

2011

*ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN  
PENITENCIARIA DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS  
DIFERENTES ACTORES QUE INTERVIENEN EN EL  
PROCESO EDUCATIVO Y/O REEDUCATIVO*



*TRABAJO FIN DE MÁSTER*

*NURIA GARCÍA CASTILLA*

*Máster en Políticas y Prácticas  
de Innovación Educativa*

*ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN PENITENCIARIA DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS DIFERENTES ACTORES QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO EDUCATIVO Y/O REEDUCATIVO*

*Nuría García Castilla*



UNIVERSIDAD DE ALMERÍA



## Índice

<i>Introducción/Justificación.....</i>	<i>4</i>
<i>Presentación de los objetivos de la investigación.....</i>	<i>6</i>
<i>Fundamentación Teórica.....</i>	<i>8</i>
<i>La escuela desde el punto de vista de los internos .....</i>	<i>13</i>
<i>La escuela desde el punto de vista del profesorado.....</i>	<i>15</i>
<i>La escuela desde el punto de vista del centro como centro penitenciario .....</i>	<i>17</i>
<i>La escuela desde el punto de vista de diferentes agentes educadores .....</i>	<i>19</i>
<i>Metodología Investigativa.....</i>	<i>22</i>
<i>Técnicas de recogida de datos .....</i>	<i>23</i>
<i>Observación participante.....</i>	<i>23</i>
<i>Entrevistas en profundidad.....</i>	<i>24</i>
<i>Grupos de discusión.....</i>	<i>24</i>
<i>Categorización y análisis de los datos.....</i>	<i>25</i>
<i>Propuesta de temporalización.....</i>	<i>26</i>
<i>Bibliografía Utilizada .....</i>	<i>27</i>



## O. INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN.

En nuestro país se contabilizan menos del 2% de personas analfabetas. Hay grupos vulnerables donde las cifras se disparan: personas mayores, habitantes de zonas rurales, mujeres, gitanos y presos son los más afectados por un problema social que implica marginalidad y dificultad para salir de ella.

El incremento de la población penitenciaria en España desde 1990 hasta la actualidad ha sido continuo. El número de presos prácticamente se ha duplicado. Una de las características que más rápidamente han cambiado entre la población penitenciaria en España es la composición según el origen. La población extranjera está creciendo a un ritmo mucho más elevado que el de la población de españoles en prisión. Es evidente que las cárceles españolas se extranjerizan y que esto podría suponer un inconveniente de cara al papel educador de la prisión. En cuanto a esta situación educativa de las personas extranjeras en prisión, es sensiblemente superior a la de la población reclusa española.

En las prisiones españolas, más del 5% de los presos son analfabetos totales y alrededor de un 15% funcionales, por lo que la propia institución penitenciaria intenta paliar este bajo nivel educativo desarrollando programas educativos.

El establecimiento penitenciario en el que se va a llevar a cabo la investigación se inauguró a finales de 1997 y casi desde ese momento participó en una problemática general de masificación común al resto de los centros del país.

La prisión posee una estructura modular formada por 14 módulos residenciales separados entre sí y construidos en torno a un módulo de actividades culturales y deportivas, “el módulo sociocultural”, donde están encuadradas las dependencias de la escuela.

La población interna presenta graves carencias educativas, laborales,... son reincidentes cíclicos en un alto índice, toxicómanos, con escasas estrategias, poca proyección futura, y han sido expulsados estructuralmente del sistema productivo...

Ante esta situación compleja, tanto por la tipología del alumnado como por el medio cerrado en el que se va a llevar a cabo la investigación, se crea la necesidad de utilizar una metodología diversa, como veremos más adelante.

Para fundamentar la actividad educativa en la prisión me baso en la Constitución Española y en la Ley Orgánica General Penitenciaria. De esta forma, el artículo 25.2 de la Constitución señala: *“las penas privativas de libertad y las medidas de seguridad estarán*



orientadas hacia la reeducación y la reinserción social...”, en desarrollo a este artículo, la Ley Orgánica General Penitenciaria en su artículo 1 nos dice: “Las Instituciones Penitenciarias tienen como fin primordial la reeducación y la reinserción social de los sentenciados a penas y medidas penales privativas de libertad...”.

Por otra parte, una de las principales características que destacan en esta modalidad de Educación de Adultos es la de la adaptación de esta al alumnado. Tenemos que tener en cuenta que este tipo de alumnado se va a caracterizar por su voluntariedad, su heterogeneidad y su nivel de experiencias vividas.

Esta adaptación hace necesario que los docentes de adultos debamos estar constantemente analizando y viendo cuáles son las características del alumnado, de modo que la enseñanza que se imparta sea lo más provechosa y útil posible.

De ahí que surja la idea de establecer un análisis de la percepción de la educación penitenciaria desde el punto de vista de los diferentes actores que intervienen en el proceso de educación y/o reeducación.

Hablar de educación penitenciaria no sólo supone pensar en el punto de vista del docente o del discente, sino que en este caso tan particular, intervienen más agentes educativos de los que intervienen en un centro ordinario, por lo que podremos analizar el proceso educativo desde el punto de vista penitenciario como centro de reclusión, desde el punto de vista del educador modular, desde el punto de vista del psicólogo/a y por supuesto desde el punto de vista del docente y del discente. De esta forma podremos ver el amplio abanico de opiniones según su funcionalidad dentro de un análisis fenomenológico.

A partir de este momento comienza mi andadura por este proceso investigativo del que poco hay escrito y del que poco hay informado, quizás por motivos de seguridad, quizás por motivos de desinterés o quizás por motivos de privacidad. Ciertamente resulta difícil obtener información veraz de este tipo de centros por causas múltiples, pero ante este reto, planteo llevar una investigación a cabo que quizás abra una puerta a un mundo del que se mantienen unos prejuicios antes de conocer el medio y el entorno, y del que se mantienen ciertas distancias por la dificultad de la que se encuentran impregnados sus implicados.



## 1. PRESENTACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

En el campo de la educación, podemos decir, que un objetivo es el resultado que se espera que logre el alumnado al finalizar un determinado proceso de aprendizaje.

En el caso de esta investigación, entenderemos el concepto de objetivo como la finalidad que pretendo conseguir para poder obtener la información necesaria para conocer la percepción de los diferentes actores dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje en un centro penitenciario.

Dentro de la modalidad investigativa que usaré (cualitativa), los objetivos que planteo aquí van a ser referenciales, pudiendo emerger otros a medida que avancemos en la investigación o reformular los aquí tratados.

