



**Universidad de Valladolid**

## **PROGRAMA DE DOCTORADO EN DERECHO**

### **TESIS DOCTORAL**

# **PROUESTA DE MODELO DE AUOEVALUACIÓN PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

**PROPOSAL FOR A SELF-ASSESSMENT MODEL FOR FORMAL  
EDUCATION IN PENITENTIARY INSTITUTIONS (SAMFEPI)**

**Presentada por  
ALEJANDRINO FRANCISCO FERNÁNDEZ  
para optar al grado de  
Doctor por la Universidad de Valladolid**

**Dirigida por Dr. Fernando Rey Martínez, Dr. Bartolomé Rubia Avi y  
Dra. M<sup>a</sup> Jesús Pérez Curiel**



*“La educación es el punto en que decidimos si amamos al mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él”*

**Hannah Arendt**

*Filósofa (1906-1975)*

*“Las cárceles vislumbran los fracasos de la libertad y, en cierta manera, de la educación, aunque también son el lugar adecuado para resolverlos”*

**Caride Gómez y Gradaílle Pernas**

*Pedagogos (2013)*



*A mis hijos, Alejandro y Samuel y, muy especialmente,  
a mi esposa y a mi madre*

## **AGRADECIMIENTOS**

La culminación de esta tesis doctoral ha sido posible gracias a la colaboración de muchas personas e instituciones que, en algún momento u otro del proceso, me han aconsejado, animado y apoyado durante el prolongado trabajo que ha supuesto la realización de dicho proyecto. A todos ellos, dejar aquí por escrito mi agradecimiento más sincero.

Asimismo, también quiero expresar mi gratitud a la Universidad de Valladolid donde he podido iniciar, completar y perfeccionar mis estudios de Derecho, gracias al esfuerzo inestimable de su profesorado y, cómo no, al de mis directores de tesis los doctores Fernando Rey Martínez, Bartolomé Rubia Avi y M<sup>a</sup> Jesús Pérez Curiel. Sin su asesoramiento permanente, sus valiosas e inestimables sugerencias, sus oportunas indicaciones y su constantemente enriquecimiento, no podría haber llegado a la meta final.

También me gustaría destacar la inestimable ayuda de Nuria San José Pascual, subdirectora de Tratamiento del Centro Penitenciario de Villanubla, así como a su director, Carlos Blanco Rubio. Sin ellos, la tesis doctoral habría carecido del fundamento estadístico tan importante en el esqueleto de esta.

Para amigos y personas que siempre me han apoyado y sabido escuchar en mi trayectoria formativa, mostrando paciencia y compresión, especialmente para Nicasio, M<sup>a</sup> del Carmen, Pilar, Pepa, Paco, Jesús, José Antonio, M<sup>a</sup> Carmen, Jesús M<sup>a</sup> y Purificación.

Finalmente, desde el núcleo de mi existencia y corazón, a toda mi familia, en particular, a mi esposa María Jesús, compañera vital y artífice de la persona que hoy soy, sin vida suficiente para compensar su cariño y dedicación, a mis hijos Alejandro y Samuel, por su paciencia, ayuda y comprensión por el tiempo que he dedicado a esta investigación, a quienes les pido perdón por todas las horas robadas y, a mi madre, con la seguridad que hoy, donde se encuentre, sentirá recompensado el esfuerzo realizado en mi educación.

A todas ellas, personas e instituciones, mi más profundo agradecimiento. Sin las enseñanzas de unos, la orientación y el asesoramiento de otros y el cariño de los que me rodean no hubiera sido capaz de llegar hasta el final de este trabajo.

# **RESUMEN**

La tesis doctoral 'Propuesta de modelo de Autoevaluación para la Educación Formal en Instituciones Penitenciarias (MAEFIP)' consiste en el diseño de un modelo práctico que mide y analiza los procesos que se producen entre todos los agentes participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (equipos directivos, profesionales, personas internas y familiares de los presos) en la educación formal de las cárceles. Así, partiendo de la legislación en la que se apoya el derecho de los presos a la resocialización y a la educación en España, se analiza la trayectoria de los programas de educación formal en diferentes centros penitenciarios de Castilla y León durante el periodo 2015-2021. De esta forma, se infiere que la educación en las cárceles actúa como resguardo de la condición de ser humano para aquellas personas que han delinquido. El modelo de autoevaluación de la formación en instituciones penitenciarias se planifica, finalmente, bajo los parámetros del sistema de calidad EFQM para mejorar y homogeneizar todos los procesos formativos que ayuden a la rehabilitación e inserción en la sociedad de los internos a través de herramientas como flujogramas o mapa de procesos. Basado en el autoconocimiento y el compromiso de toda la organización con los principios de la mejora continua, este modelo es ampliamente utilizado por los centros educativos para gestionar la excelencia y el propuesto por el Ministerio de Educación, por ello, se considera el adecuado para su implementación en los centros penitenciarios. En definitiva, la aplicación del mismo fomentará múltiples oportunidades para que, lo expuesto mediante la autoevaluación, no se quede tan solo en un marco teórico sino que sus resultados puedan llevarse a la práctica.

# **PALABRAS CLAVE**

Educación, centros penitenciarios, derechos humanos, reinserción, autoevaluación,  
calidad de la formación

# **ABSTRACT**

The doctoral thesis 'Proposal for a Self-assessment model for Formal Education in Penitentiary Institutions (MAEFIP)' consists of the design of a practical model that measures and analyses the processes that occur between all the agents participating in the teaching-learning (management teams, professionals, inmates and relatives of prisoners) in formal education in prisons. Thus, based on the legislation that supports the right of prisoners to resocialization and education in Spain, the trajectory of formal education programs in different prisons in Castilla y León during the period 2015-2021 is analysed. In this way, it is inferred that education in prisons acts as a safeguard of the condition of being human for those people who have committed crimes. The self-assessment model for training in penitentiary institutions is finally planned under the parameters of the EFQM quality system to improve and homogenize all the training processes that help inmates' rehabilitation and insertion into society through tools such as flowcharts or process map. Based on self-awareness and the commitment of the entire organization to the principles of continuous improvement, this model is widely used by educational centers to manage excellence and the one proposed by the Ministry of Education is therefore considered appropriate for its use implementation in prisons. Ultimately, the application of the same will promote multiple opportunities so that, what is exposed through the self-assessment, does not remain only in a theoretical framework but that its results can be put into practice.

# **KEYWORDS**

Education, prisons, Human Rights, reinsertion, self-assessment, teaching quality

# ÍNDICE GENERAL

<b>RESUMEN.....</b>	<b>7</b>
<b>PALABRAS CLAVE.....</b>	<b>7</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>8</b>
<b>KEYWORDS .....</b>	<b>8</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>20</b>
a. Estado de la cuestión. Revisión de investigaciones precedentes .....	28
b. Objetivos e hipótesis de investigación .....	30
c. Diseño metodológico .....	31
d. Fuentes.....	33
e. Estructura de la investigación .....	34
<b>CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS. EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL.....</b>	<b>37</b>
1. Evolución de los sistemas penitenciarios.....	40
1.1. Desde Grecia hasta la Edad Antigua .....	41
1.2. Edad Media.....	42
1.3. Edad Moderna .....	44
1.4. Siglo XVIII .....	45
1.5. Siglo XIX .....	47
1.6. Siglos XX-XXI .....	50
2. La legislación penitenciaria española .....	52
3. El tratamiento penitenciario .....	52
3.1. Principios rectores del tratamiento penitenciario.....	53
3.1.1. Principio de objetividad científica .....	55
3.1.2. Principio de diagnóstico de la personalidad y juicio pronóstico.....	55
3.1.3. Principio de individualidad.....	56
3.1.4. Principio de integración .....	56
3.1.5. Principio de programación .....	57
3.1.6. Principio de dinamicidad .....	57
3.1.7. Principio de voluntariedad .....	57
3.2. Grados de clasificación.....	58
3.3. Métodos .....	59
4. La reinserción social como fin de la pena privativa de libertad .....	60
<b>CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD. REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL .....</b>	<b>63</b>
1. El interno como sujeto de derechos fundamentales .....	64
2. Normas penitenciarias europeas .....	67
3. La legislación penitenciaria en España y el artículo 25.2 de la Constitución Española ..	68

3.1. Jurisprudencia sobre el artículo 25.2 de la CE.....	71
3.2. Ley Orgánica General Penitenciaria .....	78
3.3. Ley Orgánica de medidas de reforma para el cumplimiento íntegro y efectivo de las penas.....	79
3.4. El Reglamento Penitenciario y su aplicación .....	79
<b>CAPÍTULO III. LA EDUCACIÓN EN LOS CENTROS PENITENCIARIOS.....</b>	<b>83</b>
1. Formas educativas en el contexto penitenciario .....	88
1.1. Educación formal o reglada .....	89
1.2. Educación no formal .....	91
2. La Educación de Personas Adultas a lo largo de las leyes educativas españolas .....	91
2.1. Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (1990) .....	92
2.2. Ley Orgánica de Educación (LOE) (2006) .....	93
2.3. Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) (2013) .....	94
2.4. Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE) (2020) .....	95
2.5. Normativa autonómica en Castilla y León.....	96
3. La Educación de Personas Adultas en las cárceles .....	98
3.1. La educación inclusiva en las prisiones .....	100
3.2. Los estudios universitarios en los centros penitenciarios.....	101
4. La educación formal como estímulo a beneficios penitenciarios .....	103
<b>CAPÍTULO IV. LA AUTOEVALUACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO .....</b>	<b>106</b>
1. Las cuatro generaciones de la evaluación.....	108
2. Modelos de evaluación .....	110
2.1. Modelo del premio Deming a la Calidad .....	111
2.2. Modelo del Premio Baldrige .....	112
2.3. Modelo de las Normas de la Organización Internacional para la Estandarización (ISO 9000).....	114
2.4. Modelo Europeo de Gestión de Calidad o de Excelencia Empresarial (EFQM) ....	116
2.5. Modelo Iberoamericano de Excelencia en la Gestión (Fundibeq).....	118
3. Evolución de los modelos de calidad en educación .....	119
3.1. Modelo Deming.....	121
3.2. Modelo Baldrige .....	123
3.3. Modelo ISO 9000 .....	124
3.4. Modelo Fundibeq .....	124
4. El modelo EFQM en los centros educativos .....	125
<b>CAPÍTULO V. LOS CENTROS PENITENCIARIOS EN LA COMUNIDAD DE CASTILLA Y LEÓN.</b>	<b>129</b>
1. Centro Penitenciario de Brieva (Ávila) .....	133
2. Centro Penitenciario de Burgos .....	136
3. Centro Penitenciario de Mansilla de las Mulas (León) .....	139
4. Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia) .....	141
5. Centro Penitenciario de Topas (Salamanca) .....	143
6. Centro Penitenciario de Torredondo (Segovia).....	145
7. Centro Penitenciario de Soria .....	146
8. Centro Penitenciario de Villanubla (Valladolid) .....	149

<b>CAPÍTULO VI. DISCUSIÓN.....</b>	<b>152</b>
1. Análisis de la población reclusa matriculada en estudios formales durante el periodo 2015-2021 en las cárceles de Castilla y León .....	153
1.1. Centro Penitenciario de Brieva (Ávila) .....	154
1.2. Centro Penitenciario de Burgos .....	157
1.3. Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia) .....	162
1.4. Centro Penitenciario de Villanubla (Valladolid) .....	169
2. Conclusiones del análisis estadístico.....	178
<b>CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP) .....</b>	<b>181</b>
1. Modelo EFQM 2020.....	182
2. Fundamentos y estructura .....	185
1.1. Diagnóstico .....	188
1.1.1. Autoevaluación .....	188
3. Aplicación del marco teórico EFQM a establecimientos penitenciarios .....	189
4. Bloques, criterios y subcriterios del Modelo EFQM 2020 aplicados a las instituciones penitenciarias .....	192
5. Instrumentos de autoevaluación .....	206
4.1. Proceso para la autoevaluación.....	207
4.2. Propuesta de autoevaluación para el equipo directivo.....	212
4.3. Propuesta de autoevaluación para profesionales del centro penitenciario .....	214
4.4. Propuesta de autoevaluación para personas internas en centros penitenciarios ..	218
4.5. Propuesta de autoevaluación para familiares de los internos en el centro penitenciario.....	221
<b>CAPÍTULO VIII. CONCLUSIONES.....</b>	<b>225</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>230</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>256</b>
ANEXO I – Datos estadísticos por centros penitenciarios y cursos académicos.....	257
1. Centro Penitenciario de Brieva (Ávila) .....	257
2. Centro Penitenciario de Burgos .....	261
3. Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia) .....	266
4. Centro Penitenciario de Villanubla (Valladolid) .....	274

# ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Aplicación del modelo EFQM en el ámbito educativo. ....	126
Tabla 2. Población reclusa en España entre los años 2016 y 2021.....	132
Tabla 3. Número y tipología de establecimientos penitenciarios en Castilla y León por provincia. .....	132
Tabla 4. Número de matriculadas por curso académico en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila.....	154
Tabla 5. Matriculadas por tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila.....	155
Tabla 6. Alumnas aprobadas por curso en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila. ....	156
Tabla 7. Alumnas aprobadas por tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila. .....	157
Tabla 8. Número de matriculados por curso académico en el Centro Penitenciario de Burgos.	158
Tabla 9. Número de matriculados por tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Burgos... <td>159</td>	159
Tabla 10. Asistentes y porcentaje de asistencia por curso en el Centro Penitenciario de Burgos. .....	160
Tabla 11. Número de aprobados por tipo de estudios y edad en el Centro Penitenciario de Burgos. .....	162
Tabla 12. Número de matriculados por curso académico en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).....	162
Tabla 13. Asistentes y porcentaje de asistencia por curso en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).....	165
Tabla 14. Porcentaje de aprobados respecto a los internos matriculados por tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia). ....	168
Tabla 15. Número de matriculados por curso académico en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid. ....	169
Tabla 16. Número de matriculados por tipo de estudios y sexo en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.....	170

Tabla 17. Distribución de matriculados por sexo y tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.....	172
Tabla 18. Alumnos aprobados por curso en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.....	175
Tabla 19. Alumnos aprobados por sexo en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.....	176
Tabla 20. Bloques, criterios y subcriterios del Modelo EFQM 2020.....	187
Tabla 21. Grupos de interés en las instituciones penitenciarias .....	191
Tabla 22. Flujograma del proceso de autoevaluación.....	211

# ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Número de matriculadas por curso académico en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila.....	155
Gráfico 2. Alumnas asistentes y porcentaje de asistencia por curso en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila.....	156
Gráfico 3. Estudiantes aprobadas por curso en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila. ....	157
Gráfico 4. Número de matriculados por curso académico en el Centro Penitenciario de Burgos. ....	158
Gráfico 5. Distribución de matriculados por edad y tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Burgos. ....	159
Gráfico 6. Asistentes y porcentaje de asistencia por curso en el Centro Penitenciario de Burgos. ....	160
Gráfico 7. Asistentes y matriculados por edad en el Centro Penitenciario de Burgos.....	161
Gráfico 8. Alumnos aprobados y matriculados por curso en el Centro Penitenciario de Burgos. ....	161
Gráfico 9. Número de matriculados por curso académico en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).....	163
Gráfico 10. Distribución de matriculados por tipo de estudios realizados en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia). ....	164
Gráfico 11. Matriculados por edad y tipo de estudios realizados en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia). ....	165
Gráfico 12. Asistentes y porcentaje de asistencia por curso en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).....	166
Gráfico 13. Asistentes y matriculados por tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).....	166

Gráfico 14. Aprobados respecto a los internos matriculados por curso en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia) .....	167
Gráfico 15. Estudiantes aprobados respecto a los internos matriculados por edad en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).....	168
Gráfico 16. Número de matriculados por curso académico en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid .....	169
Gráfico 17. Distribución de matriculados por tipo de estudios realizados en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.....	170
Gráfico 18. Distribución de matriculados por sexo y curso en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid .....	171
Gráfico 19. Distribución de matriculados por edad y tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.....	173
Gráfico 20. Asistentes y porcentaje de asistencia por curso en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid .....	173
Gráfico 21. Asistentes y matriculados por sexo en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.....	174
Gráfico 22. Asistentes y matriculados por edad en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.....	175
Gráfico 23. Alumnos aprobados por curso en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.....	176
Gráfico 24. Alumnos matriculados y aprobados por tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.....	177
Gráfico 25. Alumnos matriculados y aprobados por grupo de edad en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.....	177

# DE FIGURAS

## ÍNDICE

Figura 1. El proceso de investigación.....	32
Figura 2. Configuración de las categorías de valoración en el Premio Deming.....	112
Figura 3. Configuración del sistema de calidad total para el Premio Baldrige.....	113
Figura 4. Procesos de mejora en el marco del modelo ISO 9001-9004.....	115
Figura 5. Modelo Europeo de Gestión de Calidad.....	117
Figura 6. Modelo Iberoamericano de Excelencia en la Gestión.....	118
Figura 7. Ciclo PDCA.....	122
Figura 8. Aplicación del modelo de Premio Malcolm Baldrige en el ámbito educativo a partir del NIST.....	123
Figura 9. Vista satélite del Centro Penitenciario de Brieva (Ávila).....	135
Figura 10. Vista satélite del Centro Penitenciario de Burgos.....	138
Figura 11. Vista satélite del Centro Penitenciario de Mansilla de las Mulas (León).....	140
Figura 12. Vista satélite del Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).....	142
Figura 13. Vista satélite del Centro Penitenciario de Topas (Salamanca).....	144
Figura 14. Vista satélite del Centro Penitenciario de Torredondo (Segovia).....	146
Figura 15. Vista satélite del Centro Penitenciario de Soria.....	148
Figura 16. Vista satélite del Centro Penitenciario de Villanubla (Valladolid).....	150
Figura 17. Estructura del Modelo EFQM 2020.....	185
Figura 18. Ecosistema de las instituciones penitenciarias.....	192
Figura 19. Mapa de procesos formativos en instituciones penitenciarias.....	200
Figura 20. Flujograma del proceso de autoevaluación.....	210

# ÍNDICE DE ABRÉVIATURAS

- AENOR** Asociación Española de Normalización y Certificación
- AECC** Asociación Española Contra el Cáncer
- APA** *American Psychological Association* (Asociación Americana de Psicología)
- BOE** Boletín Oficial del Estado
- CE** Constitución Española
- CEDH** Convención Europea de Derechos Humanos
- CENDOJ** Centro de Documentación Judicial
- CEPA** Centro de Educación de Personas Adultas
- CC** Código Civil
- CIS** Centro de Inserción Social
- COIE** Centro de Orientación, Información y Empleo
- CP** Código Penal
- CWQC** *Company-Wide Quality Control* (Control de calidad en toda la empresa)
- DUDH** Declaración Universal de Derechos Humanos

**ECTS** *European Credit Transfer and Accumulation System* (Sistema Europeo de Transferencia de Créditos)

**EFQM** *European Foundation for Quality Management* (Fundación Europea para la Gestión de la Calidad)

**EGB** Educación General Básica

**EOI** Escuela Oficial de Idiomas

**EOQ** *European Organization for Quality* (Organización Europea para la Calidad)

**EPA** Educación de Personas Adultas

**ESO** Educación Secundaria Obligatoria

**ESPA** Educación Secundaria para Personas Adultas

**IES** Instituto de Educación Secundaria

**ISO** *International Standard Organization* (Organización Internacional para la Estandarización)

**LGE** Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa

**LO** Ley Orgánica

**LOCE** Ley Orgánica de Calidad de la Educación

**LOE** Ley Orgánica de Educación

**LOGP** Ley Orgánica General Penitenciaria

**LOGSE** Ley Orgánica General del Sistema Educativo de España

**LOMCE** Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa

**LOMLOE** Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación

**LOPEG** Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes

**MBNQA** *Malcolm Baldrige National Quality Awards* (Premios Nacionales de Calidad Malcolm Baldrige)

**MEC** Ministerio de Educación y Cultura

**ONU** Organización de las Naciones Unidas

**PEUCP** Programa de Estudios Universitarios en Centros Penitenciarios

**PDCA** *Plan, Do, Check, Act* (planificar, hacer, comprobar y actuar)

**PIT** Programa Individualizado de Tratamiento

**RD** Real Decreto

**RP** Reglamento Penitenciario

**SIEPSE** Sociedad de Infraestructuras y Equipamientos Penitenciarios y de la Seguridad del Estado

**TC** Tribunal Constitucional

**TPFE** Trabajo Penitenciario y Formación para el Empleo

**UCH** Unidades de Custodia Hospitalaria

**UNED** Universidad Nacional de Educación a Distancia

**UNESCO** *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura)

# *INTRODUCCIÓN*

---

Aristóteles (384-322, a. de C.), filósofo griego y padre de la cultura occidental, estableció por primera vez en la historia de la humanidad que los hombres son animales sociales. Así, en los primeros restos fósiles conservados en la actualidad ya se puede observar cómo, a lo largo de los siglos, los seres humanos han buscado apoyo y respaldo mutuos conformándose comunidades de diversos tamaños. La evolución de estas comunidades provocó que se establecieran una serie de normas para vivir en sociedad y, consecuentemente, el incumplimiento de las mismas conlleva el establecimiento de unos castigos sociales que, en el momento actual, se pueden llegar a traducir en el internamiento de las personas que los quebrantan en las instituciones penitenciarias.

La prisión, por tanto, se concibe como una institución con dos funciones: una represora, de retención y custodia de detenidos, presos y penados, y otra “educativa, de reeducación y reinserción social” (Lorenzo Moledo, Aroca Montolía y Alva Robles, 2013: 123). Sin embargo, tal y como proponen Scarfó y Aued (2013), es necesario transcender el primero de ellos, es decir, el concepto de educación en el ámbito penitenciario concebido como un dispositivo de control y disciplina, para llegar a uno más vinculado con los derechos humanos, es decir, con el derecho a la educación de todas las personas. En definitiva, el centro penitenciario concentra la condición paradójica de pretender ser un espacio de castigo por la reclusión en el momento presente del interno y, además, un espacio de reeducación en el futuro del recluso (Matthews, 2003). Son escenarios altamente complejos, generados por múltiples tensiones que se derivan, entre otras cuestiones, de la articulación entre dos sistemas con marcos normativos diferentes: el sistema educativo y el sistema penitenciario.

En España, la Constitución Española (CE), de 1978, y la Ley Orgánica General Penitenciaria (LOGP), promulgada un año más tarde, ponen el énfasis en que la finalidad de la estancia en prisión tiene que ser la reeducación y resocialización del delincuente para su correcta reinserción en la sociedad a la que pertenece. Así, tal y como establece el artículo 25.2 de la CE, implica entender la privación de libertad como un proyecto educativo desde la propia legislación (Gil Cantero, 2010). En concreto, Zorrilla Ruiz considera que

*“la reeducación equivale al rescate –que el cumplimiento de la pena de privación de libertad pretende conseguir– de todos o parte de los objetivos que enuncia el art. 27.2 CE y de las actitudes –de generosidad y concordia multilaterales– que también encarece el art. 26.2 DUDH [Declaración Universal de Derechos Humanos], porque la experiencia social acredita que la conducta delictiva despoja al condenado de unas cualidades que el proceso de rehabilitación trata de reconstruir y devolver. La reinserción implica, en cambio, que –recobradas esas aptitudes y alcanzada la regeneración de los valores corrompidos o desintegrados– el sujeto está en condiciones de incorporarse a la comunidad o comunidades en que, como compartimentos o células de la sociedad pluralista, puede asentarse y circular por títulos distintos de pertenencia y adscripción” (Zorrilla Ruiz, 1998: 22).*

En concreto, de ello se encarga la entidad estatal de derecho público, antes organismo autónomo, Trabajo Penitenciario y Formación para el Empleo (TPFE), dependiente del Ministerio del Interior. Regulado por el Real Decreto (RD) 122/2015, de 27 de febrero, su principal objetivo es “la promoción, organización y control del trabajo productivo y la formación para el empleo de los reclusos de los centros penitenciarios, así como la colaboración permanente con la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias para la consecución de los fines encomendados por el artículo 25 de la Constitución y la Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria” (art. 2, RD 122/2015, de 27 de febrero).

En cuanto a otra normativa que incide directamente sobre el sistema penitenciario español destaca el nuevo Código Penal (CP), dianante de la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, en vigor en mayo de 1996, derogando la Ley de Peligrosidad y de Rehabilitación Social (derogación no formal), a la que siguieron reformas importantes tales como la Ley Orgánica 2/2010, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva e interrupción voluntaria del embarazo, eliminando el sistema de supuestos para despenalizar el aborto e introduciendo un sistema de plazos; la Ley Orgánica 5/2010, de 22 de junio, por la que se modifica la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, modificando buena parte de este, realizada mediante un artículo único y considerada la reforma más importante desde 1995; la Ley Orgánica 3/2011, de 28 de enero, por la que se modifica la Ley Orgánica 5/1985, de 19 de junio, del Régimen Electoral General, corrigiendo la redacción dada a la Ley 5/2010 y se introduce la prescripción en un año

de los delitos de injuria y calumnia; la Ley Orgánica 1/2015, de 30 de marzo, por la que se modifica la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, desapareciendo las faltas penales, derivando en delitos leves, así como hechos punibles civilmente y/o administrativamente; y la Ley 4/2015, de 27 de abril, del Estatuto de la víctima del delito. Además, resulta pertinente recordar que el sistema penitenciario español y la concordante legislación penitenciaria es sometida a la competencia exclusiva del Estado (art. 149.1, 6<sup>a</sup> CE, de 29 de diciembre de 1978<sup>1</sup>), si bien algunas comunidades autónomas como el País Vasco, Cataluña, Andalucía y Navarra, pueden ejecutar la legislación penitenciaria del Estado, asumiendo en 1983 competencias en esta materia Cataluña, pudiendo dictar normas relativas al régimen económico-administrativo de los centros penitenciarios o normas de autoorganización (art. 1 y art. 265 RD 190/1996, de 9 de febrero<sup>2</sup>).

Asimismo, desde el ámbito educativo, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), contempla entre sus principios la exigencia de proporcionar una educación de calidad para toda la ciudadanía, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación, actuando como elemento compensador de desigualdades. Esto se ve reafirmado en la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (Lomce), en el 2013, cuando subraya que se debe dar a las personas las vías correctas para poder guiar su aprendizaje hacia aquellas capacidades y metas que más se adapten a los alumnos y que el propósito de una sociedad democrática es crear las condiciones necesarias para que todos los alumnos y alumnas puedan adquirir una educación de calidad que de soporte al compromiso de la igualdad y la justicia social. Finalmente, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Lomloe) busca reforzar la equidad y la capacidad inclusiva del sistema, con lo que se hace efectivo el derecho a la educación inclusiva como derecho humano para todas las personas, reconocido en la Convención sobre los Derechos de las

---

1 “El Estado tiene competencia exclusiva sobre las siguientes materias: 6. <sup>a</sup> Legislación mercantil, penal y penitenciaria; legislación procesal, sin perjuicio de las necesarias especialidades que en este orden se deriven de las particularidades del derecho sustantivo de las Comunidades Autónomas”.

2 “No obstante, en aquellas Comunidades Autónomas que ejerzan competencias de ejecución de la legislación penitenciaria estatal en virtud de su potestad de autoorganización, será de aplicación supletoria lo dispuesto en aquellos preceptos de los Títulos XI y XII que regulen cuestiones organizativas o relativas al régimen económico-administrativo de los establecimientos penitenciarios, así como aquellas disposiciones contenidas en otros Títulos que regulen aspectos de la misma naturaleza”.

Personas con Discapacidad, ratificada por España en 2008, para que este derecho llegue a aquellas personas en situación de mayor vulnerabilidad.

Sin embargo, cuando se habla de procesos de enseñanza aprendizaje en situaciones de encierro, debemos realizar las siguientes preguntas: ¿realmente la prisión resocializa al individuo preso?, ¿cómo y para qué se educa en los centros penitenciarios? o ¿es posible la reinserción a través de la formación?, entre otras muchas cuestiones.

En la actualidad, y a lo largo de los siglos, los centros penitenciarios han permanecido aislados casi por completo del resto de la sociedad, tanto en su disposición geográfica como en lo referente a su día a día en su realidad cotidiana (Valverde Molina, 1998). La sociedad aparta a las personas que cometen un delito y entran en prisión, pero su exclusión comienza, en la gran mayoría de los casos, mucho antes de cometer el hecho delictivo ya que muchos de los reclusos que pueblan las cárceles españolas proceden del mundo de la vulnerabilidad social y, por tanto, de las capas sociales más bajas. De hecho, para Blazic existe “una asociación entre exclusión y marginalidad que suele estar relacionada con bajos o prácticamente nulos niveles educativos, que alertan sobre las necesidades de formación de este colectivo” (2007: 54). De esta forma, las cárceles una especie de desagüe por el que se cuela lo que la sociedad no integra (Segovia, 2011). Por contra, dentro de las prisiones, se desarrolla a diario todo un mundo de actividades y relaciones como si de un pequeño pueblo se tratase. En su interior hay escuelas, talleres laborales, talleres ocupacionales, grupos de atención a toxicómanos, programas terapéuticos para personas con problemas de alcohol, de violencia doméstica, cursos de formación profesional -jardinería, cocina, carpintería...-, estudios a distancia de Bachillerato y universidad, bibliotecas, etc. Una situación que la sociedad desconoce en la mayoría de los casos (Beltrán Cruz, 2010).

Por otro lado, las condiciones de vida en prisión no favorecen la resocialización de los internos encontrándose, la labor educativa en el ámbito penitenciario, con muchos límites y dificultades ya que en este marco se da más importancia a aspectos tales como el orden, la seguridad o la disciplina, que a aquellos relacionados con la formación. En resumen, la vida en el medio penitenciario se caracteriza por desarrollarse en un marco institucional y arquitectónico que conduce la vida de las personas internadas a través de una serie de condicionantes (Martín, 2006):

- La voracidad del medio penitenciario, como medio institucional cerrado, y las dificultades existentes para motivar a la participación educativa y cultural desde un medio hostil.
- El mermado nivel educativo y cultural de los internados.
- La escasez de ofertas educativas y socioculturales.
- La alta movilidad de la población interna, ya sea por traslados a otros centros penitenciarios o por motivos de libertad.
- La carencia de recursos económicos, técnicos y humanos.
- La evidente falta de libertad, que es la nota más característica del medio penitenciario.

Dificultades casi insalvables para tratar de reinserir en la sociedad a quienes previamente se ha aislado y marginado, confinados en una prisión. En el lado opuesto, frente a aquellos que apuestan la función represora de la prisión, existen quienes insisten en escolarizar a los internos, de una forma mal entendida. En muchos casos, esta escolarización forzada no ha hecho más que certificar el fracaso escolar de la población reclusa al no ser capaz de proponer a los internos trayectorias pedagógicas y sociales alternativas a las que vivieron fuera de los centros penitenciarios (Caride Gómez y Gradaillé Pernas, 2013). Por tanto, se puede inferir que la mera escolarización agrava aún más la brecha académica que se abre entre la población reclusa y el resto del alumnado ya que de forma mayoritaria los reclusos que pueblan las cárceles españolas llegan con un bajo nivel formativo, como demuestran algunos estudios realizados al efecto, como los de González (2012) y Salamanca (2016).

En este contexto, John Irwin presenta una tipología de presos, realizada según su respuesta de adaptación a la prisión; presentada a través de Caballero Romero (1994). Según este autor los internos se clasifican en tres grandes grupos:

1. Los que ‘carcelan’, tienden a hacer de la prisión su mundo, a menudo buscando posiciones de poder dentro de ella. Son típicos de este grupo los jóvenes con un largo historial de internamiento que asumen la identidad que les resulta más familiar: la de presos.
2. Los que ‘pasan el rato’ como un paréntesis temporal, es decir, que el tiempo de encierro discurra del modo más hábil y cómodo posible. Sus principales características son que evitan problemas, buscan actividades con las que ocupar su tiempo, se aseguran ciertos

Iujos y suelen entablar amistad con internos de celdas próximas o compañeros de trabajo, más íntima con unos pocos presos con los que se forma un pequeño grupo. Tratan de obtener la libertad lo antes posible, para lo que evitan problemas, huyendo sistemáticamente de situaciones peligrosas. Suelen someterse interesadamente a los programas y actividades de la prisión.

3. Los que intentan reformarse, cambiar radicalmente de vida al volver a la calle para lo que utilizan todos los recursos que la prisión les ofrece. El principal son los libros, aunque también siguen estudios formales.

Como ha quedado de manifiesto, educar en escenarios hostiles no es una tarea fácil. La sombra de la prevención especial negativa obliga al ser pedagógico a matizar y concretar sus acciones hacia la consecución de los fines reinsertadores y rehabilitadores y no solo a una simple gestión del tiempo libre como espacio de control penal (Caride Gómez y Gradaílle Pernas, 2013). De este modo, dicho proceso pasa por la consideración del sujeto como agente activo en su propio proceso de cambio y la identificación como sujeto de derecho y deberes dentro del entorno social. La continua desnaturalización del proceso identitario dentro de la cárcel (Marcuello-Servós y García-Martínez, 2011; Rivera Beiras, 2015; Valverde Molina, 1991) frena dicho proceso educativo.

Como asegura Arranz Villalta, “lo más duro en la inmensa mayoría de las cárceles españolas no es la privación de libertad en sí misma sino las condiciones en las que se da tal privación”, lo que él llama “el nihilismo” del tiempo penitenciario (1988: 104). Así, aunque es difícil la educación en el medio penitenciario, esta se ha revelado como posible si se diseñan actividades que no exijan un gran nivel de abstracción, sino que impliquen un pensamiento concreto y manipulativo y pongan en conexión al interno con el mundo exterior.

Sin embargo, el tratamiento educativo en prisión no constituye en la práctica una prioridad en el sistema penitenciario por lo que es comprensible el escepticismo que existe sobre las posibilidades reales de la intervención educativa en las prisiones en condiciones como las actuales (Martín Solbes y Vila Merino, 2016: 13). Por otro lado, la realidad de muchos centros penitenciarios es que el trabajo educativo está invisibilizado en los equipos de tratamiento debido a que figuras

profesionales como los educadores sociales y pedagogos son escasos en prisión. El principal motivo, como indica Gil Cantero (2010), es que la figura profesional de los educadores de prisiones frecuentemente es ocupada por los propios funcionarios de vigilancia que acceden mediante concurso interno, generando que, en muchas ocasiones, el trabajo socioeducativo recaiga en voluntarios y asociaciones que hacen un trabajo complementario relevante pero que no siempre es profesionalizado (Del Pozo Serrano y Añaños-Bedriñana, 2013).

La posibilidad de estudiar en estos contextos, va más allá de una preparación para la vuelta de interno a la sociedad o un vínculo laboral futuro; tiene que ver con la recuperación de un derecho, el de la educación (Blazich, Millán, y Viedma Rojas, 2009) ya que “quien no reciba o haga uso de este derecho pierde la oportunidad de pertenecer a la sociedad, a participar de manera real y constituirse en un ciudadano, que haga uso de sus derechos y cumpla con sus deberes a favor del desarrollo de la sociedad” (Scarfó, 2002: 291).

La única forma de hacer realidad política y social lo que expresa nuestra Constitución de 1978 al entender la presión como una cuestión social (Pérez Serrano, 1992) y es “el Estado, a través de sus instituciones y políticas públicas, el responsable de garantizar este derecho a todos los individuos de la sociedad, más allá de su situación de estar privado de la libertad” (Scarfó, 2002: 293).

