

**PERCEPCIONES SOBRE LA EDUCACIÓN FORMAL EN PRISIÓN.
UN ESTUDIO DE CASO DE INTERNOS Y MAESTROS/AS EN UN CENTRO PENITENCIARIO
DE LA COMUNIDAD DE MADRID**

**PERCEPTIONS OF FORMAL PRISON EDUCATION. A CASE STUDY OF PRISONERS
AND TEACHERS IN A PRISON IN THE COMMUNITY OF MADRID**

Dra. Andrea Molina

Universidad Camilo José Cela, España
<https://orcid.org/0000-0002-9694-1651>
Andreamolinaboquera@gmail.com

Dr. Diego Galán Casado

Universidad Camilo José Cela, España
<https://orcid.org/0000-0001-9836-1426>
dagalan@ucjc.edu

Dra. María del Mar García-Vita

Universidad de Almería, España
<https://orcid.org/0000-0002-1710-5592>
margvita@ual.es

Dra. Fanny T. Añaños- Bedriñana

Universidad de Granada, España
<https://orcid.org/0000-0001-7515-1987>
fanntab@ugr.es

Fecha de Recepción: 21 de julio de 2020 – **Fecha Revisión:** 29 de julio de 2020

Fecha de Aceptación: 26 de septiembre 2020 – **Fecha de Publicación:** 01 de octubre de 2020

Resumen

El presente estudio pretende analizar la educación formal que se imparte en un Centro Penitenciario de la Comunidad de Madrid desde la percepción de internos y maestros/as. El trabajo es de corte cualitativo, donde se aplicaron dos cuestionarios de preguntas abiertas diseñados ad-hoc y previamente validados por especialistas. Participaron 57 reclusos y 5 maestros/as pertenecientes a los Nivel I y Nivel II de las Enseñanzas Iniciales correspondientes a la educación de adultos y se utilizó la herramienta Atlas/ti versión 8 para el análisis de los datos obtenidos. Los resultados muestran las limitaciones en el historial educativo y personal de las personas privadas de libertad, siendo la prisión un entorno que ha permitido a los internos/as retomar sus estudios y con ello favorecer una mayor confianza en ellos mismos, además de reducir sus niveles de estrés y ansiedad gracias a la posibilidad que les ofrece la escuela a la hora de desconectar de sus problemas diarios. Los maestros/as por su parte, hicieron hincapié en la motivación de los estudiantes, y en su labor diaria, ya que a pesar de la escasez de recursos, ponen en práctica metodologías novedosas y activas en el centro. Respecto a la relación existente entre educación formal y reinserción, la mayoría de los internos son optimistas, considerando que la educación les podría servir en su futuro proceso reinsertador. Los maestros/as se mostraron más cautos en dicha posibilidad inmediata, señalando limitaciones en la consecución de sus metas personales en libertad. Por último, el trabajo pone en valor la necesidad de contextualizar los procesos educativos en el entorno penitenciario, enfatizando en las posibilidades formativas reales, viables y adaptadas para la vida en libertad, a fin de favorecer y mejorar la reinserción social.

Palabras Claves

Prisión – Reinserción – Educación de adultos – Auto percepciones

Abstract

The present study tries to analyze the formal education that is given in a Penitentiary Center of the Community of Madrid from the perception of prisoners and teachers. The work is of a qualitative nature, where two open-question questionnaires designed ad-hoc and previously validated by specialists were applied. 57 prisoners and 5 teachers belonging to Level I and Level II of Initial Education corresponding to adult education participated and the Atlas / ti version 8 tool was used to analyze the data obtained. The results show the limitations in the educational and personal history of the people deprived of liberty, being the prison an environment that has allowed the inmates to resume their studies and thereby promote greater self-confidence, in addition to reducing their levels of stress and anxiety thanks to the possibility that the school offers them when it comes to disconnecting from their daily problems. The teachers, for their part, emphasized the motivation of the students and their daily work, since despite the scarcity of resources, they put into practice innovative and active methodologies in the center. Regarding the relationship between formal education and reintegration, most of the prisoners are optimistic, considering that education could serve them in their future reintegration process. Teachers were more cautious in this immediate possibility, pointing out limitations in achieving their personal goals in freedom. Finally, the work emphasizes the need to contextualize educational processes in the prison environment, emphasizing real, viable and adapted training possibilities for life in freedom, in order to favor and improve social reintegration.

Keywords

Prison – Reintegration – Adult education – Self-perceptions

Para Citar este Artículo:

Molina, Andrea; Galán Casado, Diego; García-Vita, María del mar y Añaños-Bedriñana, Fanny T. Percepciones sobre la educación formal en prisión. Un estudio de caso de internos y maestros/as en un centro penitenciario de la Comunidad de Madrid. Revista Inclusiones Vol: 7 num Especial (2020): 21-42.

Licencia Creative Commons Attribution Non-Comercial 3.0 Unported
(CC BY-NC 3.0)

Licencia Internacional



Introducción

La entrada a un centro penitenciario es un hecho de especial dificultad para los internos e internas ya que tendrán que empezar a convivir aislados de la sociedad exterior¹. Los reclusos no sólo va a tener que adaptarse a un nuevo medio, sino que además el propio aislamiento va a provocar en ellos una serie de consecuencias debido a que la prisión no deja de ser, según Echeverri, “una institución total, un entorno fijo, inamovible, con referencias propias que exigen de las personas internas en ella el máximo esfuerzo adaptativo posible”².

Los efectos psicológicos del encarcelamiento más frecuentemente resaltados son la despersonalización, la ansiedad o la ausencia de expectativas de futuro³, a lo que debemos añadir un sentimiento de aislamiento afectivo⁴, acrecentado por las dificultades para mantener comunicaciones con las personas del exterior. Según Galán Casado y Moraleda, la evidente pérdida de autonomía donde la rutina del recluso está completamente estructurada y regida por normas⁵, o la sobreocupación mencionada por García-Guerrero y Marco⁶, son otros aspectos que pueden generar un riesgo para la salud psíquica y física del recluso, dificultando la preparación para la vida exterior.

A pesar de las consecuencias que la propia prisión y su funcionamiento generan en la persona que cumple condena, no debemos olvidar que la pena privativa de libertad, como establece el artículo 25.2 de la Constitución Española, irá orientada a la reinserción, reeducación y rehabilitación, lo que implican entender la privación de libertad como un proyecto educativo desde la propia legislación⁷. De acuerdo con Martín Solbes, Vila Merino y de Oña⁸, Esta realidad nos lleva a concebir el trabajo desde la perspectiva educativa como un instrumento para conseguir estimular la capacidad del interno y de esta manera conseguir que sea dueño de sí mismo, crezca como persona y participe de forma crítica en la sociedad. La acción socioeducativa en prisión, resulta un medio para que todo interno participe en su propio proceso rehabilitador, dotándole de un conjunto de habilidades, destrezas y actitudes para evitar, en un futuro, la nueva comisión del acto delictivo⁹.

¹ D. Galán Casado, “Los Módulos de Respeto: Una alternativa al tratamiento penitenciario”. Tesis doctoral en Universidad Complutense de Madrid. 2015

² Jaime Alberto Echeverri-Vera, “La prisionalización, sus efectos psicológicos y su evaluación”, Revista Pensando Psicología, Vol: 6 num 11 (2010): 157-166.

³ Jesús Valverde, Exclusión social (Madrid: Popular, 2014).

⁴ José María Arroyo-Cobo y Eduardo Ortega, “Los trastornos de personalidad en reclusos como factor de distorsión del clima social de la prisión”, Revista Española de Sanidad Penitenciaria, Vol: 11 num 1(2009): 11-15.

⁵ Diego Galán Casado y Álvaro Moraleda Ruano, “Reflexiones sobre el impacto de la privación de libertad en la dimensión emocional de los internos recluidos en los centros penitenciarios españoles. la educación emocional como complemento a la reinserción y reeducación”, Edetania. Estudios y Propuestas Socioeducativas, num 53 (2018): 225-240.

⁶ Julio García-Guerrero y Andrés Marco, “Sobreocupación en los Centros Penitenciarios y su impacto en la salud”, Revista Española de Sanidad Penitenciaria, Vol: 14 num 3 (2012): 36-42.

⁷ Fernando Gil Cantero, “La acción pedagógica en las prisiones. Posibilidades y límites”, Revista Española de Pedagogía”, Vol: 68 num 245 (2010): 49-64.