Los objetivos que planteo para esta investigación son:

1.- Analizar la percepción sobre la educación penitenciaria desde el punto de vista de los diferentes actores que intervienen en el proceso educativo y/o reeducativo.

Este objetivo es el principal y hace referencia al título de la investigación ya que corresponde al tema central de la misma. Con él pretendo conseguir información acerca de los diferentes procesos surgidos en el centro escolar del centro penitenciario. No es lo mismo la visión que puede tener un preso sobre el proceso educativo, que el que puede tener el docente o el que puede tener cualquiera de los demás agentes que intervienen en dicho proceso. Cada uno de ellos lo entenderá bajo su labor y el papel que juega dentro de este proceso.

2.- Conocer la percepción que tienen los presos sobre los procesos de educación y/o reeducación dentro del centro penitenciario.

A menudo, la asistencia a la escuela por parte del recluso tiene diversas causas, de ahí que su visión o percepción de la escuela no sólo tenga carácter educativo, sino que en ella se incluyan diferentes matices que lo diferencien del resto de agentes que intervienen en dichos procesos.

3.- Conocer la percepción que tiene el profesorado sobre los procesos de educación y/o reeducación dentro del centro penitenciario.

La percepción que pueda tener un docente dentro de un centro penitenciario sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje dista bastante de la que pueda tener dentro de un centro



ordinario. La peculiaridad del entorno y la singularidad del alumnado, hace que llevar a cabo este tipo de procesos sea, cuanto menos, diferente.

4.- Conocer la percepción que tiene la dirección del centro penitenciario sobre los procesos de educación y/o reeducación.

El centro penitenciario como institución tiene una labor que cumplir con sus residentes, entre las cuales reside la reeducación, la reinserción y la inclusión en la sociedad en la que vivimos, por lo que toma como herramienta la escuela penitenciaria para llevar a cabo los diferentes tratamientos de los reclusos.

5.- Conocer la percepción de otros agentes que intervienen en los procesos de educación y/o reeducación.

Además de los agentes ya mencionados, en dichos procesos intervienen otros agentes tales como los educadores o psicólogos, parte fundamental dentro de la vida reclusa, ya que de ellos dependen sus tratamientos y adjudicación de grados, así como la ubicación de los reclusos en los diferentes módulos. La visión que estos agentes pueden tener de estos procesos distará de la de los demás en función de su labor y de la intención con la que se lleve a cabo.





## 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

Creo conveniente comenzar con la aproximación conceptual a dos de los conceptos que voy a utilizar continuamente, ya que a pesar de hablar de procesos de enseñanza y aprendizaje, en este entorno tan particular, normalmente se transforman en procesos de educación y procesos de reeducación. Veamos pues qué entendemos por cada uno de ellos.

En su análisis, Pérez Gómez (2011) entiende la **Educación** como la oportunidad que se ofrece a los individuos para que cuestionen su proceso de socialización y los aprendizajes adquiridos en el mismo. Al educarse, una persona asimila y aprende conocimientos. La educación también implica una concienciación cultural y conductual, donde las nuevas generaciones adquieren los modos de ser de generaciones anteriores. El proceso educativo se materializa en una serie de habilidades y valores, que producen cambios intelectuales, motrices, emocionales y sociales en el individuo. De acuerdo al grado de concienciación alcanzado, estos valores pueden durar toda la vida o solo un cierto periodo de tiempo.

Siguiendo a este autor podríamos decir que en el caso de los niños/as, la educación busca fomentar el proceso de estructuración del pensamiento y de las formas de expresión. Ayuda en el proceso madurativo sensorio – motor y estimula la integración y la convivencia grupal. La educación formal o escolar, por su parte, consiste en la presentación sistemática de ideas, hechos y técnicas de los estudiantes. Una persona ejerce una influencia ordenada y voluntaria sobre otra, con la intención de formarle. Así, el sistema escolar es la forma en que una sociedad transmite y conserva su existencia colectiva entre las nuevas generaciones. Por su parte, Herbst (1973), citado por Kemmis (2008) considera la labor educativa como el fin último de nuestra labor como docentes, nosotros somos los que debemos educar a nuestro alumnado en todos sus ámbitos y no en el meramente conceptual, ya que educar nos supone mucho más que la mera transmisión de contenidos y costumbres.

Por otra parte y siguiendo con la idea de Pérez Gómez (2011), cabe destacar que la sociedad moderna otorga especial importancia al concepto de educación permanente o continua, que establece que el proceso educativo no se limita a la niñez y juventud, sino que el ser humano debe adquirir conocimientos a lo largo de su vida en su proceso educativo así como en su proceso de socialización, íntimamente relacionados pero con cierta necesidad de separación.





Es en este momento donde podemos incluir la educación para adultos ya que es la etapa educativa que va a abarcar esta investigación dada la edad a la que va dirigida y a la tipología de alumnos/as con la que nos vamos a encontrar en el centro penitenciario.

La "educación para adultos es una consecuencia de ciudadanía activa y una condición para la participación en la sociedad. Es un concepto poderoso para crear sustentable y ecológicamente el desarrollo, para promover la democracia, la justicia, la equidad del género, y (...) para construir un mundo en que el conflicto violento se reemplace por el diálogo y una cultura de paz basada en la justicia." (Declaración de Hamburgo - 1997).

"Los objetivos de la educación para adultos, vista como el proceso de toda la vida, es desarrollar la autonomía y el sentido de responsabilidad de las personas y comunidades, reforzar la capacidad para tratar con las transformaciones que tienen lugar en la economía, en la cultura y en la sociedad como un todo, y para promover la coexistencia, la tolerancia y la participación informada y creativa de los ciudadanos en sus comunidades, para permitir a las personas y a las comunidades tomar el mando de su destino y de la sociedad para enfrentar los desafíos por delante." (art. 5).

Según el Diccionario de la Real Academia Española, el término **reeducar** significa "volver a educar". Este término se aplica en distintos ámbitos. Uno de ellos es el sistema penitenciario que busca compensar las carencias del recluso con relación a su formación y desarrollo cultural. La reeducación también busca la resocialización del individuo. Así pues, podemos definir este concepto como la enseñanza de nuevas formas de comportamiento para integrar de nuevo en la sociedad a quienes han perdido, cambiado o desviado los hábitos adquiridos inicialmente, como los enfermos mentales o los delincuentes.