En tal sentido, la tesis doctoral ‘Propuesta de modelo de autoevaluación para la educación formal en instituciones penitenciarias (MAEFIP)’ diseña un prototipo que mide y analiza los procesos que se producen en la educación formal que se imparte en las instituciones penitenciarias entre los equipos directivos, los profesionales, las personas internas y sus familiares, es decir, todos los agentes participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para conseguirlo, se ha partido de un análisis de la jurisprudencia nacional e internacional relativa tanto al derecho de los presos a la resocialización y como a la educación. Además, se ha analizado la trayectoria de los programas de educación formal en diferentes centros penitenciarios de la comunidad autónoma de Castilla y León durante el periodo que comprende los años 2015 al 2021.

En este contexto, el modelo de autoevaluación de la enseñanza formal en las cárceles se ha planificado, finalmente, bajo los parámetros del sistema de calidad EFQM para mejorar y homogeneizar todos los procesos formativos que ayuden a la rehabilitación e inserción en la

sociedad de los internos a través de herramientas como el fluograma o el mapa de procesos. Este modelo es ampliamente utilizado por los centros educativos de España para gestionar la excelencia y el propuesto por el Ministerio de Educación a tal efecto, por ello, se considera el adecuado para su implementación en lo que se refiere a la educación formal de los centros penitenciarios. En conclusión, la implementación de los distintos formularios de autoevaluación, dentro del modelo EFQM propuesto, propiciará oportunidades para aproximar ese marco teórico a una amplia mayoría de las situaciones prácticas.

### **a. Estado de la cuestión. Revisión de investigaciones precedentes**

Al revisar los estudios que se han desarrollado sobre las cárceles de nuestro país, se confirma una primera realidad: existen pocas investigaciones sobre esta institución y, menos aún, aquellas que centran su foco en la educación que tiene lugar en su interior. Las escasas que podemos encontrar suelen responder a otras perspectivas disciplinares como el derecho, la criminología, la historia, la medicina o la psicología. En las últimas décadas, varios autores han recogido la mayor preocupación detectada en los centros penitenciarios por el mundo formativo dando lugar a algunos estudios como los llevados a cabo por Garrido Genovés (1987), Garrido Genovés y Vidal del Cerro (1978), Arranz Villalta (1988) o Ferrández (1989). El esfuerzo realizado por la Administración en este ámbito es tan patente que incluso autores que han manifestado críticas al sistema penitenciario español han reconocido la labor desarrollada (Ríos Martín y Cabrera Cabrera, 1998; Segovia, Ríos, Sedano y Fernández 1995; Valverde Molina, 1997; y el Informe sobre la situación de las prisiones en España, de la Asociación Pro Derechos Humanos, 1999).

Además, también existe abundante literatura extranjera sobre la educación en los establecimientos penitenciarios que se ocupa, sobre todo, de los aspectos teóricos, en particular, los relacionados con la finalidad de la educación en los establecimientos correccionales, el entorno deshumanizante y la necesidad de un enfoque emancipatorio (Collins, 1988; Goldin y J. Thomas, 1984; Isabelle, 1989; Knights, 1989) y Zaffaroni, 1990). Este tipo de formación tiende a entenderse hoy en día como una terapia técnicamente especializada de tratamiento de supuestos trastornos comportamentales (Ward, 2002; Soria Verde y Sáiz Roca, 2006; Serrano Maíllo, 2006; Cerezo y García, 2007; Redondo Illescas, 2008) o como un mero entretenimiento o distracción (Mapelli

Caffarena, 2006). De hecho, los propios profesionales de la educación insisten en las dificultades conceptuales, teóricas y prácticas, que esta tiene en entornos de reclusión (Bautista, 2002; Ríos Martín y Cabrera Cabrera, 2002; (Ayuso Vivancos, 2003; Gil Villa, 2004; Baratta, 2004; Sánchez Conseiro, 2006).

Por un lado, las pedagogías conservadoras ponen el foco en orientaciones correctivas, a través de la legislación penitenciaria, y se caracterizan por “situar la redención del preso por encima de la rehabilitación” (Gutiérrez Brito, Viedma Rojas y Callejo Gallego (2010: 461) con programas educativos cuya una función es eminentemente administrativa y de control penitenciario (Núñez Pérez, 2010). Por otro lado, las pedagogías progresistas proyectan sus actuaciones en los modelos de integración y reinserción, otorgando a la educación un carácter preventivo y no solo terapéutico (Caride Gómez y Gradaillé Pernas, 2013) ya que, aunque no lo pretenda, la cárcel siempre educa, bien o mal (Sáez Carreras, 2010).

El derecho a la educación en contextos penitenciarios ha sido abordado desde un amplio espectro institucional. Así, entre las primeras apariciones internacionales deben ser citadas las reglas de tratamiento de presos de la ONU; el art. 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos o las recomendaciones de la Unesco para la educación de adultos (Unesco 1985, R 89 12) entre otros. El marco legal español establece que las penas de prisión han de estar orientadas a la reeducación y reinserción social (Constitución Española, 1978; art. 1 de la Ley Orgánica 1/1979 General Penitenciaria). Varios autores han investigado sobre las distintas clasificaciones atendiendo al derecho o bien jurídico que resulta afectado con la pena (Gracia Martín, 2006; Cervelló Donderis, 2016; Roca Agapito, 2017; Ruiz de Erenchun Arteche, 2017; Gil Gil; Lacruz López; Melendo Pardos; y Núñez Fernández, 2018).

Finalmente, son muchos los trabajos que exploran las limitaciones de esta institución para hacer valer dicha finalidad (Ayuso Vivancos, 2001, 2003; Bedmar y Fresneda, 2000; Cabrera, 2002) y otros muchos, directamente rechazan que el art. 25.2 CE suponga el reconocimiento de un derecho fundamental a la reeducación y reinserción social (Reviriego Picón, 2008; Mapelli Caffarena, 2011; Cervelló Donderis, 2016; González Collantes, 2017; Cutiño Raya, 2017).

Respecto al análisis de la calidad de las organizaciones y, más concretamente, en los centros educativos, existe una extensa tipología de modelos. Uno de los más importantes es el

que describe Scriven (1967) distinguiendo entre evaluación formativa -modificar el fenómeno educativo objeto de la evaluación- y sumativa - sustituirlo por otro alternativo-. Por su parte, De Miguel (1995) las relaciona con el concepto de rendición de cuentas y mejora -el proceso se usa para tomar decisiones que incidan sobre la mejora en el funcionamiento de la propia institución o bien los resultados se utilizan para tomar decisiones relativas a la cualificación y reconocimiento del centro, así como a la dotación de recursos y medios-. Sin embargo, un gran número de autores (Buendía Eisman, Hidalgo Diez, García Lupión, González, López Fuentes y Olmedo Moreno, 2000; Hernández Pina, Muñoz Cantero y Vidal González, 2000; Mateo Andrés, 2000; Luján Castro y Puente Azcutia, 1996; Escudero, 1992) concluyen que todas las evaluaciones realizan ambas funciones, aunque actualmente se da mayor importancia a la parte formativa.

### **b. Objetivos e hipótesis de investigación**

La elección del objeto de análisis en cualquier investigación requiere determinar tanto el área que se va a estudiar, el qué indagar, como lo que se intenta descubrir, esto es, el buscando qué (Sierra Bravo, 1999). Para ello, es necesario fijar una serie de objetivos de investigación que estipulen lo que se pretende conseguir con la propia investigación, siendo claros, asumibles y alcanzables. En segundo lugar, se deben plantear una serie de hipótesis que la propia investigación deberá responder para alcanzar sus objetivos y que deben estar vinculados a ellos (Berganza Conde y Ruiz San Román, 2005).

El objetivo principal de la presente tesis doctoral consiste en desarrollar un modelo de autoevaluación de la enseñanza formal en instituciones penitenciarias, mejorando los procesos pedagógicos existentes que promueven la rehabilitación y la inserción de los internos en la sociedad. Así, una vez detallado el objeto de estudio, se exponen los objetivos secundarios (O) que guiarán y justifican la investigación junto a las hipótesis de investigación (H) que se responderán para alcanzarlos.

O.1. Conocer la estructura de la formación en las instituciones penitenciarias españolas, analizando el impacto en la organización de las mismas.

- O.2. Analizar la trayectoria de los programas de educación formal en diferentes centros penitenciarios de Castilla y León durante el periodo 2015-2021.
- O.3. Desarrollar un modelo de autoevaluación de la formación en instituciones penitenciarias planificado bajo parámetros de un sistema de calidad como el EFQM.
- O.4. Proponer una adaptación del modelo de formación existente, impulsando la participación de todos los agentes presentes en las instituciones penitenciarias.
- O.5. Mejorar todos los procesos formativos que ayuden a la rehabilitación e inserción en la sociedad de los internos.
- O.6. Homogeneizar los procesos formativos de las instituciones penitenciarias a través de herramientas de gestión de la calidad como flujogramas o mapa de procesos.

Por su parte, las hipótesis son las siguientes:

H1: Los centros penitenciarios son espacios de socialización que promueven y potencian una formación de calidad para facilitar la rehabilitación social de los reclusos, siendo capaces de adaptarla a las necesidades personales y sociales de cada momento.

H2: El diseño de un modelo de autoevaluación permite a las instituciones penitenciarias conocer la realidad formativa de cada centro e implementar una formación ajustada a las necesidades, expectativas e intereses de su comunidad.

### **c. Diseño metodológico**

En el ámbito de las ciencias sociales y, más concretamente, en el de las ciencias jurídicas, las tesis doctorales también deben ser fruto de un proceso de investigación científico. La primera fase de la misma se halla en la bibliografía de referencia sobre métodos y técnicas de investigación en general (Blaxter, Hugues y Thight, 2004; Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio,

2010; Sierra Bravo, 1992, 1999 y 2001) y sobre metodología específica para la investigación del derecho (López Escarcena, 2011; Villaseñor Rodríguez y Gómez García, 2013) y de la educación (Dendaluce, 1988; Arnal, Del Rincón y Latorre, 1992; Eisner y Peshkin, 1990; Anderson, 1994; y Wittrock, 1990).

Aunque la presente tesis adopta un enfoque predominantemente cualitativo, el trabajo recurre al análisis cuantitativo en tanto que, como apuntan Blaxter et al., “lo cualitativo y lo cuantitativo tienden a exceder sus dominios, de modo que es muy raro encontrar investigaciones donde no se incluyan tanto números como palabras. Los datos cualitativos pueden cuantificarse, y los cuantitativos, cualificarse” (2004: 242). Tal será el caso, por ejemplo, del análisis cuantitativo de la población reclusa matriculada en estudios formales durante el periodo 2015-2020 en diversas cárceles de Castilla y León.

En definitiva, la siguiente figura recoge las fases del proceso de investigación que, sobre la base de la propuesta de Berganza Conde y Ruiz San Román (2005), se toma como referencia para el desarrollo del trabajo.

Figura 1. El proceso de investigación.



Fuente: elaboración propia basada en Berganza Conde y Ruiz San Román (2005).

En la misma línea, Vilches (2011) identifica las etapas de la decisión sobre los métodos y la lectura de las referencias teóricas como los dos momentos clave en toda investigación social. Por ello, una vez especificada la metodología empleada, se describe el proceso de identificación, selección y consulta de las principales fuentes de información.

#### **d. Fuentes**

El trabajo de búsqueda, recopilación y análisis de las fuentes cobra una especial relevancia en una tesis como la presente, de carácter exploratorio y descriptivo con un modelo mixto en tanto que utiliza, principalmente, fuentes secundarias y, puntualmente, primarias (Sierra Bravo, 2003). Así, según este autor, las fuentes secundarias son aquellas que operan con datos y hechos recogidos por distintas personas para otros fines como, por ejemplo, la legislación, las fuentes bibliográficas y las sentencias judiciales directamente relacionadas con el objeto de estudio. Por su parte, en las primarias los datos se recogen de primera mano para la investigación, como sería el caso de las estadísticas proporcionadas por Instituciones Penitenciarias sobre la educación formal en varias cárceles de Castilla y León.

En primer lugar, en la fase exploratoria previa a la concreción del objeto de estudio se realizó una primera búsqueda bibliográfica de monografías y artículos académicos y profesionales que abordaran el estudio de la educación en las cárceles, identificando ya a los autores de referencia en el estudio de la disciplina. Una vez definido el objeto de estudio, los objetivos y las hipótesis de investigación, y determinado el diseño y la metodología de la tesis, se amplió el denominado trabajo de gabinete, es decir, la búsqueda bibliográfica para el correcto desarrollo de la investigación. Para ello, se accedió a los diversos repositorios de las universidades de España para encontrar publicaciones en la materia y se acudió a bases de datos de revistas científicas, como Dialnet, entre otras, para completar estos resultados. Del mismo modo, se procedió a la revisión exhaustiva la revista académica, nº 360 enero-abril 2013, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte dedicada en exclusiva a la educación en instituciones penitenciarias. Asimismo, también se han consultado los diferentes Premios Victoria Kent del Ministerio del Interior y los informes que la Dirección General de Instituciones Penitenciarias realiza de la situación en las cárceles del país.

Por otra parte, para llevar a cabo el análisis de las sentencias judiciales dictadas en materia de derecho a la educación se han consultado fuentes secundarias específicas de la documentación jurídica a través de bases de datos jurídicas como Westlaw Aranzadi, La Ley Digital 360 y el buscador de jurisprudencia del Centro de Documentación Judicial (CENDOJ). Finalmente, se han consultado manuales y artículos científicos tanto sobre los diferentes modelos de evaluación de la calidad, como de los mismos aplicados al sistema educativo, prestando especial atención a las implementaciones realizadas en España.

Por último, desde un punto de vista meramente formal, la presente tesis utiliza el estilo de citación bibliográfica recogido en las normas de la American Psychological Association (APA), en su edición número siete, en tanto que este se ha extendido y consolidado en el ámbito de las ciencias sociales. Además, se hará uso del masculino genérico para evitar el desdoblamiento del sustantivo en su forma masculina y femenina que pueda generar dificultades sintácticas y/o de concordancia y complicar innecesariamente la lectura del texto.

#### **e. Estructura de la investigación**

La estructura de una tesis doctoral debe ser lógica, bien organizada y cumulativa a fin de permitir la exposición coherente de los argumentos (López Escarcena, 2011). Así, la ordenación del contenido de la misma responde a un criterio secuencial que transcurre desde un breve recorrido histórico de la pena privativa de libertad, pasando por la interpretación de la legislación en materia educativa y su posterior incidencia en la actividad de las instituciones penitenciarias españolas. La principal aportación de esta tesis es proponer un modelo de autoevaluación formativa en las cárceles para que estas puedan conocer sus carencias en dicha materia y, así, actuar en consecuencia.

Sobre la base de este propósito, el contenido del trabajo se ha estructurado en siete capítulos, dejando al margen esta introducción, que configuran el núcleo de la investigación, de los que, a continuación, se realiza una síntesis.

El Capítulo I. Los sistemas penitenciarios. Evolución, principios rectores y reinserción social recoge, en primer lugar, una evolución de los sistemas penitenciarios desde Grecia hasta

los siglos XX-XXI. Asimismo, se realiza un recorrido tanto por la legislación penitenciaria española como por el propio tratamiento penitenciario en el país, detallando sus principios rectores, los grados de clasificación y los métodos. El apartado concluye con una disertación de la reinserción social como fin de la pena privativa de libertad.

En segundo lugar, el Capítulo II. Fin de las penas privativas de libertad. Reeducación como derecho fundamental y reinserción social alberga las posiciones doctrinales sobre los presos como sujetos de derechos fundamentales, además de estudiar las normas penitenciarias europeas, dicha legislación en España -con especial importancia para el artículo 25.2 de la Constitución Española y la jurisprudencia sobre el mismo. Finalmente, se diseccionan la Ley Orgánica General Penitenciaria (LOGP), la Ley Orgánica de medidas de reforma para el cumplimiento íntegro y efectivo de las penas y el Reglamento Penitenciario (RP).

Por su parte, el Capítulo III. La educación en los centros penitenciarios aborda las formas educativas en las prisiones, distinguiendo entre la educación formal o reglada y la no formal. Igualmente, se detiene en la Educación de Personas Adultas (EPA) a lo largo de las leyes educativas españolas -Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), Ley Orgánica de Educación (LOE). Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE)- y la normativa autonómica en Castilla y León. Finalmente, se expone la educación formal como estímulo a beneficios penitenciarios.

El Capítulo IV. La autoevaluación en el sistema educativo realiza un breve recorrido histórico por las cuatro generaciones de la evaluación para, posteriormente, describir los modelos más importantes que se aplican en las organizaciones empresariales (Modelo del premio Deming a la Calidad, Modelo del Premio Baldrige, Modelo de las Normas de la Organización Internacional para la Estandarización (ISO 9000), Modelo Europeo de Gestión de Calidad o de Excelencia Empresarial (EFQM) y Modelo Iberoamericano de Excelencia en la Gestión (Fundibeq). Finalmente, se estudia su implementación en los sistemas educativos, prestando especial atención al modelo EFQM, por ser el utilizado por el Gobierno español.

Por último, dentro de lo que se podría denominar el marco teórico de la tesis, el Capítulo V. Los centros penitenciarios en la Comunidad de Castilla y León aportan una visión actual de la población recluida en España y describe las características de las prisiones de Brieva (Ávila), de

Burgos, de Mansilla de las Mulas (León), de Dueñas (Palencia), de Topas (Salamanca), de Torredondo (Segovia), de Soria y de Villanubla (Valladolid). A partir del Capítulo VI. Discusión, se realiza el análisis de la población reclusa matriculada en estudios formales durante el periodo 2015-2021 en las cárceles de Castilla y León, en cada uno de los centros penitenciarios mencionados anteriormente, y se ofrecen una serie de deducciones de dicho análisis estadístico.

La tesis se cierra con el Capítulo VII. Propuesta de Modelo de Autoevaluación para la Educación Formal en Instituciones Penitenciarias (MAEFIP) y el Capítulo VIII. Conclusiones donde se recoge, a modo de síntesis, las respuestas a las preguntas de investigación planteadas en esta misma introducción, así como las futuras líneas de investigación a través de las que este trabajo aspira a tener continuidad. El listado de referencias bibliográficas y el material complementario, a modo de anexo, concluyen el contenido de la tesis doctoral.

# **CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS, EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

---

La pena es la consecuencia jurídica del delito y su función solo puede comprenderse poniéndola en relación con un sistema social de convivencia, ya que es el legislador quien decide en cada momento histórico qué conductas son delictivas, a efectos de su punición (Allué Fuentes, 2015). En este sentido, en primer lugar, es fundamental partir de las diversas definiciones de delito - abordado este en la doctrina tanto desde el plano material como en el formal-, dada la imbricación que une a este concepto con el de pena.

Así, en el ámbito material, Cerezo Mir (1996) entiende el delito como una conducta que lesiona o pone en peligro un bien jurídico y constituye una grave infracción de las normas de la ética social o del orden político o económico de la sociedad; mientras que Luzón Peña (1996), desde un punto de vista formal, señala que es la infracción culpable de la norma penal, siendo la culpabilidad el conjunto de condiciones que permiten atribuir la infracción penal a su autor, sin las cuales no habría delito. En definitiva, Mir Puig (1998) combinó ambos criterios para elaborar una definición más completa: comportamiento humano típicamente antijurídico y culpable, añadiendo también en algunos casos la exigencia de que sea punible.

En España, el Código Penal de 1995 recoge en su artículo 10 que “son delitos o faltas las acciones y omisiones dolosas o imprudentes penadas por la ley”. Posteriormente, la Ley Orgánica 1/2015, de 30 de marzo, elimina la referencia a las faltas, las cuales pasan a ser denominadas delitos leves. La regulación prevista en el CP clasifica las penas atendiendo a varios criterios, el más importante a los efectos de este trabajo es el relativo al derecho o bien jurídico afectado por la pena. Desde esta perspectiva, se distingue entre aquellas privativas de libertad; privativas de derechos, que no afectan a la libertad ambulatoria; y patrimoniales o multas. “A veces se menciona una cuarta categoría, intermedia entre la primera y la segunda clase, referida a penas restrictivas de la libertad, al tratarse de penas que limitan la libertad de residencia y de movimientos” (Trapero Barreales, 2021: 166). A su vez, las penas privativas de libertad se dividen en la prisión permanente revisable, la prisión, la localización permanente y la responsabilidad personal subsidiaria por impago de multa (Código Penal, 1995, art. 35 de la Ley Orgánica 10/1995).

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

La pena prisión consiste en la restricción del derecho de libertad del que ha cometido el delito y su duración, en términos generales, debe ser proporcional al hecho delictivo cometido. El CP español establece un plazo mínimo para la pena de prisión de tres meses y el máximo de 20 años. No obstante, el tiempo máximo de condena no podrá exceder del triple del tiempo por el que se le imponga la más grave de las penas en que haya incurrido, declarando extinguidas las que procedan desde que las ya impuestas cubran dicho máximo. Asimismo, excepcionalmente, este límite máximo será de 25, 30 o 40 años, cuando el sujeto haya sido condenado por dos o más delitos y alguno de ellos esté castigado por la ley con pena de prisión de hasta 20 años; de 40 años, cuando haya sido condenado por dos o más delitos referentes a delitos de terrorismo y alguno de ellos esté castigado por la ley con pena de prisión superior a 20 años; y cuando haya sido condenado por dos o más delitos y, al menos, uno de ellos esté castigado por la ley con pena de prisión permanente revisable.

El cumplimiento de dichas penas privativas de libertad se sujeta en dos tipos de regulación, por un lado, la Ley Orgánica 1/1979, de 26 septiembre, General Penitenciaria; y, por otro, el Real Decreto 190/1996 de 9 de febrero, Reglamento penitenciario. En todo caso, debe efectuarse en los centros penitenciarios, progresando de grado hasta llegar a conseguir la libertad condicional. Desde esta premisa, y compartiendo la tesis de Jescheck, la ejecución de las penas privativas de libertad debe tener lugar bajo “el principio de resocialización, mediante una educación escolar, profesional y corporal del preso, el reforzamiento de su conciencia de responsabilidad y la estimulación de la colaboración activa» en los establecimientos” (2000: 74). En esta línea, el criminólogo francés Jean Pinatel subraya que el tratamiento resocializador consiste en

*“la acción individual emprendida con respecto al delincuente con el fin de modelar su personalidad, y así alejarle de la reincidencia y favorecer su reinserción social. Esta acción individual, ejercida en el cuadro de un medio terapéutico, se basa, esencialmente, sobre las relaciones que se establecen entre el educador que trata y el sujeto tratado, a través de diversas técnicas, que pueden ser colectivas o individuales”* (Pinatel, 1968: 535).

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

Otras consideraciones, como las de Bueno Arús, suponen un concepto “jurídico indeterminado” (2006b: 11), vinculado estrechamente a la ejecución de la pena privativa de libertad y con el fin de la prevención especial positiva, esto es la corrección, reeducación, reinserción social o resocialización. Sin embargo, otros autores, como Mathiesen (2003), aluden a la prisión como institución de control total, negando así que su función sea reeducadora. Estos defienden que, tal y como está diseñada la cárcel en actualidad, tiene una función purgatoria, distractora, simbólica y ejecutiva. Marcuello-Servós y García-Martínez (2011) van un paso más allá, llegando a afirmar que el resultado práctico es la desocialización, puesto que en el contexto penitenciario se produce una legitimación ideológica de la desviación social en aras de un orden establecido.

En definitiva, la pena como castigo goza de presencia universal y las sociedades de cualquier época la han conocido bajo muy distintas formas, experimentando esta un largo recorrido en su evolución hasta alcanzar un proceso de humanización que se inicia en el siglo XVIII.

## **1. Evolución de los sistemas penitenciarios**

El ser humano es libre por naturaleza, por tanto, la condena de privación de su libertad no ha existido siempre, sino que es una consecuencia de la evolución racionalizadora y humanitaria del Derecho punitivo. Sin embargo, aunque a lo largo de la historia existen antecedentes del encierro de delincuentes, este se producía como encarcelamiento preventivo o provisional de los acusados hasta la celebración del proceso. Una función de cárcel-custodia que siempre ha estado presente en mayor o menor medida en casi todas las civilizaciones sin poder identificar cárcel como equivalente a pena privativa de libertad, algo que no va a aparecer como tal hasta el siglo XVI.

Concretamente, en España en relación con Europa, tal y como apunta Fernández Bermejo, ha prevalecido históricamente una legislación penal rígida, llegando en muchos casos a ser cruel; “acompañada en su evolución de una normativa penitenciaria más humana y moderna. La práctica prisional española, desde sus más remotas manifestaciones, tuvo así que crear sus propias estrategias de actuación suavizando un sistema excesivo” (2014: 364).

### **1.1. Desde Grecia hasta la Edad Antigua**

Es complicado encontrar, en las civilizaciones encuadradas en esta época, antecedentes claros de la prisión como reacción contra la delincuencia, sino más bien espacios para custodiar al delincuente, lo que en la actualidad se denominaría prisión preventiva (Fernández García, 2010). Aun así, Téllez Aguilera (1998) explica que existen numerosos testimonios que acreditan el no desconocimiento total de la cárcel-pena; de hecho, existen ciertos antecedentes de pena privativa de libertad en el Derecho indoeuropeo y en diferentes textos bíblicos se hace referencia a la existencia de pena de prisión en Egipto e Israel.

Sin embargo, la mayor parte de la doctrina está de acuerdo que en Grecia, o más exactamente en la civilización helénica, existió la pena privativa de libertad como subsidiaria por impago de deudas, aunque no como pena principal. “Era un medio de retener a los deudores hasta que pagasen las deudas, ejerciendo la custodia sobre los acusados para que, impidiendo su fuga, pudiesen responder ante sus acreedores, ello permitía que el deudor pudiese quedar a merced del acreedor como esclavo suyo” (López Melero, 2012: 404), por lo tanto, su finalidad era más bien coactiva y asegurativa, y no punitiva. Si bien es cierto que filósofos, como Platón, defendieron la necesidad de un tipo de pena privativa de libertad que sirviera de corrección (Leganés Gómez, 2005).

En Roma, a situación de los presos no varió sustancialmente. Existió igualmente la prisión preventiva; de hecho, el jurista romano Domicio Ulpiano defendió en el *Digesto* que *cácer enim ad continendos homines non ad puniendos haberí debet*.

“La cárcel no era un sitio privativo de la libertad si no de castigo y de custodia para que el acusado pudiera comparecer a un juicio donde las únicas penas eran la muerte o un castigo el cual era sometido a una serie de torturas con el fin de que el acusado no volviera a reincidir en la actividad criminal, donde habían todo tipo de arbitrariedades, no existían procedimientos públicos que contribuyeran a crear una sanción justa, ya que carecía de una proporcionalidad justa entre los delitos y las penas” (Reina Herrera, 2016: 5).

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

No obstante, se puede entender como precedente lejano de la prisión el *ergastulum* o calabozo, lugar de la casa donde se recluía a los esclavos, siempre en el hogar del paterfamilias (Garrido Guzmán, 1983) quien, además, decidía si la reclusión había de ser temporal o perpetua. En España, la pena de prisión, con carácter privado, aparece documentada durante la dominación visigoda, quienes empleaban sobre los presos métodos coercitivos caracterizados por la残酷 (López Melero, 2012).

En general, se puede coaligar que, durante estos siglos, las condenas a prisión eran por impago de impuestos o por deudas adquiridas por el acusado y las penas impuestas estaban dirigidas “a una reconciliación con los dioses, la purificación del grupo y la eliminación del infractor” (López Melero, 2012: 406). Esta situación, como forma de custodia cautelar, se extendió hasta finales del siglo XVIII.

## 1.2. Edad Media

Entre los siglos V y XV, la pena privativa de libertad tampoco existe como tal, haciendo uso de nuevo de la cárcel-custodia, es decir, de la prisión por deudas del Derecho romano, que también fue muy utilizada por el germánico. Téllez Aguilera (1998) señala dos excepciones a esta norma general: el edicto de Lujprano, rey de los Lombardos, que disponía que cada juez tuviera en su celda una cárcel para encerrar a los ladrones por uno o dos años y una capitular de Carlomagno del año 813 que permitía que las gentes que hubiesen delinquido fueran ingresadas en prisión hasta que se corrigiesen.

Otros autores señalan diferentes excepciones tanto en el ámbito secular como en el eclesiástico. Así, las prisiones de Estado cumplieron una importante función durante la Edad Media, y también en la primera mitad de la Edad Moderna. En ellas, solo podían recluirse, de forma temporal o perpetua, a los denominados reos de Estado, es decir, enemigos del poder real o señorial que hubiesen cometido traición o que fuesen tan solo adversarios políticos de estos. Entre las más famosas se encuentran Torre de Londres, la Bastilla de París, los Plomos Venecianos o el Castillo de San Ángelo en Roma, entre otros.

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

Por otro lado, la prisión eclesiástica comprendía el encierro de los clérigos que hubiesen incurrido en delitos eclesiásticos en un ala de su monasterio, o en su propia celda, y respondía a las ideas promulgadas por la Iglesia de redención, caridad y fraternidad. Así, los acusados lograrían su corrección por medio de la oración, dando al internamiento un sentido de penitencia y meditación. De tal modo, el Derecho canónico sustituía así los castigos corporales por otros no tan cruentos convirtiéndose en un claro antecedente del sistema celular de aislamiento absoluto y que más ha influido en la evolución penitenciaria posterior. Las prisiones laicas eran los calabozos y subterráneos de los castillos, palacios y otros edificios. A partir del siglo XI, las luchas de religión tomaron el centro del reino y muchos gobernantes europeos, el Emperador Federico II y el Papa Gregorio IX, entre otros, impusieron la pena de muerte contra los herejes (López Melero). La Santa Inquisición española, bajo la nueva orden de los dominicos, por ejemplo, castigaba con la muerte por fuego a través de los autos de fe.

Así, la cárcel custodia era administrada por príncipes y nobles, de forma bastante arbitraria. Para evitarlo, Alfonso X de Castilla dictamina en las Siete Partidas tanto que la cárcel sea solo para guardar los presos y “no para otro mal” como para instaurar su carácter de establecimiento público que solo puede construir al rey. Además, en los Fueros Municipales, el Fuero Juzgo y el Fuero Viejo de Castilla se refleja

“que existió la prisión preventiva y la prisión por deudas en los Fueros de Jaca (1063), Usagre y Béjar; la prisión como corrección paterna en el Fuero de Plasencia; la prisión como penal principal propiamente dicho en el Fuero de Medinaceli y en el de Miranda y, para los hombres ricos o de buena fama, se preveía la sujeción con hierros sin encarcelamiento (Fuero de Peralada). En Aragón destacó la cárcel de manifestados la cual dependía del Justicia Mayor garantizando la no intromisión arbitraria del Rey o de sus delegados. Hinojosa nos da noticia de la prisión señorial arbitraria, en la que el reo no está sometido a juicio, sino que depende exclusivamente del capricho del señor” (López Melero, 2012: 409).

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

Finalizando este periodo histórico, surgen numerosos documentos que comienzan a recoger derechos humanos fundamentales. En España, por ejemplo, el Pacto de las Cortes de León en 1188, El Privilegio General de Aragón de 1283, el Acuerdo de las Cortes de Burgos de 1301, el Acuerdo de las Cortes de Valladolid de 1322 o el Fuero de Vizcaya de 1452; en el país galo, las Cartas de las Comunas Urbanas; en Italia, el Cuarto Consejo Laterano de 1215; en Inglaterra, la Carta Magna sellada por Juan Sin Tierra el 15 de junio de 1215 y las primeras prácticas de la Common Law; en Hungría, la Bula de Oro de 1222; o, en la nórdica Suecia, los Capítulos del rey de las Leyes de los Condados Suecos (López Melero, 2012). Un movimiento reformista en el que la pena privativa de libertad adquiere naturaleza de pena propiamente dicha, comenzando entonces la construcción de centros penitenciarios organizados para la corrección de los penados (Sánchez, 2013).

### **1.3. Edad Moderna**

Algunos autores, como Michael Foucault, Massimo Pavarini o Alessandro Baratta, han sostenido que la utilización de la mano de obra reclusa fue un importante factor para el nacimiento y evolución de la pena privativa de libertad (Leganés Gómez, 2005); argumento refutado por otros como García Valdés para quien “la minúscula producción del trabajo carcelario y el insignificante número de reclusos trabajadores respecto a la población nacional y a la masa obrera general hace imposible cualquier formulación teórica de la prisión por estos motivos” (1982: 33). Sin embargo, en España los Reyes Católicos y los Habsburgo (siglos XVI y XVII), los encerrados eran forzados a trabajar para la Corona en los barcos y en el Nuevo Mundo para cubrir la demanda de mano de obra -situación que se prolongó hasta el siglo XIX-.

En el contexto mundial, surgen en la segunda mitad del siglo XVI, bajo la influencia de la Reforma protestante, las casas de corrección, la primera de ellas fue la House of Correction de Bridewell, en Londres, fundada en 1552 y dedicada al internamiento de los vagos, mendigos, jóvenes díscolos y prostitutas (Garrido Guzmán, 1983). Pronto siguieron su ejemplo otras ciudades, es especialmente reseñable son las de Ámsterdam, Rasphuis en 1596 y Spinhus en 1597, como primeros establecimientos correccionales en suelo continental.

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

*“En Holanda, los condenados raspaban palo Campeche (tipo de madera) y las mujeres trabajaban como hilanderas. También se hacían redes de pesca, tejían alfombras o confeccionaban sacos para el comercio; en Alemania, los penados se empleaban en trabajos necesarios en calles y fortificaciones; en Bélgica, se dedicaban a la manufactura del papel; y, en Italia, eran empleados para diversos oficios (en Nápoles se utilizaban en la fabricación de calzado)” (López Melero, 2012: 412).*

A los hospicios y casas de corrección españolas, como sucedía en las inglesas y holandesas, se destinaban mendigos, vagos, maleantes, delincuentes y prostitutas para su educación y sin tiempo determinado. Destacaron la Casa Galera para mujeres, de Valladolid (1502), el Hospital de la Misericordia de Barcelona (1600) y la Casa Hospital y Asilo de Corrección de Los Toribios en Sevilla (1724). El famoso visitador de cárceles John Howard inspeccionó la Casa de Corrección de San Fernando del Jarama, fundada también ya en el siglo XVIII, en la primavera de 1783. “El régimen interno constituido en ella era inusitado para la época; la limpieza del establecimiento, la separación de sexos, la ocupación constante y el cumplimiento de los deberes religiosos, fueron los pilares de los cuales se valieron para la reforma de los internos” (Howard, 1792: 156-157).

Sin embargo, estas casas de corrección nunca consiguieron alcanzar el objetivo de readaptación de los penados; por un lado, porque estaban a medio camino entre el medio penitenciario y las actividades asistenciales o benéficas (Almeda, 2002) y, por otro, por problemas económicos, siendo posteriormente sustituidas por las casas de trabajo (Téllez Aguilera, 1998).

#### **1.4. Siglo XVIII**

Durante estas décadas se produce un cambio de en la orientación reeducativa del castigo, no se trata de castigar el cuerpo sino el alma por lo que, paulatinamente, van cesando las penas corporales y se establece la privación de libertad como una de las medidas más efectivas. Además, varias teorías filosóficas de los derechos humanos lograron avances en la explicación del delito como corrección, llegando a surgir el denominado Iluminismo penal, es decir, una mayor humanidad en el trato de los penados. En 1764, el jurista y filósofo italiano Cesare Bonesana,

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

marqués de Beccaria, publicó su obra *De los delitos y las penas*, libro revolucionario que supuso la ruptura con el sistema penal anterior, fijando los principios actuales del Derecho Penal. Beccaria, discípulo de Montesquieu y de su contrato social, describía una concepción utilitaria de la pena.

