. *Revista de Estudios Penitenciarios*, 251, pp. 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, pp. 307-345.

Solar Calvo, P. y Local Cuenca, P. (2018). El sistema de individualización científica: estructura básica y principios. *Revista de Estudios Penitenciarios*, 261, pp. 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, pp. 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, pp. 907-916.

Valderrama Bares, P. (2013). La micropolítica de la función reeducadora en prisión. *Revista de Educación (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)*, 360, pp. 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, pp. 162-188.

Viedma Rojas, A. (2017). La situación de la educación en prisión en España: realidades y expectativas de transformación. En 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. y Igareda González, 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*, pp. 936-940. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3983/46.pdf>

7. Referencias normativas

7.1 Normativa internacional

Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH). Sesión plenaria de la Asamblea General de las Naciones Unidas, núm. 183, 1948, 10 de diciembre.

Convenio Europeo de Derechos Humanos (CEDH). Protocolo adicional al Convenio para la Salvaguarda de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, Consejo de Europa, 20 de marzo de 1952.

Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea. *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, de 18 de diciembre de 2000.

Reglas mínimas de las Naciones Unidas para el tratamiento de los reclusos (Reglas Nelson Mandela). Resolución 663C (XXIV), de 31 de julio de 1957, y Resolución 2076 (LXII), de 13 de mayo de 1977.

Conjunto de Principios para la Protección de Todas las Personas Sometidas a Cualquier Forma de Detención o Prisión. Resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas, núm. 43/173, de 9 de diciembre de 1988.

Reglas Penitenciarias Europeas. Comité de Ministros del Consejo de Europa, reunión de delegados núm. 952, 11 de enero de 2006.

7.2 Normativa española

Constitución Española (CE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 311, de 29 de diciembre de 1978.

Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria (LOGP). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 239, de 5 de octubre de 1979.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 6/2006, de 19 de julio, de reforma del Estatuto de Autonomía de Cataluña. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 172, de 20 de julio de 2006.

Decreto de 2 de febrero de 1956, por el que se aprueba el Reglamento de los Servicios de Prisiones, adaptado a la Ley de 15 de julio de 1954. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 75, de 15 de marzo de 1956.

Real Decreto 3482/1983, de 28 de diciembre, sobre traspaso de servicios del Estado a la Generalidad de Cataluña en materia de Administración Penitenciaria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 43, de 20 de febrero de 1984, y *Diario Oficial de la Generalidad de Cataluña*, núm. 410, de 24 de febrero de 1984.

Real Decreto 1203/1999, de 9 de julio, por el que se integra en el Cuerpo de Maestros a los funcionarios pertenecientes al Cuerpo de Profesores de Educación General Básica de Instituciones Penitenciarias y se disponen normas de funcionamiento de las unidades educativas de los establecimientos penitenciarios. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 173, de 21 de julio de 1999.

Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Penitenciario. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 40, de 15 de febrero de 1996.

7.2 Normativa catalana

Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación (LECat). *Diario Oficial de la Generalidad de Cataluña*, núm. 5422, de 16 de julio de 2009.

Ley 3/1991, de 18 de marzo, de formación de adultos de Cataluña. *Diario Oficial de la Generalidad de Cataluña*, núm. 1424, de 18 de marzo de 1991.

Decreto 282/2004, de 11 de mayo, de reestructuración parcial de los departamentos de Enseñanza y de Bienestar y Familia. *Diario Oficial de la Generalidad de Cataluña*, núm. 4132, de 11 de mayo de 2004.

Decreto 325/2006, de 22 de agosto, de creación de centros de formación de personas adultas ubicados en centros penitenciarios. *Diario Oficial de la Generalidad de Cataluña*, núm. 4715, de 22 de agosto de 2006.

Decreto 329/2006, de 5 de septiembre, que aprueba el Reglamento de Organización y Funcionamiento de los Servicios de Ejecución Penal en Cataluña. *Diario Oficial de la Generalidad de Cataluña*, núm. 4714, de 5 de septiembre de 2006.

Decreto 130/2009, de 25 de agosto, de modificación del Decreto 325/2006, de 22 de agosto, de creación de centros de formación de personas adultas ubicados en centros penitenciarios. *Diario Oficial de la Generalidad de Cataluña*, núm. 5452, de 27 de agosto de 2009.

Decreto 102/2010, de 3 de agosto, de autonomía de los centros educativos. *Diario Oficial de la Generalidad de Cataluña*, núm. 5686, de 5 de agosto de 2010.

Circular 2/2017, de 3 de agosto, del régimen cerrado en los centros penitenciarios de Cataluña.

Circular 1/1999, de 22 de enero, sobre el sistema de evaluación y motivación continuada.