La educación, en los centros penitenciarios, es un derecho que se encuentra enmarcado en la perspectiva de la educación a lo largo de toda la vida, considerando que la pérdida transitoria del derecho a la libertad de movimiento no conlleva la pérdida de otros derechos como el de la educación. Se trata de compensar las carencias del recluso frente a la persona libre ofreciéndole posibilidades para que tenga un acceso a la cultura y un desarrollo integral de su personalidad. El objeto de reeducar en el marco penitenciario es que debe adaptarse de tal forma que el recluso pueda iniciar por sí mismo su reeducación.

Siguiendo a Marc De Maeyer (2008), especialista en educación penitenciaria podemos entender que la educación en la prisión es un derecho para todos. No obstante, esto no parece



una realidad dentro de la comunidad internacional de educación, aun cuando a nivel local y nacional muchas medidas e iniciativas se hayan tomado.

Pero amén de los números, se debe tener presente que:

- En la prisión la educación es un derecho, no un privilegio.
- En la prisión la educación no sólo se reduce a la formación profesional (o capacitación profesional).
- En la prisión la educación tiene una dimensión social.

Siguiendo a este mismo autor, entendemos que la educación para adultos no es una segunda oportunidad de educación, probablemente sea la última oportunidad de unirse a la comunidad del saber y la cultura; no es un premio consuelo o un tipo de educación condensada que se ofrece a aquellos que, para la sociedad, la familia y/o por otras razones no han sido capaces durante su niñez de tenerla. La educación de adultos no es una educación pobre para los pobres.

La comunidad internacional declaró que esa educación era un derecho para todos y suele pasar que en la prisión se considera a la educación como un privilegio. Recordemos que estar en prisión implica la pérdida del derecho a la movilidad, no de la dignidad, del respeto y de la educación.

Se sabe que la mayoría de las personas encarceladas en el conjunto de las prisiones tiene un nivel más bajo de educación cuando se lo compara con el promedio nacional. Se podría sumar esto y simplificar, sin estar equivocados, que los que están en la prisión son los pobres. Estas personas son económicamente pobres y a menudo excluidos de la escuela formal o a veces nunca incluso han tenido la oportunidad de acceder a ella.

Pero paradójicamente, el derecho a la educación no está entre las preocupaciones principales de las personas encarceladas... Probablemente porque ellas aprendieron a vivir sin ese derecho y han sufrido alguna frustración por el fracaso en el medio escolar. Pero generalmente los que piden actividades de educación en la prisión son las ONGs y algunos sectores de los gobiernos.

Cuando un derecho no se exige masivamente quizás dé a entender la poca necesidad de su realización o tal vez su realización tímida lleve a constituirse como algo optativo. Este derecho a una educación debe usarse bajo algunas condiciones: no puede ser considerado como un sinónimo de "formación profesional" que sólo puede usarse como una herramienta de la



rehabilitación social. Es una herramienta democrática de progreso. La educación debe estar abierta y contribuir a la comunidad, Marc De Maeyer (2008).

De acuerdo con este autor, la educación de la prisión no sólo es instrucción, aún cuando se tiene que asegurar ese elemento esencial que el conocimiento aprendido asegura. La educación también principalmente en el trato con las personas y en especial dentro del contexto de prisión (encarcelamiento), debe ser principalmente una oportunidad para que las personas privadas de la libertad les permita “descifrar” su realidad. Debe ser un momento para reunir los “enigmas” de lo nuevo y buscar las causas y consecuencias de los actos que los trajeron a la prisión.

Pero para que ambos procesos (educación y reeducación) se puedan llevar a cabo, los centros penitenciarios cuentan con centros escolares que aportan su grano de arena al proceso de educación, reeducación y por ende, resocialización de las personas con penas de privación de libertad.

La totalidad de la oferta educativa de este tipo de centros varía desde la atención a grupos considerados de primer nivel y más mayoritario, que reciben un tratamiento presencial, consistente en clases diarias o alternas para estudios como enseñanza primaria, neolectores y alfabetización, formación básica y español para extranjeros. Hasta el tratamiento no presencial o a distancia que se encuentra en los niveles superiores oficiales, para los estudios universitarios y enseñanza secundaria. Se trata de cursos que cuentan con una o dos tutorías a la semana e impartidas en el mismo centro de reclusión.

La oferta descrita tiende a crecer o mantenerse para una población reclusa que se extranjeriza más que crece. Esto supone una mayor demanda en los cursos de alfabetización y los primeros niveles educativos y una rebaja de los niveles superiores, los cuales siguen siendo minoritarios respecto al resto de cursos.

En términos generales esta práctica educativa se caracteriza por situar la redención del preso por encima de la rehabilitación. Su función es complementaria y colateral a la pena impuesta y nunca su objetivo central. Por ejemplo, el interno puede, a través de los estudios, *labrarse un futuro o aprovechar el tiempo, obtener beneficios penitenciarios*, mostrando así la parte de voluntariedad y oportunidad que la institución ofrece a quien esté en disposición, (Gutiérrez Brito, J., Viedma Rojas, A. y Callejo Gallego, J., 2010)

A esta manera de plantearse la educación hay que añadir la idea de una educación en prisiones que no difiere en gran medida de la educación fuera de la institución. En cierta forma



estudiar no es otra cosa que continuar los estudios, ya sea dentro o fuera de este ámbito. Si la educación está dentro de la prisión es por motivos muy parecidos o idénticos a los que se pueden aducir en caso de plantearse fuera. No hay, por tanto, una clara especificidad de los estudios en prisiones.

La función de los programas educativos no es complementaria a la pena, sino más bien un objetivo principal adicional para la rehabilitación de la persona presa y su recuperación dentro y fuera de la prisión. En este sentido hay que entender la idea de los estudios como “una herramienta eficaz contra el pesimismo, el decaimiento psicológico y la apatía que produce la estancia en prisión” (Gutiérrez Brito, J., Viedma Rojas, A. y Callejo Gallego, J., 2010)

Desde esta óptica, los estudios se entienden como una oportunidad necesaria que facilita la recuperación social y la adaptación del recluso a la institución. En esta línea, la educación se adapta a los distintos niveles y requerimientos de las personas presas, planteándose una ampliación y diversificación de la oferta educativa adecuada a los diversos grados de formación y motivaciones de los reclusos.

Las prácticas apuntadas no son más que un esbozo de las dos estrategias que dominan el amplio panorama de la aplicación de programas educativos en prisiones. En cierta forma podría interpretarse como un reflejo más de las economías neoliberales donde el Estado utiliza políticas progresistas sobre un trasfondo de políticas conservadoras garantes del derecho a la seguridad ciudadana (Wacquant, 1999 y 2000).