*“Los seres humanos, libres en el estado de naturaleza, habrían cedido parte de su libertad, la menor posible, para vivir en sociedad y ver garantizado así el resto de su libertad. Solo podrían constituir delito, por consiguiente, las conductas perjudiciales para la sociedad y solo se deberían aplicar las penas estrictamente necesarias”* (López Melero, 2012: 419).

En España, Manuel de Lardizábal y Uribe, influido por las ideas de la Ilustración, escribió la obra *Discurso sobre las penas contraído a las leyes criminales de España para facilitar su reforma*, publicada en 1782, que sirvió de base para el Código Penal de 1822. En este contexto, Jeremy Bentham, ese mismo año, en su obra *El Panóptico*, propone un nuevo diseño para la arquitectura de las prisiones teniendo como objetivo el control y tratamiento de los reos. Se trata de un modelo que aniquila los espacios de privacidad: una torre central de inspección central con cristales que permiten ver de dentro a fuera, pero no al revés. Este sistema genera la impresión de estar permanentemente vigilado (Fabra Fres, Heras Trías y Fuertes Ledesma, 2016). Bentham señala como criterios imprescindibles, para el buen funcionamiento de este sistema, que exista una ausencia de sufrimiento corporal; severidad, ya que el recluso no puede encontrarse mejor que en libertad; y economía, al evitar gastos innecesarios. (López Melero, 2012). Un ejemplo paradigmático es la cárcel Modelo de Barcelona.

Este ánimo reformista no se circunscribió solo a Europa, donde fracasó, sino que llegó a Estados Unidos, donde algunas penitenciarias siguieron su ejemplo, dando lugar a tres regímenes carcelarios influídos de manera más o menos directa, el filadélfico o pensilvánico, el auburniano o de la regla del silencio y el progresivo. Así, por ejemplo, en el Estado de Pensilvania, se creó en 1776 la primera sociedad de prisiones de carácter filantrópico. “Su metodología consistía en el aislamiento y la lectura de la Biblia” (Fabra Fres et al., 2016: 146-147).

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

Por su parte, el sistema de Auburn, también conocido como Silent System surgió en la ciudad de Nueva York y sustituyó la anterior propuesta a través del valor terapéutico del trabajo, la disciplina coactiva y la regla del silencio, que evitaba fugas, motines y contactos diferenciales. Su principal crítica: deterioro de la personalidad y desocialización. Por último, el sistema progresivo, cuya tesis reside en la división del periodo total de la condena en diferentes períodos, de manera que la superación de estos supondría un mayor acercamiento a la libertad, se forjó en Europa durante la primera mitad del siglo XIX.

*"Estas nuevas ideas no harían cambiar radicalmente el estado de las prisiones, pues no se despojarían de sus vestigios de残酷, pero el pensamiento ilustrado consigue tres logros importantes: en primer lugar, se origina una corriente humanista entre la opinión pública y los gobiernos; en segundo lugar, la ejecución de la pena se normativiza trayendo consigo mayores índices de garantías jurídicas para los reclusos; y, por último, se introducen modificaciones sustanciales como el sistema progresivo, el internamiento celular o la restricción de los castigos corporales y de los instrumentos de terror (grilletes, esposas, cadenas), que permite ver el encierro como algo dinámico y no monolítico"* (Mapelli Caffarena, 2011: 90-91).

Finalmente, la Toma de la Bastilla el 14 de julio del año 1789, como inicio de la Revolución Francesa, supone que se empiece a desdibujar la concepción de cárcel como sinónimo de castigo y torturas, dando paso a los principios de fraternidad, libertad e igualdad, contenidos en la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano.

### **1.5. Siglo XIX**

Con el desarrollo de doctrinas sobre la prevención especial positiva en los inicios de este siglo, comienza a surgir la finalidad resocializadora de las penas privativas de libertad pasando del concepto de eliminación del delincuente al de retenerlo para que se adapte a la sociedad (Fernández Bermejo, 2014). Así, "el mito de la resocialización como finalidad de la prisiónización llega entre mediados y fines del siglo XIX a las sociedades modernas, con la promesa de abolir la

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

reincidencia, disminuir el delito y, por ende, restablecer el orden social" (Racca, 2014: 22). En cualquier caso, a partir de estos momentos, se consideró la pena privativa de libertad como la manera más adecuada de ejecutar el castigo social ya que, con el desarrollo de la sociedad industrial, al tiempo humano se le reconoce un valor económico, lo que lleva a considerar la equivalencia entre el daño causado y un tiempo determinado de aislamiento (Fuente, 2007). En concreto, Foucault (2000) recuerda que las prisiones, como instituciones sociales destinadas al cumplimiento de penas privativas de libertad, son de creación relativamente reciente y señala el inicio de una nueva época que culmina con la formación e institucionalización del sistema carcelario en el año 1840, coincidiendo con la apertura de la Colonia de Mettray<sup>3</sup>.

Con anterioridad al siglo XIX, se hallan escasos indicios de clasificación penitenciaria tal y como hoy es entendida, es con la Codificación, según García Valdés (1973), cuando se produce el reconocimiento legal de ese carácter de la prisión como pena sustantiva y no custodial. En España, se considera a la Ordenanza de presidios arsenales del 20 de mayo de 1804 como la primera ley penitenciaria española. Esta dividía la pena en tres períodos, premiando el trabajo y la buena conducta, suponiendo un antecedente del sistema de Maconochie y, por tanto, del sistema progresivo.

Posteriormente, en 1807, se desarrollaron el Reglamento general de los presidios peninsulares destinado a regular todos los establecimientos de la península y el Código Penal de 1822. La Ordenanza de presidios del Reino de 14 de abril de 1834 es considerada como el primer reglamento penitenciario español que organizaba las prisiones civiles (Cervelló Donderis, 2016) y rigió hasta 1901.

Es fundamental resaltar en este período la figura del coronel Montesinos (1776-1862), comandante del presidio San Agustín de Valencia, convento abandonado tras la desamortización al que consiguió trasladar a los penados civiles desde las inadecuadas Torres de Cuarte donde se

---

3 Entre 1830 y 1840, algunos filántropos y funcionarios comenzaron a defender la idea de que el delincuente joven era, ante todo, un niño, y como tal, debía ser educado en vez de castigado (Jablonka, 2005). En este contexto social, dos de las colonias fundadas se transformaron en iconos de la educación residencial decimonónica: la Rauhe Haus en Hamburgo, Alemania, y Mettray en Tours, Francia. Esta última institución privada se constituyó en el establecimiento emblemático del movimiento de colonias agrícolas y penitenciarias privadas (Dekker, 2005; Pierre, 2005).

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

instalaba el presidio militar, quien, en 1834, amparándose en la Ordenanza general de presidios, implanta su sistema progresivo. Este dividía el tiempo en prisión en tres períodos:

1. De los hierros: trabajo diurno de limpieza u otros en el interior el presidio sujeto a una cadena de hierro y aislamiento nocturno. El reo era destinado a una brigada de depósito desde donde era trasladado a un taller, de forma voluntaria, para aprender o desempeñar un oficio (Rodríguez Alonso, 1997).
2. Del trabajo: empleo remunerado, sin cadenas, acorde a su capacitación profesional. El método que utilizaba Montesinos era conseguir interesar a los penados en el trabajo con humanidad en el trato, ofreciéndoles descansos y comunicaciones con familiares (Fernández García: 2010).
3. De libertad intermedia: el penado experimenta pruebas de ensayo en libertad como trabajos en el exterior del presidio y descanso nocturno en barracones habilitados para dormir. Al final de este período, interno obtenía la libertad si había tenido buena conducta y existía la posibilidad de que consiguiera un empleo en el exterior. Muchos autores lo consideran como el primer antecedente del actual régimen abierto español.

Según Landecho Velasco y Molina Blázquez (2010), con este sistema, se consiguió que la reincidencia bajase al 1 %, mientras que en el resto del mundo el número de los reincidentes se cifrase alrededor del 35 %. El progresivo, a partir de la obra de Montesinos, ha sido el sistema constante, con algunas variables, reconocido en los reglamentos y ordenanzas del siglo XX.

Otra normativa nacional que estuvo vigente hasta finalizar este siglo fue: Real Orden de 26 de enero de 1840 (corrección unida a enseñanza), Real Orden de 6 de abril de 1844 (sistema celular), Real Resolución de 5 de septiembre de 1844 (separación absoluta entre jóvenes y adultos), Reglamento de 1847 (separación por sexo, edad y delito y tenía que haber talleres penitenciarios), Código Penal de 1848 (separación por sexo), Ley Especial de Prisiones de 26 de julio de 1849 (creó las Juntas de Cárcel y los Depósitos Municipales para el cumplimiento de penas de arresto menor, a partir de entonces, las cárceles dependerán de la Administración civil y no de la militar), Real Orden de 3 de septiembre de 1852 (se habilitan departamentos especiales

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

para separar a los autores de grandes crímenes), Código Penal de 1870, Decreto de 5 de diciembre de 1870, Ley de 23 de julio de 1878 (establecía trabajo diurno en común y aislamiento nocturno, también ordenaba la separación de jóvenes menores de 20 años y de los presos políticos), Real Decreto de 1 de septiembre de 1879 (clasificación penitenciaria por delitos políticos, privados y públicos), Ley de Enjuiciamiento Criminal de 14 de septiembre de 1882, Orden de 8 de octubre de 1883 (sistema progresivo en la Prisión Celular de Madrid), Real Orden de 3 de septiembre de 1885 (departamentos especiales para autores de grandes crímenes y delincuentes sentenciados a penas afflictivas), Real Decreto de 13 de diciembre de 1886 (separación de los preventivos de los penados, de los reincidentes de los primarios y por su carácter), Real Decreto de 11 de agosto de 1888, Real Decreto de 23 de diciembre de 1889 y Real Orden de 23 de febrero de 1894 (Leganés Gómez, 2005).

Como se puede comprobar a lo largo de estas normas, España oscila entre el sistema celular en 1844, pasado por el sistema Auburniano de la Ley de Prisiones de 1849 y la Ley de Bases de 1869, volviendo al celular en 1876 y 1883. Muchas de estas no se aplicaron, como señala Leganés Gómez (2005: 36) “bien por falta de medios materiales y personales, bien por no ser compartidos los criterios progresistas y humanitarios que algunas de ellas mismas contenían por los gobiernos de turno”. En todo caso, con el fin de siglo se llega a la conclusión de que perfeccionar al ser humano es hacerlo más sociable, todo lo que tienda a destruir o entorpecer su sociabilidad, impedirá su progreso.

### **1.6. Siglos XX-XXI**

El siglo XX marca el punto de partida en el que los derechos humanos se convierten en el referente más importante de la vida jurídica y política, plasmándose estos en todo tipo de normativas. Crecía por todo el continente europeo un determinado pensamiento penitenciario que se hizo público a través de varios congresos internacionales (Nistal Burón y Gudín Rodríguez-Magariños, 2015); de hecho, en plena transición del siglo, se llevó a cabo en San Petersburgo en 1890 uno para discutir la enseñanza dentro de las prisiones.

Estos encuentros mundiales surtieron efectos positivos en España ya desde la primera mitad del siglo XX. En concreto, las sucesivas reformas a través de Decretos posibilitaron la

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

concreción del régimen progresivo en la ejecución penal española. Se trata de un periodo progresista, en el que comienzan las inspecciones de prisiones, las estadísticas, el derecho de comunicación con familiares, el derecho de formación de los funcionarios de prisiones y aparece el Real Decreto de 3 de junio de 1901 siendo instrumento capital para la implantación del régimen progresivo (García Valdés, 2006).

Durante la II República, el país experimenta un espíritu humanista en varias disposiciones carcelarias, como la libertad condicional a los septuagenarios con buena conducta que ofrecían garantías de hacer vida honrada en libertad; sin embargo, dos hechos alteran el escenario penitenciario español: el Código Penal de 1932 y la Guerra Civil, liderada por el General Francisco Franco, que se extendió desde el año 1936 hasta el año 1939. Así, mientras en el resto del mundo, a partir de la segunda mitad del siglo XX, surge la prisión moderna que “pretende aglutinar los principios de una organización formal, racional y burocrática con una política social vinculada al Estado de Bienestar, es decir, trata de sumar, por un lado, los objetivos del control social y, por otro, actuaciones sociales y los derechos de la población penitenciaria” (Martín Solbes y Vila Merino, 2016: 12), en España, la Orden Ministerial de 7 de octubre de 1938 instituye la redención de penas por el trabajo, aplicándose a los presos por delitos no comunes y a los prisioneros de guerra y generalizándose para todos los reclusos en el Código de 1944.

En el artículo 84 de este texto, se halla la referencia al sistema progresivo, desarrollado posteriormente por el Reglamento de los servicios de prisiones de 1956 que los dividía en régimen cerrado, ordinario, abierto y libertad condicional y por los que debían pasar todos los penados. Posteriormente, el Decreto 162/1968, de 25 de enero, lo modificó para permitir la posibilidad de la clasificación directa en segundo grado, sin pasar por el primero. Este Reglamento de prisiones fue reformado en 1968 y 1977 hasta la actual Ley Orgánica General Penitenciaria de 1979.

Solo tras la muerte de Franco, durante el periodo denominado Transición Democrática (1975-1978), se comienza la discusión sobre la necesidad de una política nacional criminal. Se llega así a la Constitución de 1978 y a la Ley Orgánica General Penitenciaria, así como a su Reglamento, no sin antes pasar por las Reglas Mínimas para el Tratamiento de los reclusos que recogen las características esenciales de la vida cotidiana en la prisión.

## **2. La legislación penitenciaria española**

El artículo 25.2 de la Constitución Española establece que la pena privativa de libertad ha de orientarse a la reeducación y reinserción social del sujeto. Por lo tanto, no es un derecho subjetivo, sino un principio constitucional orientador de la política penal y penitenciaria del Estado, atendible ya en la fase legislativa, y reconocido de manera expresa en el artículo 1 de la Ley Orgánica General Penitenciaria, donde se recoge que las instituciones penitenciarias tienen como fin primordial la reeducación y la reinserción social de los sentenciados a penas y medidas privativas de libertad.

Esta orientación hacia la reinserción social se puede manifestar, en primer lugar, a través del diseño de un régimen de cumplimiento de la pena que sea flexible y capaz de adaptarse a los progresos que vaya alcanzando el interno. Este incluye mecanismos que permiten reducir los tiempos de cumplimiento efectivo de la pena, determinados por la evolución del reo, es la denominada trayectoria de reinserción (Solar Calvo, 2019). En segundo lugar, “arbitrando los mecanismos necesarios para poner a disposición del sujeto los medios y los tratamientos adecuados para alcanzar la reinserción social. Es decir, el tratamiento penitenciario” (Trapero Barreales, 2021: 173).

Así, el sistema de individualización científica, tal como dispone el art. 72.1 de la LOGP, es el modelo penitenciario vigente en España. En este sentido, las penas privativas de libertad se ejecutan según cuatro grados (primer grado, régimen cerrado; segundo grado, régimen ordinario; tercer grado, régimen abierto; y cuarto y último grado, libertad condicional). Además, también se ha incorporado el principio de flexibilidad, regulado en el art. 100.2 RP, “para evitar la rígida división en grados clasificatorios; a través de este principio se pueden combinar las notas características de los diferentes regímenes del sistema de cumplimiento” (Trapero Barreales, 2021: 174).

## **3. El tratamiento penitenciario**

Este concepto venía a formar parte de una nueva concepción de sistema penitenciario que, en España, se estaba comenzando a implantar, tras el fin de la dictadura franquista, fruto del proceso de transición democrática.

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

El art. 59.1 de la LOGP define al tratamiento penitenciario como el conjunto de actividades directamente dirigidas a la consecución de la reeducación y reinserción social de los penados. Además, se añade que el tratamiento pretende hacer del interno una persona con la intención y la capacidad de vivir respetando la ley penal y de subvenir a sus necesidades y, para lograrlo, se procurará, en la medida de lo posible, desarrollar en ellos una actitud de respeto a sí mismos y de responsabilidad individual y social con respecto a su familia, al prójimo y a la sociedad en general.

Algunos autores han actualizado esta definición como “la labor de recuperación que se lleva a cabo en los centros penitenciarios, como si se tratara de un tratamiento médico o psicológico (López Melero, 2012: 262-263) o

*“el medio para la consecución de las finalidades que la pena privativa de libertad tiene atribuidas, a través de la realización de un conjunto de actividades y programas que fomentan el cambio en la conducta del interno para que adquiera un conjunto de habilidades, actitudes, destrezas y capacidades varias que le permitan adaptarse a la sociedad de forma normalizada” (Arnoso Martínez, 2005: 50).*

En todo caso, el tratamiento penitenciario ha de ser voluntario y se ha de respetar los derechos fundamentales, en particular su dignidad y su autonomía (Trapero Barreales, 2021).

### **3.1. Principios rectores del tratamiento penitenciario**

El art. 62 de la Ley Orgánica General Penitenciaria recoge los principios en los que se inspira el tratamiento. En primer lugar, debe estar basado en un estudio científico de la personalidad del reo; en segundo lugar, ha de ser individualizado a través de métodos médico-biológicos, psiquiátricos, pedagógicos y sociales respecto a la personalidad del preso; en tercer lugar, es complejo, al integrarse los distintos métodos anteriormente mencionados; en cuarto lugar, es programado; y, por último, ha de tener carácter continuo y dinámico.

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

Su regulación concreta se detalla en los artículos 110 a 153 del Reglamento Penitenciario donde se ha mitigado el planteamiento clínico del tratamiento penitenciario previsto en la LOGP. De hecho, aparece una concepción más social ya que, en la realidad penitenciaria, el tratamiento resocializador se lleva a cabo gracias a la formación educativa, cultural o deportiva y el trabajo. En concreto, el art. 110 del RP describe los elementos del tratamiento penitenciario.

*“Para la consecución de la finalidad resocializadora de la pena privativa de libertad, la Administración Penitenciaria: a) Diseñará programas formativos orientados a desarrollar las aptitudes de los internos, enriquecer sus conocimientos, mejorar sus capacidades técnicas o profesionales y compensar sus carencias. b) Utilizará los programas y las técnicas de carácter psicosocial que vayan orientadas a mejorar las capacidades de los internos y a abordar aquellas problemáticas específicas que puedan haber influido en su comportamiento delictivo anterior. c) Potenciará y facilitará los contactos del interno con el exterior contando, siempre que sea posible, con los recursos de la comunidad como instrumentos fundamentales en las tareas de reinserción”* (art. 110 del RD 190/1996, de 9 de febrero).

El Capítulo III, que comprende los artículos 118 a 131, se dedica a la formación, la cultura y el deporte. Así, se establece que el seguimiento con aprovechamiento de estas actividades “se estimulará mediante los beneficios penitenciarios y recompensas que procedan” (art. 119 del RD 190/1996, de 9 de febrero), que “los servicios educativos garantizarán la orientación académica, psicopedagógica y profesional de los alumnos” (art. 120 del RD 190/1996, de 9 de febrero) y que “determinarán los cursos que deba realizar el interno, que tendrán carácter obligatorio sólo cuando los internos carezcan de los conocimientos propios de la formación de las enseñanzas básicas” (art. 121 del RD 190/1996, de 9 de febrero). Además, se establece que en cada centro penitenciario existirá una o varias unidades educativas para el desarrollo de los cursos obligatorios de formación básica (art. 126 del RD 190/1996, de 9 de febrero).

Por último, para el desarrollo de la presente tesis es de enorme importancia detallar los fundamentos que sirven de base para el funcionamiento del tratamiento penitenciario, su configuración y su aplicación a los internos, contenidos en su mayoría en el art. 62 de la LOGP.

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

La clasificación de la jurista e investigadora en Derecho Penal María José Aranda Carbonel (2006) establece siete: principio de objetividad científica, de diagnóstico de la personalidad y juicio pronóstico, de individualidad, de integración, de programación, de dinamicidad y de voluntariedad.

### **3.1.1. Principio de objetividad científica**

El sistema de individualización científica se encuentra plasmado en el artículo 62.a) de la actualmente vigente Ley General Penitenciaria de 1979, dejando en el olvido al tradicional sistema progresivo que, durante tanto tiempo, reinó en la ejecución de condenas del sistema penitenciario nacional, e impregna todo el Reglamento Penitenciario. Así, se establece que, al iniciarse el tratamiento penitenciario, debe partirse siempre de un estudio científico de la personalidad cuyo resultado ha de constar en el protocolo del recluso.

Para dicho análisis, se tendrá en cuenta su temperamento, es decir, los rasgos emotivos de la personalidad del interno, proyectados hacia el medio que le rodea; sus actitudes, la configuración relativamente permanente del individuo; las aptitudes o la capacidad potencial que hace a un individuo apto para determinada actividad; y el aspecto evolutivo de su personalidad, o sea, las variables que han influido en el desarrollo personal del penado hasta llegar al momento actual (Umberto, 2002).

En definitiva, lo que el principio de objetividad científica establece es que “no podrá aplicarse tratamiento alguno si antes no conocemos la forma de ser de un sujeto tanto para sí mismo como para con el exterior, las condiciones que de una manera u otra han influido en esta o la utilidad y capacidad de este para desenvolverse” (Caro Herrero, 2021: 26).

### **3.1.2. Principio de diagnóstico de la personalidad y juicio pronóstico**

El art. 62.b) de la LOGP y el 116.4 del RP exponen que el tratamiento debe guardar siempre relación directa con un diagnóstico de personalidad criminal y con un juicio pronóstico inicial, teniendo en cuenta su historial o resumen de actividad delictiva y todos los datos ambientales, ya sean individuales, familiares o sociales. Es decir, la autoridad penal debe conocer qué clase de

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

delincuente es, cuál es su patrón de comportamiento delictivo y cuáles son las razones de fondo o factores tanto externos como internos que le mueven a quebrantar la ley penal. Además, debe prever de qué manera se comportará el sujeto en el futuro.

De esta forma, el tratamiento penitenciario debe comenzar con un estudio que reúna, por un lado, un informe psicológico sobre la personalidad del sujeto; por otro, el resumen de su actividad delictiva; y, por último, un informe social con la descripción detallada del entorno familiar, profesional, residencial... del preso (Aranda Carbonel, 2006).

### **3.1.3. Principio de individualidad**

El tratamiento penitenciario deberá ser en todos los casos individualizado, “consistiendo en la variable utilización de métodos médico-biológicos, psiquiátricos, psicológicos, pedagógicos y sociales, en relación con la personalidad del interno” (art. 62.c de la LO 1/1979, de 26 de septiembre). Además, el artículo 20.2 del RP señala que los detenidos, al ingreso, deberán ser examinados por el médico e, igualmente, ser entrevistados por el trabajador social y por el educador, a fin de detectar sus necesidades para, posteriormente, formular un programa individualizado sobre aspectos tales como ocupación laboral, formación cultural y profesional.

De esto, se colige que cada interno a partir de sus circunstancias y características particulares recibirá un determinado y específico tratamiento, “pues no existen dos penados iguales, y, por ende, la institución penitenciaria habrá de seleccionar [...] aquellos métodos que desde un punto de vista científico más convengan para lograr los fines del tratamiento en ese penado en concreto. Evitamos así los tratamientos estandarizados o por defecto” (Caro Herrero, 2021: 28).

### **3.1.4. Principio de integración**

El apartado d del artículo 62 de la Ley Orgánica General Penitenciaria establece que el tratamiento será complejo, exigiendo la integración de varios de los métodos citados en una dirección de conjunto y en el marco del régimen adecuado. Caro Herrero (2021) explica que este precepto

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

indica que es la Administración Penitenciaria quien debe coordinar adecuadamente los distintos métodos que existen cuando un interno se somete al tratamiento. Así, el marco del régimen debe ser adecuado; es decir, “el conjunto de normas y reglas que rigen la vida en prisión debe estar destinado a crear un ambiente que permita que el tratamiento pueda conseguir su fin. Dicho de otra forma, el régimen no podrá nunca suponer un obstáculo para el buen desarrollo del tratamiento” (Caro Herrero, 2021: 28).

### **3.1.5. Principio de programación**

El tratamiento estará siempre programado, con apoyo en los principios de seguridad y orden para una convivencia ordenada. Además, se deberá fijar el plan general que habrá de seguirse en su ejecución, la intensidad mayor o menor en la aplicación de cada método de tratamiento y la distribución de las tareas concretas integrantes del mismo entre los diversos especialistas y educadores (art. 62.e de la LO 1/1979, de 26 de septiembre). El equipo técnico es el encargado de ejecutar los programas de tratamiento o los modelos individualizados de intervención penitenciarios (art. 275 del RD 190/1996, de 9 de febrero).

### **3.1.6. Principio de dinamicidad**

Este principio contempla que, a medida que el preso evolucione, el tratamiento penitenciario se debe adaptar a las diversas facetas por las que vaya atravesando su personalidad (art. 62.f de la LO 1/1979, de 26 de septiembre), algo que se realiza cada seis meses, como máximo. Entonces los internos son estudiados para evaluar y reconsiderar, en su caso, todos los aspectos establecidos en el modelo individualizado de tratamiento al formular su propuesta de clasificación inicial (Art .105.1 del RD 190/1996, de 9 de febrero). Por ello, para algunos autores, como Manzanares Samaniego (1986), constituye una variante del principio de individualidad.

### **3.1.7. Principio de voluntariedad**

El interno puede elegir si adherirse y seguir el tratamiento penitenciario o por el contrario declinarlo. Sin embargo, aunque no existe en la LOGP un principio que declare explícitamente su

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

voluntariedad, la doctrina mayoritaria es de la opinión de que el tratamiento no ha de ser obligatorio, entre ellos García Valdés (1973), Mir Puig (1998) o Mapelli Caffarena (2006).

*“La voluntariedad del tratamiento se infiere a través del siguiente razonamiento inductivo: por un lado, el art. 3 de la LOGP sienta que la actividad penitenciaria se ejercerá respetando, en todo caso, la personalidad humana de los recluidos; de otro el art. 4.2 de la misma norma al enunciar que se procurará fomentar la colaboración de los internos en el tratamiento penitenciario, y por último, del art. 61 LOGP, el cual sienta que se fomentará que el interno participe en la planificación y ejecución de su tratamiento y colaborará para que en el futuro sea capaz de llevar, con conciencia social, una vida sin delitos, debiendo ser estimulados en cuanto sea posible en el interés y la colaboración en su propio tratamiento. También puede encontrarse la nota de la voluntariedad en el art. 116 del RP, esta vez establecida ya de una manera más clara y directa” (Caro Herrero, 2021: 30).*

Por todo ello, al margen de que un tratamiento impuesto sería inconstitucional, existe también un argumento más pragmático para descartar la coacción relacionada con su efectividad. En caso de tratamientos obligatorios, las probabilidades de que no se consiga la reinserción social del interno son se ven aumentadas.

### **3.2. Grados de clasificación**

Para llevar a cabo el tratamiento, la Administración establece para cada preso una determinada situación penitenciaria, que es denominada grado. De esta forma, clasifica a los internos teniendo en cuenta sus necesidades individuales y las exigencias de tratamiento y, dependiendo del grado que se haya otorgado al condenado, se le aplicará un régimen de cumplimiento distinto. “A priori la clasificación del interno en uno u otro grado no depende del delito cometido y/o de la gravedad de la pena impuesta” (Trapero Barreales, 2021: 176).

1. Primer grado o régimen cerrado: restricción de derechos exacerbada ya que el cumplimiento de la pena se produce en aislamiento en la celda y bajo fuertes medidas de

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

control. Según disponen los artículos 10.1 de la LOGP y el 102.5 del RP, está reservado para aquellos reos calificados de peligrosidad extrema o para los casos de inadaptación a los regímenes ordinario o abierto; también para los preventivos que se encuentren en las mismas circunstancias antes mencionadas. Su regulación se detalla en los artículos 89 a 95 del Reglamento Penitenciario.

2. Segundo grado: penados que puedan desarrollar una normal convivencia, pero que, por el momento, no tienen la capacidad suficiente para vivir en semilibertad (art. 102.3 del RD 190/1996, de 9 de febrero). Con carácter general, los preventivos también se integran en este régimen (art. 74 y 96 del RD 190/1996, de 9 de febrero).
3. Tercer grado: internos que ya estén capacitados para llevar a cabo un régimen de vida en semilibertad (art. 102.4 del RD 190/1996, de 9 de febrero). Los requisitos para el acceso a este grado están recogidos en los artículos 72.5 y 72.6 de la LOGP además de lo establecido de manera general en el artículo 36 del Código Penal.

Hasta la reforma de 2015, estaba previsto un cuarto grado, la libertad condicional. Sin embargo, se modificó la naturaleza jurídica de esta a la vista de lo dispuesto en los arts. 90 a 92 del CP, se trata de un supuesto de suspensión de la ejecución del resto de la pena y libertad condicional. Un cambio en la naturaleza jurídica que, para algunos autores, puede tener un efecto negativo visto desde la resocialización o reeducación del interno (Barber Burusco, 2016).

### **3.3. Métodos**

El trabajo penitenciario, los permisos de salida, la educación y la formación, los grupos de comunidad terapéutica y las salidas programadas son considerados los instrumentos de los que el tratamiento penitenciario se sirve para poder ser llevado a cabo. Estos derivan, en gran medida, de lo dispuesto en el artículo 110 del RP donde se establece que

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

*“la Administración Penitenciaria diseñará programas formativos orientados a desarrollar las aptitudes de los internos, enriquecer sus conocimientos, mejorar sus capacidades y compensar sus carencias; dicha administración también utilizará los programas y las técnicas de carácter psicosocial que vayan orientadas a mejorar las capacidades de los internos y a abordar aquellas problemáticas específicas que puedan haber influido en su comportamiento delictivo anterior; y potenciará los contactos del interno con el exterior contando, si es posible, con los recursos de la comunidad como instrumentos fundamentales en las tareas de reinserción” (art. 110 del RD 190/1996, de 9 de febrero).*

Como ya se ha explicado con anterioridad, son las Juntas de Tratamiento las encargadas de establecer los programas de ejecución penitenciarios para cada interno del centro de forma individual, definiendo las actividades que podrán realizar en función de las peculiaridades de su personalidad y del tiempo aproximado de duración de sus condenas (Montero Hernanz, 2015). Posteriormente, el equipo técnico se encargará de ejecutar los programas de tratamiento, asesorar pedagógica o psicológicamente de la formación profesional a los penados, evaluar los objetivos alcanzados en la ejecución de los mismos e informar de los resultados a la Junta de Tratamiento, entre otras tareas (art. 272 del RD 190/1996, de 9 de febrero). Por último, “tenemos los llamados sujetos colaboradores que, aun siendo externos a instituciones penitenciarias, tienen prevista su participación en la labor del tratamiento en el artículo 69.2 de la LOGP y en los artículos 62 y 182 del RP” (Caro Herrero, 2021: 44).

#### **4. La reinserción social como fin de la pena privativa de libertad**

Desde antiguo, la privación de libertad constituye uno de los ejes fundamentales de la legislación penitenciaria que, en la mayoría de los sistemas, intenta proporcionar los recursos necesarios para la reeducación y reinserción social de quienes estén condenados a penas de prisión.

Para algunos autores (Mata y Martín, 2016), la idea de resocialización ha sido entendida como el marco que permite aprovechar la estancia del individuo en prisión para atacar las causas que le hicieron cometer el delito y erradicarlas, a fin de que el sujeto esté preparado y dispuesto a

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

llevar una vida futura, integrado en la sociedad, sin recaer en el delito; o bien como la adquisición de actitudes o valores predominantes en una sociedad y necesarios para reaccionar durante su vida en libertad, lo cual no impide el disenso interno del individuo respecto a aquellos, pero si será imprescindible que adquiera la capacidad para actuar con respeto a los mismos (Urías Martínez, 2001); o como aquella proyección, garantizada por el Estado para con los internos, que implica remover todos aquellos obstáculos que debieran encontrarse durante la pena de prisión y que impidan su correcta integración en la sociedad una vez se encuentre en libertad (Fernández Bermejo, 2014).

Sin embargo, el propio Tribunal Constitucional (TC) en reiterada jurisprudencia ha reconocido de manera expresa que la resocialización no es el único fin de la pena privativa de libertad. Como se ha visto, desde un punto de vista teórico, se han formulado diferentes posturas doctrinales sobre esta materia.

*“Desde las teorías absolutas, que defienden que el fin de la pena ha de ser la retribución (y la forma de entender esta finalidad ha ido cambiando a lo largo de la historia), hasta teorías relativas, que fijan como único fin de la pena la prevención, general (positiva o integradora y negativa o intimidatoria) o especial (intimidatoria, inocuizadora, positiva o resocializadora), pasando por teorías unificadoras, retributivas-preventivas o solo preventivas. El planteamiento teórico de estas tesis, sobre todo, pero no solo, de las preventivas, ha de hacerse tomando en consideración los límites del ius puniendo, en especial, los principios de legalidad, proporcionalidad, eficacia, responsabilidad subjetiva, responsabilidad personal, culpabilidad, humanidad y respeto a la dignidad personal” (Barreales Trapero, 2021: 172).*

No obstante, tampoco se deben obviar las dificultades prácticas que surgen en la materia, donde en muchos casos no será posible la resocialización -y, en otros, no será necesaria-, aunque no por ello hay que dejar de intentarlo.

En definitiva, la resocialización no puede ser el único fundamento de la pena (Allué Fuentes, 2015), pero sí un instrumento válido para evitar, hasta donde sea posible, los efectos

**CAPÍTULO I. LOS SISTEMAS PENITENCIARIOS.**  
**EVOLUCIÓN, PRINCIPIOS RECTORES Y REINSERCIÓN SOCIAL**

desocializadores de esta, al tiempo que devuelve al sujeto a la sociedad en mejores condiciones que las que presentaba cuando cometió el delito por el que fue condenado a una pena privativa de libertad (Mir Puig, 1998).

# **CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD. REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

---

Uno de los ejes fundamentales de la legislación penitenciaria ha sido, y continúa siendo, una constante búsqueda de la conciliación efectiva entre los derechos humanos, entre ellos el derecho a la educación, y la privación de libertad. Por ello, en esta tesis se va a realizar una exégesis preambular de la normativa penitenciaria actual desde diversas perspectivas.

## **1. El interno como sujeto de derechos fundamentales**

La teoría de los Derechos Humanos define a estos como el “conjunto de procesos sociales, económicos, normativos, políticos y culturales que abren y consolidan -desde el reconocimiento, la transferencia de poder y la mediación jurídica- espacios de lucha por la particular concepción de la dignidad humana” (Herrera, s.f., citado en Camacho, 2009: 15). Además, este mismo autor destaca que más que una idea universal es un proceso de lucha por la dignidad general y particular de personas y grupos (Camacho, 2016).

De esta forma, la aproximación a la persona privada de libertad como ser humano y, por consiguiente, digno y con derecho a la educación de esta tesis se realizará bajo esta perspectiva. Asimismo, se considera a la educación como un factor esencial y como espacio de lucha para el reconocimiento de dicha dignidad, tal y como destaca De Castro (2004), la acción de los poderes públicos en relación con este derecho no puede ni debe limitarse a la prestación del servicio, sino que se debe disponer de posibilidades reales para acceder a la educación en las condiciones idóneas para obtener el provecho respectivo.

La mayoría de los países han firmado y ratificado los instrumentos legales internacionales sobre derechos humanos que garantizan mejores condiciones para los presos. Entre ellas están la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), las Reglas mínimas para el tratamiento de reclusos (1955), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966), la Carta africana de los derechos del hombre y de los pueblos (1981) y la Convención contra la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes (1984).