⁸ Víctor Manuel Martín Solbes; Eduardo Salvador Vila y José Manuel De Oña, “La investigación educativa en el ámbito de las instituciones penitenciarias: panorámica, desafíos y propuestas”, Revista de Educación, num 360 (2012): 16-35.

⁹ Fann Añaños-Bedriñana, “Formación educativa previa ante las discriminaciones: las mujeres reclusas en España”, Revista de Educación, Vol: 360 (2013): 91-118 y Mercedes Gallizo Llamas,

A pesar de ello, la realidad que nos encontramos resulta compleja, donde el trabajo educativo está invisibilizado en los equipos de tratamiento debido a que figuras profesionales como los educadores sociales y pedagogos son, en ocasiones, escasos o inexistentes en prisión. La principal causa la encontramos, como indica Gil Cantero y otros autores, en que la figura profesional de los educadores de prisiones frecuentemente son puestos ocupados por los propios funcionarios de vigilancia que acceden mediante concurso interno¹⁰, generando que en muchas ocasiones el trabajo socioeducativo recaiga en voluntarios y asociaciones que hacen un trabajo complementario relevante pero que no siempre es profesionalizado¹¹.

A pesar de la realidad mostrada, y como alternativa educativa para “quienes han de procurarse un futuro alternativo¹², encontramos entornos específicos dentro de prisión como son los módulos de respeto, caracterizados por la autogestión y la mayor participación del recluso¹³o la educación de adultos en el interior de los contextos penitenciarios, que permite al interno obtener una certificación educativa y formativa oficial para poder obtener mayores posibilidades de desarrollo en una sociedad caracteriza por la información, el conocimiento y los cambios constantes.

La educación de adultos en prisión: especial atención a las enseñanzas iniciales

La educación de personas adultas, según García Cabero, puede ser definida como aquella actividad o programa desarrollado por un organismo, que tiene como objetivo satisfacer el aprendizaje en cualquier momento del ciclo vital por parte de un individuo que ha sobrepasado la edad escolar normalizada¹⁴. La UNESCO, a través de sus múltiples conferencias, ha conseguido que la educación de personas adultas, quede instaurada en nuestras políticas públicas. Desde Elsinor que abogaba por la educación popular en 1949, hasta Hamburgo en 1997, donde la educación a lo largo de la vida, es una expresión que aparece un mayor número de veces y se considera la educación permanente como la clave para entrar en el siglo XXI¹⁵, permitiendo su accesibilidad a toda la población.

Centrándonos en el contexto penitenciario, la educación reglada se inserta en los programas individualizados de tratamiento (PIT) donde el Reglamento Penitenciario (RP) establece a partir de su artículo 113.1 que las actividades de diferente índole, donde encontramos los programas formativos, serán desarrolladas tanto en el interior de los centros penitenciarios como fuera de ellos, en función, en cada caso concreto, de las

“Reinserción social de drogodependientes ingresados en centros penitenciarios”, Salud y drogas, Vol: 7 num 1 (2007): 57-73.

¹⁰ Fernando Gil Cantero, “La acción pedagógica en las prisiones. Posibilidades y límites”, Revista Española de Pedagogía”, Vol: 68 num 245 (2010): 49-64.

¹¹ Francisco José Del Pozo Serrano y Fanny Añaños-Bedriñana, “La Educación Social Penitenciaria: ¿De dónde venimos y hacia dónde vamos?”, Revista Complutense de Educación, Vol: 24 num 1 (2013): 47-68.

¹² José Antonio Caride y Rita Gradaílle, “Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias”, Revista de Educación, num 360 (2013): 36-47.

¹³ Esteban Belinchón y Henar García, “MDR: El sistema de grupos. Las comisiones y órganos de participación, la evaluación”. En, A. De Juanas (Coord.), Educación social en los centros penitenciarios. Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2014. 177-207.

¹⁴ Manuel García Cabero, “La educación de adultos, frontera inexplorada de la investigación psicoeducativa”, Revista galego-portuguesa de psicología e educación, num 7(2001): 289-316.

¹⁵ Julián Carlos Ríos y Pedro José Cabrera, “La cárcel: descripción de una realidad”, Cuadernos de Derecho Penitenciario, num 5 (1999): 28-69.

condiciones más adecuadas para la consecución de los fines constitucionales y legales de la pena privativa de libertad.

En el contexto español, podemos resaltar la existencia de la LOMCE como la ley encarga de regular el sistema educativo, aunque no debemos olvidar que las competencias están transferidas a las Comunidades Autónomas. En el caso de la educación de adultos, sigue vigente la LOE, salvo determinados aspectos de carácter organizativo.

En relación a la estructuración del proceso educativo, las enseñanzas iniciales están organizadas en dos niveles, compuestos cada uno de ellos por dos cursos concretos y que nos expone García Tardón¹⁶. El nivel I, que resulta un nivel muy básico orientado a la alfabetización, es decir, tiene como principal finalidad la enseñanza de la lectura y la escritura. En el caso del nivel II, está destinado a la obtención de competencias básicas que favorezcan el acceso a la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Respecto a los profesionales que se encargan de este proceso, como establece es el Real Decreto 1203/199 de 9 de julio, el marco normativo que regula la integración en el Cuerpo de Maestros a los funcionarios pertenecientes al Cuerpo de Profesores de Educación General Básica, donde estas enseñanzas serán desarrolladas por Maestros de Educación Primaria o equivalente. La excepción la encontramos en el módulo de Lengua Extranjera, impartido por profesionales con formación específica en dicha área.

Además, de las enseñanzas iniciales, los otros niveles educativos ofertados en los entornos privados de libertad permitirán al recluso continuar su proceso formativo una vez finalizado el nivel inicial. La Enseñanza Secundaria Obligatoria, en cada uno de sus niveles (I y II), está constituido por tres ámbitos; científico tecnológico, comunicación y ámbito social, en modalidad semipresencial y a distancia o con posibilidad de examen libre¹⁷. El bachillerato se ofrece en modalidad a distancia y otra presencial. Respecto a la Formación Profesional, únicamente existe la modalidad de grado medio y está presente en pocos establecimientos penitenciarios. En relación a la Educación Superior, es la Universidad Nacional de Educación a Distancia, la encarga de dicho nivel educativo. La información que brinda la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias es que existen dos centros concretos (Madrid V- Soto del Real y Madrid VI- Aranjuez) que disponen de módulos para alumnos/as que quieren cursar estudios superiores, caracterizados por presentar su propia organización y estructura¹⁸.

Metodología

La investigación se sustenta en dos objetivos concretos. Por un lado, conocer la percepción de las personas privadas de libertad sobre la importancia de la educación formal durante su vida en prisión y en su posterior proceso reinsertador y, por otro lado,

¹⁶ Bruno García-Tardón, "Implementación de un programa de actividad física en el centro de educación de personas adultas de un establecimiento penitenciario". Tesis doctoral en Universidad Camilo José Cela. 2017.

¹⁷ Bruno García-Tardón, "Implementación de un programa"...

¹⁸ Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, "Enseñanza Reglada". Ministerio del Interior (2019). Consultado el 12 de junio de 2020. Recuperado en: <http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/Reeducacion/enseReglada/educacionRegladaYformacion.html>

estudiar la percepción de los profesionales sobre el impacto de la educación formal en las personas privadas de libertad.

Muestra

Participaron 62 sujetos de los cuales 57 fueron internos (todos hombres) y 5 maestros/as (2 mujeres y 3 hombres) pertenecientes a un centro penitenciario de la Comunidad de Madrid. Todos los internos, forman parte del Nivel I y Nivel II de Enseñanzas Iniciales de educación de adultos, se encuentran residiendo en diferentes estructuras modulares (módulos de respeto, módulos ordinarios...) y se encuentran clasificados en segundo grado penitenciario.

Instrumentos

Se han aplicado dos cuestionarios de respuesta abierta (diseñados ad-hoc) como instrumentos para recoger la información de los diferentes colectivos, uno dirigido a internos y otro a maestros/as. Ambos cuestionarios fueron previamente validados por cuatro especialistas, dos educadores de prisiones y dos profesores de universidad.

El cuestionario destinado a los internos, estuvo compuesto de 14 preguntas, donde se abordaron aspectos como la historia educativa, la valoración que hacen de la escuela de adultos y los efectos que consideran que tiene la educación tanto en su vida diaria en prisión como en su futuro proceso reinsertador. El cuestionario dirigido a maestros/as constaba de 15 preguntas donde se abordaron los motivos de comenzar a dar clase en un centro penitenciario, la realidad sobre el alumnado y las condiciones (recursos, espacios...) a la hora de desarrollar el proceso educativo en prisión y los efectos presentes y futuros que consideran que tiene la educación en los internos que forman parte de las enseñanzas iniciales de la escuela de adultos de un establecimiento penitenciario.