En cuanto a la situación actual de la educación superior en la prisión, es cada vez más importante y creciente a pesar del considerable aumento de la población reclusa extranjera. El incremento del número de estudiantes en este nivel es producto tanto del incremento del nivel educativo de la población reclusa, como del interés que despierta este tipo de oferta educativa en un segmento de dicha población. En este contexto, los estudios superiores se consideran en su mayoría como una forma positiva de afrontar la situación de prisión y en menor medida como un instrumento o mecanismo para su reingreso en la sociedad y el mercado laboral.

Es de prever que la irrupción de este segmento creciente en el sistema penitenciario español conlleve cambios significativos en la manera de concebir la educación en prisión, especialmente para una oferta educativa de corte más tradicional y preocupada por cubrir las graves deficiencias educativas que presenta buena parte de la población reclusa (Gutiérrez Brito, J., Viedma Rojas, A. y Callejo Gallego, J., 2010)



En definitiva, el estudio dentro de un centro escolar penitenciario es una experiencia bien valorada fundamentalmente por motivos de satisfacción personal y nunca en referencia a contextos fuera de la prisión, cuando se estudiaba fuera o se disfrutaba de libertad. Aunque la mayoría afirma que los estudios no hacen la vida más fácil en reclusión, no cabe duda que esta percepción se suaviza y mejora en aquellos centros penitenciarios con módulos formados exclusivamente por estudiantes universitarios (Viedma, 2003). Sin embargo, eso no es impedimento para que el motivo de querer estudiar en prisión tenga que ver mayoritariamente con la necesidad de ocupar el tiempo y con el hecho de valorar el esfuerzo personal.

### *La escuela desde el punto de vista de los internos.*

Los reclusos son uno de los grupos marginados de la sociedad, pero en su caso se han visto desposeídos y marginados de la sociedad de manera consciente e intencionada, por haber cometido delitos contra las personas, la propiedad, los valores sociales aceptados o los dictados de un régimen político. Sin embargo, esto no significa que su encarcelamiento temporal sea una respuesta suficiente al fenómeno de la delincuencia.

Eventualmente, casi todos los reclusos dejan de ser delincuentes y son puestos en libertad en la sociedad en que han delinquido. En consecuencia, hay motivos reconocidos para tratar de proteger a la sociedad contra nuevos delitos, mejorando a tal efecto las oportunidades de una reintegración con éxito de los delincuentes en la sociedad. La frecuencia de la reincidencia parece indicar que podría hacerse algo más, aunque las pruebas de los efectos directos de los programas de educación o de otro tipo son todavía imprecisas.

A un nivel diferente, la educación se reconoce ahora como una necesidad humana básica y como un derecho humano. En consecuencia, puede argüirse que el encarcelamiento, aunque se considere un castigo justificado, no debe llevar consigo una privación adicional de derechos civiles entre los que figura el derecho a la educación (UNESCO, 1994).

Estar a la espera del juicio supone en la práctica una limitación a la hora de planificar a largo plazo su actividad en la prisión. El tiempo que tardan los estudiantes en prisión en iniciar sus estudios superiores es de casi dos años por término medio. El primer año de permanencia en prisión sirve para asumir la situación de preso y acomodarse a la vida cotidiana de la prisión, pero no para iniciar la actividad académica propiamente dicha, aunque siempre hay excepciones ya que esto les ayudaría de cara a la resolución de dicho juicio.



A partir de este período inicial se retoman los estudios, pero la decisión depende en gran medida del tiempo de condena impuesta. Si la condena supera el tiempo de duración de los estudios, la posibilidad de retomarlos es mucho mayor. Por otro lado, la edad es otra de las características clave para entender la asistencia a la escuela por parte de los reclusos.

En cuanto a los programas de educación, se imparten distintos programas que abarcan todos los niveles de enseñanza. La Dirección General de Instituciones Penitenciarias distingue tres áreas de realización de actividades: a) área educativa; b) área cultural, deportiva y ocupacional; y c) área de formación para el empleo. El Área Educativa divide sus actividades en dos grandes grupos: enseñanza infantil (que no existe en la prisión en la que se va a llevar a cabo esta investigación) y educación para adultos internos (que es la que nos compete en dicha investigación).

El grupo de educación para adultos internos divide su actividad en tres bloques: enseñanzas escolares, otras enseñanzas y enseñanzas universitarias. En definitiva, no puede ignorarse que la oferta educativa en prisiones se ha visto estimulada por una mayor participación de la población reclusa.

Una limitación que, como señala Raymond y d'Errico (1994), es consecuente con las dificultades que han tenido a lo largo de la historia otros grupos o segmentos de la población: mujeres, minorías étnicas, obreros, etc.

Uno de los factores a tener en cuenta para que un recluso decida entrar en el sistema educativo durante su periodo escolar podrían ser los antecedentes educativos de los familiares y de los propios interesados, además se podría destacar si han realizado alguna actividad laboral como empleado o autónomo fuera de la prisión. Este hecho, haría variar su visión respecto al centro educativo en cuanto a su proceso de educación y/o reeducación.

A pesar de encontrar una relativa aceptación y referencia a motivos que se encuentran fuera de la prisión, lo cierto es que dichos motivos son aceptados en menor medida que aquellos que surgen en situación de reclusión (Cosman, 1993), tal como demuestran los acuerdos mayoritarios en sentencias como: "seguir estudios en prisión es una cuestión de satisfacción personal» o «continuar los estudios me hace sentir mejor".

Otro aspecto a tener en cuenta son los medios que se les facilitan para estudiar, si dichos medios son suficientes o no y si estos suponen un impedimento o no. Como por ejemplo, la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación ya que por motivos de seguridad encuentra mayores problemas para su incorporación. Sin embargo,



tampoco se puede obviar la importancia que tienen dichas tecnologías y su imprescindible presencia para el desarrollo de la educación y especialmente en la educación superior.

Se podría contemplar en dicha investigación los beneficios tanto personales como funcionales que les ofrece la asistencia a la escuela así como los motivos por los que eligen asistir a la misma.

En definitiva, conocer la visión periférica del recluso respecto al centro escolar como centro escolar y no como centro penitenciario, a menudo confundidos, y las posibles mejoras dentro del marco penitenciario que incorporarían en beneficio de su proceso de educación y/o reeducación.