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

Asimismo, Naciones Unidas ha abordado la cuestión de la educación en establecimientos penitenciarios a través de un marco normativo que se inicia ya con el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, donde se reafirma el derecho a la educación de los reclusos como un derecho humano universal. En esta misma línea, Murillo Leiva señala que la regla 4 de las Naciones Unidas para el tratamiento de los reclusos recoge que “los objetivos de las penas y medidas privativas de libertad son principalmente proteger a la sociedad contra el delito y reducir la reincidencia” y que, “para lograr ese propósito, las administraciones penitenciarias y otras autoridades competentes deberán ofrecer educación, formación profesional y trabajo, así como otras formas de asistencia apropiadas y disponibles” (2019: 4).

Posteriormente, las resoluciones 1990/20 sobre Educación en los establecimientos penitenciarios y 1990/24 sobre Educación capacitación y conciencia pública en la esfera de la prevención del delito del Consejo Económico y Social se centran en aspectos destinados al desarrollo integral de los individuos privados de libertad. Un año más tarde, el Instituto de Educación de la UNESCO aprueba, en la IV Conferencia Internacional de Adultos, una declaración que establece como objetivo de la educación en las cárceles el desarrollo de toda la personalidad del recluso. En definitiva, entre los principios básicos para el tratamiento de reclusos adoptados por las Naciones Unidas se destacan las siguientes:

*“Se tomarán disposiciones para mejorar la educación de todos los reclusos capaces de aprovecharla, incluso educación religiosa en los países en que esto sea posible. La instrucción de los analfabetos y la de los reclusos jóvenes será obligatoria y la administración deberá prestarle particular atención. La educación de los reclusos deberá coordinarse, en cuanto sea posible, con el sistema de enseñanza pública a fin de que al ser puestos en libertad puedan continuar sin dificultad su preparación” (art. 77 de las reglas mínimas para el tratamiento de reclusos, Naciones Unidas, 1955) y “se crearán condiciones que permitan a los reclusos realizar actividades laborales remuneradas y útiles que faciliten su reinserción en el mercado laboral del país y les permitan contribuir al sustento económico de su familia” (art. 8 de los principios Básicos para el Tratamiento de Reclusos, Naciones Unidas, 1990).*

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

Otros tratados internacionales de derechos humanos también se ocupan de la educación, entre otros, la Declaración americana de los derechos y deberes del hombre (1948), la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960), el Pacto internacional de los derechos civiles y políticos (1966), la Convención interamericana sobre la eliminación de todos las formas de discriminación racial, la Convención americana sobre derechos humanos y el Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales (1966)- de hecho, España fue el primer país en ratificar este último documento-, la Declaración mundial sobre Educación para Todos (1990) o la Declaración de Hamburgo sobre la educación de adultos (1997), ambas de la UNESCO. En esta misma dirección, el Consejo Económico y Social elaboró la Observación General N° 13 que remarca la importancia de la educación como derecho fundamental que permite acceder a otros como la emancipación de la mujer, la protección de los niños contra la explotación laboral, el trabajo peligroso y la explotación sexual, la promoción de los derechos humanos y la democracia o la protección del medio ambiente. A su vez, marca cuatro características que debe tener la educación:

*“a. Disponibilidad. Debe haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito del Estado [...]. b. Accesibilidad. Las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación [...]. c. Aceptabilidad. La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes [...]. d. Adaptabilidad. La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados”.* (Scarfó y Castro, 2017: 417).

A pesar de lo anteriormente descrito, no existe tratado internacional con naturaleza *ius cogens* que regule los derechos de los presos debido, principalmente, a “la estrecha vinculación existente entre política penal y soberanía estatal, de la que deriva una mayor resistencia de los Estados a asumir obligaciones internacionales en el ámbito penal y penitenciario” (Lezertúa Rodríguez, 1998: 137).

## **2. Normas penitenciarias europeas**

En el ámbito territorial de la Unión Europea se han acogido varias declaraciones internacionales, pactos, reglas así como dictado numerosa normativa en materia penitenciaria y educativa, algunas de ellas; la Recomendación Nº 12 del Comité de Ministros de los estados miembros sobre educación en prisiones (1989), los Principios para la protección de todas las personas sometidas a cualquier forma de detención o prisión (1989) pp 3/28; el propio Tratado de la Unión Europea (1992) en su artículo 127; la Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea de (2000), en el artículo 14; la Constitución europea (2004), en el II-74; la Carta europea de establecimientos penitenciarios, de conformidad con la Recomendación 1656/2004 del Consejo de Europa, de 27 de abril de 2004; o las Reglas 65/66 penitenciarias europeas (1987) y, posteriormente las de 2006.

Sin embargo, la primera de ellas, firmada en Roma el 4 de noviembre de 1950, el Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, más conocido como la Convención Europea de Derechos Humanos (CEDH), no garantiza ningún derecho específico a la población reclusa, a pesar de que numerosas disposiciones del mismo resultan de especial relevancia para atender a la situación de los presos. En la misma línea, tal y como recuerda Carmona Gallardo (2020), las normas penitenciarias en Europa se engloban bajo el concepto de *soft law*, por no ser de obligado cumplimiento para los estados miembros. Así, funcionan a base de recomendaciones que han enriquecido las legislaciones penitenciarias de los países por parte del Consejo de Europa.

El origen de la internalización del derecho penitenciario, como ya se ha mencionado, empezó el 10 de diciembre de 1955 en el seno de la Asamblea General de la ONU, con la aprobación de las Reglas mínimas para el tratamiento de los reclusos. Posteriormente, el Consejo de Europa, a través del Comité Europeo para los Problemas Criminales, en 1967, decide adaptarlas al ámbito comunitario para, seis años más tarde, aprobar sus propias reglas mínimas, mediante Resolución R(73)5, del Consejo de Europa, de 1973. No es hasta 1980 cuando el Comité de Ministros del Consejo de Europa crea un organismo encargado de velar por su eficacia y de formular propuestas de mejora en su aplicación práctica, el Comité de Cooperación Penitenciaria. Cuatro años más tarde, la Asamblea Parlamentaria encarga una primera revisión de las Reglas mínimas europeas, tras la que se aprueba la Recomendación R(87)3, de 12 de febrero de 1987,

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

del Comité de Ministros. Estas reglas penitenciarias fueron de nuevo revisadas mediante la Recomendación R(2006)2, de 11 de enero de 2006.

Esta normativa europea recoge conceptos fundamentales para esta tesis como el de tratamiento, entendido este como “cualquier medida tomada para conservar o recuperar la salud física o mental de los internos, facilitar su reinserción social y mejorar las condiciones generales de su reclusión” (García García, 1989: 10) o el principio de reintegración social, principio que rige la política criminal y penitenciaria europea, y que se encuentra reflejado en los artículos 5, 6 y 7.

Así, las Reglas mínimas europeas mantienen que la reintegración social debe ser la finalidad a buscar por la legislación penitenciaria de los estados parte. En pro de la misma, se requiere combatir los efectos negativos del encarcelamiento y, por ello, los presos tienen derecho a mantenerse física y mentalmente sanos. De la misma forma, los regímenes penitenciarios deben ofrecer las condiciones y oportunidades para que los reclusos puedan educarse (Carmona Gallardo, 2020).

### **3. La legislación penitenciaria en España y el artículo 25.2 de la Constitución Española**

El ordenamiento jurídico español, su unidad y coherencia, se basa en el respeto al principio jurídico de jerarquía normativa, es decir, este sigue criterios de prioridad, ya sea por validez de la norma basada en otra superior, por la función o preferencia en la aplicación de ella o por el ámbito político que surge la misma. Este principio jurídico se encuentra avalado en los artículos 9.3 de la Constitución Española<sup>4</sup> y del Código Civil (CC)<sup>5</sup>. En este sentido, mientras que Requena López (2005) lo concibe principalmente como dependencia de unas normas jurídicas sobre otras para dotarlas de validez, es decir, una norma será jerárquicamente superior a otra cuando esta última

---

4 “La Constitución garantiza el principio de legalidad, la jerarquía normativa, la publicidad de las normas, la irretroactividad de las disposiciones sancionadoras no favorables o restrictivas de derechos individuales, la seguridad jurídica, la responsabilidad y la interdicción de la arbitrariedad de los poderes públicos” (Art. 1.3. de la CE, 1978).

5 “1. Las fuentes del ordenamiento jurídico español son la ley, la costumbre y los principios generales del derecho. 2. Carecerán de validez las disposiciones que contradigan otra de rango superior” (Art. 1.1. y 1.2. del CC, 1889).

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

dependa de aquella para su validez, de manera que la norma inferior debe acatar a la superior; Kelsen (1994) lo hace con un enfoque positivista, en forma piramidal. Así, cada rango normativo ocuparía un peldaño, fundamentando la validez del escalón anterior la norma del posterior. En su cima, se halla la Constitución y, por debajo, las normas generales como leyes y costumbres; posteriormente, los reglamentos; a continuación, la función judicial; y, por último, el negocio jurídico.

En España, la Constitución de 1978 se sitúa como norma fundamental ubicada en la cima. Impulsada por la denominada transición española, posee un carácter normativo-jurídico directo de aplicación que, en su artículo 2 define ampara los valores del ordenamiento jurídico nacional: la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político. Así, una vez establecida la posición en el ordenamiento jurídico de la CE respecto con el resto de las normas, obligando a los ciudadanos y poderes públicos a su sujeción respecto a los principios que la informan (art. 9.1 de la CE, de 29 de diciembre de 1978), se establece, asimismo, como elemento básico de interpretación, correspondiendo a jueces y tribunales decidir sobre su aplicación y concordancia con la Constitución<sup>6</sup> y, recaerá en ellos plantear la cuestión de inconstitucionalidad, en el caso de plantar un acomodo normativo no concorde al ordenamiento constitucional.<sup>7</sup> Respecto del conflicto entre leyes y los principios informadores de la CE, aunque no es materia de esta tesis, es importante recordar la orientación dada por la sentencia del Tribunal Constitucional nº 4/1981.

*“Entendemos que los principios generales del Derecho incluidos en la Constitución tienen carácter informador de todo el Ordenamiento jurídico - como afirma el apartado 4 del art. 1 del Título Preliminar del Código Civil- que debe así ser interpretado de acuerdo con los mismos. Pero es también claro que allí donde la oposición entre las Leyes anteriores y los principios generales plasmados en la Constitución sea irreducible, tales principios, en cuanto forman parte de la Constitución, participan de la fuerza derogatoria de la misma, como no puede ser de otro modo. El hecho de que nuestra norma fundamental prevea, en su art. 53.2, un sistema especial de tutela de*

---

6 “Los Jueces y Tribunales no aplicarán los reglamentos o cualquier otra disposición contrarios a la Constitución, a la ley o al principio de jerarquía normativa” (Art. 6 de la LO 6/1985, de 1 de julio).

7 “Procederá el planteamiento de la cuestión de inconstitucionalidad cuando por vía interpretativa no sea posible la acomodación de la norma al ordenamiento constitucional” (Art. 5.3 de la LO 6/1985, de 1 de julio).

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

*las libertades y derechos reconocidos -entre otros- en el art. 14 que se refiere al principio de igualdad, no es sino una confirmación de carácter específico del valor aplicativo -y no meramente programático- de los principios generales plasmados en la Constitución” (TC, recurso de inconstitucionalidad 186/1980, nº 4/191, del 2 de febrero de 1981).*

Respecto a la base de la legislación penitenciaria, autores como Enjuanes, García y Longoria (2014) consideran que España está girando hacia doctrinas más próximas al Derecho Penal del enemigo (Jakobs y Meliá, 2003) que a aquellas que se deben desprender del mandato legal reflejado en el artículo 25.2 de la Constitución Española, donde se pide a los poderes públicos que las “medidas privativas de libertad y las medidas de seguridad estarán orientadas hacia la reeducación y la reinserción social”. De hecho, desde la aparición del nuevo Código Penal, en 1995, se ha denotado un endurecimiento paulatino de las penas privativas de libertad y una petición generalizada hacia una revisión, modificación y cambio en la política penal actual (Diez Ripollés, 2006; Cid, 2008; Diez Ripollés, 2012).

Por otro lado, si se entiende que el concepto de reeducación va unido inexorablemente al de resocialización, tal y como señala Mapelli Caffarena (1983) para que el encarcelamiento no interrumpa el desarrollo de la personalidad del recluso de acuerdo con los derechos fundamentales recogidos en la Constitución, es colacionable el propio artículo 27 de la Constitución Española que, en su punto 2., establece que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales, partiendo, previamente, del párrafo primero, cuando se subraya que “todos tienen derecho a la educación” (art. 27.1 de la CE, de 1978), sin distinguir a los sujetos por la situación procesal en la que se encuentren inmersos. De este precepto podemos deducir, además, que el derecho a la educación se trata de un derecho perteneciente a todos los españoles, incluyendo a aquellos que se encuentran privados de libertad en un establecimiento penitenciario, en virtud al derecho a la igualdad y no discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social del artículo 14 del propio texto constitucional español.

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

En definitiva, el mandato constitucional<sup>8</sup> insta a la institución pública penitenciaria a que todas sus acciones vayan encaminadas a crear, mantener, revisar y fortalecer políticas penales que faciliten el proceso de reinserción del preso en la comunidad. Sin embargo, desde entonces, el debate en torno a los conceptos de reinserción social, resocialización y rehabilitación en el marco penitenciario, no han dejado de sucederse.

### **3.1. Jurisprudencia sobre el artículo 25.2 de la CE**

Los padres de la Constitución Española fueron bastante precisos a la hora de delimitar el fin de la pena privativa de libertad, plasmando los términos de reeducación y reinserción social para que las penas no tuvieran una mera función preventiva y se avanzase persiguiendo que el sujeto sea capaz de vivir en sociedad e integrarse en la comunidad (Ayuso Vivancos, 2003). Sin embargo, el Tribunal Constitucional se ha posicionado uniforme en cuanto a negar que la resocialización sea el fin primordial de las penas privativas de libertad, así como también ha negado que supongan ser un derecho fundamental.

En una de las primeras, y más relevantes sentencias, lo reduce a “un mandato del constituyente al legislador para orientar la política penal y penitenciaria, mandato del que no se derivan derechos subjetivos” (TC, recurso de amparo 15/1984, de 11 de enero de 1984). Bajo esta misma premisa, el alto tribunal establece también que “no se sigue ni que tales fines reeducadores y resocializadores sean los únicos objetivos admisibles de la privación de libertad ni, por lo mismo, el que se haya de considerar contraria a la Constitución la aplicación de una pena pudiera no responder exclusivamente a dicho punto de vista” (TC, recurso de amparo, 75/1998, de 31 de marzo de 1998).

Además, en reiterada jurisprudencia (TC, recurso de amparo 2/1987, de 21 de enero de 1987; TC, cuestión de inconstitucionalidad 19/1988, de 16 de febrero DE 1988; TC, recurso de

---

8 “Las penas privativas de libertad y las medidas de seguridad estarán orientadas hacia la reeducación y reinserción social y no podrán consistir en trabajos forzados. El condenado a pena de prisión que estuviere cumpliendo la misma gozará de los derechos fundamentales de este Capítulo, a excepción de los que se vean expresamente limitados por el contenido del fallo condenatorio, el sentido de la pena y la ley penitenciaria. En todo caso tendrá derecho a un trabajo remunerado y a los beneficios correspondientes de la Seguridad Social, así como al acceso a la cultura y al desarrollo integral de su personalidad” (Art. 25.2 de la CE, de 1978).

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

amparo 28/1988, de 23 de febrero de 1988; TC, recurso de amparo 209/1993, de 28 de junio de 1993; TC, recurso de amparo 79/1998, de 1 de abril de 1998; TC recurso de amparo 91/2000, de 30 de marzo de 2000; TC, cuestión de constitucionalidad 120/2000, de 10 de mayo de 2000; TC, recurso de amparo 7/2001, de 15 de enero de 2001; TC, recurso de amparo 44/2012, de 29 de marzo de 2001; y TC, recurso de amparo 114/2012, de 24 de mayo de 2012) también ha descartado que el artículo 25.2 de la CE sirva como argumento para no ejecutar la pena de prisión en los casos en los que el sujeto no necesite o ya no necesite ser reinsertado socialmente.

Por su parte, el Tribunal Supremo (TS) en distintas manifestaciones se ha pronunciado en una línea parcialmente opuesta a la del más alto intérprete en materia constitucional.

*“La orientación de las penas a reinserción y reeducación ya entendida como principio inspirador de la política penitenciaria, ya como derecho que actúa en fase de ejecución de la pena, supone que el ordenamiento jurídico debe prever unas instituciones que tengan en cuenta que el interno debe reinsertarse a la sociedad, por lo que debe ser «preparado para ella y que debe atender a las deficiencias educacionales que, precisamente, inciden en su actuar delictivo, lo que satisfaría la reinserción” (TS, sentencia 60/1993, de 20 de abril de 1999).*

Sin embargo, en otras ocasiones, ha recordado las numerosas sentencias del CE en cuanto al artículo 25.2 de la CE. En 2005, el TS cita textualmente al alto tribunal para considerar que, si bien la resocialización es un fin de la pena, no pertenece, sin embargo, a la categoría de derecho fundamental. “De la concepción del Estado social y democrático de derecho no es posible derivar la exigencia de que sea aquella el único fin de la pena y ni siquiera que puedan atribuirse a la misma funciones exclusivamente privativas” (TS, sentencia 1113/2005, de 15 de septiembre de 2005). Delgado del Rincón, al analizar estas sentencias, concluye, en consecuencia, que “la tutela de los particulares frente a las actuaciones de la Administración penitenciaria o las decisiones de los tribunales que sean contrarias al principio constitucional del artículo 25.2, se llevarán a cabo a través de la vía judicial ordinaria [...], y no a través del amparo constitucional, al no constituir la reeducación y la reinserción social un derecho fundamental de los penados” (2007: 98).

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

En conclusión, tal y como determina Fernández Bermejo se podría establecer que, en el ámbito penitenciario, “el Tribunal Constitucional ha hecho efectivo el principio básico que consagra la CE, y es que el recluso no deja de ser una persona titular de derechos y obligaciones por el hecho de ingresar en prisión, sino que conserva sus derechos fundamentales no afectados por la resolución judicial condenatoria” (2014: 393).

Quizá la incógnita que se debe resolver desde un posicionamiento positivista es despejar el nexo entre los artículos constitucionales que originan ese doble posicionamiento, a favor o no, en cuanto a que la reeducación de los internos debería ser considerada un derecho fundamental. El propio texto constitucional expone, en su artículo 10.1, que las penas privativas de libertad están obligadas a respetar la dignidad de las personas y los derechos inviolables que le son inherentes, fundamento que sirve de punto de anclaje al artículo 25.2, más aun teniendo en cuenta su ubicación en la Sección primera del Capítulo segundo del Título primero. Así, la reeducación y la reinserción social deben fundamentarse en la dignidad de la persona y, por ende, también debe aplicarse a las personas internas cumpliendo penas privativas de derechos fundamentales. Igualmente, los artículos 27, que detalla el derecho a la educación, cuando señala que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana [...] respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales” (Art. 27.2 de la CE, de 1978) y 14, que subraya la igualdad de los españoles antes la ley sin ninguna posible discriminación, en conexión a su vez con el 1.1, “España se constituye en un Estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político” (Art. 1.1. de la CE, de 1978), conforman un nexo de normas que vinculan y exigen a los poderes públicos a respetar el modelo constitucional.

En este contexto, el poder estatal se encuentra obligado a prestar y facilitar la reinserción social como fin de la pena, explicitado en el artículo 9.2 “Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo” (Art. 9.2 de la CE, de 1978). Prestaciones sociales que desde las instituciones penitenciarias deben plasmarse, entre otras medidas, en un sistema educativo reglado suficientemente atractivo para que los internos participen y, a su vez, adquieran beneficios penitenciarios reales y tangibles, en conexión con la LOGP y el RP, así como por todas las instituciones intervenientes en el proceso de reeducación y reinserción social.

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

Aunque en la actualidad existen posturas doctrinales contrapuestas respecto a la interpretación como derecho subjetivo o derecho objetivo en cuanto a la reinserción y la reeducación social dimanante del artículo 25.2 CE como fin de las penas privativas de libertad y su posible escasa regulación, tanto en la LOPG como en el RP, en ningún caso dichas disputas deberían alcanzar el elemento educacional, clave para poder conseguir cualquier fin social, una vez oído el mandato constitucional del artículo 25.2 en conexión con el 27 y 14 del mismo cuerpo normativo, como norma suprema del ordenamiento jurídico. Además, este debe plantearse desde la representación global del fin perseguido y no únicamente desde la resocialización como fin exclusivo de las penas privativas de libertad.

Por otro lado, se debe tener en cuenta a la hora de abordar el artículo 25.2, en conexión con el 27 y 14, la denominada doble dimensión -objetiva (confiriendo derechos, positivizando valores socio-jurídicos) y subjetiva (pende de una norma y otorgan facultades a las personas para hacerlas valer en circunstancias específicas)-, que se complementan y son parte del ordenamiento jurídico español y que no deben alejarse, sino todo lo contrario, y no realizar una escueta lectura que convierta el tratamiento penitenciario en una declaración de intenciones, sustrayendo el elemento educacional de este y renunciando al fin de las penas privativas de libertad, es decir, la reeducación y la reinserción social. Como así ha sido expuesto con anterioridad y está previsto en el artículo 9.2<sup>9</sup>, en conexión con los artículos 10.1, 25.2, 27 y 14 de la CE. Una postura avalada por el Tribunal Constitucional, asegurando la doble dimensión de los derechos fundamentales

*“Entendemos, por tanto, que los derechos fundamentales y las libertades públicas no son sólo derechos de las personas. Además de esta dimensión subjetiva, tienen otra dimensión objetiva en cuanto representan un elemento estructural de nuestro ordenamiento jurídico y nuestro sistema político. En esto consiste la doble dimensión subjetiva-objetiva que de los derechos fundamentales se predica” (TC, sentencia 53/1985, de 11 de abril de 1985).*

---

9 “Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social” (Art. 9.2 de la CE, de 1978).

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

Autores como Cobo de Rosal y Boix Reig (1983), Bueno Arús (2006a), Morales Prat (2015), García-Pablos (1979) o Segovia Bernabé (2009) se postulan en la concreción de prestaciones sociales hacia el recluso y su configuración como derecho fundamental, con programas asistenciales que propicien la reinserción social una vez cumplida la condena y que estos no reincidan en actos delictivos que deriven en su reingreso en el centro penitenciario. Así, pretender orientar las penas privativas de libertad hacia la reinserción social sin implicación prestacional de la Administración Penitenciaria, sin educación reglada y no reglada, sin tratamiento individualizado y científico, sin progresiones de grado conforme a la implicación educacional y comportamiento social dentro de la prisión, sin permisos que premien la implicación del interno en los programas que participe, etc., sin normativizar todos estos derechos y prestaciones, restringiendo derechos motivada y reglamentariamente solo como excepción y no como intimidación, no se podrá alcanzar en ningún momento la efectiva integración en la sociedad de la persona que un día dejó atrás su libertad para regresar en un futuro al mismo entorno social que, en mayor o menor medida, le condujo al centro penitenciario.

Con el paso del tiempo y cumplimiento de condena (permisos, libertad vigilada...), el interno progresivamente se incorpora a la sociedad normalizada y quizá, en términos penitenciarios, se pueda llegar a confundir reinserción social con riesgo de exclusión, beneficiándose de prestaciones sociales que, en muchas ocasiones, se acompañan de una actividad delictiva resultado de la desconexión social y familiar, de la escasa o nula formación, de la difícil situación laboral, etc., que posiblemente traiga causa en la persistencia y conexión del interno con el entorno delictivo conocido en prisión y con los que durante el tiempo de internamiento en el módulo del centro penitenciario convivió, incluso sumando contactos.

Considerar que la educación reglada, como elemento esencial del tratamiento penitenciario, no es un derecho fundamental por no ser básico, es tanto como contemplar el fracaso escolar como frustración del menor con renuncia a intervención, es empujar socialmente a estas personas a buscarse la vida y, en gran medida a no respetar las normas de la sociedad normalizada, cuando en realidad, el núcleo central debería focalizarse en reinserción social para todos, no de forma excluyente y solo para los internos de centros penitenciarios y así poder rebatir postulados que defienden que al no contener la expresión “todos los condenados tendrán derecho

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

a la reinserción” (Quintero Olivares) y también al Tribunal Constitucional cuando señala que “lo importante para determinar la naturaleza de un enunciado constitucional no es solo su ubicación dentro de la norma fundamental, sino otros datos, entre los cuales destaca la propia estructura normativa que en cada caso posea el enunciado (TC, Auto 360/1990 de 5 de octubre de 1990), escudándose que cuando se hace referencia al derecho a la vida, a la libertad, al honor, a la intimidad, se indica “todos”.

Cierto es que el criterio interpretativo se impone en esta materia, pero no deja de ser menos cierto que en un mundo global, dinámico y cada vez más integrador de culturas, se debería dar un paso adelante y otorgar, como inherente a la persona reclusa, el derecho fundamental a la educación, alcanzando la reinserción social como exigencia del fin de la pena, conexionando dignidad, reeducación y resocialización como derecho básico protegible, a pesar de los fundamentos del Tribunal Constitucional en múltiples sentencias.

*“Para precisar, en concreto, cuáles son aquellos derechos y aquellos contenidos de derecho que la CE proclama de modo absoluto y, en consecuencia, proyecta universalmente, tenemos que partir, en cada caso, del tipo abstracto de derecho y de los intereses que básicamente protege (es decir, su contenido esencial, tal y como lo definimos en las SSTC 11/1981 de 8 abril, 101/1991 de 13 mayo y ATC 334/1991) para precisar si, y en qué medida, son inherentes a la dignidad de la persona humana concebida como un sujeto de derecho, es decir, como miembro libre y responsable de una comunidad jurídica que merezca este nombre y no como mero objeto del ejercicio de los poderes públicos. Relevancia especial revisten la Declaración Universal de Derechos Humanos y el resto de los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España, a los cuales el art. 10.2 CE se remite como criterio interpretativo de los derechos fundamentales”. Continua exponiendo “Esta decisión del constituyente expresa el reconocimiento de nuestra coincidencia con el ámbito de valores e intereses que los instrumentos indicados protegen, así como nuestra voluntad como nación de incorporarnos a un orden jurídico internacional que propugna la defensa y protección de los Derechos Humanos como base fundamental de la organización del Estado. Por eso, desde sus primeras sentencias este Tribunal ha reconocido la importante función hermenéutica que, para determinar el contenido de los derechos fundamentales, tienen los tratados internacionales sobre Derechos Humanos ratificados por España (SSTC 38/1981, de 23 de noviembre, 78/1982, de 20*

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

*diciembre y 38/1985, de 8 de marzo) y, muy singularmente, el Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Públicas, firmado en Roma en 1950, dado que su cumplimiento está sometido al control del Tribunal Europeo de Derechos Humanos, a quien corresponde concretar el contenido de los derechos declarados en el Convenio que, en principio, deben reconocer, como contenido mínimo de sus derechos fundamentales, los Estados firmantes de aquél (SSTC 36/1982, de 14 marzo, 114/1984, de 29 noviembre, 245/1991, de 16 diciembre, 85/1994, de 14 marzo, y 49/1999, de 5 abril)" (TC, Sentencia 91/2000 de 30 de marzo de 2000).*

De lo expuesto, se deduce que únicamente son derechos fundamentales inherentes a la dignidad de las personas los que las normas internacionales contemplan, no recogiendo la reeducación y la reinserción social en ninguna de ellas.

Así las cosas, plantearse que el Estado no tiene obligación alguna de garantizar la reeducación y reinserción social de las personas privadas de libertad es tanto como ponerse de perfil ante la realidad social, no garantizando la seguridad del resto de sus ciudadanos y renunciando a la paz social, actitud contraria mantenida por la Corte Constitucional italiana que reconoce la existencia de un derecho fundamental a la resocialización, además, entendiendo que garantizar no es sinónimo de éxito, las postulaciones que niegan este derecho basándose en que

*" [...] ni el Estado se encuentra en condiciones, objetivamente, de asegurar tales finalidades con el único instrumento de la pena privativa de libertad, ni en el marco constitucional español, con el modelo de Estado actual --en el que juegan otros muchos principios, como los de libertad ideológica, dignidad, no sometimiento a tratos inhumanos ni degradantes, etc.-- y el presente desarrollo histórico, sería posible la consecución, en la mayor parte de los supuestos, de aquellos fines reeducacionales y reinsertores" (Álvarez García, 2001: 37).*

Posturas contrarias que en su mayoría gravitan principalmente en que objetivamente no se puede alcanzar la plena reeducación y reinserción social, pero, se logra garantizar plenamente los derechos a la educación, a la vida, a la intimidad, etc., de los ciudadanos.

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

La actividad normativa hoy debería contemplar, avalada por el Tribunal Constitucional, en la LOGP y el RP la efectiva reeducación del interno como derecho fundamental, desde el acercamiento y nexo causal de la dimensión objetiva y subjetiva, para así poder alcanzar la reinserción social como fin efectivo de la pena, implementando como derecho fundamental la reeducación de la persona privada de libertad. De esta forma, se podría desarrollar una actividad penitenciaria con garantías, respetando la dignidad de las personas recluidas y protegiendo derechos e intereses jurídicos del conjunto de los ciudadanos, persiguiendo una convivencia democrática pacífica con respecto a las leyes, consolidando un Estado de Derecho, dimanante de la Constitución Española, teniendo en cuenta que para poder alcanzar estos objetivos, la educación es un elemento transcendental en la vida de las personas y en el desarrollo de la sociedad, no solo en las capacidades lingüísticas, matemáticas, etc., sino en el significado de la vida, transmitiendo experiencias y conocimientos.

### **3.2. Ley Orgánica General Penitenciaria**

Esta Ley Orgánica de 1979 recoge a lo largo de su articulado diversos aspectos relacionados con la educación, como la alfabetización, la evaluación, el nivel de escolarización o los tratamientos diferenciales, entre otros, pero, tal y como señala Pérez Serrano (1992), esto no equivale a una sensibilización y concienciación social respecto a la categoría de ciudadano que mantiene todo interno.

En concreto, el artículo 1 de la LOGP especifica que las instituciones penitenciarias tienen como fin primordial la reeducación y reinserción social de los condenados y, además, en el artículo 55 añade que en cada establecimiento existirá una escuela en la que se desarrollará la instrucción de los internos, y en especial, de los analfabetos y jóvenes; que las enseñanzas impartidas se ajustarán en lo posible a la legislación vigente en materia de educación y Formación Profesional; y que la administración penitenciaria fomentará el interés de los internos por el estudio. Por otra parte, el Capítulo X. Instrucción y educación también abarca el artículo 56, que fue modificado por la Ley Orgánica 6/2003, de 30 de junio, de modificación de la Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria, y que señala que es la administración la encargada de organizar actividades educativas de acuerdo con el sistema oficial, de manera que los internos

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

puedan alcanzar las titulaciones correspondientes. Asimismo, para que estos puedan acceder a la educación universitaria es necesario que la administración penitenciaria convenios con universidades públicas, preferentemente, con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Como se puede comprobar, la LOGP busca que aquellos individuos recluidos en un centro penitenciario puedan tener acceso a todas las herramientas posibles que potencien su desarrollo personal y social de cara a su futura vida en libertad. En este sentido, según Subirats, Goma y Brugue, (2005), para minimizar las desigualdades sociales y la marginación de los internos, se plantean medidas que inciden sobre las bases que rigen la inclusión social, y que se fundamentan en tres pilares: social-familiar, laboral y educativo-formativo. Las cárceles se relacionan habitualmente con ambientes hostiles y alejados de un entorno educativo, pero, lo cierto, es que allí se recrea, en algunos momentos, la vida en libertad y “dado que las personas mejor formadas acceden con más facilidad a puestos de trabajo con mejores condiciones, la formación se convierte, igualmente, en un requisito indispensable para que la inclusión tanto social como laboral resulte más sencilla” (Smerotkina, 2010: 453).

### **3.3. Ley Orgánica de medidas de reforma para el cumplimiento íntegro y efectivo de las penas**

Este texto de 2003 apunta en la parte II de su exposición de motivos que la flexibilidad en el cumplimiento de las penas y los beneficios penitenciarios tienen su razón de ser en el fin de reinserción y reeducación del delincuente constitucionalmente consagrado, pero, precisamente por ello, la legislación debe evitar que se conviertan en meros instrumentos al servicio de los terroristas y los más graves delincuentes para lograr un fin bien distinto.

### **3.4. El Reglamento Penitenciario y su aplicación**

El RP de 1981, recogido en el RD 1201/1981, de 8 de mayo, supuso un importante hito en materia de garantía de derechos para las personas privadas de libertad ya que, gracias a él, se produjo un

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

profundo cambio en la intervención penitenciaria. Así, los reclusos dejaron de considerarse como personas enfermas para pasar a ser sujetos reinsertables en la sociedad a través de la educación.

De hecho, su articulado hace hincapié en los niveles educativos más bajos y deficitarios, como son los analfabetos y los jóvenes- que eran la mayoría. Ya entonces plantea el modelo educativo de las instituciones penitenciarias como educación permanente de personas adultas. Además, los artículos 153 a 161 recogen la tipología de centros, enseñanzas y ciclos formativos y del 174 al 175, las enseñanzas especiales, la promoción del aprendizaje y la organización de monográficos en función de los intereses de los presos.

El Reglamento Penitenciario del 96, aprobado por el RD 190/1996, de 9 de febrero, que es el que regula en la actualidad el sistema penitenciario en España, continúa con el enfoque integrador de la educación de las personas adultas, ahora ya en el sentido señalado por la Ley Orgánica General del Sistema Educativo de España (LOGSE) (Castillo Algarra y Ruiz García, 2007). Este texto reforma completamente el anterior no solo por el notable incremento de la población reclusa, sino también al amparo de la Ley Orgánica 10/1995 de 23 de noviembre, del Código Penal.

En este sentido, la LOGSE va más allá y no persigue solo adquirir una formación básica, sino que pretende que los estudiantes mejoren su cualificación profesional y el desarrollo de todas las capacidades personales y de participación colectiva en la vida social, cultural, política y económica. En concreto, señala que “en los establecimientos penitenciarios se garantizará a la población reclusa la posibilidad del acceso a la educación [...] en función de sus experiencias, necesidades e intereses” (art. 51.4 y 51.5 de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990). Así, entre las posibilidades educativas que ofrece un centro penitenciario, se encuentran, por un lado, las de tipo formal y, por otro, las no regladas. En el primer caso, se encuentran las enseñanzas obligatorias instauradas por el Ministerio de Educación, así como enseñanzas universitarias. Por su parte, las no formales se traducen en cursos y programas puntuales llevados a cabo por parte de organizaciones colaboradoras.

El RP dispone que, al ingresar en prisión, los reos que no posean titulaciones correspondientes a las enseñanzas obligatorias, sean examinados para conocer su nivel y así determinar el ciclo de enseñanza obligatoria en que deberán ser incluidos, con carácter prioritario

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

para analfabetos, jóvenes, extranjeros y personas con problemas específicos. Respecto a otros niveles de enseñanza, la Administración debe promover, mediante acuerdos con instituciones públicas y privadas, actuaciones necesarias para que los internos puedan cursar dichas titulaciones, incluso se contempla que el centro directivo conceda, previo informe de la Junta de Tratamiento, traslados de establecimiento por motivos educativos. Para la realización de estas tareas educativas, el Reglamento Penitenciario establece los medios personales y materiales a disposición de los reclusos como son tutores, docentes, unidades educativas, biblioteca y ordenadores personales (Castillo Algarra y Ruiz García, 2007).