Instrucción 4/2015, de 13 de julio, relativa a determinadas condiciones para el acceso a permisos de salida y salidas programadas de internos en régimen ordinario.

Instrucción 3/2020, de 15 de enero, reguladora de la tenencia y el procedimiento de adquisición de equipos informáticos y aparatos electrodomésticos por parte de los internos de los centros penitenciarios de Cataluña.

8. Referencias jurisprudenciales

Tribunal Europeo de Derechos Humanos:

- Caso Velyo Velev contra Bulgaria, TEDH (Sección 4.^a), de 27 de mayo de 2014

Tribunal Constitucional:

- STC 74/1985, de 18 de junio
- STC 2/1987, de 21 de enero
- STC 190/1987, de 1 de diciembre
- STC 120/1990, de 27 de junio
- STC 61/1990, de 29 de marzo
- STC 140/2002, de 23 de junio
- STC 206/2011, d11 de enero
- STC 79/1998, de 1 de abril
- STC 120/2012, de 4 de junio
- STC 144/1988, de 12 de julio

Tribunal Supremo:

- STS 124/2019, de 8 de marzo

Audiencia Nacional:

- Autos de la Audiencia Nacional, Sala Penal, Sección 1.^a de 29/10/2015 y de 05/11/2015

Juzgados de vigilancia penitenciaria:

- Auto del JVP de Cataluña núm. 5, de 25/03/2020
- Auto del Juzgado Central de Vigilancia Penitenciaria de 02/03/2018
- Auto del Juzgado Central de Vigilancia Penitenciaria de 22/11/2017

- Auto del Juzgado Central de Vigilancia Penitenciaria de 27/03/2015
- Auto del JVP de Santander de 08/08/2013
- Auto del JVP de Valladolid de 01/03/2007
- Auto del JVP del Puerto de Santa María de 09/02/2004
- Auto del JVP de León de 22/03/2001

9. Anexos

Anexo 1. Grado de instrucción de las personas privadas de libertad en Cataluña (20/02/2020)

Grado de instrucción	Número de personas
N/C	265
Acceso > 25 a	51
Bachillerato 1	477
Bachillerato 2	144
C. universitarias	501
CFGM	323
CFGS	102
Ed. Sec. 1	2331
Ed. Sec. 2	777
Ed. Sec. Acabada	296
F. Instrumental 1	513
F. Instrumental 2	883
F. Instrumental 3	1572
Preparación acceso CCFF	27
Preparación acceso uni	53
Total	8315

Fuente: Departamento de Justicia

**Anexo 2. Datos de participación escolar en las cárceles de Cataluña
(20/02/2020)**

Actividad escolar	Actividades diferentes
Bachillerato 1	12
Bachillerato 2	1
CFGM	65
CFGS	31
Curso acceso CFGM	7
Acceso CFGM	5
Acceso CFGS	19
Acceso > 25 a	4
Ed. Sec. 1	500
Ed. Sec. 2	199
Acceso UNED	16
Carreras UNED	37
Carreras UAB	1
Catalán 1	387
Catalán 2	215
Catalán 3	58
Castellano 1	223
Castellano 2	158
Castellano 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
Inglés 1	306
Inglés 2	103
Inglés 3	57
Francés 1	106
Francés 2	18
Francés 3	10
Total	4222

Fuente: Departamento de Justicia

Anexo 3. Relación de preguntas de los cuestionarios y motivo por el que se ha hecho

<u>Pregunta</u>	<u>Motivo</u>
Información personal	
De qué CFA es el/la director/ora?	Contextualización de la respuesta.
Cuántos años lleva como docente en prisiones?	Diferenciación según los años de experiencia.
Cuántos años lleva como director/a?	Si lleva 14-15 años fue personal de Justicia. Diferenciación según los años de experiencia.
¿Ha trabajado como docente en algún otro centro educativo fuera del sistema penitenciario?	Diferenciación según experiencia fuera del ámbito penitenciario.
Organización escolar	
¿El personal docente tiene horas destinadas a hacer tutoría en los módulos?	Saber si se hacen tutorías (art. 120 RP y LEC). Conocer la realidad de todas las prisiones.
Como centro educativo, tienen unas NOFC propias?	Saber cómo se gestionan los conflictos.
¿En caso de aplicar las NOFC al alumnado, se remite la información a los EMD?	Possible estudio del <i>non bis in idem</i> en caso de sanciones dobles.
Aparte del procedimiento sancionador de las NOFC, se hace un comunicado de hechos porque la Comisión Disciplinaria del CP lo valore?	
Se ofrecen al menos todos los niveles básicos (FI y GES), tanto por la mañana como por la tarde?	La limitación horaria es uno de los agravios del alumnado dentro las prisiones (Gil Cantero)
Hay conexión a Internet en todas las aulas de la escuela?	Las TIC como elemento imprescindible de la escuela del S. XXI. Es contradictorio querer rehabilitar alguien sin acceso a las TIC.
Cree que el absentismo escolar es una problemática relevante del centro?	Es uno de los grandes problemas de las escuelas de prisiones (Sánchez Hernández, 2005).
Como escuela han establecido mecanismos para intentar paliar el absentismo (entrevistas con los alumnos, tutorías...)?	