### *La escuela desde el punto de vista del profesorado.*

El maestro de escuela con sede en cárcel oferta la posibilidad de extender el universo simbólico del alumno; esto posibilitaría, si el alumno así lo decide, una reescritura de su historia de vida, lo que no se reduce a una revisión del pasado, sino a la reformulación de su proyecto de vida (Freire, 1970).

Una de las cuestiones cotidianas más difíciles radica en la necesidad de convertirse permanentemente en un moderador de alto riesgo con el objeto de prevenir situaciones de violencia permanentes típicas de las instituciones cerradas. Para comprender profundamente a todos los actores involucrados en las comunidades educativas de las escuelas con sede en unidades penitenciarias deberá construir mecanismos de interacción con los miembros de la institución de seguridad y profundizar sus conocimientos del marco jurídico que rige la vida en prisión.

Siguiendo esta línea, y de acuerdo al texto de Dicker y Terigi (1997), sugieren que la formación docente debe dar cuenta de la articulación de cuatro componentes fundamentales:

- Los contenidos de la enseñanza.
- Las condiciones de su apropiación desde la perspectiva de quién aprende (en nuestro caso un sujeto adulto y privado de la libertad).
- Los criterios para construir estrategias de enseñanza en torno a los contenidos específicos.
- Las características de las situaciones específicas en que tendrá lugar la enseñanza, en función del contexto concreto de actuación en la situación que consideremos.





Por todo esto, la selección de contenidos elaborada por las escuelas que funcionan en unidades penitenciarias tiene en cuenta los siguientes aspectos: el perfil de la población que se atiende, que está enmarcada dentro de una institución como es la cárcel, determinando estos aspectos una particularidad en la modalidad de enseñanza, y planteando una función especial de la escuela para cumplimentar el rol de la educación como un derecho de los alumnos, pero a su vez con una función adicional, la de ser animadora social de los mismos, para no ver lesionado el derecho a la educación ya sea por la igualdad de oportunidades o por la equidad en las diferencias, ya que de esto se trata, atender a las diferencias para que la educación impartida sea justa y equitativa.

Los docentes del centro penitenciario se encuentran con gran variedad dentro de la tipología de su alumnado, del que podría destacar, según mi experiencia, ciertas características del mismo:

- Las motivaciones del alumnado para asistir a la escuela a menudo tienen que ver con actividades extraescolares.
- Normalmente presentan falta de concentración a la hora de realizar las diferentes tareas planteadas en el aula.
- Clara presencia de heterogeneidad cultural.
- Escasa motivación por un modelo escolar similar al vivido anteriormente, debido a los fracasos que obtuvieron en las etapas de escolarización obligatoria, en el corto periodo al que asistieron.
- Poca tolerancia al diálogo y a la discusión por la convivencia forzada a la que están sometidos. Existe un sentimiento nihilista donde nada tiene arreglo.
- Poseen una baja resistencia a la frustración.
- En muchas ocasiones suelen estar aferrados a factores culturales, lo que les lleva a justificar cierto tipo de acciones o violencia.

Estas características dentro del alumnado recluso, hace que la visión del docente respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje diste mucho de la que podría tener cualquier docente fuera de este tipo de centros.

En esta investigación se contemplará, además, el contexto laboral en el que se encuentran ya que muchas pautas dentro de su labor educativa vienen impuestas por el centro

penitenciario por motivos de seguridad y control, pautas que en un centro ordinario no se tendrían en cuenta.

Sin olvidar, sin duda, las expectativas puestas sobre su alumnado ya que al contrario que en un centro ordinario, los grupos creados en este tipo de centro, no son homogéneos en ningún sentido, ya que la diferencia de edad, etnia e incluso cultura, magnifica la dificultad de llevar a cabo dichos procesos dentro del centro escolar penitenciario, además, los grupos no son cerrados sino que van variando a lo largo del curso por lo que la continuidad del alumnado brilla por su ausencia.

Todos estos factores son los que diferencia la visión del docente dentro de un centro escolar penitenciario del que se encuentra en un centro escolar ordinario, a partir de los cuales realizaré esta investigación.

Se pretende bajo este enfoque, reconocer dentro del rol docente desempeñado en estas aulas, una serie de características que potenciarían el trabajo con los internos para poder guiar de forma efectiva el proceso de aprendizaje. Para identificar este fenómeno, la actuación docente debe reunir una serie de características. Estas estarán enfocadas a dar la confianza necesaria al interno para que se produzca en él un aprendizaje significativo.

Esta, representa una labor de alta complejidad enfocada desde el rol docente. Son muchos los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues los sujetos en cuestión, poseen de forma generalizada el peso del contexto carcelario en que se encuentran.

Reconociendo esta realidad, se estima que la labor docente resulta fundamental para que el desarrollo de estas personas alcance los niveles esperados durante el proceso de aprendizaje. Frente a esto, se considera básico, por ejemplo, ejercer una motivación continúa que potencie aspectos positivos y haga desaparecer cualquier atisbo de perturbación que limite el cumplimiento de las tareas dispuestas para ellos.

### *La escuela desde el punto de vista del centro como centro penitenciario.*

El concepto de entorno penitenciario se empieza a formular en nuestro país a finales de la década de los años 70 para referirse al "conjunto de instituciones o personas de la comunidad en que la prisión se ubica, que, con una relación de proximidad, colaboran de modo estructurado



y sistemático en los procesos de mejora de la calidad de vida, reeducación o reinserción social de los internos o liberados" (Redondo, 1987).

El modelo de rehabilitación se acomodaba con relativa facilidad a una estructura organizativa caracterizada por la verticalidad (arriba-abajo), y donde la discusión, en cualquier caso, se centraba en la prevalencia de los aspectos relativos al "tratamiento penitenciario" frente a los encargados de la "vigilancia y custodia del régimen de vida de los reclusos". Con la irrupción de un modelo educativo, que asume como característica básica la apertura a la comunidad, las necesidades organizativas se alteran significativamente en la medida que será necesario que ésta asuma las características de flexibilidad y versatilidad para permitir el desarrollo de una interrelación estable entre el Centro Penitenciario y la Comunidad (Vergara, 1998).