Como se puede comprobar, el Reglamento Penitenciario establece como fin primordial de la actividad penitenciaria la reeducación y reinserción social de los sentenciados, entendiendo esta como un proceso de formación integral de la personalidad del interno. Pero, además, en su artículo 256, recoge la obtención de beneficios penitenciarios para aquellos internos que participen en las actividades de reeducación y reinserción social. Por tanto, la participación continuada en cursos y actividades educativas, teniendo en cuenta la capacidad personal, dedicación y espíritu de trabajo interno, es valorada positivamente y da derecho a la redención de condena.

Por otro lado, la progresiva incorporación de profesionales para atender esta nueva forma de tratamiento fue masiva: sociólogos, criminólogos, psicólogos, trabajadores sociales, educadores, monitores ocupacionales y, cómo no, maestros. Anteriormente, estas funciones las ejercían solo funcionarios del antiguo cuerpo de docentes de EGB de Instituciones Penitenciarias hasta que el RD 1203/1999 instaura la integración de estos en el Cuerpo de Maestros del Ministerio de Educación y se disponen normas de funcionamiento de las unidades educativas de los establecimientos penitenciarios, hasta el punto de que la programación anual de los centros penitenciarios se adapta al calendario escolar. Desde entonces, el profesorado de Primaria y Secundaria puede acceder a los centros penitenciarios mediante concurso de traslados específico de adultos, al igual que en cualquier otro centro, siendo necesario ser funcionario de carrera. A partir de la publicación de este RD, las administraciones educativas de las comunidades autónomas prestan, en su ámbito territorial, el servicio educativo de acuerdo con las necesidades de cada establecimiento penitenciario (Castillo y Ruiz, 2007).

En definitiva, con esta normativa, la escuela no queda como un elemento aislado dentro de la prisión, sino que está integrada en el proyecto formativo, educativo y resocializador de la

**CAPÍTULO II. FIN DE LAS PENAS PRIVATIVAS DE LIBERTAD.  
REEDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL Y REINSERCIÓN SOCIAL**

Junta de Tratamiento. Para Beltrán Cruz, “estamos, pues, en el paso más decisivo para la normalización de la educación dentro de las prisiones. Después de 30 años de andadura de la LOGP y del RP, puede hacerse un balance muy positivo de los resultados, puesto que ha cambiado totalmente la mentalidad de los componentes que forman este microcosmos que es, al fin y al cabo, la prisión (2010: 8).

# **CAPÍTULO III. LA EDUCACIÓN EN LOS CENTROS PENITENCIARIOS**

---

En nuestra sociedad, a menudo, se emplea el término educación para otorgar significado a diversos acontecimientos cotidianos que se relacionan con 'lo educativo'. Sin embargo, tal como señalan García Carrasco y García del Dujo (1996), Esteve Zarazaga (1983) o Saramona (2000), ni su uso, ni el de conceptos como enseñanza, aprendizaje, condicionamiento, adoctrinamiento, etc., poseen una exactitud terminológica. De hecho, hace ya más de noventa años, Rufino Blanco, en su *Enciclopedia de Pedagogía*, identificó hasta 184 definiciones de educación.

Así pues, debido a esta complejidad, es necesario abordar su comprensión desde distintas perspectivas de análisis. Para ello, se van a seguir los dos enfoques propuestos por Luengo Navas (2004) para su estudio, el etimológico y a través de sus notas características, para poder llegar finalmente a una síntesis integradora en torno al concepto de educación, sin ser la intención de este trabajo profundizar sobre el mismo ya abordado ampliamente por varias disciplinas.

Según García Carrasco y García del Dujo (1996), la palabra educación aparece en los textos literarios a partir del siglo XVII; hasta entonces, se empleaban términos como criar, adoctrinar o disciplinar. Conceptos, en definitiva, relacionados con los cuidados y la protección que los adultos dedicaban a los individuos más jóvenes.

*"El término educación tiene un doble origen etimológico, el cual puede ser entendido como complementario o antinómico, según la perspectiva que se adopte al respecto. Su procedencia latina se atribuye a los términos educere y educare. Como el verbo latino educere significa "conducir fuera de", "extraer de dentro hacia fuera", desde esta posición, la educación se entiende como el desarrollo de las potencialidades del sujeto basado en la capacidad que tiene para desarrollarse. Más que la reproducción social, este enfoque plantea la configuración de un sujeto individual y único. El término educare se identifica con los significados de "criar", "alimentar" y se vincula con las influencias educativas o acciones que desde el exterior se llevan a cabo para formar, criar, instruir o guiar al individuo. Se refiere por tanto a las relaciones que se establecen con el ambiente que son capaces de potenciar las posibilidades educativas del sujeto. Subyace en esta acepción de educación una función adaptativa y reproductora porque*

**CAPÍTULO III. LA EDUCACIÓN  
EN LOS CENTROS PENITENCIARIOS**

*lo que pretende es la inserción de los sujetos en la sociedad mediante la transmisión de determinados contenidos culturales. El fundador de la sociología como disciplina científica, el sociólogo francés Durkheim, es un representante de esta forma de concebir la educación, ya que, para él, la educación se concreta en la inclusión de los sujetos en la sociedad a través del proceso de "socialización" (Luengo Navas, 2004: 31-32).*

Actualmente, a diferencia de posiciones anteriores, la corriente mayoritaria -Castillejo (1994) y Pagés Blanch (1997)- apuesta por la complementariedad de ambas posturas, entendiéndose la educación como el conjunto de influencias externas que permiten el desarrollo de las potencialidades internas del sujeto.

Por otro lado, a través de sus notas características, Luengo Navas (2004) señala que la educación se define a través del:

- Perfeccionamiento. El ser humano nace inacabado y la educación pretende modificarlo para completarlo y optimizarlo, tomando como referencia un modelo ideal de persona y de sociedad que le sirve de guía.
- Finalidad e integralidad. La meta que se desea alcanzar con el proceso educativo.
- Influencia humana de unos sobre otros. Ahora bien, no todas son educativas, ya que deben cumplir algunos requisitos, tales como el respeto a la libertad y a la dignidad de la persona.
- Intencionalidad. Los procesos educativos se producen en los contextos institucionalizados (formales y no formales), en los que la voluntariedad, la planificación y la intencionalidad son rasgos distintivos.
- Continuidad. Hace alusión a las influencias educativas que recibe el sujeto que está en proceso de formación. Por ello, la educación puede, y debe, abarcar todas las etapas de la vida, y no circunscribirse solo a las etapas escolares.

- Individualización y socialización. Por un lado, se aspira a que el sujeto adquiera las competencias formativas necesarias que le permitan el manejo de los elementos culturales necesarios para modificar y cambiar su entorno; y, por el otro, la educación pretende procurar la incorporación del sujeto a su medio social.
- Enseñanza/aprendizaje. Para que este proceso se produzca al margen del azar, es necesario comprender determinados conceptos presentes en el mismo:
  - Sistemático: estructura organizativa orientada eficazmente hacia la consecución de los objetivos educativos.
  - Graduación: necesidad de que en dicho proceso exista cierto orden, ya que el aprendizaje se va estructurando sobre conocimientos previos.

En definitiva, Luengo Navas concluye que la educación es “un proceso humano de perfeccionamiento, vinculado a determinados valores sociales, que utiliza influencias intencionales, y que tiene como finalidad la individualización y la socialización del individuo” (2004: 43). En la misma línea, se pronuncia Núñez cuando señala que “es un derecho que hace a la condición del ser humano, ya que a partir de ella se construye el lazo de pertenencia a la sociedad, a la palabra, a la tradición, al lenguaje, en definitiva, a la transmisión y recreación de la cultura, esencial para la condición humana” (2010: 157).

En este sentido, la educación, concebida como un derecho fundamental, tiene una importancia mayúscula, más aún si cabe en contextos de encierro, ya que contribuye al proceso de integración social y, en concreto la destinada a las personas adultas, puede aliviar algunos de los problemas generados por los escenarios de vulnerabilidad cultural, comunicacional, social y psicológica que sufren los reos. En este sentido, Scarfó reconoce que “es la educación en general, y en especial en los establecimientos penales, la que actúa como resguardo de la condición de ser humano para aquellas personas que alguna vez han delinquido” (2002: 292).

No obstante, aunque este tipo de enseñanza se enmarca en un ámbito muy poco estudiado, la mayoría de los autores coinciden en señalar que la educación de personas adultas en espacios penitenciarios supone ciertos beneficios en el desarrollo personal, profesional y social de los internos, en especial desde el punto de vista del reconocimiento institucional (Lorenzo Galés, 2019). Así, no solo la formación favorece el desarrollo cognitivo, lingüístico y social y mejora la inclusión cultural, si no que los certificados adquiridos favorecen la empleabilidad y permiten al interno seguir otras enseñanzas dentro del sistema educativo de referencia.

Sin embargo, la educación en las instituciones penitenciarias se encuentra con no pocas dificultades, la primera de ellas: es imposible separar el proceso pedagógico del contexto en el que tiene lugar. Una tesis que defiende Scarfó al señalar que “el entorno restrictivo de la cárcel la convierte en un marco especialmente difícil para los servicios educativos, cuya finalidad, entre otras, es permitir a las personas tomar decisiones y, en consecuencia, asumir cierto control sobre sus propias vidas, y así lograr la reinserción social mediante un cambio radical de conducta” (2002: 300). En la misma línea, se posicionan Linares (2010) y Caride Gómez y Gradaillé Pernas (2013) quienes subrayan que es necesario tener en cuenta como directriz primordial que la organización educativa está inmersa dentro de otra macroestructura como es la prisión, dentro de la cual se relacionan las labores de varios profesionales bajo una presión constante que es la seguridad. Por ello, con frecuencia, la educación pasa a ser tan solo una tecnología más de control carcelario.

En este sentido, este tipo de enseñanza se debe marcar tres metas claras: mantener a los penados atareados de una forma provechosa, mejorar su calidad de la vida y conseguir un resultado útil que perdure más allá del tiempo que dure la pena privativa de libertad. “Los dos últimos objetivos forman parte de un propósito más amplio de reintegración social y desarrollo del potencial humano. En cuanto al primer objetivo, se alcanzará necesariamente si se logran los otros dos, pero estos no siempre se lograrán si se da prioridad al primero” (Scarfó, 2002: 301). No obstante, las escuelas que desarrollan su práctica en este contexto se enfrentan a otros muchos problemas asociados a las características del entorno como la no asistencia a clase, esporádica o continuada, por citas médicas, psicológicas o con los abogados; las altas y bajas de los estudiantes de forma constante; la ausencia de medios; etc. (Giménez López, 2020).

En conclusión, tal y como reconocen Añaños Bedriñana (2013) y Gallizo Llamas (2007), la formación, en este caso concreto, la educación de personas adultas, es la herramienta ideal

para conseguir estimular la capacidad del penado y que este sea dueño de sí mismo, crezca como individuo y participe de forma crítica en la sociedad. La acción educativa en prisión se convierte así en 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 comisión de delitos.

## **1. Formas educativas en el contexto penitenciario**

Las reglas penitenciarias europeas indican, tal y como se ha señalado anteriormente en esta tesis, que las instituciones penitenciarias deben procurar que todos los presos tengan acceso a programas educativos lo más completos posible y que satisfagan sus necesidades individuales teniendo en cuenta sus aspiraciones. Además, subrayan que estos programas pedagógicos, en la medida de lo posible, deben integrarse con el sistema educativo del país para que, después de su liberación, los internos puedan continuar su educación sin dificultad. Asimismo, recomiendan que tengan lugar bajo los auspicios de instituciones educativas externas.

En España, hasta 1990, la responsabilidad en el ámbito de la educación en los centros penitenciarios era competencia de la administración penitenciaria. Tras la transferencia de las competencias educativas a las comunidades autónomas, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) promueve su integración en el sistema educativo general finalizando con la aprobación del Real Decreto 1203/1999, de 9 de julio, por el que se integran en el Cuerpo de Maestros a los funcionarios pertenecientes al Cuerpo de Profesores de Educación General Básica de Instituciones Penitenciarias y donde se disponen las normas de funcionamiento de las unidades educativas de los establecimientos penitenciarios. Así, el artículo 5 de este RD dispone que sean las administraciones educativas quienes pasen a prestar la educación en los centros penitenciarios ubicados en su ámbito territorial, teniendo en cuenta siempre las necesidades y peculiaridades de la actividad educativa que se desarrolla en los mismos (Rodríguez Yagüe, 2012).

En concreto, la acción educativa en las prisiones se especifica a través del Programa Individualizado de Tratamiento (PIT) que todo interno posee y que es confeccionado por el educador, según los datos que obtiene de la entrevista efectuada a cada preso en el momento del ingreso en el centro. Se trata de un documento individual, continuo y dinámico donde se hace

referencia a los objetivos que se pretenden conseguir con cada interno y a las actividades prioritarias y complementarias para satisfacer las necesidades que perciban por parte del reo. Así, las prioritarias serán aquellas encaminadas a subsanar las carencias más importantes y en las que o bien se interviene sobre los factores directamente relacionados con el delito cometido (drogodependientes, agresores sexuales, etc.) o bien sobre sus carencias formativas básicas (analfabetismo, carencia de titulación básica...). Por su parte, las complementarias, en el ámbito deportivo, recreativo y cultural, no están relacionadas tan directamente con la etiología delictiva del sujeto ni con su educación, pero le ofrecen una mejor calidad de vida y más amplias perspectivas.

Cada interno tiene derecho a participar en su PIT incluyendo aquellas actividades, programas y formación que considere oportunas en el mismo, a fin de completar los objetivos que inicialmente se le sugirieron y su cumplimiento es voluntario. Una vez se elabora el PIT, se informa al preso de los plazos marcados y los beneficios penitenciarios que obtendrá en caso de cumplirlos.

### **1.1. Educación formal o reglada**

Al tratarse de mayores de edad, la docencia que se imparte en los centros penitenciarios españoles se organiza conforme a lo establecido para la Educación de Personas Adultas. Así, cada centro penitenciario es, o está adscrito, a un Centro de Educación de Personas Adultas (CEPA), a un Instituto de Educación Secundaria (IES) y a una Escuela Oficial de Idiomas (EOI) de la administración educativa de cada comunidad autónoma. En la prisión, se pueden cursar las enseñanzas correspondientes a la formación de adultos con carácter presencial, semipresencial y a distancia, atendidas por maestros y profesores del sistema educativo dependiendo de la cantidad de personas matriculadas en cada tramo educativo, así como a la disponibilidad de docentes que imparten cada uno de ellos. En concreto, los penados se pueden matricular en:

- Formación básica que conduce a la obtención del título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Está formada por las Enseñanzas Iniciales I (que comúnmente se denominan Alfabetización), Enseñanzas Iniciales II (Primaria) y ESO, con

**CAPÍTULO III. LA EDUCACIÓN  
EN LOS CENTROS PENITENCIARIOS**

dos niveles (nivel 1, 1º y 2º de ESO; y nivel 2, 3º y 4º de ESO, primeros estudios que imparten a distancia).

- Ciclos formativos de grado medio y superior. En el primer caso, se trata de títulos que capacitan el desempeño de una profesión concreta; en el segundo, están dirigidos al alumnado que con el título de bachiller, que como alternativa a la universidad, buscan estudios prácticos que los cualifiquen para incorporarse al mundo laboral.
- Escuela Oficial de Idiomas (EOI). Son centros de nivel no universitario, dependientes de las consejerías de Educación de las distintas comunidades autónomas, dedicados a la enseñanza especializada de idiomas modernos y enmarcados en las enseñanzas de régimen especial.
- Español para extranjeros, cuyos estudios se desarrollan solo de manera presencial, busca enseñar el castellano a estudiantes no hispanohablantes.
- Enseñanza universitaria, garantizada en el artículo 56 de la LOGP, modificado posteriormente por la LO 6/2003, de 30 de junio, con el objeto de priorizar la formación universitaria de los centros penitenciarios por la UNED frente al resto de universidades, debido su régimen de no presencialidad. Las modalidades que presenta son:
  - Cursos de acceso directo para mayores de 25 y 45 años, estructurados en dos fases, una general con asignaturas comunes (Comentario de Texto, Lengua Castellana y Lengua Extranjera) y otra específica con materias relacionadas con la opción que hayan elegido los internos (Artes y Humanidades, Ciencias de la Salud o Ciencias Sociales y Jurídicas).
  - El Programa de estudios universitarios en el centro penitenciario busca incrementar el nivel formativo y cultural de la población penitenciaria, posibilitando el acceso a los grados universitarios.

Ambas modalidades son impartidas por docentes de la UNED y que acuden al centro para resolver dudas y aclarar cuestiones relativas a los diferentes estudios en las tutorías que se establecen al efecto. Además, fiscalizan que los estudiantes cumplen las mismas normas que el resto de los alumnos de la UNED, por lo que el contenido, los requisitos de acceso y las exigencias de superación de los estudios son iguales que las que se exige en el exterior de los entornos carcelarios.

## **1.2. Educación no formal**

Dentro de este tipo de formación, se halla tanto la formación profesional ocupacional como las actividades socioculturales. Así, dentro del primer grupo, las acciones desarrolladas en los centros penitenciarios buscan capacitar al interno para que pueda conseguir un puesto de trabajo una vez cumplida la condena. El artículo 130 del Reglamento Penitenciario establece que se organizarán cursos con un contenido teórico y práctico que se adapte a los planes existentes para los restantes ciudadanos en materia de formación profesional y ocupacional y de inserción social y laboral. Este tipo de formación depende de la Entidad trabajo penitenciario y formación para el empleo, dependiente de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, y cuya intención es promocionar, organizar y controlar el trabajo productivo y la formación y orientación para el empleo de los internos en las cárceles.

Por otra parte, dentro de las actividades socioculturales, se pueden encontrar talleres de inglés, de inserción socio-laboral, de educación para la paz, de control de impulsos, de mediación, de derechos humanos o el Programa Ariadna, de atención psicosocial para internos con problemas de drogas. Todo ellos son impartidos por personal de fundaciones, asociaciones y organizaciones no gubernamentales que colaboran con el centro.

## **2. La Educación de Personas Adultas a lo largo de las leyes educativas españolas**

El Boletín Oficial del Estado (BOE) del 11 de julio de 1973 contiene la Orden por la que se suprime la totalidad de las escuelas especiales para la alfabetización de adultos, transformándose así España “en un país desarrollado, al menos en materia educativa” (Martínez Martínez, 2020: 115).

Aunque la referencia a la Educación de Personas Adultas (EPA) está presente en el sistema educativo español desde 1970, con la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE) y, posteriormente, en las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Permanente de Adultos a nivel de Educación General Básica de 1974, no se establece una visión integral de la misma hasta la llegada, veinte años más tarde, de la LOGSE. Así, las Orientaciones permitían institucionalizar la EPA, pero se olvidaban el carácter diferenciador al tener como referente la Educación General Básica (EGB), equiparando la alfabetización al primer ciclo de esta etapa educativa (Beltrán Llavador, 1990).

No es hasta la década de los 80 cuando se inicia un cambio sobre el concepto de la EPA, lo que supuso un impulso legislativo que se prolongará hasta mediados de los 90. Así, tal y como señalan Justicia y Romans Siqués (1990), al Libro Blanco elaborado por el Ministerio de Educación y Ciencia en 1986, le siguieron las leyes sobre Educación de Adultos en varias comunidades autónomas y los decretos de organización de las enseñanzas básicas y de Secundaria para personas adultas.

## **2.1. Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (1990)**

El título tercero de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo desarrolla principios, objetivos, organización y metodología de la Educación de Personas Adultas, así como aspectos relativos a los centros y al personal docente involucrado. Este tipo de enseñanzas, según la LOGSE, se orientan según el principio de educación permanente, distinguiendo en dicha norma cuatro modalidades: formación académica, formación ocupacional, formación sociocultural y educación compensatoria.

Respecto a la primera, la LOGSE regula el acceso a la certificación y titulación en los distintos niveles del sistema educativo, potenciando la extensión de la enseñanza postobligatoria a todos los ciudadanos. Además, la Ley se plantea la formación ocupacional como uno de los objetivos de la EPA y así conseguir mejorar la cualificación profesional de las personas adultas.

Por otra parte, en el ámbito sociocultural esta norma regula la aparición y crecimiento de las enseñanzas no regladas, como forma de desarrollar la capacidad de participación en la vida social y cultural. Por último, la LOGSE no olvida el carácter compensatorio fundamental de este tipo de enseñanzas y establece una atención preferente a aquellos grupos con carencias y necesidades de formación básica o dificultades para su inserción laboral.

Asimismo, la Ley consolida la organización de la EPA a través de dos modalidades de enseñanza: presencial y a distancia (para aquellos individuos que no pueden asistir de un modo regular a actuaciones presenciales). En cualquier caso, la metodología que plantea la LOGSE debe estar basada en el autoaprendizaje y adaptada a las necesidades de los participantes. Esta norma establece los distintos niveles y modalidades del sistema educativo para la obtención directa de títulos o para el acceso a las enseñanzas especializadas y prevé el desarrollo de una oferta educativa adaptada a las condiciones y necesidades de la población adulta. Respecto al profesorado, se le exige la titulación establecida con carácter general para cada nivel, proporcionándole además la formación específica necesaria.

Finalmente, la norma organiza una red de instituciones dependientes tanto de las administraciones públicas como de entidades privadas sin ánimo de lucro y confiere a los centros específicos un papel de dinamización del entorno. Este modelo supone una estructuración descentralizada, cuya unidad de referencia es el proyecto de base territorial.

Posteriormente, en 2002, la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) dedicaba los artículos 52 a 55 de su Título III al aprendizaje permanente. Dicha norma mantenía esencialmente lo establecido en la LOGSE, haciendo especial énfasis en la formación a distancia. No llegó a implantarse por el cambio de Gobierno del Partido Popular al PSOE en 2004.

## **2.2. Ley Orgánica de Educación (LOE) (2006)**

La LOE (2006) dedica su Capítulo IX, dentro del Título I, a la Educación de Personas Adultas. A igual que la malograda LOCE, mantiene lo establecido en la LOGSE, con varias novedades relacionadas con la evolución de las políticas en formación permanente, por medio de actividades de enseñanza, reglada o no reglada, así como a través de la experiencia, laboral o en actividades sociales, y la formación a distancia.

Tal y como apunta Rodríguez Alvariño, la LOE “ofrece un marco general para la formación de adultos, en el que se han previsto una serie de mecanismos para favorecer el acceso y promoción de los adultos en la enseñanza secundaria, la formación profesional y la enseñanza universitaria” (2008: 36).

Así, la oferta educativa prevista en la LOE para los individuos mayores de 18 años en España comprende las enseñanzas iniciales de nivel I (alfabetización); las de nivel II (consolidación de conocimientos y técnicas instrumentales); las de nivel III o Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPA) equivalentes a la ESO de régimen ordinario, presenciales y a distancia; las enseñanzas para la obtención del título de graduado en Secundaria, también disponibles en modalidad presencial y a distancia; aprendizajes flexibles (que permiten la adquisición de competencias básicas y de las titulaciones a los jóvenes y adultos que abandonen el sistema educativo sin ninguna titulación); la prueba de acceso a los ciclos de grado medio de Formación Profesional, sin el título de graduado en ESO; los exámenes de acceso al grado superior, sin el título de Bachillerato; cursos para preparar las pruebas de acceso a dichos ciclos formativos; títulos de FP a través de matriculación parcial y acumulación de módulos profesionales; y acceso a la universidad para mayores de 25 años, sin necesidad de titulación alguna, mediante la superación de una prueba específica.

### **2.3. Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) (2013)**

La LOMCE modifica, parcialmente, tres de los cinco artículos del Capítulo IX de la Ley Orgánica de Educación, manteniendo los artículos referidos a la organización y los centros”. Aun así, estos cambios representan el 60 % del articulado de la nueva norma.

Entre las principales modificaciones destaca la nueva apuesta por adquirir, ampliar y renovar los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para la creación de empresas y para el desempeño de actividades e iniciativas empresariales. Además, la LOMCE modifica la LOE para excluir como referente a las competencias básicas, dejando como tal a los objetivos de etapa. Respecto a las enseñanzas postobligatorias, reescribe los apartados 4 y 5 dando mayor importancia a la posibilidad de acceder a enseñanzas artísticas superiores (equivalentes a las universitarias) desde la ESO, con 16 años, y no con 19 como establecía la LOE.

Como se puede observar, las trasformaciones realizadas confirman el escaso interés que las enseñanzas de segunda oportunidad tuvieron para los impulsores de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, a pesar del crecimiento que estaba en esos momentos experimentando en el número de estudiantes matriculados en dichos estudios.

#### **2.4. Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE) (2020)**

La LOMLOE instaura varios cambios con respecto a la LOE modificada por la LOMCE. En primer lugar, añade un punto relacionado con el desarrollo sostenible, los efectos del cambio climático y las crisis ambientales, de salud o económicas. Además, implanta que se debe promover la salud y los hábitos saludables de alimentación, reduciendo el sedentarismo.

Por otro lado, modifica el artículo 67.1 estableciendo que podrán incorporarse a la EPA quienes cumplan 18 años en el año en que comience el curso y, excepcionalmente, los mayores de 16 años que lo soliciten y que tengan un contrato laboral que no les permita acudir a los centros educativos en régimen ordinario, sean deportistas de alto rendimiento o por no haber estado escolarizados en el sistema educativo español con anterioridad. Además, la norma crea un nuevo apartado en este mismo artículo por el que las administraciones educativas, en colaboración con aquellas competentes en materia de empleo, impulsarán medidas de orientación profesional que fomenten el aprendizaje a lo largo de la vida y la mejora de la cualificación de las personas adultas, garantizando las ofertas de formación necesarias.

Finalmente, la LOMLOE incluye dos nuevos artículos novedosos. El primero de ellos sobre tecnologías digitales por el que se potenciará el desarrollo de iniciativas formativas y la elaboración de materiales didácticos en soporte electrónico y se facilitarán la extensión de las enseñanzas a distancia. El segundo, donde se reconoce la importancia de la educación no formal en el aprendizaje a lo largo de la vida que comprenderán todas aquellas actividades, medios y ámbitos de educación que, entre otros, han sido organizados expresamente para satisfacer objetivos educativos en diversos ámbitos de la vida social tales como la capacitación personal, promoción de valores comunitarios, animación sociocultural, participación social, mejora de las condiciones de vida, artística, tecnológica, lúdica o deportiva, entre otros. Se promoverá la articulación y

complementariedad de la educación formal y no formal con el propósito de que esta contribuya a la adquisición de competencias para un pleno desarrollo de la personalidad.

## **2.5. Normativa autonómica en Castilla y León**

La Comunidad de Castilla y León regula las enseñanzas para personas adultas a través de varios documentos. El primero de ellos es la Ley de Educación de Personas Adultas de Castilla y León, publicada en 2002, donde se establece su marco general y los instrumentos precisos para su desarrollo. Así, dicha normativa define la EPA como el conjunto de actuaciones y procesos de aprendizaje, reglados o no, que tienen como finalidad ofrecer a los ciudadanos de Castilla y León que hayan superado la edad máxima de escolarización obligatoria, la posibilidad de desarrollar sus capacidades, enriquecer sus conocimientos, acceder a los bienes culturales y formativos, mejorar sus competencias técnicas o profesionales, reorientar las mismas con el fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad, así como desarrollar la capacidad crítica y de participación en la realidad cultural, social, económica y política. Además, la Ley establece que esta se llevará a cabo mediante programas de alfabetización, los orientados a la obtención de titulaciones regladas; aquellos destinados a colectivos desfavorecidos que permitan su integración; los orientados a promover el conocimiento de Castilla y León en todos sus aspectos; o cursos para la obtención del título de ESO o Bachillerato, de acceso a Formación Profesional o a la universidad; entre otros.

El artículo 18 establece que será el Consejo de Educación de Personas Adultas de Castilla y León el órgano de participación y asesoramiento de las instituciones que intervienen en la educación de personas adultas que, posteriormente, fue desarrollado por el Decreto 13/2002, de 19 de diciembre. En su Capítulo II, se instituye la ordenación de las enseñanzas dividida en tres áreas.

1. Área de educación orientada al acceso a otros niveles del sistema educativo:

1.1. Enseñanza básica para personas adultas que abarca desde la alfabetización hasta la obtención del título de graduado en ESO, organizado en tres niveles:

**CAPÍTULO III. LA EDUCACIÓN  
EN LOS CENTROS PENITENCIARIOS**

- a) Iniciación: adquisición de nociones elementales de lectura, escritura y cálculo. Se desarrolla mediante dos diseños curriculares diferenciados, uno específico para aquellas personas que tienen la lengua castellana como segunda lengua (en particular, inmigrantes) y otro para aquellos cuya lengua materna es el castellano.
- b) Conocimientos básicos: incluye los conocimientos del ámbito de matemáticas, lingüístico y del medio natural y social necesarios para acceder al currículo propio de la enseñanza secundaria para personas adultas o seguir cursos que permitan la obtención de cualificaciones profesionales.
- c) Enseñanza Secundaria para personas adultas.

- 1.2. Bachillerato para personas adultas (a distancia y nocturno).
- 1.3. Programas formativos destinados a la preparación de pruebas libres (título de ESO para mayores de 18 años) y pruebas de acceso a ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio, grado superior y a la universidad (para mayores de 25 y de 45 años).
- 1.4. Programas de desarrollo y refuerzo de competencias básicas específicas en lengua castellana, lengua extranjera, matemática, científica y tecnológica y digital y en el tratamiento de la información.

2. Área de formación orientada al desarrollo profesional:

- 2.1. Programas para la adquisición y desarrollo de competencias profesionales.
- 2.2. Programas de preparación de las pruebas para la obtención del título de técnico y técnico superior de Formación Profesional.
- 2.3. Programa Aula Mentor

**3. Área de formación para el desarrollo personal y social**

3.1. Programa de desarrollo y refuerzo de las competencias básicas genéricas: dirigido a potenciar la participación de las personas adultas en la vida social, cultural, política y económica de la Comunidad a través del cual se promoverá el desarrollo y refuerzo de la competencia social y ciudadana y la competencia cultural y artística.

Finalmente, este texto autonómico también establece las condiciones de acceso a este tipo de enseñanzas, las características que deben tener los Centros de Educación de Personas Adultas y todo lo relativo a titulaciones y certificaciones.

**3. La Educación de Personas Adultas en las cárceles**

El ambiente penitenciario es un lugar poco apropiado para la formación de los individuos, asegura Garrido Genovés (1986), sin embargo, es un medio donde esta tiene una importancia fundamental si se tienen en cuenta los propios fines educativos de la institución. Además del contexto, se debe recordar que la propia población reclusa no es homogénea ya que en un mismo centro conviven condenados y preventivos, nacionales y extranjeros... y todos tienen establecidos legalmente los mismos derechos en lo que respecta a la educación (Rodríguez Núñez, 2006). No obstante, tal y como Knowles (2001) afirma en sus investigaciones, aunque todos los adultos tengan la motivación de seguir creciendo y desarrollándose, con frecuencia, se topan con obstáculos como su autoconcepto negativo como alumno, la inaccesibilidad a oportunidades o recursos, las limitaciones en el tiempo o a los programas que implican el aprendizaje de adultos.

Las unidades educativas de los centros penitenciarios son las encargadas de la enseñanza básica para personas adultas en el interior de las prisiones, tal y como recoge el Reglamento Penitenciario de 1996. Su principal objetivo es la perspectiva del máximo desarrollo del individuo en todas las facetas de su personalidad que le permitan, una vez recobrada su libertad, vivir como miembro útil de la sociedad, sin delinquir. En general, señala Sánchez

**CAPÍTULO III. LA EDUCACIÓN  
EN LOS CENTROS PENITENCIARIOS**

Hernández, el gran problema “es la escasa participación de los internos, el absentismo escolar, que hace imposible acabar con el analfabetismo y, por tanto, hace muy difícil la reeducación de los internos. La asistencia a las escuelas es muy baja y según las estimaciones se espera que continúe la misma tónica” (2005: 97).

El Consejo de Dirección del centro penitenciario establecerá las medidas precisas para que los internos cuenten con un horario suficiente para su formación, no se interrumpan las clases y que dispongan de los medios adecuados. De acuerdo con el artículo 77 del RP, antes del día 15 de cada mes, se remitirá a la Gerencia del Organismo Autónomo de Trabajo y Prestaciones Penitenciarias, el horario, calendario y número de internos que está previsto que participen el mes siguiente en las actividades educativas de cada uno de los módulos o unidades de clasificación, a efectos de seguimiento de la actividad docente. Además, la Junta de Tratamiento establecerá los programas individualizados de intervención (PIT) para cada preso, como ya se ha señalado anteriormente en esta tesis, y organizará los procedimientos de clasificación de los mismos, facilitando a la unidad educativa las valoraciones de los internos que puedan serles útiles en la programación y ejecución de las tareas educativas.

Por último, el equipo técnico orientará y seleccionará a los internos para asistir a los cursos de enseñanza programados y realizará el asesoramiento pedagógico y psicológico de la formación profesional, mediante las técnicas adecuadas de integración personal y colectiva en el trabajo y en la orientación laboral. Los maestros, bajo la dependencia del subdirector de Tratamiento, se ocuparán de la educación en los centros penitenciarios, en coordinación con el personal docente que pueda existir de otras instituciones.

La Administración educativa de cada comunidad autónoma establecerá, asimismo, las fechas de comienzo y fin del curso escolar, el tiempo que ha de dedicarse a las tareas iniciales y finales de programación y la matriculación, evaluación y recuperación, teniendo en cuenta que el horario lectivo para los alumnos en prisión está comprendido entre las 9 y las 14 horas, por la mañana, y entre las 15 y las 20 horas, por la tarde. Por otro lado, serán días festivos para los maestros los fijados en el calendario anual que rija para el personal de la Administración penitenciaria. En definitiva, este tipo de formación debe abarcar la diversidad de los alumnos y, por lo tanto,

*“[...] debe consistir en un modelo general aplicable en todos los establecimientos penitenciarios, y en modelos específicos dirigidos a grupos de internos con unos problemas o perfil determinados [...] y, asimismo, esta concepción debe extenderse a todos los niveles del personal y a los diferentes especialistas que tienen que trabajar coordinadamente en una prisión” (Castillo Algarra y Ruiz García, 2007: 303).*

### **3.1. La educación inclusiva en las prisiones**

“Inclusión significa dar la bienvenida a todos (estudiantes y ciudadanos) en las escuelas y en las comunidades. La inclusión implica desterrar las etiquetas, sin renunciar a los apoyos necesarios, ni a los servicios que se deben brindar en las aulas integradas” (García Llamas, 2008: 92). Si se parte de la exposición realizada por García Llamas, no es difícil hallar fundamentación jurídica que avale que la educación inclusiva llegue al alumnado residente en los centros penitenciarios de España.

Así, mientras el artículo 27 de la Constitución Española señala que “todos tienen el derecho a la educación” que deberá ser garantizada por los poderes públicos; el 14 del mismo texto establece que “los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”. En cuanto al alumnado con discapacidad, se debe tener en cuenta el artículo 49, cuando subraya que se debe prestar una atención especializada a “los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos [...] y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos” que la CE otorga a todos los ciudadanos.

Asimismo, el Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, publicado en el BOE el 21 de abril de 2008, reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación, siendo los estados partes los responsables de adoptar las medidas pertinentes para que las personas con necesidades educativas especiales tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con los demás.