El espacio escolar queda insuficiente y hay que buscar otros espacios donde hacer la acción educativa?	El espacio arquitectónico que tiene la escuela es uno de los problemas (Ruiz Cabello; López-Riba, 2019).
Qué consecuencias cree que tiene el hecho de tener que trasladar la acción educativa fuera del espacio educativo?	
¿Hay medidas que destinen mayor atención en la población joven (más horas de tutoría, mayor coordinación con EMD...)? (Se repite la pregunta por analfabetos y extranjeros)	Actuaciones prioritarias según la normativa (art. 123 RP; 51 LOGP; 90.3 RPCAT).
Hay listas de espera en las enseñanzas?	Saber si la oferta es suficiente.
Considera necesaria la ampliación de la plantilla docente de su centro?	
Hay alumnado con ordenador a la celda por motivos de estudio?	Saber si la posibilidad existe en todas las prisiones.
Hay alumnado con orden de vivir solo en la celda por motivos de estudio?	
Hay alumnado con orden de poder subir a la celda (en horas en que el resto de los internos/as no pueden hacerlo) por motivos de estudio?	
Se hacen salidas programadas desde la escuela?	Art. 114 RP
Existen espacios de participación del alumnado?	Los presos no deciden nada (Gil Cantero, 2010). Posibilidad de hacer las cosas distintas desde la escuela (Susana Blazich, 2007).
Hay alguna/s persona/s del Claustro que haga las entrevistas de los/las internos/as que llegan al centro?	Entrevista inicial (art. 122 RP).
Cómo se determina el nivel escolar de los/las internos/as?	Conocimiento objetivo del nivel de instrucción del alumnado que posteriormente se tendrá en cuenta para el tratamiento penitenciario.
Piden expedientes académicos en centros educativos de la calle para acabar de situar adecuadamente el alumnado al grupo que los corresponde según el nivel real de estudios que tienen?	
Junta de Tratamiento	
Asiste a las JT?	Art. 30 RPCAT (composición JT). Conocer la realidad de todas las prisiones.
Considera necesaria la asistencia de directores/as docentes a las JT?	Opinión.

Por incumplimiento en el área formativa del PIT se han denegado permisos o 3º grado?	Conocer la realidad de todas las prisiones.
Se ha promovido la aplicación del art. 100.2 a uno/a alumno/a clasificado en 1º grado para que pueda salir del DERT para asistir a la escuela?	Aplicación de la normativa (art. 100.2 y 83-84 RP).
Se han concedido 3º grados y/o 100.2 por motivos educativos?	
Relación escuela-tratamiento-régimen	
¿Cree que la escuela es valorada como elemento importante por parte de los profesionales de tratamiento del CP? (régimen y órganos de dirección también)	Conocer la relación de la escuela con otros ámbitos de la prisión.
Cree que la escuela tiene que ser parte del tratamiento penitenciario?	Opinión.
Cree que su tarea se ve limitada por motivos regimentales (seguridad y funcionamiento del CP)?	Es uno de los principales problemas de las escuelas de prisiones (Ruiz Cabello; López-Riba, 2019 i Viedma Rojas, 2017).
SAM	
Las actividades escolares se valoran desde SAM?	Conocer la realidad de todas las prisiones.
De qué manera se valoran?	
Como Claustro hay algún criterio común en la hora de dar de baja el alumnado?	
Si se da de alta una actividad escolar que forma parte del PIT, se activa la opción "Principal" de SAM al SIPC?	
En caso de dar de baja el alumnado de una actividad principal, se activa la opción "Principal-No hecha"?	
Sabe que esto supone una D automática en la valoración trimestral del interno/a?	La negativa a participar no tendría que llevar ningún perjuicio (Rodríguez Yagüe, 2012). Puede ser una "coacción indirecta" (Gallego Díaz, 2013). Respetar la auténtica voluntariedad del tratamiento (Manzanares Samaniego, 1984).