Hoy puede decirse que este "modelo educativo" está asentado al menos en lo legislativo como lo demuestra la modificación en la legislación Penitenciaria de 1996 que vino a sustituir el antiguo Reglamento de 1981. En el Preámbulo de este nuevo Reglamento se reconoce la necesidad de cambio paradigmático en relación a los modelos de intervención con los reclusos cuando señala que "el nuevo Reglamento Penitenciario incorpora a su texto los avances que han ido produciéndose en el campo de la intervención y tratamiento de los internos, consolidando una concepción del tratamiento más acorde a los actuales planteamientos de la dogmática jurídica y de las ciencias de la conducta, haciendo hincapié en el componente resocializador más que en el concepto clínico del mismo. Por ello, el Reglamento opta por una concepción amplia del tratamiento que no sólo incluye las actividades terapéutico-asistenciales, sino también las actividades formativas, educativas, laborales, socioculturales, recreativas y deportivas, concibiendo la reinserción del interno como un proceso de formación integral de su personalidad, dotándole de instrumentos eficientes para su propia emancipación." (Reglamento Penitenciario, 1996).

Una reconceptualización de la intervención en prisiones hacia modelos educativos abre la discusión sobre qué tipo de educación queremos en nuestras prisiones.

Para entender el punto de vista de la dirección del centro como centro penitenciario, contemplamos la Ley Orgánica General Penitenciaria en su artículo 59 que dice así: "El conjunto de actividades directamente dirigidas a la consecución de la reeducación y reinserción social de los penados. El tratamiento pretende hacer del interno una persona con la intención y la capacidad de vivir respetando la ley penal así como la de subvenir a sus necesidades. A tal fin



se procurará, en la medida de lo posible, desarrollar en ellos una actitud de respeto hacia sí mismos y de responsabilidad individual y social con respecto a su familia, al prójimo y a la sociedad en general”.

Para la mayoría de los reclusos, su formación académica forma parte del proceso de reeducación y de reinserción que busca el centro penitenciario. En este sentido, la propia institución penitenciaria parece ejercer un claro control regulador sobre la función educadora de los estudios superiores sometidos a normas y valores implícitos dentro de la prisión.

En prisión, más que en cualquier institución educadora, el currículum oculto es una vía abierta para entender con mayor amplitud y profundidad las consecuencias educacionalmente significativas, pero no académicas, de la educación. En dicho currículo la institución educativa pone en funcionamiento un conjunto de reglas subyacentes que estructuran y dotan de sentido todo contenido o producto educativo (Giroux, 1992)

El centro penitenciario aboga por la educación en los niveles básicos debido al alto índice de analfabetismo con el que cuenta entre sus reclusos, pero este aspecto no depende de la dirección del centro penitenciario por lo que analizaré en profundidad la visión de la dirección del centro como agente socializador y educador de los internos reclusos.

### *La escuela desde el punto de vista de diferentes agentes educadores.*

En el proceso de educación y/o reeducación de los reclusos, no sólo intervienen los ya presentados para la presente investigación, sino que además forman parte de ella otros agentes como los educadores modulares, los psicólogos y la delegación de educación como agente responsable del proceso educativo dentro del centro penitenciario.

Cada módulo de internos cuenta con la atención de un educador social que desarrolla su labor profesional dentro de este contexto dando respuesta a las demandas de acceso a la cultura, al bienestar y de participación en la vida social de forma normalizada de la población reclusa.

Su labor profesional tiene dos vertientes muy marcadas: la formativa y la asistencial y de atención a las personas. Los educadores sociales son los que se ocupan de aquellos campos de la educación que no tienen una regulación concreta, en ámbitos de intervención educativa con personas marginadas, con problemas sociales o de adaptación a su entorno, de ahí que su



intervención en este contexto tan particular sea de esencial importancia. Esta labor socioeducativa se aplica a grupos de edad diferentes, y a sectores y problemáticas donde interviene la educación social (salud, justicia, servicios sociales y de ocio).

La visión sobre los procesos de educación y/o reeducación desde el punto de vista de los educadores sociales dentro de este tipo de contextos, se encuentra a caballo entre la planteada para los docentes y la planteada para el centro penitenciario como institución.

Por otro lado podemos contemplar la labor del psicólogo como parte de estos procesos. Aunque la función principal del psicólogo que trabaja en prisiones sea la de la evaluación y tratamiento psicológico, podríamos denominar al psicólogo penitenciario como uno de los profesionales aplicados más completos. Trabaja como orientador laboral, es psicólogo del deporte y la salud, psicólogo jurídico para la elaboración de informes periciales, como psicólogo clínico dadas las patologías que se encuentran en muchos de los internos e incluso como psicólogo de la educación para las tareas de formación que se dan en la penitenciaría.

El tratamiento psicológico en las prisiones consta fundamentalmente de la organización de las sesiones de asesoramiento psicopedagógico, de la psicoterapia grupal así como de la terapia de conducta. La evaluación es individual y mediante observación directa del comportamiento del preso. Todo ello dará al equipo técnico razones suficientes para “clasificar” al detenido en uno de los regímenes y grados así como de tener en cuenta la voluntariedad del preso a la hora de acudir a terapia o realizar las diferentes actividades que se hagan en el recinto, entre las cuales se encuentra la asistencia al centro escolar penitenciario.

Desde la propia Administración Penitenciaria se crea la idea de que son las distintas Administraciones las que tienen que asumir las competencias propias que van a garantizar a los reclusos el disfrute de los derechos de los que son titulares (Vergara, 1996).

Siguiendo a este autor podemos entender que desde esta óptica el acceso a los distintos niveles educativos en el Centro Penitenciario es un derecho que hay que garantizar y el responsable del mismo es el Departamento de Educación de la Comunidad correspondiente. Se refiere por tanto, y fundamentalmente, a la educación formal dejando en manos de la propia Institución Penitenciaria el desarrollo de todo un conjunto de programas de educación no formal y laboral para los que prevé la existencia de equipos propios que van a desarrollar programas paralelos (animadores socioculturales, programas de formación ocupacional, etc.). Así mismo la orientación general en el modelo de intervención que se desarrolla como los reclusos en aras de



facilitar la inserción social queda en manos de técnicos de la propia institución. Modelo éste que puede o no asumir el modelo educativo como orientador general de actuación.

Desde la óptica de la Administración educativa esta división de la Educación formal/no formal no está tan clara en la medida que la propia evolución del concepto de Educación de Adultos ha evolucionado hasta entender como objeto de la misma todas aquellas esferas que permitan el desarrollo personal, social y laboral del sujeto; tanto en su vertiente formativa como en su carácter prospectivo (preparar al alumno para convertirse en agente posible de su propio desarrollo: “aprender a aprender”, una de las Competencias Básicas de nuestros currículo).

Como consecuencia de ello, en los distintos Centros de Adultos asistimos a la formalización de una variada oferta formativa que incluye muy diversos cursos, talleres, actividades y cuyo denominador común es entender de esta manera la Educación de personas Adultas.