Sin embargo, concretamente respecto al alumnado residente en prisiones que tiene discapacidad, no se ha dictado ninguna norma obligatoria que deban cumplir los estados miembros ni se han concretado las ayudas o apoyos necesarios para superar las barreras de este colectivo. Como destaca Castro Martínez (2020), se desconocen las herramientas facilitadoras de la comprensión o las personas facilitadoras que pueden ayudar a este alumnado en situación de gran vulnerabilidad para conseguir una igualdad de oportunidades real y así salir de la exclusión social. En la normativa penitenciaria, no se incluye la obligatoriedad de apoyos específicos al alumnado con necesidades educativas especiales.

### **3.2. Los estudios universitarios en los centros penitenciarios**

El inicio de la educación superior en las prisiones españolas se justifica legalmente con el mandato que la Constitución Española promueve al garantizar el acceso a este derecho sin distinguir la situación penal en la que se encuentre cada individuo que cumpla los requisitos académicos exigidos. Tal y como se ha mencionado ya, el Programa de estudios universitarios en centros penitenciarios (PEUCP) es fruto del desarrollo de los convenios firmados entre el Ministerio de Universidades, el Ministerio de Defensa, la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias del Ministerio del Interior y la Universidad Nacional de Educación a Distancia. El objetivo del mismo es incrementar el nivel formativo y cultural de la población reclusa a través de diferentes servicios.

En primer lugar, la UNED ofrece un Plan de Acogida para orientar al alumnado en prisión en el aprendizaje a distancia y en el manejo de cursos virtuales para estudiantes, tanto antiguos como nuevos. De esta forma, se proporciona información necesaria sobre la metodología de la universidad para lograr una buena integración y un aprovechamiento adecuado de los recursos disponibles para el aprendizaje dentro de los centros penitenciarios. Durante el curso 2021-2022, asesores de la UNED y orientadores del Centro de Orientación, Información y Empleo (COIE) impartieron las sesiones en estrecha colaboración con los gestores de formación de 27 centros penitenciarios.

Asimismo, la UNED también establece tutorías semanales en diversos centros penitenciarios prioritarios de asignaturas del Curso de acceso directo para mayores de 25 años, apoyo a través de los asesores UNED en la utilización de la Plataforma educativa aLF, en los

**CAPÍTULO III. LA EDUCACIÓN  
EN LOS CENTROS PENITENCIARIOS**

centros penitenciarios que la tengan instalada, para los estudios de grado y asistencia del centro asociado de la UNED más próximo para los estudiantes en régimen abierto y libertad condicional.

Las titulaciones que ofrece esta universidad son los cursos de acceso directo para mayores de 25 y 45 años y las titulaciones oficiales de grado -excepto Ciencias Ambientales, Química, Física y todas las ingenierías sin excepción, ni las asignaturas optativas con prácticas externas obligatorias de Administración y Dirección de Empresas, Economía y Turismo-. La UNED se ocupa de todas las cuestiones académicas del PECP e instituciones penitenciarias, a través de los gestores de formación e inserción laboral, establece la forma en que se ha de llevar a cabo este dentro de las prisiones. En concreto, la universidad determina las fechas en las que se organizan las pruebas presenciales (febrero, junio y septiembre), que se realizarán en los centros penitenciarios designados como prioritarios. Los internos que no se encuentren en uno de dichos centros pueden solicitar el traslado con antelación suficiente a las fechas de realización de los exámenes.

Cuando se cumplen con los requisitos académicos, la financiación de la participación del alumnado en el PECP es completa; no obstante, también hay estudiantes que se financian ellos mismos sus estudios. Para que se le financien los estudios, el preso debe acreditar falta de solvencia económica y demostrar un determinado rendimiento académico: si es su primer año de matrícula, al menos el 50 % de los ECTS (Sistema Europeo de Transferencia de Créditos) en los que se hayan matriculado; si es el segundo año, como mínimo el 60 %; y si es la tercera o sucesivas matrículas, al menos el 70 %. Los estudiantes que no superen el rendimiento académico exigido y queden excluidos de la gratuidad de la matrícula, podrán recuperarla si en un curso académico posterior se matriculan, al menos, de dos asignaturas anuales o cuatro cuatrimestrales (o bien una asignatura anual y dos cuatrimestrales) y las superan todas. Por otro lado, los alumnos que se encuentren en situación de régimen abierto o libertad condicional, no pueden ser beneficiarios de matrícula gratuita y deben formalizar su matrícula en el centro asociado de la UNED de su elección.

Respecto al método de estudio, la UNED posee una metodología propia que permite a los estudiantes realizar de manera autónoma gran parte del trabajo a través del material didáctico impreso de la asignatura, formado por textos básicos y materiales de apoyo, suficientes para superar las distintas pruebas. Al establecer el mismo nivel de exigencia respecto al alumnado

general de la UNED, se garantiza un trato igualitario, eliminando el rastro de la discriminación positiva, e, indirectamente, equiparando realmente el título obtenido. Ahora bien, existen algunas diferencias:

*"Excepto que el alumno se encuentre en un grado de semilibertad, o en centros especialmente diseñados para estudiantes, su situación no les permite acceder a la red de Centros Asociados y los medios de los que estos disponen habitualmente. [...] A diferencia del alumno general de la UNED, en la prisión, el alumno no tiene autonomía para decidir sobre la organización de su tiempo ni de su espacio de estudio. Las condiciones de la prisión hacen que las comunicaciones que se establecen entre alumnos y profesores de la Sede Central (o tutores) sea prácticamente nula. Las condiciones de seguridad impiden, en muchos centros, el uso de material electrónico o conexión a espacios de la UNED virtualizados para la enseñanza"* (Viedma Rojas, 2003: 102).

En definitiva, aunque las personas internas son valoradas académicamente de la misma forma que el resto del alumnado que no está privado de libertad, existen claras desventajas en cuanto al uso de los medios habituales de la UNED para los primeros.

#### **4. La educación formal como estímulo a beneficios penitenciarios**

La naturaleza jurídica de los beneficios penitenciarios ha provocado discrepancias entre la doctrina científica, siendo la postura mayoritaria aquella que los concibe como derechos subjetivos supeditados al cumplimiento de determinados requisitos (Bueno Arús, 1989, 1993 y 1999; Fernández García, 2001 y 2010; Sanz Delgado, 2006 y 2008; Gallego Díaz, 2006 y 2008; Mapelli Caffarena, 2016). Otro argumento que contribuye a esta postura se refiere al informe técnico emitido por los equipos multidisciplinares ya que no se trata de un documento arbitrario, "ni siquiera discrecional, sino que el técnico que lo emite se somete a una metodología predeterminada que puede contrastarse con otros informes" (Mapelli Caffarena, 2016: 10). De hecho, el artículo 167 del RP señala que estos deberán expresar criterios que permitan al magistrado sustentar el sentido

**CAPÍTULO III. LA EDUCACIÓN  
EN LOS CENTROS PENITENCIARIOS**

de la resolución y serán supervisados, verificados y refrendados por el jefe del área respectiva y el director del establecimiento.

Por el contrario, otros autores consideran que se genera una situación de “expectativa de derechos” por parte del penado (Rodríguez Alonso y Rodríguez Avilés, 2001: 276), mientras estos no cumplan determinados criterios que justifiquen su concesión. Así, no se trata de un derecho subjetivo absoluto e irrenunciable, que se deba conceder por el simple hecho de estar cumpliendo condena de prisión, sino que su concesión estará supeditada a un juez de vigilancia penitenciaria, quien a su vez valorará la propuesta de la Junta de Tratamiento y los equipos técnicos de los centros penitenciarios.

Respecto a la educación en las prisiones, en tanto se trata de un elemento más del tratamiento penitenciario, y en seguimiento de lo establecido por el artículo 61 de la LOGP cuando señala que los intereses de los internos deben ser tenidos en cuenta, el RP en su artículo 119 dispone que el seguimiento con aprovechamiento de las actividades educativas y formativas será estimulado mediante la concesión de beneficios penitenciarios y recompensas.

*“Sin embargo, y tal y como ocurre en otras figuras de la Ley como el trabajo penitenciario, el legislador ha optado por configurar el derecho a la educación como un derecho-deber. Así lo recoge el art. 5.2 g) del RP [...]. Este carácter preceptivo contrasta a todas luces con la voluntariedad del tratamiento, principio fundamental de su configuración, recogido si bien implícitamente en la ley en su artículo 61 [...] pero reconocido de manera expresa por su Reglamento en el art. 112”* (Rodríguez Yagüe y Pastor Comín, 2012: 4).

Expertos como Tamarit Sumalla, García Albero, Rodríguez Puerta y Sapena Grau subrayan que su inclusión como un elemento del tratamiento “debe impedir una lectura estricta de este precepto que permita sancionar al interno que se niegue a participar en una actividad educativa” (2005: 157), sino que se trata de premiar a los sujetos que acrediten una evolución positiva que contribuya a su proceso individual de reinserción.

**CAPÍTULO III. LA EDUCACIÓN  
EN LOS CENTROS PENITENCIARIOS**

Así, el Código Penal incorpora como requisitos para la obtención de las dos modalidades de adelanto de la libertad condicional contempladas en su artículo 91 que el preso haya desarrollado de manera continuada actividades laborales, culturales u ocupacionales. A esto se debe añadir que el sujeto se encuentre en tercer grado penitenciario, se haya observado buena conducta, exista un pronóstico individualizado y favorable de reinserción social y que haya extinguido las dos terceras partes de su condena. En el caso de la segunda de las modalidades, la concesión de hasta 90 días por año transcurrido cuando el interno haya extinguido ya la mitad de la condena, se requiere además la participación efectiva y favorable en programas de reparación a las víctimas o programas de tratamiento o desintoxicación. En todo caso, deberá además haber satisfecho la responsabilidad civil derivada del delito, quedando excluidos, en cualquier caso, los condenados por delitos de terrorismo o por aquellos cometidos en el seno de organizaciones criminales. Por otra parte, en cuanto al indulto, el RP establece que durante un tiempo mínimo de dos años y de manera continuada, el interno manifieste buena conducta, desempeño de una actividad laboral normal y participación en las actividades de reeducación y reinserción social, que deben ser evaluadas al menos durante un año como excelente.

Finalmente, el artículo 119 del RP recoge un segundo incentivo al establecer que no se debe indicar que la obtención del título educativo se ha realizado en un establecimiento penitenciario. “Se pretende evitar así la estigmatización del interno y su condicionamiento en el futuro, garantizando así en teórica igualdad de condiciones a las oportunidades que puedan venir a raíz de la formación académica obtenida en un futuro ámbito profesional” (Rodríguez Yagüe y Pastor Comín, 2012: 6).

# **CAPÍTULO IV. LA AUTOEVALUACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO**

---

El concepto de calidad ha ido evolucionando paulatinamente con el paso del tiempo hasta convertirse en el actual mecanismo de mejora constante, es decir, de una búsqueda de la perfección. Sin embargo, otros autores defienden que la calidad debería entenderse más como un proceso que como un resultado ya que “la calidad es un camino, no un logro limitado” (Senlle, 2004: 10). Así, la implementación de la calidad en todos los ámbitos de la administración permite alcanzar beneficios significativos, tales como un incremento en la eficiencia.

Muy ligado a este enfoque está el de evaluación entendida como un proceso sistemático de recogida de información que, en relación con unas referencias, sirve para conocer el estado de una situación y tomar decisiones contando con la participación de todos los agentes implicados (González, 2006). En definitiva, la evaluación es un factor determinante a través de mediciones sistemáticas que garanticen su efectiva implementación.

Algunos autores, como Luján Castro y Puente Azcutia (1996), la clasifican según la naturaleza de los agentes evaluadores como evaluación externa y evaluación interna. En la primera de ellas, son especialistas externos los que realizan las funciones de evaluadores, en el caso de los centros docentes pueden ser inspectores de educación, técnicos de la administración docente o personal de empresas certificadoras. Por otro lado, la evaluación interna es la llevada a cabo por los propios integrantes del centro. Esta, a su vez, se divide en autoevaluación (los evaluadores juzgan su propio trabajo), heteroevaluación (los evaluadores realizan el análisis de otro grupo dentro de la comunidad educativa y, a su vez, ellos reciben la evaluación de terceros) y coevaluación (todos los miembros evalúan a todos los grupos).

Durante estos últimos años, la naturaleza y el valor de la evaluación han sufrido una rápida evolución y la tendencia actual, tal y como señala Cabrero (2000), se caracteriza por moverse en la dirección de la evaluación participativa, donde la responsabilidad pasa a ser compartida por todas aquellas personas que tienen algo que ver en la situación que se trata de analizar. En este sentido, Stake (2006) postula un paradigma cualitativo interpretativo de la evaluación al considerar

**CAPÍTULO IV. LA AUTOEVALUACIÓN EN  
EL SISTEMA EDUCATIVO**

que esta debe ser un proceso receptivo y sensible a las voces de los actores participantes. Así, dicho autor afirma que “la evaluación participativa puede ser el mejor modo de adquirir una buena comprensión de los puntos fuertes y débiles, y de avanzar hacia las mejoras” (Stake, 2006: 273). En todo caso, se necesitará

*“tanto una evaluación basada en estándares como una evaluación comprensiva. Juntas, rara vez se suman la una a la otra, pero gracias a las visiones separadas que nos proporcionan, podemos movernos con una mayor sensibilidad, pensar con mayor profundidad, informar con mayor cautela y comprometernos más a fondo con la tarea de representar la calidad”* (Stake, 2006: 382).

Por otro lado, la evaluación de programas tiene un sentido de utilidad por ser un recurso crítico que sirve para mejorar los procesos de acción educativa (Tejedor, 2000). Así, el diseño de esta acción evaluativa debe definirse estableciendo responsabilidades y agentes implicados en el propio proceso, concretando objetivos, recursos y condiciones necesarias para su ejecución. Perez Juste la define como “un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa-valiosa, válida y fiable -orientada a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora” (2000: 1195). De aquí, se infiere que dicho procedimiento debe dar sentido a la acción, estableciendo criterios de análisis, ajuste y valoración para avanzar en la calidad del sistema en un proceso de mejora continua. En definitiva, la autoevaluación confiere a la institución educativa de un esquema de trabajo para su organización y favorece el desarrollo de una cultura de reflexión y análisis en los centros educativos.

## **1. Las cuatro generaciones de la evaluación**

Uno de los grandes rasgos de la evaluación contemporánea, tal y como ya se ha señalado en este trabajo, es el aumento de la participación, dejando a un lado la exclusividad de los técnicos a la

**CAPÍTULO IV. LA AUTOEVALUACIÓN EN  
EL SISTEMA EDUCATIVO**

hora de realizar dichos análisis de calidad. Así, siguiendo la clasificación elaborada por Guba y Lincoln (1989), existen cuatro generaciones de evaluación que se extienden cronológicamente a lo largo del tiempo.

- Primera generación o la generación de la medida (finales del siglo XIX y principios del XX). Durante estas décadas, se extiende el uso de instrumentos de medición consistentes en test o pruebas de carácter psicotécnico y el fuerte papel de los expertos en estadística (econometría, sociometría, etc.). Esta corriente surge en Estados Unidos donde se esfuerzan por determinar los factores psicológicos del individuo, tales como la inteligencia, las aptitudes e intereses y el aprendizaje. El *testing* se extendió rápidamente por el continente europeo. Aplicado a la educación, la primera generación se centró en medir el rendimiento de los estudiantes, sin tener en cuenta el proceso educativo, así los test psicométricos informaban sobre los alumnos, pero no de los programas con los que se les había formado. En definitiva, se cuantificaba los conocimientos generales de los alumnos para satisfacer las exigencias de la industrialización del momento, por encima de la formación.
- Segunda generación o la generación de la evaluación descriptiva (desde 1930 hasta 1967). Durante esta época, se reduce el monopolio de los indicadores para arrojar estudios más profundos del significado de los datos. En este modelo, el evaluador tiene un papel más significativo evolucionando desde el rol de experto en medidas al analista. En 1950, el escritor norteamericano Ralph W. Tyler, conocido como el padre de la evaluación educativa, publica su definición del término, entendido este como el proceso que tiene por finalidad determinar hasta qué punto se han logrado unos objetivos previamente establecidos en un programa curricular. Una nueva visión según la cual la evaluación pasaba a un primer plano y la medición a un segundo término, siempre ligadas ambas entre sí. Sus detractores le criticaron que la función de la evaluación quedaba relegada a la fase final del proceso educativo; por ello, posteriormente, Cronbach (1963) configura ya la evaluación como una herramienta de retroalimentación a lo largo de dicho proceso.

**CAPÍTULO IV. LA AUTOEVALUACIÓN EN  
EL SISTEMA EDUCATIVO**

- Tercera generación o la generación de juicio valorativo (desde 1967 hasta 1987). En los modelos que se desarrollaron en estos años, el evaluador, además de obtener los datos, los organiza e interpreta. A partir de la década de los 70, con la aparición del paradigma cualitativo en la investigación educativa, se establece una evaluación basada en la apreciación de la calidad que trata de describir la realidad en base a unos juicios de valor sobre evidencias extraídas del hecho evaluado. En 1975, Stake propuso el modelo de evaluación responsiva, es decir, aquella que responde a los intereses y problemas de los evaluados, ampliando la propuesta anterior. No solo se miden resultados, sino que se describen los procesos y se empieza a tener en cuenta a los involucrados.
- Cuarta generación o la generación de la evaluación constructivista (desde 1980 hasta la actualidad). Se caracteriza por incorporar como elementos esenciales la negociación y la búsqueda de consenso entre todos los agentes involucrados quienes, además, construyen sus propias ideas sobre el funcionamiento de un programa. En definitiva, el individuo es el protagonista del proceso de evaluación.

Como se puede observar, a lo largo de las décadas, cada modalidad de evaluación no era más que una continuadora de las tendencias anteriores, complementándose en algunos aspectos, es decir, cada nueva fase incorpora las pautas de acción de las anteriores. Aunque en la actualidad existe un dominio de la cuarta generación sobre las demás, los indicadores y la descripción siguen vigentes, aunque sean propios de la primera y segunda generación.

## **2. Modelos de evaluación**

La preocupación en el seno de las organizaciones por el tema de la calidad, inicialmente más en el ámbito empresarial, ha conllevado la aparición de sistemas control, sobre todo, en Japón o Estados Unidos y, más recientemente, en Europa. A continuación, se realiza un recorrido por algunos de los modelos base más utilizados: el Modelo del Premio Deming a la Calidad, el Modelo del Premio Malcom Baldrige a la Calidad, el Modelo de la Organización Internacional para la

Estandarización (ISO 9000), el Modelo de la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM) y el Modelo Iberoamericano de Excelencia en la Gestión (Fundibeq).

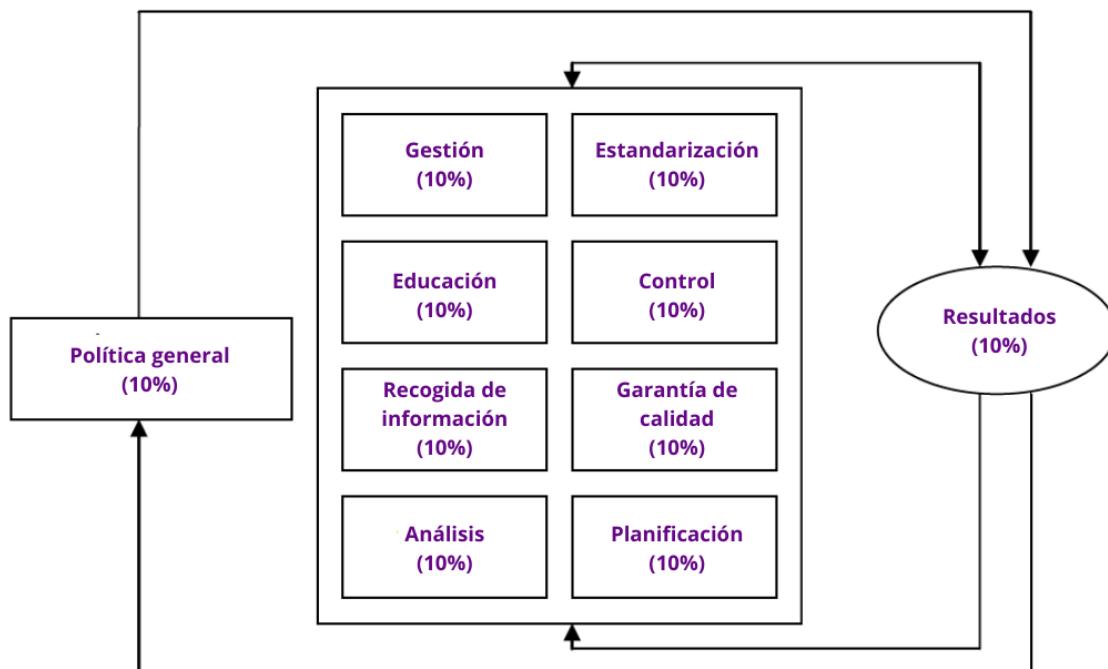
Tal y como apunta González López, finalmente, la Unión Europea ha acabado adoptando el modelo de evaluación EFQM que completa a los preexistentes en Japón (Deming) y Estados Unidos (Baldrige). “Se trata de un modelo integrado plenamente en las instituciones educativas españolas que incorpora la lógica del análisis estadístico al control de la calidad del modelo japonés y asume el objetivo de satisfacer a los usuarios, óptica del modelo americano” (González López, 2004: 167).

## **2.1. Modelo del premio Deming a la Calidad**

Establecido en 1950 por la Unión Japonesa de Científicos e Ingenieros en honor a Edward V. Deming por su trabajo de mejora de la producción nipona a través de técnicas de control estadístico tras la II Guerra Mundial, se trata de un sistema que aporta como principios fundamentales: “satisfacción del cliente, formación continua de los recursos humanos, colaboración de los intermediarios, prevención de los errores, control de todos los componentes de la empresa, mejora continua y participación de los diferentes miembros de la empresa en el plan de calidad” (Galgano, 1993: 89-92).

Tal y como se observa en la siguiente figura, consta de diez ítems: nueve de ellos se dedican a estimar los procesos de mejora de la calidad y el restante a la estimación de los resultados. No se incluye ningún ítem para la apreciación de los productos elaborados, ni para el criterio de satisfacción del cliente, con lo cual el modelo queda desnudo ante razones de tanto peso (Cantón, 2001; Arias y Cantón, 2006).

Figura 2. Configuración de las categorías de valoración en el Premio Deming.



Fuente: Gento Palacios (1996: 31).

El primer premio se entregó en 1951 para empresas japonesas, y desde 1984, tiene carácter anual para todo el mundo, distinguiendo tres categorías: Premio Deming para personas individuales, fundamentalmente para directivos de empresas; Premio Deming para aplicaciones en pequeñas empresas y en divisiones autónomas de grandes empresas; y Premio de Control de Calidad para industrias que se han distinguido por sus mejoras utilizando el modelo Company-Wide Quality Control (CWQC).

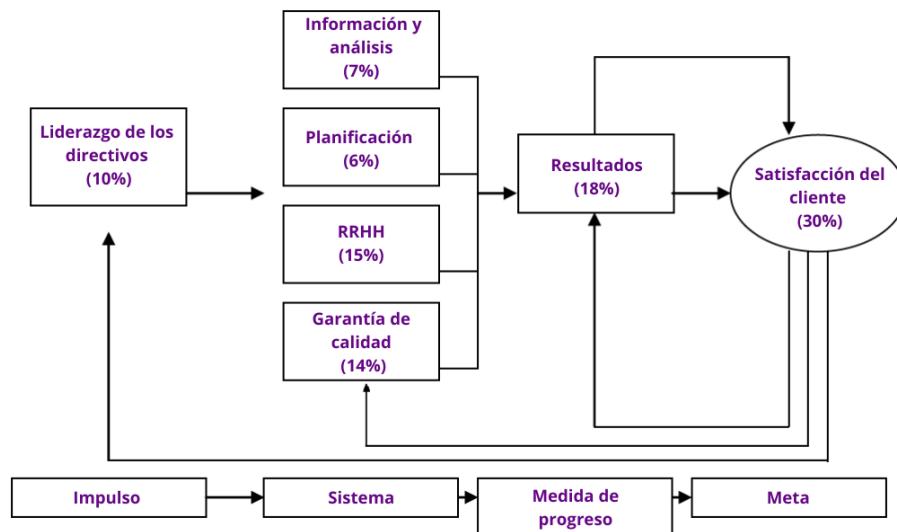
## 2.2. Modelo del Premio Baldrige

El MBNQA (Malcolm Baldrige National Quality Awards), equivalente en Estados Unidos al Premio Deming, nace también en reconocimiento al fallecido Malcolm Baldrige, secretario de Comercio e impulsor de la Campaña Nacional por la Calidad. Sus objetivos son principalmente incrementar los niveles de calidad y competitividad de la economía norteamericana, así como servir de herramienta de trabajo para la búsqueda de la calidad total. A diferencia del Deming, que se centra en el control estadístico de la calidad, Baldrige tiende hacia la mejora de la gestión.

**CAPÍTULO IV. LA AUTOEVALUACIÓN EN  
EL SISTEMA EDUCATIVO**

Este galardón sigue una doble metodología de autoevaluación y evaluación externa, basándose en siete criterios: liderazgo, información y análisis, planificación estratégica, desarrollo y gestión de recursos humanos, gestión de los procesos, resultados de la actividad y orientación y satisfacción de los clientes.

Figura 3. Configuración del sistema de calidad total para el Premio Baldrige.



Fuente: Gento Palacios (1996: 35).

Como se puede observar, el modelo es impulsado por el liderazgo del equipo directivo, valorando diferentes aspectos de la organización (sistema) así como los resultados obtenidos (medida del progreso) con el fin último de satisfacer al cliente (meta).

Existen tres categorías, sector industrial, sector servicio y pequeñas industrias, y dos galardonados en cada una de ellas. El premio se concede anualmente y pueden concursar empresas norteamericanas y extranjeras cuya actividad se desarrolle en los Estados Unidos.

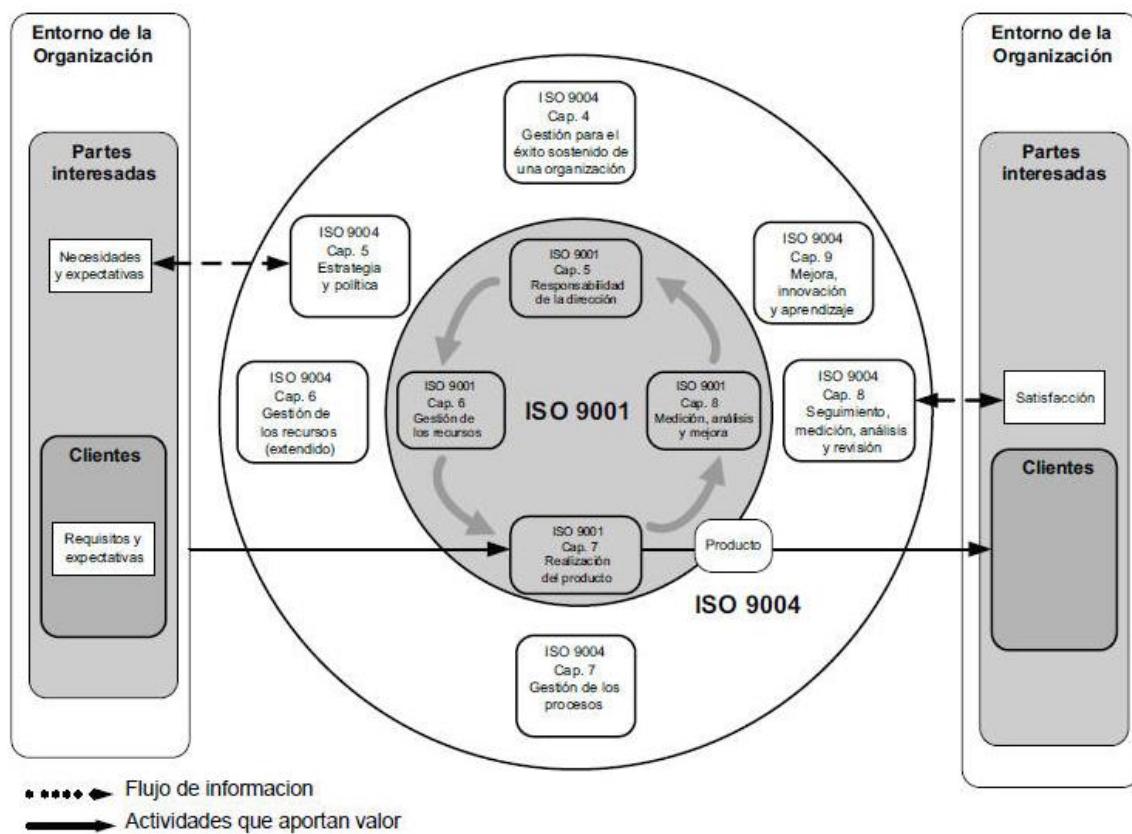
### **2.3. Modelo de las Normas de la Organización Internacional para la Estandarización (ISO 9000)**

La Organización Internacional para la Estandarización (ISO) ha desarrollado varios modelos para la evaluación de la calidad empresarial entre los que destacan las normas ISO 9000, surgidas durante la década de los 70 en Europa como consecuencia de las demandas de los países miembros ante los productos adquiridos. A diferencia de otros modelos, la certificación de la calidad no se realiza para toda la organización, sino que se busca la optimización de las partes deseadas, un proceso que se realiza de forma externa a la organización en base a ocho criterios básicos: orientación al cliente, liderazgo, participación del personal, enfoques basados en procesos, enfoque de sistema para la gestión, mejora continua, enfoque basado en hechos para la toma de decisiones y relaciones mutuamente beneficiosas para la toma de decisiones.

Existen cuatro grupos de normas: ISO 9000 (conceptos y elementos básicos), ISO 9001 (requisitos mínimos de un sistema de gestión de la calidad basándose en el cumplimiento de los requisitos de los clientes), ISO 9003 (apoyos a la certificación) e ISO 9004 (describiendo sistemas que permiten alcanzar niveles superiores de calidad o de excelencia).

#### CAPÍTULO IV. LA AUTOEVALUACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Figura 4. Procesos de mejora en el marco del modelo ISO 9001-9004.



Fuente: Alonso García (2010), recogido en Arias Gago (2015: 51).

Uno de los problemas que presenta la ISO 9001 es que requiere de una evaluación de la información referente a la percepción del cliente lo que permite a las compañías saber si se están cumpliendo con los requisitos, es decir, si en efecto, se está percibiendo la calidad. Sin embargo, no establece qué procesos se deben identificar en este sentido. Por ello, para resolver este obstáculo en su implementación, las organizaciones se ayudan de la norma ISO 9004.

La combinación de ambos modelos deja así un enfoque basado en procesos que busca la mejora continua en cada uno de ellos. Su finalidad se manifiesta en la comprensión y satisfacción de las necesidades explícitas e implícitas de los clientes, tanto los externos, es decir, los destinatarios del servicio, como a los de carácter interno a la organización, los trabajadores de

la misma. Todo ello requiere de la participación activa del personal coordinado desde la representación del director líder (Cantón, Arias y Papi, 2008).

## **2.4. Modelo Europeo de Gestión de Calidad o de Excelencia Empresarial (EFQM)**

La Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM), con el apoyo de la Organización Europea para la Calidad (EOQ), creó en 1991 el Premio Europeo de Gestión de Calidad, basado en los criterios del modelo EFQM, y bajo el auspicio de los principios de la mejora continua, con el objetivo de ser una herramienta práctica que ayudara a las organizaciones europeas a implantar el sistema de gestión de calidad total.

Martínez Mediano y Rio Pérez Losada (2005) señalan que los conceptos básicos de la filosofía de la excelencia que promueve el modelo EFQM pueden resumirse en:

1. Orientación al cliente, creando un valor sostenible, ya que la excelencia depende del equilibrio y satisfacción de las necesidades de todos (clientes, trabajadores, proveedores y la sociedad en general).
2. Liderazgo y constancia: los líderes de la organización deben procurar que la misión, la estrategia y los valores de su empresa satisfagan las necesidades del cliente y promuevan la creación de un entorno en el que la organización y las personas logren la excelencia.
3. Orientación hacia resultados que satisfagan a todos los grupos implicados.
4. Reconocimiento de las personas, desarrollando el potencial de cada uno de los individuos que trabajan en la organización, fomentando su implicación y, por tanto, su compromiso con los resultados.
5. Gestión por procesos: todas las actividades deben estar interrelacionadas y ser gestionadas como un sistema, no como situaciones estancas. Además, las

**CAPÍTULO IV. LA AUTOEVALUACIÓN EN  
EL SISTEMA EDUCATIVO**

organizaciones deben diseñar y aplicar un sistema de recopilación de datos y de evaluación para analizar el desempeño del proceso.

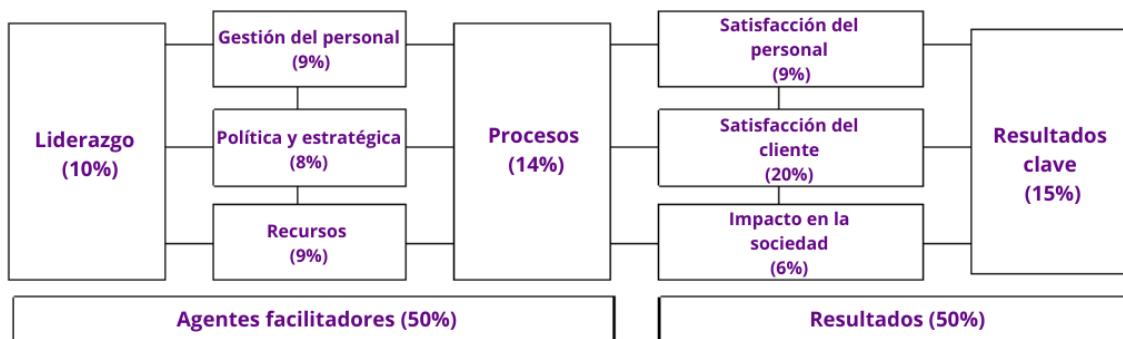
6. Desarrollo de alianzas que añadan valor a la organización, cuya relación debe basarse en la confianza.

7. Proceso continuo de aprendizaje, innovación y mejora aprovechando los cambios en la sociedad para crear innovación y oportunidades de mejora. Este hecho supone un proceso de revisión constante hacia la búsqueda de la excelencia.

8. Responsabilidad social de la organización: la organización debe comprometerse con una ética que va más allá del cumplimiento de los requisitos legales.

De esta forma, como se puede observar en la siguiente figura, se presentan cinco agentes facilitadores a la izquierda del modelo (liderazgo, estrategia, personas, alianzas y recursos y procesos, productos y servicios) y cuatro criterios de resultado, a la derecha, que son los que las organizaciones consiguen en línea con sus objetivos estratégicos: clientes, personas, sociedad y negocio -resultados clave de la organización-.

Figura 5. Modelo Europeo de Gestión de Calidad.