Procedimiento

Una vez obtenido el correspondiente permiso de la Secretaria General de Instituciones Penitenciarias, y tras unas primeras visitas al centro, se procedió a recoger la información pertinente durante el marzo del año 2019. Todos los participantes fueron informados de que su participación sería anónima y de la finalidad exclusivamente académica del estudio, así como de sus características, formalizando su participación mediante la firma de un formato de consentimiento informado. Por motivos de confidencialidad, no indicaremos el nombre del centro concreto en el que realizamos nuestro estudio.

Análisis de la información

Tras obtener los testimonios de los internos y maestros/as, se procedió a codificar los resultados, destacando tres categorías concretas (historia educativa de los internos anterior a la condena, la educación en la escuela adulta del centro penitenciario, y la educación como medio de reinserción), posteriormente se contrastó y triangulando la información obtenida, para ello, el procedimiento de análisis estuvo apoyado en la herramienta Atlas/ti versión 8.

Resultados del estudio

Historia educativa de los internos anterior a la condena

Respecto a la historia educativa de los reclusos participantes en el estudio, podemos destacar cómo 11 de los internos mantienen un buen recuerdo de su etapa escolar donde el aprendizaje es definido como significativo e incluso algunos refieren que *fueron los mejores años* (Interno.34). En relación al maestro es catalogado como una persona recordada positivamente gracias a su predisposición y ayuda, mostrándose en todo momento *agradecidos* (Interno.22). Además, 6 de los internos refieren tener un buen recuerdo de la escuela y de sus profesionales y admiten no haber sido buenos estudiantes, pero valoran *la ayuda del profesor* (Interno.47), resaltando las dificultades de concentración y mantenimiento de la atención que padecieron debido a que a algunos de ellos les costaba *estar 6h-8h sentado* (Interno.53).

Por otra parte, nos encontramos también con el otro extremo. Existe un número elevado de internos (29) que tienen un recuerdo negativo de la escuela haciendo alusión a ella como la *peor etapa* (Interno.12). Esto es debido tanto a la cantidad de trabajos que se realizaban durante el periodo escolar como a la edad del profesorado, catalogados como *un poco mayores* (Interno.32) y con una visión *muy tradicional de la educación* (Interno.17).

En relación a las causas que generaron el abandono temprano de la escuela son variadas. Existen internos que refieren que fue debido a las relaciones con personas que *no les gustaba ir a clase*. Otros hablan de la necesidad de *buscarse la vida y ayudar a la familia* (Interno.39). Esta casuística, evidencia la importancia del contexto, donde las situaciones de exclusión social o el impacto del grupo de iguales influyen de manera significativa a la hora de continuar el proceso educativo.

Otro aspecto importante a destacar son las reflexiones de los internos respecto al cambio vital en el caso de no haber abandonado los estudios. 50 de los internos consideran que sus vidas habrían sido *más satisfactorias* (Interno.12). También refieren que además de que su trayectoria habría sido diferente, están convencidos de que *la prisión no estaría presente* (Interno.57).

La satisfacción por haber dejado los estudios, también está presente en 7 internos. Para este grupo concreto, la escuela les hacía sentirse *incomprendidos y frustrados* (Interno.48), pero precisamente gracias a dicho abandono, cuentan con el *conocimiento de un oficio* (Interno.33).

11 internos mantienen un buen recuerdo de su etapa escolar
 6 internos valoran la ayuda recibida por parte de los docentes pero admiten haber sido malos estudiantes resaltando dificultades como el mantenimiento de la concentración
 29 internos tienen un recuerdo negativo de la escuela
 Existen internos que determinan que las causas del fracaso escolar son debidas a las relaciones que mantenían con otras personas o la necesidad de tener que “buscarse la vida”
 50 de los internos consideran que si no hubieran abandonado los estudios, su vida sería de otra manera, incluso en algunos casos, que la prisión no estaría presente
 7 internos refieren estar satisfechos por haber abandonado los estudios, lo que les ha permitido tener otro tipo de formación

Tabla 1

Resumen del bloque destinado a la historia educativa
 de los internos anterior a la condena
 La educación en la escuela de los adultos del centro penitenciario

Cuando los internos explican las razones por las cuales han decidido acceder a la escuela de adultos del centro penitenciario, nos encontramos explicaciones muy variadas. 12 de los reclusos lo hacen como forma de *recuperar los años perdidos* (Interno.12) o evitar que *sus hijos pasen por lo mismo* (Interno.47). También encontramos un pequeño grupo concreto de internos (10) cuya principal motivación radica en la obtención de beneficios penitenciarios que les permitan conseguir permisos junto con la posibilidad de *estar entretenidos y evitar pasar todo el día sin hacer nada* (Interno.6) o lograr que la vida en prisión *pase más deprisa* (Interno.32).

Gran parte de los internos (20) también reconocen que desde que están estudiando en la escuela su motivación intrínseca se ha visto favorecida, aumentando la confianza en ellos mismos y reconociendo *la posibilidad de aprobar si uno se lo propone* (Interno.49). Muchos otros explican (14) que el hecho de asistir a la escuela les ha aportado una sensación más grande de *autonomía y libertad* (Interno.24) y que eso indirectamente les hace sentir mejor llegando incluso a *mejorar el descanso* (Interno.47) y conseguir con ello, el descenso de los niveles de estrés y ansiedad.

Otro grupo de internos (15) exponen la idea de que la escuela les permite no solo olvidarse de los problemas que tienen, sino además, les ofrece la posibilidad de focalizar su atención en otra dirección más saludable para *evitar problemas debido al tiempo libre* (Interno.32). Por último, un minoritario grupo de los internos (8) expresaron *no haber notado ninguna mejoría* (Interno.10) ni *ningún cambio* (Interno.15) desde que empezaron a estudiar en la escuela.

Esta misma percepción, también es compartida por los maestros que formaron parte del estudio. Todos ellos coinciden en la importancia de *avanzar académicamente y motivarse* (Maestro.1) y conseguir *mejorar las capacidades personales* (Maestra.3). Uno de los maestros añade además, que existe otra parte de los internos que se inscriben a la escuela con el objetivo concreto de conseguir *salir del módulo y tener menor sensación de encierro* (Maestro.2). Respecto al nivel de satisfacción de los internos con los maestros encargados del proceso educativo, todos ellos determinan sentirse *muy bien atendidos* (Interno.44). Pero cuando se les pregunta por los recursos a su disposición algunos de ellos reflejan en sus comentarios que los *medios son muy escasos* (Interno.43) y eso *obstaculiza el buen trabajo educativo* (Interno.38) de los profesionales encargados de la enseñanza formal.

Los maestros de la escuela, por su parte, coinciden con los internos en esa escasez de recursos, dificultando la preparación de las clases, donde por ejemplo, *el hecho de no tener acceso a internet, en alguna ocasión interrumpe el proceso de enseñanza* (Maestra. 4). También aluden a las infraestructuras de las aulas, explicando que *son pequeñas y presentan mala sonoridad* (Maestro.2) y a la larga eso acaba repercutiendo tanto en los alumnos como en ellos mismos, haciendo que la concentración sea difícil de alcanzar. A la hora de preguntar al profesorado por el tipo de alumnado que se encuentra en un aula dentro de un centro penitenciario, se destaca la enorme diversidad presente, pero con una parte muy positiva y en la que todos coinciden, el *alto nivel de motivación, interés y de respeto hacia el profesorado* (Maestro.1), lo que denota que el entorno escolar y la educación en sí, es una herramienta positiva para los mismos.

Respecto a la metodología que el profesorado pone en práctica, pretende *ser activa y basada en los intereses del alumnado* (Maestra.3), partiendo de los conocimientos previos y fomentando el protagonismo de los educandos a través de *ejercicios en grupos y en parejas* (Maestro.2).

Por otra parte, cuando abordamos con los maestros las diferencias que podrían reseñar entre dar clase dentro de una prisión o impartirlas en una escuela del entorno exterior, sorprende apreciar como la gran mayoría de ellos coinciden en que los alumnos *ven la escuela como un momento en el que olvidar donde se encuentran y ser tratados como si estuvieran fuera* (Maestro.1) algo que es complicado de encontrar fuera de prisión debido a *la obligatoriedad del sistema educativo, la edad de los alumnos...* (Maestro.5).