Por último hay que recordar que en los Centros Penitenciarios la Educación no puede entenderse exclusivamente como un derecho que hay que satisfacer, sino más bien un modelo de actuación/intervención de debe orientar toda la actividad que pretenda la llamada reinserción del recluso. En este sentido es necesario recordar, desde los propios argumentos normativos de la propia institución penitenciaria (pero también desde los de la educativa), que este proceso de no puede llevarnos a asumir un modelo competencial, sino apostar por un modelo interventivo de carácter educativo en la que toda la comunidad (la propia Institución Penitenciaria así como el resto de Instituciones comunitarias) debe asumir.... la gran cuestión, en este momento, será encontrar los correlatos organizativos que posibiliten que se desarrolle dicho modelo y que permita contrarrestar las tendencias a la compartimentalización de competencias (Vergara, 1996).



### 3. METODOLOGÍA INVESTIGATIVA.

Es evidente que la metodología no puede ignorar el contexto social y organizativo en el que se desarrolla la investigación, y especialmente las dificultades que entraña obtener información en un contexto tan particular como el penitenciario donde la comunicación se ve controlada y restringida principalmente por motivos de seguridad (Foucault, 1976; Bentham, 1979).

Merece destacarse el inconveniente y el reto que supone, para esta o cualquier otra investigación, el hecho paradójico de obtener información libremente en un contexto de privación de libertad y reclusión.

Esta investigación se ubica dentro de los planteamientos cualitativos, debido a la naturaleza del objeto de estudio (percepciones), el tipo de datos que produciremos con las técnicas a emplear, y las convicciones propias del investigador. Y más concretamente, nos basaremos en el enfoque fenomenológico-hermenéutico, en el sentido de Van Manen hay que partir del hecho de que “el método de la fenomenología es que no hay método” (Van Manen, 2003: 48). En efecto, “no es un método en el sentido de un conjunto de procedimientos de investigación que se pueden dominar de un modo relativamente rápido” (Ibíd.).

Sin embargo, aunque la fenomenología no cuenta con un ‘método’ específico convencional, sí que se desarrolla a través de un camino (methodos). Éste camino se inspira en la tradición considerada como “un conjunto de conocimientos e ideas, una historia de vida de pensadores y autores que, si son tomados como ejemplo, constituyen tanto una fuente como una base metodológica para presentar las prácticas de investigación en ciencias humanas” (Ibíd.). De la misma forma, este “camino” de la investigación supone una determinada orientación intelectual y actitudinal del investigador enraizada en las nociones y presupuestos de la fenomenología y la hermenéutica.

De igual modo esta investigación va a presentar ciertos matices etnográficos ya que como indican Schumacher y McMillan vamos a “describir e interpretar a un grupo o sistema cultural y social” (Schumacher y McMillan, 2010:44).

Como investigadora estoy interesada primordialmente en conocer el significado de esa “percepción” objeto de estudio, así como el sentido y la importancia que estos tienen. En el caso de la investigación educativa, el interés se orienta a la determinación del sentido y la importancia pedagógica de los fenómenos educativos vividos cotidianamente por todos los agentes





implicados en el proceso educativo. El conjunto de actividades de investigación o métodos propuestos por Van Manen son tanto de naturaleza empírica como reflexiva. Los métodos empíricos se orientan a la recogida de material experiencial o de la experiencia vivida. Aquí se tratará de entrevistas, grupos de discusión y observación participante. En ellos el interés desarrollado es más claramente descriptivo. La pregunta fundamental es ¿Cuál es la naturaleza de este fenómeno (...) en tanto que la experiencia es esencialmente humana?” Por su parte, los métodos reflexivos pretenden analizar y determinar las estructuras esenciales de la experiencia recogida.

Según Ayala (2008) la naturaleza de la experiencia pedagógica explica por qué para el estudio de ciertos fenómenos resulta inadecuada la opción de enfoques de investigación centrado en la obtención y el desarrollo de conocimiento de naturaleza lógico-formal y/o técnica. Por ende, es necesario hallar vías de investigación y teorización adecuadas para aprehender y desarrollar conocimiento relevante sobre los aspectos esenciales de la experiencia pedagógica. Una de esas vías está representada por el enfoque fenomenológico que pretendo usar en esta investigación, al que quedarán subordinadas las técnicas de recogida de datos que expongo a continuación.

## *TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS.*

Emplearemos tres técnicas principales de recogida de datos, en este orden temporal: Observación participante, Entrevistas en profundidad y Grupos de discusión.

### *Observación Participante.*

Entendida en la línea ofrecida por Schumacher y McMillan (2010) como “una técnica interactiva de participar hasta cierto punto en las situaciones que ocurren, de forma natural, durante un periodo de tiempo y escribir extensas notas de campo que describen lo que ocurre”. Soy consciente en la dificultad de observar en este contexto y de la naturalidad de los observados, ya que en estas condiciones, el proceso educativo puede ser algo alterado por mi presencia. En cualquier caso, la participación debe evitar el “convertirme en nativa” (Schandt, 1997 citado por Schumacher y McMillan, 2010) ya que el periodo de tiempo de observación no va a ser muy elevado debido a las condiciones contextuales en las que me encuentro.



## *Entrevistas en Profundidad.*

Existe una gran variedad de tipos de entrevistas, no obstante, atendiendo a Taylor y Bogdan (1986), nos encontramos con un tipo de entrevista denominada en profundidad que para nosotros será un referente fundamental. Utilizamos la expresión "entrevistas en profundidad" para referirnos al procedimiento de investigación cualitativa consistente en reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y las personas informantes. Estos espacios de diálogo interactivo están orientados hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus propias vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan, con sus propias palabras.

En esta investigación entenderemos la entrevista como una conversación formal y semiestructurada, de tal manera que podemos destacar que este tipo de entrevistas nos ayudará para saber lo que piensan los agentes implicados. La recogida de información a través de las entrevistas nos facilitará posteriormente contrastarla con los datos obtenidos a través de otros procedimientos de recogida de información (grupo de discusión y observación participante). Pretendemos realizar entrevistas en profundidad a 4 profesores, con representatividad de género y figura contractual (directo, jefe de estudios y demás profesorado), y a 12 estudiantes (2 por aula: español para extranjeros, alfabetización, neolectores, formación de base, UNED y Educación Secundaria)

## *Grupos de Discusión.*

Los términos "grupo de discusión" o "discusión de grupo" pueden encontrarse con frecuencia en la literatura sobre investigación en ciencias sociales, aludiendo a una diversidad de experiencias grupales con finalidades y funcionamiento muy variados. Entendemos el grupo de discusión como una técnica no directiva que tiene por finalidad la producción controlada de un discurso por parte de un grupo de sujetos que son reunidos, durante un espacio de tiempo limitado, a fin de debatir sobre determinado tópico propuesto por el investigador. Krueger (1991, citado en García y Cáceres 2011) delimita los grupos de discusión de otros procesos grupales, en base a una serie de características que los definen: constituyen una técnica de recogida de datos de naturaleza cualitativa, que reúne a un número limitado de personas con características homogéneas en relación al tema investigado, para mantener una discusión guiada en un clima



permisivo, no directivo.