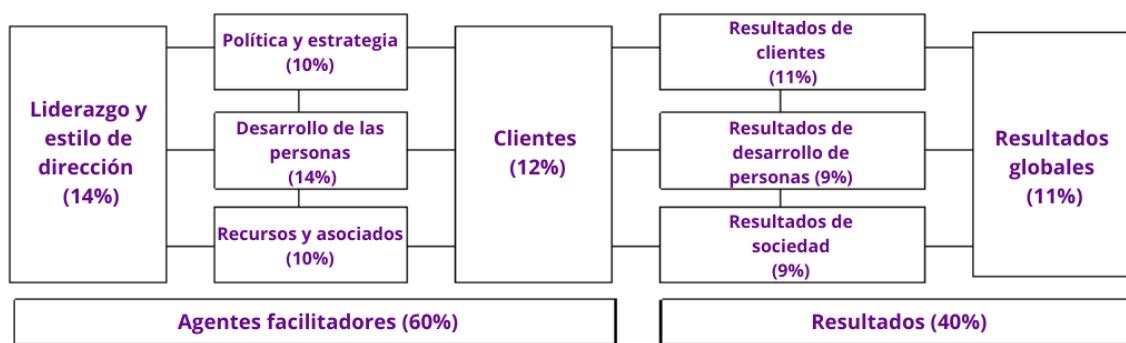
Fuente: Consejo de Universidades (1998: 22).

En definitiva, este modelo es un modelo de autoevaluación, no un conjunto de prescripciones técnicas, que genera “conocimiento acerca de la organización y desde la propia organización, en forma de puntos fuertes y áreas que necesitan mejorar [...], que han de ser evaluadas de forma periódica y conducentes incorporar los aprendizajes adquiridos al funcionamiento de la organización” (Arias Gago, 2015: 58).

## **2.5. Modelo Iberoamericano de Excelencia en la Gestión (Fundibeq)**

La ciudad colombiana de Cartagena de Indias acogió, en 1999, la primera Convención Iberoamericana para la Gestión de la Calidad donde se llegó a un acuerdo para publicar, entre otros documentos, el Modelo Iberoamericano de Excelencia en la Gestión y establecer las bases para la concesión de su premio. Tal y como señala González López, este modelo se compone de nueve criterios divididos en cinco procesos clave y cuatro de resultados. “Los primeros cubren todo aquello que una organización hace y la forma en que lo hace, mientras que los segundos hacen referencia a todo aquello que una organización consigue y es causa de la gestión realizada” (González López, 2004: 166).

Figura 6. Modelo Iberoamericano de Excelencia en la Gestión.



Fuente: González López (2004: 166).

Este modelo aplica los criterios anteriormente señalados guiado por los principios de enfoque, es decir, de planificación, una fase en la que se deben definir los objetivos y la dirección para cada subcriterio, junto con los procedimientos más eficaces para conseguirlos; de desarrollo, para la puesta en práctica de lo definido anteriormente; de evaluación y revisión, a través de la medición y el control del enfoque con el que se implementan las actividades; de resultados, que denotará la efectividad y eficiencia de la organización en función de la percepción que tienen las personas de la consecución de los objetivos y de su comparación con el exterior; y el alcance desde un punto de vista global sobre el objeto de evaluación.

### **3. Evolución de los modelos de calidad en educación**

El traslado de los modelos de gestión de la calidad al ámbito educativo no puede, ni debe, ser totalmente directo y precisa de una profunda adaptación contextual y pedagógica ya existen dificultades tales como el propio concepto de calidad en este sector o quién es el cliente, sus deseos y resultados. Así, tal y como reconocen Arias Gago (2015) y López Rupérez (1994) mientras que en las empresas, la calidad se relaciona con los procesos de mejora continua que se produce dentro de las mismas y de estas con su entorno, llevada al ámbito de la educación, esta “pasa a ser una exigencia fundamentada en un compromiso de mejora de la calidad de vida de una forma flexible, adaptable y relevante a las necesidades de todos los agentes educativos” (Arias Gago, 2015: 20), es decir, que “ha de ser global, incidiendo sobre las personas, sobre los recursos, sobre los procesos y sobre los resultados; promoviendo sus acciones recíprocas y orientando el sistema, en su conjunto, hacia ese estado cualitativo que caracteriza las instituciones educativas excelentes” (López Rupérez, 1994: 38).

La primera aproximación a la calidad en las escuelas surge en 1966 con la publicación en EE.UU. del Informe Coleman para comprobar la relación entre los recursos destinados a la educación y los resultados alcanzados. Desde mediados de la década de los 90, se comienza a valorar la necesidad de mejorar la calidad de la educación, señalando el mejor camino para ello a través de la realización de autoevaluaciones. Tiana (1996) subraya que estas poseen relevancia tanto en el aspecto político como en la administración educativa. Dicho autor ha estudiado dicho fenómeno y, al realizar un recorrido por su evolución, destaca que, en primer lugar, se pusieron

**CAPÍTULO IV. LA AUTOEVALUACIÓN EN  
EL SISTEMA EDUCATIVO**

en marcha mecanismos institucionales, centros u organismos de evaluación de los sistemas educativos en países como Francia, Suecia, Noruega, España, Argentina y Chile. Asimismo, Tiana (1996) indica que se han desarrollado planes sistemáticos de autoevaluación en el Reino Unido, Holanda, Francia, Argentina, Chile, República Dominicana y México, basados en los indicadores evaluativos de la educación a nivel nacional de países como Estados Unidos, Francia, Dinamarca y Suiza.

En España, diferentes leyes o planes gubernamentales han realizado una serie de propuestas para la incorporación de la evaluación como sinónimo de calidad en el sistema educativo español:

- LOGSE (1990): contempla una serie de factores que mejorarán cualitativamente la educación, entre ellos, destaca el último, la evaluación del sistema educativo.
- LOPEG (1995): fruto del documento ministerial 'Centros y calidad de enseñanza' que incorporaba 77 medidas de calidad para los centros educativos, entre ellos, un sistema adecuado de evaluación.
- Planes Anuales de Mejora del Ministerio de Educación (desde el curso 1996-1997): introdujo el modelo EFQM como modelo de gestión de la calidad.
- LOCE (2002): establece como prioritaria la evaluación y la inspección del conjunto del sistema educativo, tanto de su diseño como de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- LOE (2006): señala que resulta imprescindible establecer procedimientos de evaluación de los distintos ámbitos y agentes de la actividad educativa, alumnado, profesorado, centros, currículo, Administraciones, y comprometer a las autoridades correspondientes a rendir cuentas de la situación existente.

**CAPÍTULO IV. LA AUTOEVALUACIÓN EN  
EL SISTEMA EDUCATIVO**

- LOMCE (2013): fija como una de las competencias del director del centro el impulsar las evaluaciones internas del centro y colaborar en las evaluaciones externas y en la evaluación del profesorado.
- LOMLOE (2020): subraya que los objetivos establecidos en la LOE sobre el establecimiento de procesos de evaluación de los distintos ámbitos y agentes de la actividad educativa, no solo del alumnado, continúan siendo válidos.

Seguidamente, se va a realizar un recorrido por los distintos modelos aplicados al ámbito educativo; no obstante, González López (2004) apunta a una serie de elementos que intervienen en todos ellos, tales como el proceso sistemático, la descripción de la realidad educativa, los criterios de comparación con respecto a los objetos que se van a evaluar y los valores deseables que se quieren alcanzar, la emisión de juicios de valor; la toma de decisiones; y la integración de metodologías cuantitativas y cualitativas. En definitiva, conseguir una cultura de evaluación en el centro docente requerirá de

*“un proceso de investigación-acción que nos lleve, por medio de la reflexión de todos los componentes del centro educativo, a una autoevaluación que determine, en definitiva, cuáles son los puntos fuertes y áreas de mejora del centro que a su vez nos lleven a plantear un plan de mejora de las mismas y por lo tanto a conseguir una gestión de calidad y, lo más importante a una implantación de conocimiento pleno en la evaluación de la calidad” (Olivares Faúndez, 1999: 35).*

### **3.1. Modelo Deming**

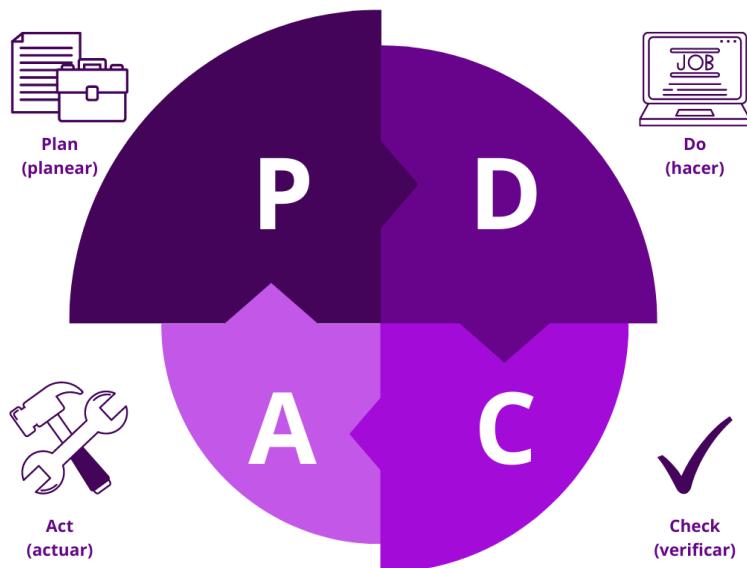
Este modelo ha sido aplicado a la escuela como organización tardíamente, con experiencias en Inglaterra y Estados Unidos (Gento Palacios, 1996). Se trata de una herramienta básica en el ámbito educativo ya que, según apunta González López, “su finalidad es doble al intentar, por una parte, conocer el grado de consecución de los objetivos planteados por la institución, al tiempo

**CAPÍTULO IV. LA AUTOEVALUACIÓN EN  
EL SISTEMA EDUCATIVO**

que trata de conseguir una retroalimentación sobre el propio proceso evaluado orientando una mejora continua” (González López, 2004: 160).

Así, la mejora de la calidad se basa en la participación de la comunidad educativa y, más concretamente el director como promotor de la política de cambios, mediante la metáfora de espiral inacabada de ciclos continuados: planificar, hacer, comprobar y actuar, es decir, PDCA (*Plan, Do, Check, Act*).

Figura 7. Ciclo PDCA.



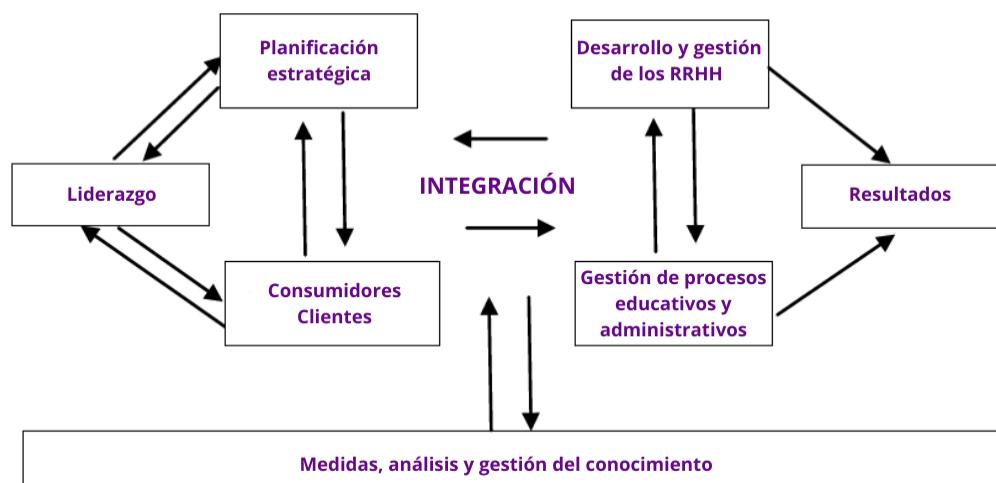
Fuente: González López (2004: 166).

Este modelo sistémico parte de la identificación de la situación que se debe evaluar y sus características para, posteriormente, confeccionar un plan de mejora. La ejecución de dicha planificación incluye el cambio que se desea provocar recogiendo datos, analizando y comprobando los resultados obtenidos. Si se verifica que este cambio ha producido las mejoras deseadas se adopta, en caso contrario, se comenzaría el ciclo modificando lo que se estime oportuno, una y otra vez.

### 3.2. Modelo Baldrige

Tal y como señala Arias Gago (2015), el manual de referencia del modelo Baldrige en educación es el *Baldrige Excellence Framework (Education)*, conocido como NIST, que partiendo del modelo empresarial, considera los valores de visión compartida y aprendizaje continuo (valores y conceptos), liderazgo organizacional y personal, valor para los diferentes clientes (estudiantado, familias, educadores, comunidad, empresas y Estado), flexibilidad para adaptarse a los cambios (planificación estratégica), trabajar cooperativamente para el futuro (recursos humanos), promover la innovación (gestión de procesos y resultados), juzgar con base a hechos (medidas y análisis), sensibilidad a la responsabilidad social y enfoque sistémico.

Figura 8. Aplicación del modelo de Premio Malcolm Baldrige en el ámbito educativo a partir del NIST.



Fuente: Arias Gago (2015: 46).

La adaptación de este modelo al ámbito escolar español la ha realizado, por un lado, el Consejo de Universidades (1995, 1998) y, por otro, el Ministerio de Educación y Cultura (1997, 2001). En ambos casos, la dirección escolar asume un papel de liderazgo impulsando el proceso evaluativo que analizará diferentes aspectos del sistema como los procesos educativos y administrativos o la gestión de los recursos.

### **3.3. Modelo ISO 9000**

Esta corriente para la acreditación de la calidad se ha introducido lentamente en el sector educativo, su puesta en práctica se guía por la versión actual de la norma UNE-EN ISO 9001:2008, cuya característica más importante es la adaptabilidad del diseño del sistema de gestión de la calidad a las necesidades de las organizaciones educativas.

En España, el hito más importante se produjo el 25 de junio de 1999 cuando a la Universidad Miguel Hernández de Elche se le concedió el Certificado de Registro de Empresa de la Asociación Española de Normalización y Certificación (AENOR).

### **3.4. Modelo Fundibeq**

La segunda Convención Iberoamericana para la Gestión de la Calidad celebrada en la ciudad uruguaya de Montevideo en el año 2000 trajo consigo una relevante adaptación del modelo al ámbito educativo (Fundibeq, 2000). Este proceso de autoevaluación está guiado por los siguientes principios (González López, 2004):

- Enfoque o fase de planificación: definición de los objetivos y los procedimientos más eficaces para conseguirlos.
- Desarrollo: aplicación de un modo alineado y sistemático sobre las políticas y estrategias del centro educativo.
- Evaluación y revisión: medición y control del enfoque con el que tienen lugar las actividades de aprendizaje y con la que se analizan los resultados para identificar, jerarquizar, planificar y poner en práctica las mejoras.
- Resultados: miden la excelencia de la organización en función de la percepción que tiene el profesorado, el alumnado, las familias, el personal de administración y servicios...
- Alcance: extensión de las áreas afectadas que son relevantes.

#### **4. El modelo EFQM en los centros educativos**

Son muchas las administraciones que han adoptado el modelo EFQM para analizar la calidad de los centros educativos, entre ellas, el Ministerio de Educación español. Así, el Club Excelencia en Gestión (CEG), junto con dicho órgano gubernamental, acomodó los criterios del modelo empresarial con leves modificaciones en la ponderación de los elementos que lo componen. Concretamente, se han implementado dos programas específicos en el ámbito estatal cuya finalidad es, por un lado, evaluar los centros Primaria y Secundaria, a través del Plan Anual de Mejora, y, por otro, de las instituciones de educación superior, con el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades.

La EFQM implanta en el modelo educativo la toma de decisiones basada en el análisis de los datos ya que la satisfacción de los usuarios y el impacto en la sociedad “se consigue mediante un liderazgo que impulse la planificación y la estrategia del centro educativo, la gestión de su personal, de sus recursos y de sus procesos, hacia la consecución de la mejora permanente de sus resultados” (Ministerio de Educación y Cultura, 1997: 12).

Tabla 1. Aplicación del modelo EFQM en el ámbito educativo.

AGENTES FACILITADORES		RESULTADOS
<p><b>Liderazgo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compromiso del equipo directivo hacia bases de la gestión de la calidad.</li> <li>• Tendencia hacia la mejora continua.</li> <li>• Creación de una cultura de centro que impregna toda la organización (gestión del personal, gestión de los procesos, gestión de recursos).</li> </ul>	<p><b>Personal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación, gestión y mejora de RRHH.</li> <li>• Desarrollo y mantenimiento del conocimiento y la capacidad de las personas.</li> <li>• Diálogo y reconocimiento.</li> </ul> <p><b>Estrategia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Necesidades y expectativas actuales y futuras.</li> <li>• Información de indicadores de rendimiento.</li> <li>• Revisión y actualización constante</li> </ul> <p><b>Recursos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alianzas externas.</li> <li>• Recursos económicos y financieros.</li> <li>• Edificios, equipos y materiales.</li> <li>• Tecnologías.</li> </ul>	<p><b>Procesos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Estratégicos:</b> directamente relacionados con la política y estrategia del centro educativo (normativa, proyectos Institucionales, gestión de la calidad).</li> <li>• <b>Clave:</b> relacionados con la actividad principal del centro (enseñanza-aprendizaje, relación con progenitores, organización del centro, clima escolar).</li> <li>• <b>Soporte:</b> sin estar directamente relacionados con la actividad educativa, aportan valor a la principal o ayudan a los procesos clave (matriculación, gestión de instalaciones y de recursos –biblioteca, comedor, transporte-, gestión económica, formación del profesorado, prevención de riesgos).</li> </ul> <p><b>Satisfacción del personal docente y no docente</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Logros que está alcanzando el centro en relación con el personal.</li> <li>• Valoración del clima de trabajo.</li> <li>• Valoración de la dirección.</li> <li>• Tasa de ausencias o retrasos.</li> <li>• Tasa de accidentes o enfermedades laborales.</li> <li>• Número de horas de formación recibidas.</li> <li>• Número de proyectos puestos en marcha por el profesorado.</li> </ul> <p><b>Satisfacción del alumnado y padres</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alumnos matriculados.</li> <li>• Solicitudes de entrada.</li> <li>• Tasas de aprobados (pruebas internas y externas).</li> <li>• Tutorías realizadas.</li> <li>• Faltas graves.</li> </ul> <p><b>Impacto en el entorno del centro educativo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Niveles de empleo.</li> <li>• Nivel cultural del entorno.</li> </ul> <p><b>Resultados clave del centro educativo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Logros que consigue el centro respecto a los objetivos planteados.</li> <li>• Evolución de la matrícula del centro.</li> <li>• Resultados obtenidos en la ejecución del proyecto educativo.</li> <li>• Grado de cumplimiento de las programaciones.</li> <li>• Tasas de resultados académicos: tasa de aprobados, tasa de abandono, tasa de repeticiones, etc.</li> <li>• Puntualidad y asistencia de alumnos y profesores.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia a partir de López Cabanes y Ruiz Gimeno (2004), Cantón (2001) y Martínez Mediano y Riopérez Losada (2005).

**CAPÍTULO IV. LA AUTOEVALUACIÓN EN  
EL SISTEMA EDUCATIVO**

Así, teniendo como referencia las indicaciones del Ministerio de Educación y Cultura (1997), las ventajas de aplicar este modelo a la autoevaluación de los centros educativos son:

- Adaptabilidad a cualquier tipo de organización.
- Ordenación sistémica.
- Basado en hechos contrastados, no en opiniones personales.
- Marco de referencia que otorga una base conceptual común a todo el personal de un centro educativo.
- Instrumento de formación en la gestión de calidad para todo el personal.
- Diagnóstica la situación real de un centro educativo.
- Modelo cerrado en cuanto a criterios y subcriterios, pero abierto en cuanto al número y la naturaleza de las áreas o indicadores que despliegan el significado de cada uno de ellos.
- Su aplicación supone una implicación profunda del centro educativo.
- Facilita la elaboración y corrección de la programación general anual del centro y de los demás proyectos institucionales.
- La autoevaluación es un proceso interno del centro en su proceso de mejora a lo largo del tiempo.
- La autoevaluación es objetiva y, debido a su estructura común, sus resultados son comparables con los obtenidos por otros centros y otras organizaciones.

**CAPÍTULO IV. LA AUTOEVALUACIÓN EN  
EL SISTEMA EDUCATIVO**

Sin embargo, algunos autores, Bolívar (1999) o Pérez Yuste (2001), son críticos con esta implantación dado su origen empresarial y la particularidad de que los procesos educativos son siempre contextualizados. Así, realizan críticas a los supuestos y a algunos de los principios que subyacen en su proceso ya que, según estos el modelo busca premiar o recompensar a quien mejor implemente el enfoque, lo cual no necesariamente se refleja en un valor añadido a las prácticas pedagógicas, a los valores, a las actitudes o al aprovechamiento académico del alumnado.

# **CAPÍTULO V. LOS CENTROS PENITENCIARIOS EN LA COMUNIDAD DE CASTILLA Y LEÓN**

---

La organización penitenciaria en España contaba en 2019, último año con datos públicos disponibles por parte de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, con 69 centros penitenciarios para el cumplimiento de penas, medidas de seguridad y prisión preventiva; dos centros psiquiátricos penitenciarios, cuyo cometido es la custodia y tratamiento de los internos que padecen trastornos graves de conducta, teniendo más carácter hospitalario que penitenciario; 13 Centros de Inserción Social (CIS), con plena independencia organizativa y funcional, y 20 dependientes, destinados al cumplimiento de las penas privativas de libertad en régimen abierto, al seguimiento de penas no privativas de libertad con control telemático de pulseras u otros dispositivos; 19 secciones abiertas, con funciones similares a los anteriores; tres secciones de madres, cuya finalidad es que los menores hasta tres años de edad sean cuidados por sus madres; 43 Unidades de Custodia Hospitalaria (UCH), espacios reservados en centros hospitalarios para prestar asistencia hospitalaria; y 55 servicios de gestión de penas y medidas alternativas, formando parte de estas un equipo multidisciplinar de profesionales penitenciarios: psicólogos, pedagogos, otros técnicos, administrativos y trabajadores sociales.

En el año 1992, el Consejo de Ministros aprobó el Plan de Amortización y Creación de Centros Penitenciarios donde se sentaron las bases del diseño de los denominados centros tipo, entrando en funcionamiento, ese mismo año, la prisión Madrid IV, embrión de lo que posteriormente serán este tipo de centros, según señala la propia Sociedad de Infraestructuras y Equipamientos Penitenciarios y de la Seguridad del Estado (SIEPSE), empresa estatal que, desde 1992 hasta marzo de 2018, tuvo como misión gestionar los sucesivos Planes de Amortización y Creación de Centros Penitenciarios. En 2007, con Puerto III, se produce un importante salto cualitativo en estas infraestructuras con una mejora en los accesos, en la ordenación de los espacios interiores y en una mayor funcionalidad de los edificios, entre otros cambios. De hecho, por primera vez, se construye un módulo destinado exprofeso a visitas familiares. Cinco años más tarde, con Murcia II, se abre una nueva etapa arquitectónica al suprimir la torre, sustituyéndola por modernos sistemas de seguridad activa y pasiva., y desde el punto de vista del tratamiento, se crean talleres formativos con instalaciones adecuadas a las disciplinas que se imparten en ellos.

De modo genérico en la actualidad las cárceles españolas cuentan con las siguientes edificaciones:

- Puestos de control: tres puestos para la vigilancia de los accesos.
- Edificio de control de accesos: el primer edificio que se encuentran las visitas, cuenta con salas de espera y una pequeña sala de juegos para niños.
- Pasarela: sirve de conexión entre edificios.
- Edificio administrativo: destinado al equipo de dirección y administración del centro.
- Cuerpo de Guardia: dependencias las Fuerzas de Seguridad del Estado encargadas de vigilar el perímetro del centro.
- Jefatura de Servicios: permite controlar el acceso de internos y funcionarios.
- Ingresos, salidas y tránsitos: edificio residencial provisional al que llegan los internos.
- Módulo régimen cerrado: destinado a internos que requieren un especial seguimiento ya que las celdas son individuales.
- Comunicaciones: edificio destinado a la comunicación del interno con visitas.
- Comunicaciones en convivencia: destinado a la comunicación del interno con familiares.
- Módulo residencial: edificios modulares, pareados de dos en dos, donde viven los presos. Cada módulo cuenta con comedor, economato y sala de estar con TV.
- Patio polideportivo.
- Módulo polivalente.
- Talleres ocupacionales:
- Servicios generales: cocina-panadería y lavandería, instalaciones y almacenes.
- Enfermería.
- Deportivo-Cultural.
- Talleres formativos.
- Talleres productivos.
- Torre: permite el control y vigilancia del centro (los construidos a partir de 2009 carecen de ella).

Respecto a la población reclusa, en España entre los años 2016 a 2021 ha oscilado aproximadamente entre de 55.000 y 59.500 personas.

Tabla 2. Población reclusa en España entre los años 2016 y 2021.

	2016			2017			2018			2019			2020			2021		
	Hombres	Mujeres	Total															
Preventivos	7.338	658	<b>7.996</b>	7.699	663	<b>8.362</b>	8.425	780	<b>9.205</b>	8.750	702	<b>9.452</b>	8.109	563	<b>8.672</b>	8.328	521	<b>8.849</b>
Penados	46.632	3.732	<b>50.364</b>	45.485	3.641	<b>49.126</b>	44.771	3.577	<b>48.348</b>	44.160	3.601	<b>47.761</b>	41.993	3.388	<b>45.381</b>	41.639	3.326	<b>44.965</b>
Medidas de seguridad	565	40	<b>605</b>	565	32	<b>597</b>	543	41	<b>584</b>	529	45	<b>574</b>	485	42	<b>527</b>	469	45	<b>514</b>
Penados con preventivas	606	18	<b>624</b>	700	29	<b>729</b>	710	36	<b>746</b>	705	25	<b>730</b>	578	22	<b>600</b>	736	33	<b>769</b>
Total	55.141	4.448	<b>59.589</b>	54.449	4.365	<b>58.814</b>	54.449	4.434	<b>58.883</b>	54.144	4.373	<b>58.517</b>	51.165	4.015	<b>55.180</b>	51.172	3.925	<b>55.097</b>

Fuente: elaboración propia, con datos de Instituciones Penitenciarias.

Por otro lado, el estudio de las características de los reos arroja datos como la creciente multiculturalidad de la población reclusa; un mayor número de personas detenidas por nuevas tipologías delictivas (acoso y estafas virtuales, etc.); el aumento de poblaciones sometidas a vulnerabilidad social (Martín Solves, Vila Merino y Oña Cots, 2013), especialmente en tiempos de crisis económica; o el aumento de delitos de violencia de género.

En Castilla y León existen ocho centros penitenciarios -Brieva (Ávila), Burgos, Mansilla de las Mulas (León), Dueñas (Palencia), Topas (Salamanca), Torredondo (Segovia), Soria, y Villanubla (Valladolid)-, cinco CIS y ocho servicios de gestión de penas y medidas alternativas.

Tabla 3. Número y tipología de establecimientos penitenciarios en Castilla y León por provincia.

PROVINCIA	ESTABLECIMIENTOS PENITENCIARIOS
-----------	---------------------------------

	NÚMERO	TIPOLOGÍA		
Ávila	2	Servicio de Gestión de Penas y Medios Alternativas		Centro Penitenciario de Brieva
Burgos	3	Servicio de Gestión de Penas y Medios Alternativas	Centro de Inserción Social	Centro Penitenciario de Burgos
León	3	Servicio de Gestión de Penas y Medios Alternativas	Centro de Inserción Social	Centro Penitenciario de Mansilla de las Mulas
Palencia	2	Servicio de Gestión de Penas y Medios Alternativas		Centro Penitenciario de Dueñas
Salamanca	3	Servicio de Gestión de Penas y Medios Alternativas	Centro de Inserción Social	Centro Penitenciario de Topas
Segovia	3	Servicio de Gestión de Penas y Medios Alternativas	Centro de Inserción Social	Centro Penitenciario de Torredondo
Soria	2	Servicio de Gestión de Penas y Medios Alternativas		Centro Penitenciario de Soria
Valladolid	3	Servicio de Gestión de Penas y Medios Alternativas	Centro de Inserción Social	Centro Penitenciario de Villanubla

Fuente: elaboración propia, con datos de Instituciones Penitenciarias.

## 1. Centro Penitenciario de Brieva (Ávila)

A 7 kilómetros de la ciudad de Ávila, el Centro Penitenciario de Brieva fue inaugurado en 1989 por el ministro de Justicia, Enrique Múgica. Cuenta con una extensión de 43.540 metros cuadrados, construidos en un espacio de 98.484 metros cuadrados, con un presupuesto de más de 1.000 millones de pesetas (García, 1989), se trata por tanto de un centro pequeño, con solo 162 celdas y 18 complementarias<sup>10</sup>, según datos de Instituciones Penitenciarias. “Una cárcel para 300 reclusos [...] pensada inicialmente para hombres, se decidió posteriormente que sería una cárcel para mujeres (García, 1989).

Cinco meses después de su inauguración la directora del centro, Amparo Fernández-Blanco, presentó su dimisión tras conocerse que la Comisión de Urbanismo del Ayuntamiento de Ávila no había concedido al centro la licencia de primera utilización hasta el día anterior a su

10 Las plazas complementarias son las referidas a ingresos, salidas y tránsitos, enfermería y aislamiento.

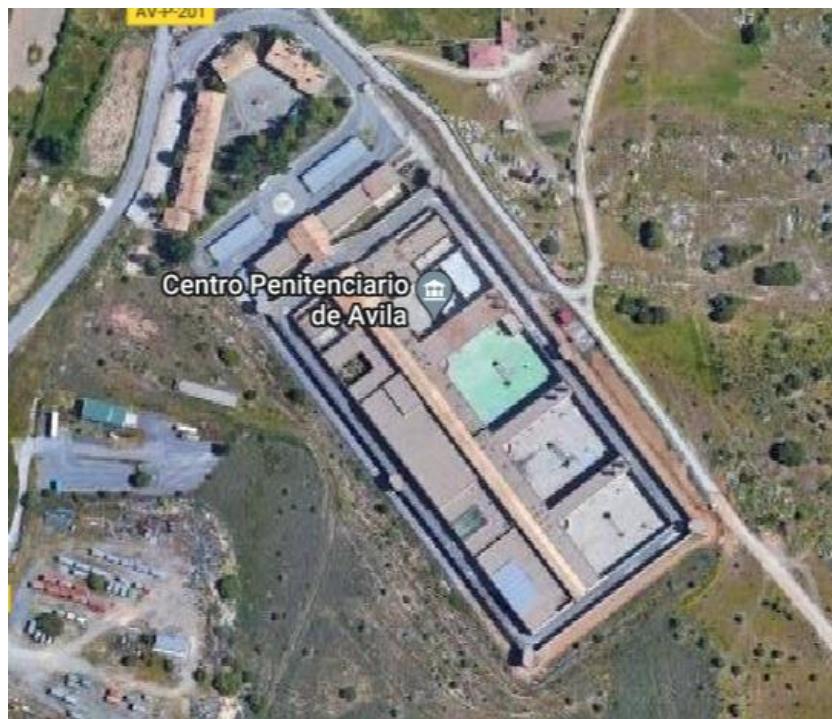
**CAPÍTULO V. LOS CENTROS PENITENCIARIOS  
EN LA COMUNIDAD DE CASTILLA Y LEÓN**

inauguración. Por lo que, en las primeras semanas, la prisión debió abastecerse de agua para la higiene personal mediante cisternas y para beber, botellas de agua mineral. Además, dos internas fallecieron por intoxicación producida al ingerir disolventes mezclados con un refresco.

Se trata de una cárcel de mujeres con un pabellón para hombres con cuatro celdas, patio propio, comedor, duchas y salas de vis a vis. El exjuez Baltasar Garzón solía ingresar a los presos que colaboraban con la justicia en grandes causas en esta cárcel, en una zona conocida como el módulo de los arrepentidos (Abellán, 2018).

En los últimos años, la prisión ha sido remodelada con una inversión de alrededor de 1,5 millones de euros, de los que cerca de un millón se destinó a renovar todo el sistema de calefacción. La obra se adjudicó a Ferrovial el 9 de febrero de 2015 y se prolongó durante diez meses, hasta principios de 2016. Según fuentes de la compañía, todas las obras se realizaron en los tres módulos de mujeres: construcción de una zona de calderas, con tres subcentrales de calefacción y agua caliente sanitaria. Incluyó también una red de radiadores y fontanería en aseos y vestuarios y una nueva acometida de gas (Uriondo, 2018). Posteriormente, Instituciones Penitenciarias ha adjudicado otros 20 contratos menores que suman algo más de 323.000 euros de inversión (Ruiz Coll, 2017).

Figura 9. Vista satélite del Centro Penitenciario de Brieva (Ávila).



Fuente: Google Maps.

En marzo de 2019, Laura Pérez García se convirtió en la nueva directora de la prisión, tras la jubilación de Jesús Martín Moreno. Hasta su toma de posesión, ocupaba el puesto de subdirectora de Régimen y Seguridad del centro (Jiménez, 2019). A comienzos de 2021, este centro penitenciario junto con otros tres -Madrid VII (Estremera), Madrid IV (Navalcarnero) y Cáceres- ha sido pionero en la sustitución de las tradicionales cabinas telefónicas por videocabinas para que los internos puedan hacer videollamadas (Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, 2020). Asimismo, este centro también es precursor en la prevención contra el cáncer, tras la firma de un convenio con la Asociación Española Contra el Cáncer (AECC). El acuerdo hará posible ofrecer a las 78 internas del centro penitenciario charlas, ejercicio y salidas a rutas saludables (B.M., 2021).

La cárcel cuenta con numerosas actividades y tiene convenio, por ejemplo, con la Fundación Real Madrid (ABC, 2018). Finalmente, la enseñanza formal que se imparte en la

prisión está asociada al Centro de Personas Adultas de Ávila que imparte en el curso 2021-2022, según la Consejería de Educación de Castilla y León:

- Enseñanzas iniciales para adultos-iniciación (anteriormente nivel I):
  - Nivel de iniciación (presencial).
- Enseñanzas iniciales para adultos-conocimientos básicos (anteriormente nivel II):
  - Conocimientos básicos (presencial).
- Educación Secundaria para Adultos:
  - Preparación de Pruebas Libres de graduado ESO (presencial).
- Programas para el desarrollo personal y social:
  - Competencia lingüística en lengua extranjera: Español para Extranjeros.
  - Competencia lingüística en lengua extranjera: Inglés.

## **2. Centro Penitenciario de Burgos**

La Prisión Central de Burgos se inauguró el 1 de agosto de 1932 a las afueras de Burgos, a unos 5 Km. al oeste de la capital. Conocida como el nuevo ‘Penal’, estaba destinada a suplir al resto de los centros penitenciarios de la ciudad con una capacidad para albergar una población reclusa de 850 presos, repartidos en 95 celdas. Las nuevas instalaciones, algunas de las cuales se habían comenzado a construir en 1927, estaban divididas en ocho pabellones, con ocho patios y disponían de cocinas, enfermería y peluquería, talleres, escuela, capilla, biblioteca y granja (Blanco, 2013).

La rebelión militar contra la II República de julio de 1936 triunfó plenamente en Burgos, siendo tomado el penal por un destacamento militar. La población reclusa se incrementó rápida y progresivamente obligando a vivir a los internos en condiciones de hacinamiento. Según fuentes oficiales, en agosto de 1942 se alcanzó la cifra de 4.000 reclusos, aunque las extraoficiales aseguran que se acercaba más a los 5.000 (Rilova Pérez, 2016). Desde los años 50 hasta cerca

**CAPÍTULO V. LOS CENTROS PENITENCIARIOS  
EN LA COMUNIDAD DE CASTILLA Y LEÓN**

de los 70, el penal de Burgos, o la Universidad como ellos la denominaban, acogió a destacados militantes socialistas y comunistas. Los reclusos podían estudiar Contabilidad, Filosofía o idiomas. También eran frecuentes los debates, e incluso llegó a celebrarse un homenaje a Federico García Lorca organizado por el poeta Marcos Ana (La Región, 2015). De hecho, tal y como sostiene el periodista Enric Juliana, en una entrevista en el Diario de Burgos, “el mito de la universidad de Burgos nace ahí. El nivel de organización fue francamente potente. La cárcel de Burgos era lo más parecido a un ateneo: se aprendían idiomas, literatura, historia, derecho... había hasta un cine-club. Ormazábal creía que la cárcel de Burgos debía ser la punta de lanza de la caída del franquismo” (Pérez Barredo, 2020).