<p>12 de los internos, refieren que estudian en prisión para recuperar los años perdidos o para que sus progenitores no pasen por la misma situación</p> <p>10 internos refieren que estudian en la escuela de adultos para obtener beneficios</p> <p>20 internos refieren que desde que estudian en la escuela de adultos su motivación intrínseca se ha visto favorecida</p> <p>14 internos refieren que asistir a la escuela de adultos les reporta aspectos como autonomía, libertad...</p> <p>11 internos refieren que asistir a la escuela de adultos, les ayuda a focalizar su atención hacia otra dirección que trasciende los problemas en prisión.</p> <p>8 internos refieren no haber notado ninguna mejoría desde que estudian en la escuela de adultos</p> <p>Los maestros/as valoran la importancia del proceso educativo como medio para mejorar las capacidades educativas, solo uno de ellos alude otro motivo como el de salir del módulo y tener menos sensación de encierro.</p> <p>Todos los internos refieren sentirse muy bien atendidos por los maestros, aunque refieren que los medios son escasos y eso obstaculizar el buen trabajo de los profesionales.</p> <p>Los maestros/as, también hacen referencia a la escasez de recurso y medios que dificultan el proceso educativo</p> <p>Los maestros/as, hacen hincapié en la gran diversidad de alumnado, pero enfatizan en su alto grado de motivación e interés. También refieren que las escuela permite a los internos, sentirse tratados como si estuvieran en el exterior.</p>
--

Tabla 2
Resumen del bloque destinado a la educación en la escuela de adultos
del centro penitenciario
La educación como medio de reinserción

Respecto a la relación entre estudiar en la escuela de adultos y la reinserción social, existen diversidad de opiniones por parte de los internos que formaron parte de

nuestro estudio. Hay reclusos (52) que piensan que estudiar les va a ayudar a conseguir un *empleo y aumentar sus posibilidades* (Interno.45). Otros alegan que los estudios les permitirán desenvolverse de una manera más correcta tanto en el *ámbito social como personal* (Interno.39). Por otro lado, existe un reducido número de internos (5 internos) con una perspectiva poco esperanzadora, ya que piensan que los estudios no les cambiará o que *será el tiempo quien lo dirá* (Interno.17).

Por su parte, los maestros no tienen ninguna duda. Todos ellos consideran que la estancia de los internos en la escuela les beneficiará cuando salgan de prisión indicando que la *obtención de un título les puede ayudar a trabajar, además de hacerles más participativos y constantes* (Maestro). También se muestran cautos, destacando la *existencia de muchas dificultades y estigmas* (Maestro.2) que pueden encontrarse los reclusos cuando accedan al mundo exterior.

Respecto a la continuación de los estudios por parte de los internos una vez hayan finalizado su permanencia en prisión, la gran mayoría (50) contestaron de manera afirmativa. Algunos tienen claro que desean finalizar sus estudios iniciales, pero todavía no tienen decidido que *cursos mirar después* (Interno.47). Otros por el contrario lo saben a la perfección y la idea de poder llegar a conseguirlo es un motivo ilusionante; *me quiero sacar el grado medio de emergencias y vivir de ello* (Interno.22); *siento mucha curiosidad por la psicología del ser humano* (Interno.18); *quiero ser un informático muy reconocido* (Interno.21).

A pesar de observar el interés que muestran los internos a la hora de hablar sobre la continuación de su formación, los maestros declaran que la gran mayoría de los reclusos no suelen proseguir sus estudios ya que *sus situaciones en la calle se lo impiden* (Maestra.3), debido a las circunstancias sociales que se encontrarán una vez obtengan la libertad.

Por último, nos parecía interesante investigar sobre el rol que tiene la familia en este proceso educativo formal, un colectivo que también percibe la pena privativa de libertad desde el exterior y que supone un apoyo fundamental al proceso reinsertador del individuo. En este caso concreto, todos los internos afirmaron que se sentían apoyados por sus seres queridos y esto además, repercutía en el propio bienestar personal; *están muy orgullosos de que este estudiando y sacando buenas notas, y eso a mí, me hace sentir bien, me llena de alegría* (Interno. 48); *Mi mujer está contenta, dice que tengo que ayudar a mi hija cuando salga* (Interno.42).

Los maestros reflejaron que los beneficios que el interno obtiene del proceso de enseñanza-aprendizaje, indirectamente favorece a los familiares. Explican que esto sucede debido a que durante dicho proceso el interno *mejora muchas de sus capacidades* (Maestra.4), como se han indicado en párrafos anteriores, y esto les permite *pensar las cosas desde otra perspectiva* (Maestro.2) y además tener mayores expectativas para *poder ayudar en un futuro a sus seres queridos* (Maestra.3).

52 internos consideran que estudiar en prisión les ayudará a mejorar su situación en el exterior
 5 internos refieren que la educación no tiene por que ser el motor del cambio en su futura vida en libertad
 Todos los maestros/as consideran que estudiar en prisión les podrá beneficiar cuando salgan de prisión, pero se muestran cautos sobre las dificultades existentes en la sociedad exterior
 50 de los internos refieren querer seguir estudiando cuando abandonen la prisión
 Los maestros refieren que la mayoría de los reclusos no suelen continuar sus estudios cuando abandonan la prisión, ya que las situaciones exteriores se lo impiden o dificultan.
 Todos los internos destacan el apoyo familiar que reciben y que repercute en su bienestar personal
 Los maestros resaltan, que indirectamente las familias también se benefician del proceso educativo de sus familiares privados de libertad, ya que los internos están más concienciados en la importancia de ayudar a su entorno más cercano tras la salida de prisión.

Tabla 3

Resumen del bloque destinado a la educación como medio de reinserción

Discusión de los resultados

Respecto al historial educativo de los internos participantes en el estudio, encontramos diversidad de casuísticas y valoraciones. Existe un grupo de internos que reconoce mantener un muy buen recuerdo de su etapa escolar y del profesorado encargado del proceso, llegando incluso a manifestar que fueron los mejores años de su vida. Por otro lado, nos topamos con otro grupo de internos mayoritario, que declararon su completo descontento durante esta etapa, sintiéndose incomprendidos (coincidiendo con Willis 1988¹⁹) y llegando incluso a convertirse en la causa del abandono escolar temprano, una realidad que, según Janosz et al., supone un largo proceso²⁰ que comienza en la educación primaria con los primeros fracasos escolares y el alejamiento cada vez mayor de la escuela²¹. Además, no debemos olvidar que muchos los autores, como Blaya²², Marchesi²³, Delgado y Álvarez²⁴, Vega y Armendi²⁵ y Añaños²⁶, que relacionan el

¹⁹ Paul Willis, *Aprendiendo a trabajar: cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera* (Madrid: Akal, 1988).

²⁰ Michel Janosz; Sophie Pascal; Luc Belleau; Isabelle Archambault; Sophie Parent y Linda Pagani, "Les élèves du primaire à risque de décrocher au secondaire: caractéristiques à 12 ans et prédicteurs à 7 ans. Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010)". 2013. Consultado el día 20 de junio de 2020. Recuperado en: <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/frequentation-scolaire/dcrochage.pdf>

²¹ Luís Mena Martínez; Mariano Fernández Enguita y Jaime Riviére Gómez, "Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar", *Revista de educación*, número extraordinario (2010): 119-145; Jonathan Cohen, "Social, emotional, ethical, and academic education: creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being", *Harvard Educational Review*, Vol: 76 num 2 (2006): 201-37 y Joan Rué, (Coord.), *Disfrutar o sufrir la escolaridad obligatoria. ¿Quién es quién ante las oportunidades escolares?* (Barcelona: Octaedro, 2006).

²² Catherine Blaya, "Absentéisme des élèves: Recherches internationales et politiques de prévention". 2003. Consultado el día 22 de junio de 2020. Recuperado en: <http://www.recherche.gouv.fr/recherche/fns/blaya.pdf>

²³ Álvaro Marchesi, *El fracaso escolar en España* (Madrid: Fundación Alternativas, 2003).

abandono temprano de la escuela o el fracaso escolar con situaciones de exclusión social, que a su vez, derivan en una pérdida de confianza y motivación²⁷ que dificulta la adquisición de herramientas para participar activamente en la sociedad²⁸.