Para esta investigación, será seleccionado un grupo de estudiantes (uno por aula), dos profesores, el director de la escuela penitenciaria, el coordinador del área educativa y el director del centro penitenciario. Todos ellos conformarán el primer grupo de discusión, alterando los siguientes con profesorado y alumnado diferente. Teniendo un total de 4 grupos de discusión.

## *Categorización y Análisis de los Datos.*

Analizar datos cualitativos es un proceso a menudo paralelo al de su recogida. La lectura y análisis que realicemos de las primeras transcripciones de entrevistas y de la observación participante, proporcionarán interrogantes, dudas y cuestiones que podrán ser planteadas en la fase del grupo de discusión. Patton (1990) señalaba que «el análisis de los datos cualitativos es un proceso creativo y un proceso que demanda disciplina intelectual, rigor analítico y mucho trabajo duro» (p. 381). Seguiremos un análisis de tipo inductivo en el que las categorías de análisis provienen de los datos; emergen de las respuestas en lugar de ser impuestas a priori. Tendremos que buscar las categorías que más adecuadamente organicen y representen estos datos.

En las entrevistas y grupos de discusión, las preguntas abiertas ofrecen profundidad, detalle y significado a un nivel muy personal de la experiencia. A diferencia de las medidas cuantitativas que son abreviadas y fáciles de analizar estadísticamente, las respuestas cualitativas son largas, muy detalladas y variables a escala de contexto, y su análisis es difícil porque las respuestas no son ni sistemáticas ni estándares.



## *Propuesta de Temporalización.*

Estimamos que se necesitarán 48 meses en todo el proceso:

<b>MES</b>	<b>ACTIVIDAD</b>
1-5	Realización de la observación participante
5-10	Confeción de los guiones de las entrevistas a estudiantes y profesores
10-17	Entrevistas con estudiantes
17-25	Entrevistas con profesores
25-30	Realización de grupos de discusión
30-40	Agrupación de todos los datos en grandes categorías / bloques para su análisis e interpretación.
40-48	Redacción del informe final / Tesis Doctoral



## 4. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA.

- Academia Española, *Diccionario de la lengua española* (2001), Vigésima segunda edición, Madrid, Real Academia Española (y por línea en <http://www.rae.es>, apartado "diccionario").
- Ayala, R. (2008) La metodología fenomenológica-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 2008, Vol. 26, n.º 2, págs. 409-430.
- Bentham, J. (1979). *El Panóptico*. Madrid: La Piqueta.
- Bosman, J. W. (1993). Motivos del fracaso de la educación en las cárceles. *Revista Educación de Adultos y Desarrollo*. Instituto de cooperación Internacional de la Asociación alemana para la Educación de Adultos (Bonn), 40, 383-393.
- CONFITEA (1997). "5ta. Conferencia Internacional de Educación de Adultos", Hamburgo.
- Constitución Española de 1978.
- De Maeyer, M. (2008). La educación para todos en el ámbito penitenciario. Instituto de la UNESCO para el aprendizaje a lo largo de la vida. Bruselas: Comunidad Francesa Valonia.
- Dicker, G. y Terigi, F. (1997). La formación de maestros y profesores: Hoja de ruta. Buenos Aires: Paidós.
- García, R. y M. Cáceres (2011) El grupo de investigación en la investigación educativa. <http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/revistas/index/assoc/HASH01a0/7e91461d.dir/doc.pdf> (Acceso: 22/07/2011)
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar*. México: Siglo XXI. (1978). *Historia de la sexualidad I: La voluntad de saber*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierranueva.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. Méjico: Siglo XXI.
- Gutiérrez Brito, J., Viedma Rojas, A. y Callejo Gallego, J. (2010). Estudios superiores en la educación penitenciaria española: un análisis empírico a partir de los actores. *Revista de educación*, 353, pp. 443 – 468.
- Instituto de Educación de la UNESCO (UIE), (1994). "Manual sobre la Educación Básica en Establecimientos Penitenciarios".



- Kemmis, S. (2008). Reflexiones en torno al problema de la transición escuela y sociedad. En la obra de Félix Angulo, J., Connell, R., Goodman, J., Kemmis, S., McLaren, P., Miller, J., y Paraskeva, j.: *Educación, justicia y democracia en las instituciones educativas*. Sevilla: Morón.
- Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria.
- Marí, E. (1983). *La problemática del castigo*. Buenos Aires: Editorial Hachette.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.
- Pérez Gómez, A. (2011). Naturaleza y sentido de la innovación educativa. *Colección de apuntes*. Almería.
- Raymond, I. & D'Errico, P. (1994). The paradox of higher education in prisons. En M. Williford. (Ed.) (1994), *Higher education in prison: A contradiction in terms?* Phoenix, Arizona: American Council on Education and The Oryx Press.
- R.D. 190/1996 de 9 de febrero por el que se aprueba el Reglamento. Penitenciario.
- Redondo Illescas, S. (1987). Entorno penitenciario y reinserción social. *Comunicación presentada en el Segundo Congreso sobre Tratamiento Penitenciario*. Madrid: Manuscrito en revisión editorial.
- Schumacher, S. y McMillan, J-H. (2010). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.
- Van Manen M. (2003) *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books.
- Vergara Ramirez, J. J. (1998). La reforma educativa en Centros Penitenciarios. ¿Hacia un modelo de apertura a la Comunidad? *Revista Bordón. Sociedad Española de Pedagogía*, 50 – 1.
- Viedma, A. (2003). La educación a distancia en prisión: Estudio de los alumnos de la UNED internos en centro penitenciarios, *Revista Iberoamericana de educación a distancia*, 6 (2) 97-120.
- Wacquant, L. (1999). *Los parias urbanos*. Buenos Aires: Manantial.
- Wacquant, L. (2000). *Las cárceles de la miseria*. Buenos Aires: Manantial.