Conoce los efectos que puede tener SAM en la vida diaria de los internos/se dentro del centro (comunicaciones extras, llamadas extras, cancelación de expedientes, permisos...)?	Conocimiento.
Conoce los efectos que puede tener SAM en la condena de los internos/se (adelanto de la libertad condicional y/o indulto particular)?	
Como director/ora, cree que el personal de su Claustro conoce SAM y sus efectos?	Conocimiento.
PIT	
Hay actividades escolares que formen parte del PIT?	Conocer la realidad de todas las prisiones.
Qué de los siguientes grupos de actividades pueden formar parte del PIT?	
En caso de que se añada al PIT alguna actividad escolar, quién lo decide?	
En las enseñanzas que forman parte del PIT, cree que, al menos inicialmente, el alumnado asiste en la escuela solo porque es un requisito del PIT?	Instrumentalización (Viedma Rojas, 2017).
Con qué frecuencia sucede el hecho que alumnado con la escuela en el PIT no pueda asistir porque dobla al trabajo?	Uno de los problemas es el tema del trabajo (Ruiz Cabello; López-Riba, 2019).
En los PIT's que se hacen en los centros abiertos para los internos/as clasificados en 3º grado, existe también el área formativa estableciendo como elemento principal de su tratamiento el hecho de asistir a un CFA de la calle?	Si es imprescindible durante el 2º grado, choca que no se haga seguimiento en 3º grado (Solar Calvo, 2018).
Cree que el hecho que la escuela forme parte del PIT afecta el funcionamiento de la escuela?	Opinión
DEPT	
Los internos clasificados en 1º grado reciben actividad escolar?	Circular 2/2017. Menos derechos de las personas conflictivas (Cutíño Raya, 2015).
Conexión con el medio exterior	

Hay coordinación con los centros abiertos para que el alumnado pueda continuar sus estudios cuando progresa a 3º grado?	Ídem 3 preguntas anteriores.
Hay coordinación con los CFA del territorio para que el alumnado pueda continuar sus estudios cuando sale en libertad?	
Alumnado	
El alumnado le ha dicho nunca que en la escuela se siente mejor tratado que en los otros espacios de la prisión?	La escuela puede ser un espacio diferenciado dentro de las prisiones. Ídem otras preguntas.
En general, ¿por qué cree que el alumnado asiste en la escuela?	Instrumentalización. Ídem anterior. (Viedma Rojas, 2017).
Formación del personal docente en sede penitenciaria	
¿Cree que falta formación en temas relacionados estrictamente con la tipología de alumnado? (exclusión social, problemas de salud mental, drogadicciones...).	Opinión Necesidad de formación específica (Gil Cantero, 2010).
¿Cree que falta formación en temas relacionados estrictamente con el medio penitenciario? (permisos, 3º grado, expedientes disciplinarios...)?	
Otros	
Cree que las escuelas de prisiones en Cataluña trabajan del mismo modo todos estos aspectos que han ido apareciendo al cuestionario (PIT, SAM, tutorías a módulo, conexión a Internet, participación a los EMD...)?	Principio de seguridad jurídica e igualdad.
Cree que es adecuado que los maestros de prisiones formen parte del Departamento de Educación?	Opinión
Cree que la prisión rehabilita?	Opinión

Anexo 4. Abreviaturas y acrónimos

artículo	art.
Centro de Iniciativas para la Reinserción	CIRE
Código Penal	CP
Constitución Española	CE
Convenio Europeo de Derechos Humanos	CEDH
ciclo formativo de grado medio	CFGM o GM
ciclo formativo de grado superior	CFGS
departamento	Depto.
departamento especial de régimen cerrado	DERC
equipo multidisciplinario	EMD
educación secundaria lograda	ESL
formación instrumental	FI
graduado de educación secundaria	GES
Institut d'Estadística de Catalunya	IDESCAT
Instituciones Penitenciarias	IIPP
Institut Obert de Catalunya	IOC
junta de tratamiento	JT
juzgado de vigilancia penitenciaria	JVP
Ley de Educación de Cataluña	LECat
Ley Orgánica General Penitenciaria	LOGP
no consta	N/C
Normas de organización y funcionamiento del centro	NOFC
página	p.

programa individual de tratamiento	PIT
programa marco de orientación curricular	PMOC
Reglamento de organización y funcionamiento de los servicios de ejecución penal a Cataluña	RPCat
Reglamento penitenciario	RP
Secretaría de Medidas Penales, Reinserción y Atención a la Víctima	SMPRAV
sentencia/sentencias del Tribunal Constitucional	STC/SSTC
sentencia del Tribunal Supremo	STS
Sistema de Evaluación y Motivación Continuada	SAM
Tribunal Constitucional	TC
Tribunal Europeo de Derechos Humanos	TEDH
y otros	<i>et al.</i>