En relación a la percepción sobre una trayectoria diferente en el caso de no haber abandonado la escuela, por un lado existe un alto número de internos que consideran que sus vidas habrían sido diferentes si hubiesen continuado con sus estudios, llegando incluso a afirmar que posiblemente la privación de su libertad no estaría presente, lo que pone de manifiesto, apoyando la idea de Benito²⁹, como la educación se sitúa como uno de los factores más influyentes en los itinerarios vitales de los individuos. Por otro lado, existe otro grupo de internos, menos representativo, que consideran que el hecho de haber abandonado sus estudios les ha permitido formarse a nivel profesional y eso les ha reportado felicidad por lo que no se arrepienten de haberlo hecho. Esta circunstancia indica el autor Feito que resultó habitual en épocas de eclosión económica³⁰, donde a pesar de existir trabajos pocos cualificados (construcción, hostelería...) el acceso al mercado laboral era exitoso. Actualmente los niveles de desempleo existentes han generado que jóvenes y adultos, tengan cada vez más complicado incorporarse a al mercado laboral, por lo que muchos de ellos tienen la necesidad de comenzar o prolongar su proceso de escolarización³¹, en busca de un futuro más esperanzador ya que la ausencia educativa, actualmente, genera menores posibilidad para formar parte de la vida económica junto con oportunidades laborales precarias y menor estabilidad en las mismas³².

Aludiendo a las razones por las cuales los internos han vuelto a retomar los estudios en prisión, también son diversas. La primera viene dada por el sentimiento que estos tienen de haber malgastado su tiempo, pensando que si vuelven a estudiar

²⁴ Adriano Delgado y Juan Antonio Álvarez, "Absentismo escolar: Un problema social", I+E Revista digital. Investigación y Educación, Vol: 1 num 7 (2004): 1-15

²⁵ Amando Vega y Pedro Aramendi, "Entre el fracaso y la esperanza. Necesidades formativas del alumnado de los programas de cualificación profesional inicial", Educación XX1, Vol: 13 num 1 (2010): 39-63.

²⁶ Fanny Añaños-Bedriñana, "Violencias y exclusiones. Enfoque socio-educativo y de la paz", Convergencia. Revista de Ciencias Sociales, Vol: 19 num 59 (2012): 13-41 y Fanny Añaños-Bedriñana, "Formación educativa previa ante las discriminaciones: las mujeres reclusas en España", Revista de Educación, Vol: 360 (2013): 91-118.

²⁷ Madeeha Kamal y Abdulbari Bener, "Factors contributing to school failure among school children in very fast developing Arabian Society". Oman Medical Journal, Vol: 24 num 3 (2009): 212-217.

²⁸ Basil Bernstein, *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research and critique* (Bristol: Taylor & Francis, 1996) y Magdalena Jiménez; Julián Jesús Luengo y José Taberner, *Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación*, Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, Vol: 13 num 3 (2009): 12-49.

²⁹ Juan Benito Martínez, "Educación y exclusión social", Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Vol: 24 num 3 (2010): 17-24.

³⁰ Rafael Feito, "La ESO de adultos. Trayectorias de abandono escolar temprano entre estudiantes con experiencia laboral". Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, Vol: 19 num 2 (2015): 1-21.

³¹ Ana Isabel Pérez Campos, "El empleo juvenil en la Unión Europea". Anuario Jurídico y Económico Escurialense, num XLVI (2013): 169-190.

³² Laurier Fortin; Dianne Marcotte; Égide Royer y Pierre Potvin, "Facteurs personnels, scolaires et familiaux différenciant les garçons en problèmes de comportement du secondaire qui ont décroché ou non de l'école". Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, Vol: 8 num 2 (2005): 79-88.

recuperarán los años perdidos. La segunda motivación es más práctica y simplista, la consecución de beneficios penitenciarios para poder vivir mejor dentro de prisión y mantener más contacto con las familias. Este motivo, coincide con el estudio realizado por Añaños 2013³³ con una muestra de 538 mujeres reclusas, donde resaltaba que precisamente beneficios como reducir la condena, era una de las motivaciones para acceder a determinados programas de tratamiento. Otro grupo de internos utiliza su escolarización como vía de escape para conseguir que su tiempo en prisión pase más rápido ya que aseguran que la vida dentro del centro penitenciario es lenta y monótona. Esta última razón está en consonancia con las reflexiones por parte de autores como Moreno³⁴ o Martín Solbes y Vila Merino³⁵, donde se aborda la inactividad y el aburrimiento que genera la vida penitenciaria, que además, Grave y Enzmann indican que puede significar un potencial estresor³⁶. Por ello, se tiene que tender a conseguir las premisas establecidas por Monteserín y Galán Casado, a la hora de hablar del tiempo en prisión como un aliado del recluso cuando se realiza un uso adecuado del mismo³⁷, que puede suponer un punto de inflexión en sus historias vitales³⁸. Para ello es fundamental que toda actividad esté dirigida a paliar los problemas y las carencias de cada uno de los internos que se encuentran privados de libertad³⁹, incluyendo algo tan importante como es el espacio dedicado al ocio y el tiempo libre⁴⁰. Asimismo, es importante destacar que para gran parte de los internos escolarizados, el hecho de asistir a la escuela les permite no solo sentirse realizados sino además aumentar la confianza en ellos mismos. Precisamente la prisión como entorno socioeducativo debe suponer un espacio seguro⁴¹, un refugio⁴² dirigido a restituir la dignidad de cada persona⁴³ con el propósito de reducir la vulnerabilidad y mejorar la oportunidades individuales y sociales⁴⁴.

³³ Fanny Añaños-Bedriñana, "Formación educativa previa"...

³⁴ María del Pilar Moreno, "Intervención psicosocial con personas drogodependientes en un contexto penitenciario. Descripción y resultados de un programa", *Intervención Psicosocial*, Vol: 8 num 2 (1999): 233-250.

³⁵ Víctor Manuel Martín Solbes y Eduardo Salvador Vila, "Si nada cambia, todo continúa igual. La Educación Social y sus ausencias en el ámbito penitenciario", *RES: Revista de Educación Social*, num 22 (2016): 11-28

³⁶ Werner Greve y Dirk Enzmann, "Self esteem maintenance among incarcerated young males: Stabilization through accommodative processes", *International Journal of Behavioral Development*, Vol: 27 num 1 (2003): 12-20.

³⁷ Emilio Monteserín y Diego Galán Casado, "El respeto en prisión", *Revista Claves de Razón Práctica*, num 229 (2013): 70-79.

³⁸ Robert Johnson y Ania Dobrzanska, "Mature coping among life-sentence prisoners: An exploratory study of adjustment dynamics", *Corrections Compendium*, Vol: 30 num 6 (2005): 8-38.

³⁹ Vanessa Vilar Díaz, "Intervención con drogodependientes con medidas judiciales. El papel de la educadora social", *RES, Revista de Educación Social*, num 22 (2016): 230-242.

⁴⁰ Inés Gil Jaurena y Hector Sánchez Melero, "Educación del ocio y tiempo libre en el medio penitenciario". En A. de Juanas (Coord.), *Educación social en los centros penitenciarios*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2014. 93-113.

⁴¹ Kirstine Szifris, "Socrates and Aristotle: The role of ancient philosophers in the self-understanding of desisting offenders", *Howard League for Penal Reform Journal*, Vol: 56 num 4 (2017): 419-436 y Alicia Acín, "Educación de adultos en cárceles: aproximando algunos sentidos", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, Vol: 31 num 2 (2009): 63-83.

⁴² Anne Marie Ruess, "Higher education and personal change in prisoners". Tesis Doctoral en University of Leeds. 1997.

⁴³ Víctor Manuel Martín Solbes; Eduardo Salvador Vila y José Manuel De Oña, "La investigación educativa"...

⁴⁴ José Antonio Caride, "La educación social como práctica de y hacia la libertad en contextos penitenciarios". En, F. Añaños-Bedriñana (Coord.), *Las mujeres en prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto*. Gedisa. 2010. 45-64.

Por otro lado, existe otro grupo de los internos escolarizados que apuntan que desde que van a la escuela, han conseguido reducir su nivel de estrés y de ansiedad llegando incluso a mejorar su descanso. Los testimonios también muestran como algunos de los internos se ven favorecidos por los estudios a la hora de poder desconectar de sus problemas y poder redirigir su atención hacia otras direcciones más saludables, una realidad que coincide con las reflexiones de Farley y Pike, donde establecen que involucrar a los internos en la educación es una de las diversas medidas para aliviar el riesgo y la frustración⁴⁵. Solo un pequeño porcentaje de los internos declaran no haber experimentado ningún cambio en sus vidas a raíz de su escolarización en prisión.

No debemos olvidar, como menciona Gil Cantero, que estudiar en prisión implica adaptarse a una determinada normativa y cumplirla con sus correspondientes consecuencias, exige esfuerzo y atención a lo largo del tiempo, decidiendo demorar o alejar otras actividades más placenteras como estar en el patio sin hacer nada⁴⁶. Esta realidad hace que el interno se pueda sentir mejor, más útil, más consciente de sus capacidades, actitudes, destrezas y progresos. En definitiva, más capaz para afrontar la vida en prisión a partir de una rutina positiva que favorezca la autonomía⁴⁷ despierte su conciencia y responsabilidad social⁴⁸ para conseguir un tránsito a la libertad exitoso.

Íntimamente relacionado con la idea anterior, los maestros refieren que a pesar de que existe una gran diversidad en el alumnado, los internos escolarizados a medida que pasa el tiempo se sienten más motivados e interesados. Estos testimonios coinciden con las premisas establecidas por Viedma en un estudio con internos universitarios, donde se pone de manifiesto que estudiar en prisión permite a los reclusos encontrarse mejor personalmente⁴⁹ y a su vez dar sentido a la condena impuesta⁵⁰. También podemos destacar las reflexiones de Galán Casado, sobre el hecho de que empezar a estudiar puede tener un efecto beneficioso en prisión, un cambio de vida que ayuda al presente y que puede tener efectos significativos en el futuro⁵¹.

Respecto a la escasez o falta de recursos por parte del propio centro penitenciario, todos los internos participantes en el estudio coinciden en resaltar esta situación. Los maestros a su vez, también hacen alusión a esa escasez de recursos que a veces dificulta su labor como docentes, intentando desarrollar metodologías activas y novedosas

⁴⁵ Helen Farley y Anne Pike, "Engaging prisoners in education: Reducing risk and recidivism", *Advancing Corrections: Journal of the International Corrections and Prisons Association*, num 1 (2016): 65-73.

⁴⁶ Fernando Gil Cantero, "Educación y desarrollo de capacidades en prisión". En J.A. Ibáñez-Martín y J. L. Fuentes (Eds.), *Educación y capacidades: hacia un nuevo enfoque de desarrollo humano*. Dykinson. 2017. 245-255.

⁴⁷ Comarc Behan, "Learning to Escape: Prison Education, Rehabilitation and the Potential for Transformation", *Journal of Prison Education and Reentry*, Vol: 1 num 1 (2014): 20-31 y Fanny Añaños-Bedriñana y María del Mar García Vita, "¿Desarrollo humano en contextos punitivos? Análisis socioeducativo desde las vulnerabilidades sociales y el género", *Revista Criminalidad*, Vol: 59 num 2 (2017): 109-124.

⁴⁸ Edgardo Rotman, "Do Criminal Offenders have a Constitutional Right to Rehabilitation?", *Journal of Criminal Law and Criminology*, num 77 (1986): 1023-1068.

⁴⁹ Antonio Viedma, "Universitarios en prisión. Experiencias y apariencias de sentido en el espacio penitenciario". Tesis doctoral en Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2013

⁵⁰ Esteban Vázquez Cano, "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 Educación*, num 360 (2013): 162-188.

⁵¹ D. Galán Casado, "Los Módulos de Respeto"...

a pesar de las dificultades existentes. Esta realidad coincide con la puesta de manifiesto por parte de Martín Solbes⁵² que alude a la ausencia de recursos materiales y económicos, una ausencia que se ha visto incrementada con la crisis económica⁵³. A pesar de ello, Ayuso también ha reflexionado sobre las dificultades ambientales, apuntando algo muy importante y que actualmente sigue siendo uno de los aspectos fundamentales, la importantísima labor de los maestros y maestras que ejercen su profesión en nuestros centros y que a pesar de los problemas estructurales existentes, hacen todo lo posible por formar a todos aquellos/as que necesitan un presente y futuro normalizado, alejado del acto delictivo⁵⁴.

En relación a la conexión existente entre los términos “educación formal” y “reinserción”, encontramos que tan solo un reducido grupo de internos, visualizan su vida de igual manera, ya que la mayoría de los reclusos consideran que la educación les brindará una oportunidad⁵⁵, les abrirá las puertas al mundo laboral y les permitirá continuar sus estudios para así poder dedicarse a lo que realmente les genera interés. Existen internos que ya tienen la idea de lo que quieren ser y a donde quieren llegar. Estas declaraciones, nos muestran que estudiar en prisión, genera en el recluso una preocupación por su futuro. Otros, por su parte, declaran que gracias a los estudios cuando salgan de prisión podrán desenvolverse en la sociedad de una manera más saludable y correcta. Precisamente este es uno de los principales objetivos de la reinserción y de la privación de libertad, puesto en valor por Enjuanes y Morata⁵⁶, conseguir que los propios internos se vean de manera más positiva de cara a su incorporación a la sociedad exterior.

Los maestros/as con respecto a este tema, opinan que durante toda la estancia en la que el interno acude a la escuela, no solo aprende conceptos o contenidos, si no que paralelamente trabaja diferentes habilidades como la constancia o el compromiso y que ese trabajo no solo le ayudará a nivel social cuando abandone la prisión, si no que ya dentro del propio centro le reporta una gran mejoría, llegando incluso a declarar, que las relaciones con sus familiares se ven reforzadas. También añaden, que a pesar de las motivaciones que los propios internos tienen acerca de su futuro, siendo realistas, los mismos tendrán ciertos impedimentos para conseguir sus aspiraciones debido a la incertidumbre una vez recuperen su libertad. En lo que sí, coinciden tanto internos como maestros/as, es en el beneficio del proceso educativo sobre su entorno exterior. Se ha demostrado el rol central de la familia como proveedora de apoyo a la persona condenada⁵⁷, pero además, la involucración del interno y su cambio de percepción acerca

⁵² Víctor Manuel Martín Solbes, “Actitudes de los internados en prisión. Menores de veintiun años ante la función reeducadora del medio penitenciario en el ámbito andaluz”. Tesis doctoral en Universidad de Málaga. 2006.

⁵³ Salvador Cutiño, “Algunos datos sobre la realidad del tratamiento en las prisiones españolas”. Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología, Vol: 17 num 11 (2015): 1-41.

⁵⁴ Alejandro Ayuso, “La intervención socioeducativa en el tratamiento penitenciario”, Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria, num 6-7 (2000): 73-79.

⁵⁵ Margarita Pérez Pulido, “Prácticas de lectura en prisión: Estudio de actitudes y comportamiento de los reclusos en el centro penitenciario de Badajoz”, Anales De Documentación, num 4 (2001): 193-213.

⁵⁶ Jordi Enjuanes y Txus Morata, “Modelos penitenciarios educativos como base del éxito en la reinserción social de las personas privadas de libertad”, Boletín Criminológico, num 25 (2019): 1-15

⁵⁷ Ana Ibáñez Roig y Pedrosa Albert Bou, “El papel de las familias en la reinserción de las personas que salen de la prisión” (2017). Consultado el día 14 de julio de 2020. Recuperado en: https://ddd.uab.cat/pub/worpaper/2018/191957/paperFamiliesReinsercio_SPA.pdf; María del Mar

de su situación actual como futura, mediante la acción educativa, genera un mayor apoyo y tranquilidad en aquellos/as que paralelamente también sienten la pena privativa de libertad como suya desde el exterior⁵⁸.

Estos testimonios sobre la relación entre educación formal y reinserción, son a priori, alentadores ya que el mero hecho de que los internos y los maestros/as, coincidan en la adquisición de aspectos necesarios para vivir en sociedad, favorece el objetivo principal de la prisión, establecido de manera normativa, la rehabilitación (artículo 25.2., Constitución Española). A pesar de ello, también existe cierta reticencia por parte de los maestros a la hora de hablar de reinserción en términos realistas, debido a las dificultades posteriores. Galán Casado y Moraleda hacen referencia a la posibilidad de que el interno, una vez abandone la prisión y ya no tenga el acogimiento del centro, se encuentre con la realidad de no tener trabajo, a lo que se suma la necesidad de regresar al mismo entorno anterior, caracterizado en ocasiones por la exclusión social, donde los amigos y familiares han evolucionado⁵⁹. Estas circunstancias pueden ser desencadenantes de la nueva comisión del acto delictivo por lo que es fundamental una verdadera asistencia post-penitenciaria⁶⁰ que apoye al recluso desde múltiples perspectivas (educativa, laboral, etc.).

Conclusiones

Podemos finalizar diciendo una vez mostrados los resultados y discutidos los mismos, que tanto internos como maestros coinciden de manera mayoritaria en que la educación formal de adultos en prisión ayuda a mejorar la estancia de privación de libertad, favoreciendo las condiciones de vida, ya que existe una reducción de los niveles de estrés y ansiedad, consiguiendo con ello un mayor estado de tranquilidad.

Por otra parte, y respecto a la posibilidad reinsertadora, la gran mayoría de los internos refieren que mediante la educación formal, podrán conseguir una vida más normalizada y ajena al acto delictivo. Esto genera una visión por parte de los internos optimista, pero un tanto desajustada, ya que no debemos obviar que el encarcelamiento y el aislamiento producen, entre otros, el vivir el acontecer social, con frecuencia, de forma idealizada, obviando las dificultades que ya por sí tiene la población general en cuanto al empleo, la vivienda, etc., y que en el caso de los ex reclusos se añaden más limitantes y estigmas. Una cuestión que los maestros sí que lo señalan en sus percepciones, lo cual denota las carencias y desadaptación del sistema educativo y de la intervención socioeducativa en general que se lleva a cabo en prisión respecto a los procesos de reinserción social.

García-Vita, "Análisis de los apoyos y conflictos sociofamiliares de las mujeres en prisiones españolas". *Revista Paz y Conflictos* Vol: 10 1 num (2017): 189-210 y María del Mar García-Vita, "¿Qué sucede con la familia y los vínculos sociales de las mujeres cuando son condenadas a prisión?" En Fanny T. Añaños, coord. *En prisión. Realidades e intervención socioeducativa y drogodependencias en mujeres*, 212-234 (Madrid: Narcea, 2017).

⁵⁸ D. Galán Casado, "Los Módulos de Respeto"...

⁵⁹ Diego Galán Casado y Álvaro Moraleda, Consideraciones sobre el fomento de competencias emocionales tras la excarcelación de sujetos privados de libertad, con vistas a su inclusión social. En J. García-Gutiérrez; A. Del Pozo y M. D'Orey (Eds.), *Educación, inclusión y solidaridad. Ámbitos, prácticas y perspectivas*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2017. 83-95.

⁶⁰ Esther Montero Pérez de Tudela, "La reeducación y la reinserción social en prisión: el tratamiento en el medio penitenciario español", *RESED. Revista de Estudios Socioeducativos*, num 7 (2019): 227-249.

Referencias

Acín, Alicia. "Educación de adultos en cárceles: aproximando algunos sentidos". Revista Interamericana de Educación de Adultos, Vol: 31 num 2 (2009): 63-83.

Añaños-Bedriñana, Fanny. "Violencias y exclusiones. Enfoque socio-educativo y de la paz". Convergencia. Revista de Ciencias Sociales, Vol: 19 num 59 (2012): 13-41.

Añaños-Bedriñana, Fanny. "Formación educativa previa ante las discriminaciones: las mujeres reclusas en España". Revista de Educación, Vol: 360 (2013): 91-118.

Añaños-Bedriñana, Fanny y García Vita, María del Mar. "¿Desarrollo humano en contextos punitivos? "Análisis socioeducativo desde las vulnerabilidades sociales y el género. Revista Criminalidad, Vol: 59 num 2 (2017): 109-124.

Arroyo-Cobo, José María y Ortega, Eduardo. "Los trastornos de personalidad en reclusos como factor de distorsión del clima social de la prisión". Revista Española de Sanidad Penitenciaria, Vol: 11 num 1 (2009): 11-15.

Ayuso, Alejandro. "La intervención socioeducativa en el tratamiento penitenciario". Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria, num 6-7 (2000): 73-79.

Behan, Comarc. "Learning to Escape: Prison Education, Rehabilitation and the Potential for Transformation". Journal of Prison Education and Reentry, Vol: 1 num 1 (2014): 20-31.

Belinchón, Esteban y García, Henar. "MDR: El sistema de grupos. Las comisiones y órganos de participación, la evaluación". En, A. De Juanas (Coord.), Educación social en los centros penitenciarios. Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2014. 177-207.

Benito Martínez, Juan. "Educación y exclusión social". Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Vol: 24 num 3 (2010): 17-24.

Bernstein, Basil. Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research and critique. Bristol: Taylor & Francis. 1996

Blaya, Catherine "Absentéisme des élèves: Recherches internationales et politiques de prévention" 2003. Consultado el día 22 de junio de 2020. Recuperado en: <http://www.recherche.gouv.fr/recherche/fns/blaya.pdf>

Caride, José Antonio. "La educación social como práctica de y hacia la libertad en contextos penitenciarios". En, F. Añaños-Bedriñana (Coord.), Las mujeres en prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto. Gedisa. 2010. 45-64.

Caride, José Antonio y Gradaílle, Rita. "Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias". Revista de Educación, num 360 (2013): 36-47.

Cohen, Jonathan. "Social, emotional, ethical, and academic education: creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being". Harvard Educational Review, Vol: 76 num 2 (2006): 201-37.

Constitución Española (1978). Publicada en BOE de 29 de diciembre de 1978.

Cutiño, Salvador. “Algunos datos sobre la realidad del tratamiento en las prisiones españolas”. Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología, Vol: 17 num 11 (2015): 1-41.

Del Pozo Serrano, Francisco José y Añaños-Bedriñana, Fanny. “La Educación Social Penitenciaria: ¿De dónde venimos y hacia dónde vamos?”. Revista Complutense de Educación, Vol: 24 num 1 (2013): 47-68.

Delgado, Adriano y Álvarez, Juan Antonio. “Absentismo escolar: Un problema social”. I+E Revista digital. Investigación y Educación, Vol: 1 num 7 (2004): 1-15

Echeverri-Vera, Jaime Alberto. “La prisionalización, sus efectos psicológicos y su evaluación”. Revista Pensando Psicología, Vol: 6 num 11 (2010): 157-166.

Enjuanes, Jordi y Morata, Txus. “Modelos penitenciarios educativos como base del éxito en la reinserción social de las personas privadas de libertad”. Boletín Criminológico, num 25 (2019): 1-15.

Farley, Helen y Pike, Anne Engaging prisoners in education: Reducing risk and recidivism”. Advancing Corrections: Journal of the International Corrections and Prisons Association, num 1 (2016): 65–73.

Feito, Rafael. “La ESO de adultos. Trayectorias de abandono escolar temprano entre estudiantes con experiencia laboral”. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, Vol: 19 num 2 (2015): 1-21.

Fortin, Laurier; Marcotte, Dianne; Royer, Égide y Potvin, Pierre. “Facteurs personnels, scolaires et familiaux différenciant les garçons en problèmes de comportement du secondaire qui ont décroché ou non de l'école”. Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, Vol: 8 num 2 (2005): 79-88.

Galán Casado, D. “Los Módulos de Respeto: Una alternativa al tratamiento penitenciario”. Tesis doctoral en Universidad Complutense de Madrid. 2015

Galán Casado, Diego y Gil Cantero, Fernando. “Posibilidades educativas en los módulos de respeto. Análisis de un caso”. Revista Complutense de Educación, Vol: 29 num 2 (2018): 475-489.

Galán Casado, Diego y Moraleda Ruano, Álvaro. “Reflexiones sobre el impacto de la privación de libertad en la dimensión emocional de los internos recluidos en los centros penitenciarios españoles. la educación emocional como complemento a la reinserción y reeducación”. Edetania. Estudios y Propuestas Socioeducativas, num 53 (2018): 225-240.

Galán Casado, Diego y Moraleda, Álvaro. Consideraciones sobre el fomento de competencias emocionales tras la excarcelación de sujetos privados de libertad, con vistas a su inclusión social. En J. García-Gutiérrez; A. Del Pozo y M. D'Orey (Eds.), Educación, inclusión y solidaridad. Ámbitos, prácticas y perspectivas. Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2017. 83-95.

Gallizo Llamas, Mercedes. "Reinserción social de drogodependientes ingresados en centros penitenciarios". Salud y drogas, Vol 7 num 1 (2007): 57-73.

García Aguilar, Davinia. "Estudio piloto sobre las actitudes punitivas en el ámbito de prisiones". Revista de Estudios Penitenciarios, num 258 (2015): 87-169.

García Cabero, Manuel. "La educación de adultos, frontera inexplorada de la investigación psicoeducativa". Revista galego-portuguesa de psicología e educación, num 7 (2001): 289-316.

García-Guerrero, Julio. y Marco, Andrés. "Sobreocupación en los Centros Penitenciarios y su impacto en la salud". Revista Española de Sanidad Penitenciaria, Vol: 14 num 3 (2012): 36-42.

García-Tardón, Bruno. "Implementación de un programa de actividad física en el centro de educación de personas adultas de un establecimiento penitenciario". Tesis doctoral en Universidad Camilo José Cela. 2017.

García-Vita, María del Mar. "Análisis de los apoyos y conflictos sociofamiliares de las mujeres en prisiones españolas". Revista Paz y Conflictos Vol: 10 1 (2017): 189-210.

García-Vita, María del Mar "¿Qué sucede con la familia y los vínculos sociales de las mujeres cuando son condenadas a prisión?" En Fanny T. Añaños, coord. En prisión. Realidades e intervención socioeducativa y drogodependencias en mujeres, 212-234. Madrid: Narcea. 2017.

Gil Cantero, Fernando. "La acción pedagógica en las prisiones. Posibilidades y límites. Revista Española de Pedagogía", Vol: 68 num 245 (2010): 49-64.

Gil Cantero, Fernando. "Educación y desarrollo de capacidades en prisión". En J.A. Ibáñez-Martín y J.L. Fuentes (Eds.), Educación y capacidades: hacia un nuevo enfoque de desarrollo humano. Dykinson. 2017. 245-255.

Gil Cantero, Fernando. "Derechos humanos y reeducación en las prisiones. El derecho a la educación en el modelo goodlives". Revista de Educación, num 360 (2013): 48-68.

Gil Jaurena, Inés y Sánchez Melero, Hector. "Educación del ocio y tiempo libre en el medio penitenciario". En A. de Juanas (Coord.), Educación social en los centros penitenciarios. Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2014. 93-113.

Greve, Werner y Enzmann, Dirk. "Self esteem maintenance among incarcerated young males: Stabilization through accommodative processes". International Journal of Behavioral Development, Vol: 27 num 1 (2003): 12-20.

Ibáñez Roig, Ana. y Pedrosa Bou, Albert "El papel de las familias en la reinserción de las personas que salen de la prisión" (2017). Consultado el día 14 de julio de 2020. Recuperado en: https://ddd.uab.cat/pub/worpaper/2018/191957/paperFamiliesReinsercio_SPA.pdf

Janosz, Michel; Pascal, Sophie; Belleau, Luc; Archambault, Isabelle; Parent, Sophie y Pagani, Linda. "Les élèves du primaire à risque de décrocher au secondaire: caractéristiques à 12 ans et prédicteurs à 7 ans. Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010)". 2013. Consultado el día 20 de junio de 2020. Recuperado en: <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/frequentation-scolaire/decrochage.pdf>

Jiménez, Magdalena; Luengo, Julián Jesús y Taberner, José. Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, Vol: 13 num 3 (2009): 12-49.

Johnson, Robert y Dobrzanska, Ania. "Mature coping among life-sentence prisoners: An exploratory study of adjustment dynamics". Corrections Compendium, Vol: 30 num 6 (2005): 8-38.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Kamal, Madeeha y Bener, Abdulbari. "Factors contributing to school failure among school children in very fast developing Arabian Society". Oman Medical Journal, Vol: 24 num 3 (2009): 212-217.

Marchesi, Álvaro. El fracaso escolar en España. Madrid: Fundación Alternativas. 2003.

Martín Solbes, Víctor Manuel. "Actitudes de los internados en prisión. Menores de veintiún años ante la función reeducadora del medio penitenciario en el ámbito andaluz". Tesis doctoral en Universidad de Málaga. 2006.

Martín Solbes, Víctor Manuel; Vila, Eduardo Salvador y De Oña, José Manuel. "La investigación educativa en el ámbito de las instituciones penitenciarias: panorámica, desafíos y propuestas". Revista de Educación, num 360 (2012): 16-35.

Martín Solbes, Víctor Manuel y Vila, Eduardo Salvador. "Si nada cambia, todo continúa igual. La Educación Social y sus ausencias en el ámbito penitenciario". RES: Revista de Educación Social, num 22 (2016): 11-28

Mena Martínez, Luís; Fernández Enguita, Mariano. y Riviére Gómez, Jaime. "Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar". Revista de educación, número extraordinario (2010): 119-145.

Montero Pérez de Tudela, Esther. "La reeducación y la reinserción social en prisión: el tratamiento en el medio penitenciario español". RESED. Revista de Estudios Socioeducativos, num 7 (2019): 227-249.

Monteserín, Emilio y Galán Casado, Diego. El respeto en prisión. Revista Claves de RazónPráctica, num 229 (2013): 70-79.

Moreno, María del Pilar. "Intervención psicosocial con personas drogodependientes en un contexto penitenciario. Descripción y resultados de un programa". *Intervención Psicosocial*, Vol 8 num 2 (1999): 233-250.

Pérez Campos, Ana Isabel. "El empleo juvenil en la Unión Europea". *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, num XLVI (2013): 169-190.

Pérez Pulido, Margarita. "Prácticas de lectura en prisión: Estudio de actitudes y comportamiento de los reclusos en el centro penitenciario de Badajoz". *Anales De Documentación*, num 4 (2001): 193-213.

Rangel, Francisco Benito; Gil, Manuel y Vicente, Miguel Ángel. "Efectos Aparejados por el hecho de compartir celda. Percepción que tienen los internos sobre el hecho de compartir celda y los efectos aparejados en la población reclusa de los Centros Penitenciarios de la Comunidad de Madrid". *Revista de Estudios Penitenciarios*, num 253 (2007): 9-29.

Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Penitenciario.

Ríos, Julián Carlos y Cabrera, Pedro José. "La cárcel: descripción de una realidad". *Cuadernos de Derecho Penitenciario*, num 5 (1999): 28-69.

Ríos González, María Francisca. "La educación de adultos: Principal impulsora de la educación permanente". *Eúphoros*, num 7 (2004): 237-248.

Rodríguez, Alicia. "Prisión y derecho a la educación". *Anuario de la Escuela de Práctica Jurídica*, num 1 (2006): 1-12.

Rotman, Edgardo. "Do Criminal Offender shave a Constitutional Right to Rehabilitation?". *Journal of Criminal Law and Criminology*, num 77 (1986): 1023-1068.

Rué, Joan. (Coord.). *Disfrutar o sufrir la escolaridad obligatoria. ¿Quién es quién ante las oportunidades escolares?* Barcelona: Octaedro. 2006.

Ruess, Anne Marie. "Higher education and personal change in prisoners". Tesis Doctoral en University de Leeds. 1997.

Scarfó, Francisco José y Aued, Victoria. *El derecho a la educación en las cárceles: abordaje situacional*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. 2012.

Secretaría General de Instituciones Penitenciarias. "Estadística Penitenciaria". Ministerio del Interior. 2019. Consultado el 12 de mayo de 2020. Recuperado en de <http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/documentos/estadisticas.html?r=m&adm=TES&am=2019&mm=3&tm=GENE&tm2=GENE>

Secretaría General de Instituciones Penitenciarias. "Enseñanza Reglada". Ministerio del Interior. 2019. Consultado el 12 de junio de 2020. Recuperado en: <http://www.institucionpenitenciaria.es/web/portal/Reeducacion/enseReglada/educacionRegladaYformacion.html>

Szifris, Kirstine. "Socrates and Aristotle: The role of ancient philosophers in the self-understanding of desisting offenders". Howard League for Penal Reform Journal, Vol: 56 num 4 (2017): 419-436.

Valverde, Jesús. Exclusión social. Madrid: Popular. 2014.

Vázquez Cano, Esteban. "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 Educación, num 360 (2013): 162-188.

Vega, Amando. y Aramendi, Pedro. "Entre el fracaso y la esperanza. Necesidades formativas del alumnado de los programas de cualificación profesional inicial". Educación XX1, Vol: 13 num 1 (2010): 39-63.

Viedma, Antonio. "Universitarios en prisión. Experiencias y apariencias de sentido en el espacio penitenciario". Tesis doctoral en Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2013

Vilar Díaz, Vanessa. "Intervención con drogodependientes con medidas judiciales. El papel de la educadora social". RES, Revista de Educación Social, num 22 (2016): 230-242.

Willis, Paul. Aprendiendo a trabajar: cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera. Madrid: Akal. 1988.