En la actualidad, la cárcel cuenta con 209 celdas y 71 complementarias, con un patio para todos los internos.

Figura 10. Vista satélite del Centro Penitenciario de Burgos.



Fuente: Google Maps.

En 2020, Instituciones Penitenciarias nombró a Elena Ramos Iglesias directora de este centro penitenciario, convirtiéndose en la primera mujer en la historia en ejercer este cargo. Con una dilatada carrera profesional, ha trabajado en diferentes centros penitenciarios desde 2002, como Zaragoza, Alcalá de Guadaira, Soria, A Lama y Burgos, donde hasta ahora era subdirectora de Tratamiento (Burgos Conecta, 2020).

Entre las actividades que se desarrollan en esta prisión destaca la elaboración del periódico 'La Voz del Patio', que fue galardonado en 2021 con la Medalla de Plata al Mérito Social Penitenciario. Este medio de comunicación, impulsado desde 2019 por la Fundación Caja de Burgos y la Fundación "la Caixa", es elaborado por los internos participantes en un taller didáctico sobre prensa escrita, con la ayuda de periodistas y diseñadores gráficos (Instituciones Penitenciarias, 2019). Entre otros, este centro ha implementado el Programa de Intervención en

Conductas Violentas, el PCAS para agresores sexuales, el Programa de Atención Integral a la Enfermedad Mental, Terapia Asistida con Animales o el proyecto 'Fénix', que pretende convertir la prisión en un centro tratamental y restaurativo. Finalmente, su Centro de Educación de Personas Adultas de referencia para la enseñanza formal que se imparte en esta institución penitenciaria es el CEPA 'Victoriano Cremer'. En el actual curso, la Administración educativa autonómica ofrece para este centro penitenciario:

- Enseñanzas iniciales para adultos-iniciación (anteriormente nivel I):
  - Nivel de Iniciación (presencial).
  - Nivel de Iniciación en Lengua Castellana como segundo idioma (presencial).
- Enseñanzas iniciales para adultos-conocimientos básicos (anteriormente nivel II):
  - Conocimientos básicos (presencial).
- Educación Secundaria para Personas Adultas:
  - Presencial.
  - Distancia.
- Programas para el desarrollo personal y social:
  - Competencia digital y en el tratamiento de la información.
  - Competencia lingüística en lengua extranjera: Español para Extranjeros.
  - Competencia lingüística en lengua extranjera: Inglés.
  - Competencia social y ciudadana y Competencia cultural y artística.

### **3. Centro Penitenciario de Mansilla de las Mulas (León)**

En el conocido como Paraje Villahierro, se levanta la prisión de León cerca del municipio de Mansilla de las Mulas, a 21 Km. de la capital de la provincia. El centro, con una capacidad de 1.008 plazas y 203 complementarias, dispone de 14 módulos de régimen ordinario (2º grado), entre los que se encuentra un módulo de mujeres, un módulo de aislamiento y la enfermería. El edificio de 82.728 metros cuadrados, erigido en una superficie total de 352.198, contó con un presupuesto

**CAPÍTULO V. LOS CENTROS PENITENCIARIOS  
EN LA COMUNIDAD DE CASTILLA Y LEÓN**

de 8.022 millones de pesetas para su inauguración en 1999. Comenzó a funcionar con 250 internos que ocuparon solo tres módulos de hombres y uno de mujeres. El edificio estuvo infroutilizado durante los siguientes tres años, a pesar de las presiones sindicales (Zamora, 2019).

Según detallan en la propia [web](#) del centro penitenciario, el conjunto se compone de galerías (cada módulo contiene dos, situadas en dos plantas con 36 celdas), celdas (de aproximadamente 12 m<sup>2</sup> con dos camas-literas, un armario, dos escritorios, dos sillas y un baño - con WC, lavabo y ducha-), sala de estar, economato, taller ocupacional, escuela, patio (500 metros cuadrados aproximadamente), gimnasio y peluquería, además del módulo de aislamiento y la enfermería anteriormente referidos.

Figura 11. Vista satélite del Centro Penitenciario de Mansilla de las Mulas (León).



Fuente: Google Maps.

La Secretaría General de Instituciones Penitenciarias nombró a Henar García Casado nueva directora del Centro Penitenciario de León en marzo de 2021, relevando en su cargo a José Manuel Cendón. La nueva responsable desempeñó el cargo de subdirectora de Tratamiento del mismo centro penitenciario hasta 2014 (León Noticias, 2021).

Los internos del centro penitenciario pueden emplear su tiempo de ocio en recibir educación reglada, para terminar estudios inconclusos, a través del CEPA ‘Faustina Álvarez García’, estudiar idiomas o bien comenzar una carrera universitaria. Concretamente, para el curso 2021-2022, según la Consejería de Educación de Castilla y León, ofrece:

- Programas para el desarrollo personal y social:
  - Competencia digital y en el tratamiento de la información

#### **4. Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia)**

La construcción de la cárcel de Dueñas, cuyo nombre oficial es Centro Penitenciario ‘La Moraleja’, fue finalizada en 1997, siendo transferidos los primeros 80 reclusos en noviembre desde la Cárcel Provincial de Palencia, de reducido tamaño y situada en el casco urbano de la capital y que fue clausurada ese año (El Norte de Castilla, 2007). Situado en una parcela de 336.831 metros cuadrados, la superficie construida alcanza los 80.245. La cárcel de Dueñas responde a los centros tipo diseñados por el Ministerio del Interior en la década de los 90 del siglo pasado: 14 módulos individuales, con 72 celdas cada uno, que reúnen 1.008 camas, a lo que se añaden 129 complementarias.

**CAPÍTULO V. LOS CENTROS PENITENCIARIOS  
EN LA COMUNIDAD DE CASTILLA Y LEÓN**

Figura 12. Vista satélite del Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).



Fuente: Google Maps.

El director de este centro penitenciario, considerado de máxima seguridad, junto a otros cinco centros del Estado, es Francisco Javier Díez Colado. Está adscrito al CEPA 'San Jorge' y allí se imparten, según la Junta de Castilla y León:

- Enseñanzas iniciales para adultos-iniciación (anteriormente nivel I):
  - Nivel de Iniciación (presencial).
  - Nivel de Iniciación en Lengua Castellana como segundo idioma (presencial).
- Enseñanzas Iniciales para adultos - conocimientos básicos (anteriormente nivel II):
  - Conocimientos básicos (presencial).
- Educación Secundaria para adultos:
  - Preparación de Pruebas Libres de graduado ESO (presencial).
- Programas para el Desarrollo Personal y Social:

- Competencia digital y en el tratamiento de la información.
- Competencia lingüística en lengua extranjera: Español para Extranjeros.
- Competencia lingüística en lengua extranjera: Francés.
- Competencia lingüística en lengua extranjera: Inglés.

## **5. Centro Penitenciario de Topas (Salamanca)**

La cárcel a las afueras de Salamanca, asentada en el término municipal de Topas en el lugar conocido como Las Abrigadas, es una edificación moderna y bien equipada, con espacios abiertos por los que deambulan internos de ambos性os. Cuenta con una superficie total de 39,5 hectáreas y 78.850 metros cuadrados construidos. En total, hay 14 módulos que se dividen en 1.008 plazas a las que se suman 166 complementarias.

En septiembre de 2019, el centro puso en funcionamiento un módulo mixto, el segundo de Castilla y León, tras el de Mansilla de las Mulas, y el octavo de las prisiones dependientes del Estado. Se trata de un departamento en el que, respetando la intimidad y las particularidades necesarias de ambos性os, conviven 20 hombres y 10 mujeres. Comparten zonas comunes, tareas y actividades deportivas o tratamentales, y están separados en distintas plantas en las horas de cierre de celdas (El Norte de Castilla, 2019). En este sentido, su director, Carlos García, señalaba en un artículo de Tribuna de Salamanca en 2021 que: "Nuestra Secretaría General sustenta su actividad en tres pilares fundamentales, fomentar el tercer grado como forma de cumplimiento, el trabajo productivo de internos e internas y los Programas de Tratamiento". Y así, polideportivo, piscina, biblioteca y talleres para practicar las actividades más diversas permiten el desarrollo de las distintas facetas de la personalidad de los internos (Navarro, 2021).

**CAPÍTULO V. LOS CENTROS PENITENCIARIOS  
EN LA COMUNIDAD DE CASTILLA Y LEÓN**

Figura 13. Vista satélite del Centro Penitenciario de Topas (Salamanca).



Fuente: Google Maps.

En mayo de 2021, el centro ponía en marcha el taller ‘Diálogos Restaurativos’ para la reinserción de los penados a través de la Justicia restaurativa. Un total de 13 internos fue seleccionado para ser formado en la asunción de la responsabilidad en el delito cometido, el arrepentimiento y la reparación, al menos simbólica, del daño causado (El Norte de Castilla, 2021). Además, existen diferentes colaboradores como ayuntamientos, universidades, “la Caixa” y la Diputación de Salamanca que facilitan las posibilidades de desarrollo en el centro. Por otro lado, al igual que el resto de prisiones, Topas cuenta con programas de reeducación y reinserción social, enseñanza reglada y formación, trabajo e inserción laboral, programas específicos de intervención, programas deportivos, de ocio y cultura. Así, el aula penitenciaria está adscrita al Centro de Educación de Personas Adultas ‘Francisco Giner de los Ríos’ y, para el curso 2021-2022, la Consejería de Educación señala que los internos tienen acceso a:

- Enseñanzas Iniciales para Adultos - Iniciación (anteriormente nivel I):
  - Nivel de Iniciación (presencial).
  - Nivel de Iniciación en Lengua Castellana como segundo idioma (presencial).

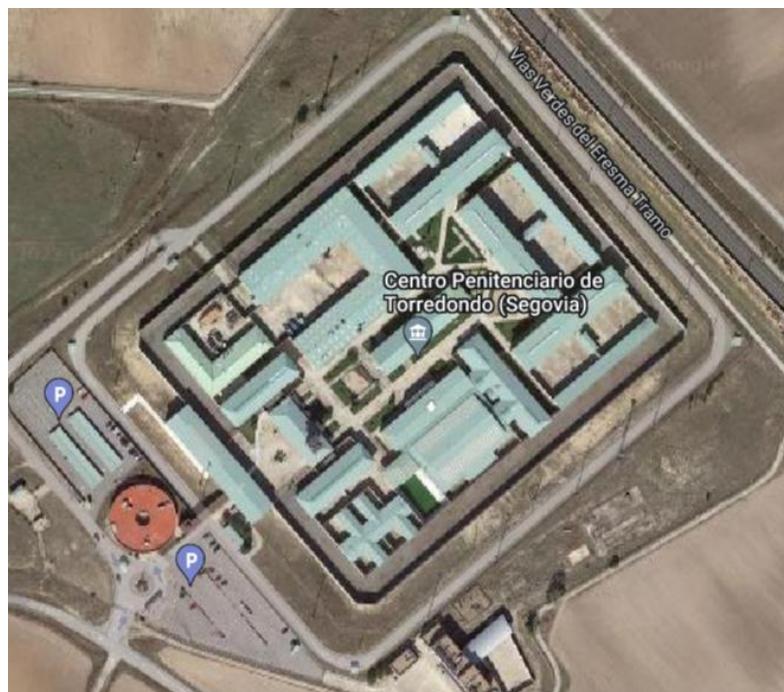
- Enseñanzas iniciales para adultos-conocimientos básicos (anteriormente nivel II):
  - Conocimientos básicos (presencial).
- Educación Secundaria para adultos:
  - Educación Secundaria para Personas Adultas (distancia: 1º y 2º).
  - Preparación de Pruebas Libres de Graduado ESO (presencial).

## **6. Centro Penitenciario de Torredondo (Segovia)**

Desde su inauguración en 2000, por el entonces ministro de Interior, Jaime Mayor Oreja, la cárcel de Segovia, también conocida como la prisión de Perogordo se ha distinguido por ser una referencia en el sistema penitenciario nacional y, entre otras, instalaciones cuenta con un completo pabellón polideportivo y una piscina de 25 metros. Los internos se distribuyen en seis módulos con 56 celdas en cada uno de ellos, es decir, un total de 344 celdas y otras 73 complementarias. En un principio se concibió como un penal con menor capacidad que otros levantados en la misma época, para presos reinsertables y no de alta seguridad.

Se sitúa a 6 Km. de la ciudad, en unos terrenos de 167.800 metros cuadrados, 42.173 de ellos construidos que, además de los módulos, alberga salas de actividades y despachos; y un edificio sociocultural, que cuenta con aulas, biblioteca y otras estancias.

Figura 14. Vista satélite del Centro Penitenciario de Torredondo (Segovia).



Fuente: Google Maps.

La Secretaría General de Instituciones Penitenciarias designó en mayo de 2020 a Milagros González para dirigir dicha prisión, en sustitución de José María García Martín, que cesó por jubilación. Su aula penitenciaria está adscrita al CEPA 'Antonio Machado' que, en el actual periodo lectivo, oferta a los internos:

- Programas para el desarrollo personal y social:
  - Competencia digital y en el tratamiento de la información.
  - Competencia lingüística en lengua extranjera: Español para Extranjeros.
  - Competencia lingüística en lengua extranjera: Inglés.

## 7. Centro Penitenciario de Soria

Es la cárcel más nueva de Castilla y León pues fue inaugurada en julio de 2021 por el actual ministro del Interior, Fernando Grande-Marlaska, cerrando así un compromiso adquirido en 2008

**CAPÍTULO V. LOS CENTROS PENITENCIARIOS  
EN LA COMUNIDAD DE CASTILLA Y LEÓN**

por Instituciones Penitenciarias. Ubicada en el barrio de las Casas, a 7 Km. de la ciudad, tiene una capacidad para 1.300 internos en 11 módulos de convivencia independientes, un espacio de enfermería y un bloque deportivo y cultural, cocina y lavandería comunes.

La prisión de Soria, que ha contado con una inversión de cerca de un millón de euros -91 millones para construcción, cerca de cuatro para equipamiento general y 4,5 para otras inversiones-, cuenta con ocho módulos residenciales, con 72 celdas para dos personas por módulo, y tres módulos polivalentes. En total hay 684 celdas residenciales, y 152 plazas complementarias. La apertura, que se produjo en diciembre del pasado año, se realizó solo con dos módulos y sin compartir celdas.

El nuevo centro penitenciario conserva el esquema urbano organizado por una avenida central alrededor de la cual se levantan los edificios de oficinas, comunicaciones, enfermería, pabellón, cocina, panadería, lavandería y talleres. Las calles secundarias, transversales a la principal, llevan hacia los ocho módulos de residencia, que son idénticos. Cada celda es de 13 metros cuadrados. En el interior de cada módulo residencial -además de patio, sala de estar, comedor y economato-, los internos disponen de consulta médica, taller ocupacional, pequeño gimnasio, aulas formativas y peluquería. El centro penitenciario cuenta además con 28 locutorios, módulo de enfermería (gimnasio de rehabilitación, odontología, radiología, ginecología, consultas, oftalmología, puesto de observación y sala de curas), cocina, lavandería y módulo cultural (sala de exposición, aula de informática, fotografía y audiovisuales, sala de lectura y biblioteca) (Desde Soria, 2021).

**CAPÍTULO V. LOS CENTROS PENITENCIARIOS  
EN LA COMUNIDAD DE CASTILLA Y LEÓN**

Figura 15. Vista satélite del Centro Penitenciario de Soria.



Fuente: Google Maps.

La Secretaría General de Instituciones Penitenciarias puso en julio del pasado año al frente del centro penitenciario a Concha Zurdo, en sustitución de Segundo Pascual, que se jubiló tras 41 años de servicio, en su apuesta por el fomento de la igualdad en el ámbito penitenciario. Sin embargo, tras meses de conflictos con los trabajadores, en marzo de 2022, presentó su dimisión (El Día de Soria, 2022). En abril, Instituciones Penitenciarias nombró a Narciso Pérez como nuevo director.

Una de las principales novedades del nuevo centro penitenciario es la potenciación del trabajo productivo. Así, la cárcel cuenta con cuatro talleres dotados con las preinstalaciones necesarias para realizar diversas actividades industriales y de manipulados. De la enseñanza formal de los internos se sigue ocupando el CEPA 'Celtiberia' con las siguientes propuestas para el curso 2021-2022, según señala en su web la Consejería de Educación de Castilla y León:

- Acceso a enseñanzas:
  - Preparación para la Prueba de Acceso a la Universidad para Mayores de 25 años (presencial).
  - Preparación para la Prueba de Acceso a la Universidad para Mayores de 45 años (presencial).
- Enseñanzas iniciales para adultos-conocimientos básicos (anteriormente nivel II):
  - Conocimientos Básicos (presencial).
- Educación Secundaria para adultos:
  - Preparación de pruebas libres de graduado ESO (presencial).
- Programas para el desarrollo personal y social:
  - Competencia digital y en el tratamiento de la información.
  - Competencia lingüística en lengua extranjera: Español para Extranjeros.
  - Competencia lingüística en lengua extranjera: Inglés.
  - Competencia social y ciudadana y Competencia cultural y artística.

## **8. Centro Penitenciario de Villanubla (Valladolid)**

La cárcel de Villanubla se encuentra en el pago de Navabuena, dentro del término municipal de Villanubla y a unos 20 kilómetros de la capital vallisoletana. Se abrió en junio de 1985 para sustituir a la Cárcel Nueva, que estuvo operando entre 1935 y 1985, que a su vez sustituía a la Cárcel Vieja o Chancillería.

El entonces presidente del Congreso de los Diputados, Gregorio Peces Barba, inauguró el nuevo Centro Penitenciario de Valladolid levantado en una superficie de 110.766 metros cuadrados, 21.365 de ellos construidos, con 363 celdas (321 ordinarias y 42 complementarias) y un presupuesto superior a los 1.700 millones de pesetas. En 1992, se creó el módulo de presos peligrosos, pero este se cerró en 2009, siendo trasladado a otra prisión más nueva.

Figura 16. Vista satélite del Centro Penitenciario de Villanubla (Valladolid).



Fuente: Google Maps.

Desde el año 2004, Carlos Blanco Rubio está ejerciendo las labores de dirección del Centro Penitenciario de Villanubla. Uno de los proyectos que han sacado adelante los internos de la prisión bajo su mandato es la revista 'Desde el Páramo', que busca mostrar a la sociedad como es el día a día en un centro penitenciario y acabar con los estereotipos que rodean a la convivencia entre rejas. En un reciente reportaje realizado por el periódico La Razón, Blanco señalaba: "Nosotros queremos que Valladolid conozca lo que estamos haciendo aquí para que las relaciones con la ciudad sean otra y, además, ofrecer a los internos una actividad nueva" (Paramio, 2021). Esta es una de las múltiples actividades y programas que desarrollan, como el Programa de Atención Integral a Enfermos Mentales por el que recientemente ha sido galardonada la entidad Puente Salud Mental Valladolid con la Medalla al Mérito Social Penitenciario. El objetivo de esta iniciativa es promover la adquisición de habilidades sociales y estrategias de afrontamiento que permitan la reinserción social de las personas que cumplen una pena privativa de libertad

**CAPÍTULO V. LOS CENTROS PENITENCIARIOS  
EN LA COMUNIDAD DE CASTILLA Y LEÓN**

(Confederación Salud Mental España, 2021). Respecto a la enseñanza formal, el aula penitenciaria está adscrita al CEPA ‘La Victoria’ y este curso ofrece, según la Administración educativa de Castilla y León:

- Enseñanzas Iniciales para adultos-iniciación (anteriormente nivel I):
  - Nivel de iniciación (presencial).
  - Nivel de Iniciación en Lengua Castellana como segundo idioma (presencial).
- Enseñanzas Iniciales para adultos-conocimientos básicos (anteriormente nivel II):
  - Conocimientos básicos (presencial).
- Educación Secundaria para adultos:
  - Educación Secundaria para Personas Adultas (distancia).
  - Preparación de pruebas libres de graduado ESO (presencial).
- Programas para el Desarrollo Personal y Social:
  - Competencia digital y en el tratamiento de la información.
  - Competencia lingüística en lengua extranjera: Inglés.
  - Competencia social y ciudadana y Competencia cultural y artística.

# CAPÍTULO VI. *DISCUSIÓN*

---

## **1. Análisis de la población reclusa matriculada en estudios formales durante el periodo 2015-2021 en las cárceles de Castilla y León**

En 2019, más de 25.287 presos en las cárceles españolas asistieron a actividades formativas de enseñanza básica a lo largo del año, cerca de la mitad del total de la población reclusa. Estas actividades fueron superadas aproximadamente por el 41 % de los asistentes, reflejando unos datos fácilmente mejorables (Ministerio del Interior, Gobierno de España, s.f.). En concreto, el estudio que se presenta a continuación refleja los datos sobre la educación formal recibida por los internos de los centros penitenciarios de Brieva (Ávila), de Burgos, de Dueñas (Palencia) y de Villanubla (Valladolid), a lo largo de seis cursos: 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019, 2019-2020 y 2020-2021.

La información que se presenta en esta tesis ha sido facilitada por Nuria San José Pascual, subdirectora de Tratamiento de del Centro Penitenciario de Villanubla, información que aún no ha sido recogida en ninguna estadística penitenciaria debido a su inmediatez en el tiempo. Así, se llevará a cabo un estudio descriptivo de estos grupos por curso, tipo de estudios, edad y sexo, diferenciando los datos sobre:

- Matriculados: internos que asistieron a actividades de educación formal durante el curso, con una estancia mínima para que fueran dados de alta según lo acordado por el equipo docente o fueron matriculados oficialmente.
- Asistentes: presos que asistieron a la escuela durante el último mes de cada curso organizado y estuvieron al menos el 50% de la duración del curso y los matriculados a

- distancia que se presentaron a exámenes. En otros estudios si superaron dos o más asignaturas.
- Matriculados con resultados: internos que finalizaron el curso o nivel y se evaluó su rendimiento a través de evaluación continua o exámenes. En otros estudios si superaron el curso completo o prueba final.

### **1.1. Centro Penitenciario de Brieva (Ávila)**

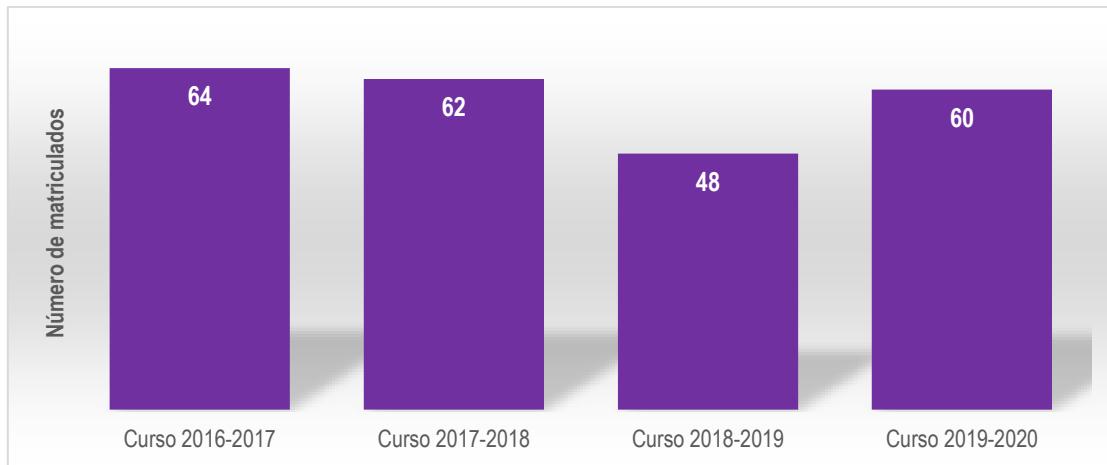
El número de matriculados durante los cuatro cursos de estudio en este centro penitenciario (2015-2016, 2016-2017, 2018-2019 y 2019-2020) fue de 234 internos, siendo la media próxima a 58 alumnos ( $\pm 7$ ).

Tabla 4. Número de matriculadas por curso académico en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila.

<b>Curso académico</b>	<b>Número total de matriculados</b>
Curso 2016-2017	64
Curso 2017-2018	62
Curso 2018-2019	48
Curso 2019-2020	60
<b>Total</b>	<b>234</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Gráfico 1. Número de matriculadas por curso académico en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Dadas las características de esta prisión, todas las matriculadas en todas las categorías son mujeres adultas, más del 95 % de ellas en estudios iniciales o secundarios. En el apartado de otros estudios, las matriculaciones se realizaron en el curso para el acceso a grado medio, Bachillerato y para el acceso a la universidad -mayores de 25 años-.

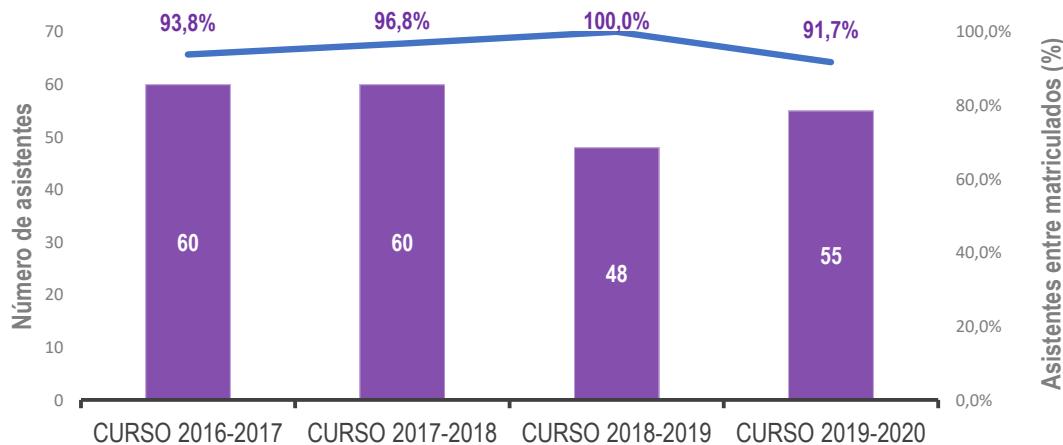
Tabla 5. Matriculadas por tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila.

Tipología de estudios	Curso 2016-2017	Curso 2017-2018	Curso 2018-2019	Curso 2019-2020
Estudios iniciales	64,1%	61,3%	39,6%	45,0%
Estudios secundarios	32,8%	33,9%	60,4%	53,3%
Otros estudios	3,1%	4,8%	0,0%	1,7%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Por otro lado, si se estudian los últimos cinco cursos, se observa que han finalizado el curso el 95,3 % de las matriculadas. De hecho, en el curso 2018-2019, todas las matriculadas asistieron al curso.

Gráfico 2. Alumnas asistentes y porcentaje de asistencia por curso en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

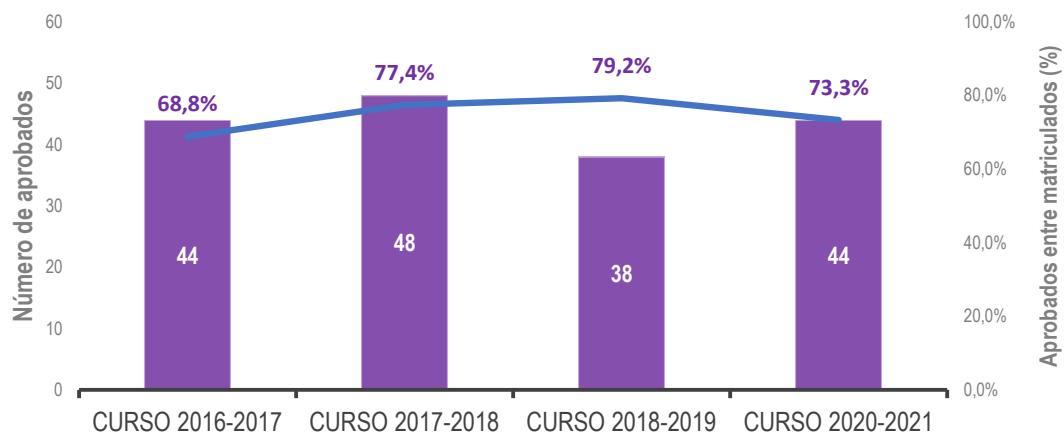
Por tipo de estudios, el porcentaje de asistentes respecto de matriculadas fue del 100 % en enseñanzas iniciales y del 85,4 % en enseñanzas secundarias. En otros estudios, superaron al menos dos asignaturas, una de cada tres alumnas matriculadas. Por último, al analizar estos cursos, se comprueba que el porcentaje de aprobadas es del 74,4 % de las matriculadas.

Tabla 6. Alumnas aprobadas por curso en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila.

Curso Académico	Número total de aprobados	% aprobados (asistentes-matriculados)
Curso 2016-2017	44	68,8%
Curso 2017-2018	48	77,4%
Curso 2018-2019	38	79,2%
Curso 2020-2021	44	73,3%
<b>Total</b>	<b>174</b>	<b>74,4%</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Gráfico 3. Estudiantes aprobadas por curso en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Por tipo de estudios, el porcentaje de aprobadas respecto de matriculados fue del 75,2 % en enseñanzas iniciales y del 77 % en enseñanzas secundarias. No hubo aprobadas entre las matriculadas en otros estudios.

Tabla 7. Alumnas aprobadas por tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Brieva, en Ávila.

Tipología de estudios	% aprobados
Estudios iniciales	75,2%
Estudios de Educación secundaria	77,7%
Otros estudios	0,0%
<b>Total</b>	<b>74,4%</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

## 1.2. Centro Penitenciario de Burgos

El número de internos de la cárcel de Burgos que se matriculó en algún curso de formación durante los cursos 2017-2018, 2018-2019, 2019-2020 y 2020-2021 fue de 1.124, con una media de 281

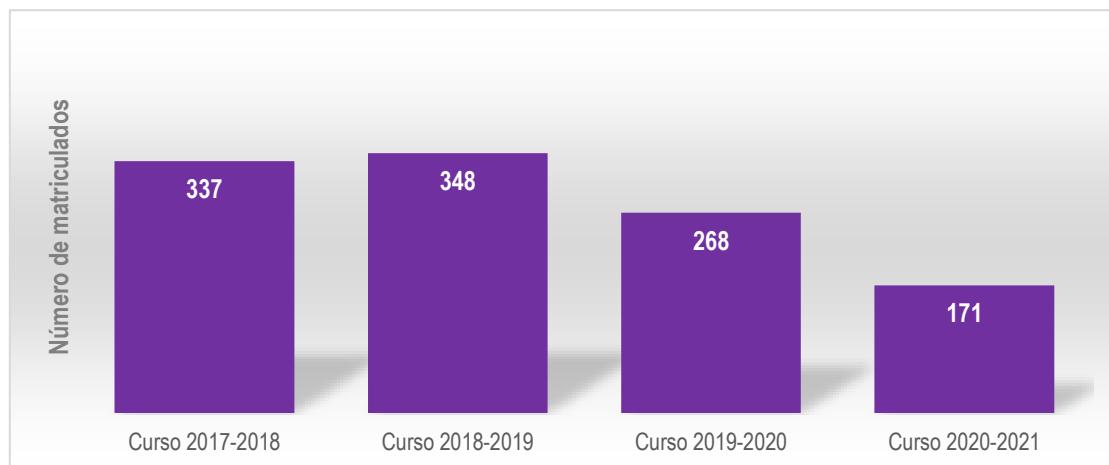
alumnos ( $\pm 70$ ), experimentando un fuerte descenso en el curso 2020-2021, donde el número de matriculados fue 171.

Tabla 8. Número de matriculados por curso académico en el Centro Penitenciario de Burgos.

Curso académico	Número total de matriculados
Curso 2017-2018	337
Curso 2018-2019	348
Curso 2019-2020	268
Curso 2020-2021	171
<b>Total</b>	<b>1.124</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Gráfico 4. Número de matriculados por curso académico en el Centro Penitenciario de Burgos.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

En este caso, todos los matriculados fueron hombres: el 67,3 %, en enseñanzas iniciales; el 21,1 %, Secundaria; y el 11,7 % en estudios de FP, Bachillerato, EOI, universidad u otras enseñanzas. Además, entre los internos que eligen otros estudios, destacan aquellos que se decantan por los idiomas no reglados.

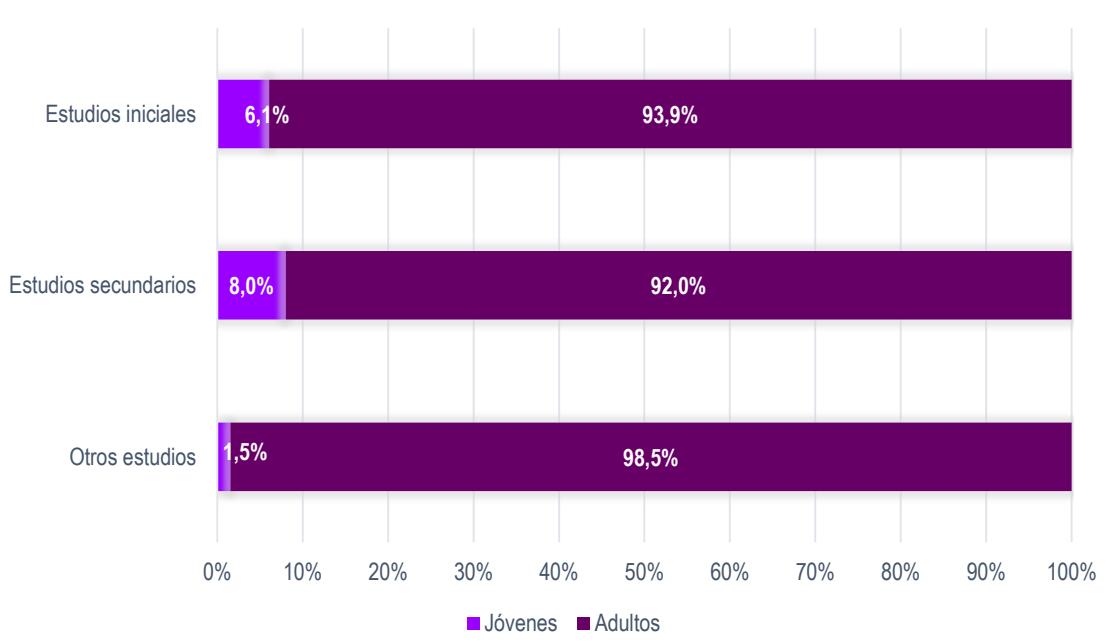
Tabla 9. Número de matriculados por tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Burgos.

Tipología de estudios	Total
Estudios iniciales	756
Estudios de Educación secundaria	237
Otros estudios	131
<b>Total</b>	<b>1.124</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Por otro lado, más del 95 % de los matriculados durante estos cursos tienen 25 o más años. Además, por tipo de estudios, el grupo donde los jóvenes tienen mayor porcentaje es en las enseñanzas secundarias, mientras que en el caso de los adultos es en otros estudios.

Gráfico 5. Distribución de matriculados por edad y tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Burgos.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

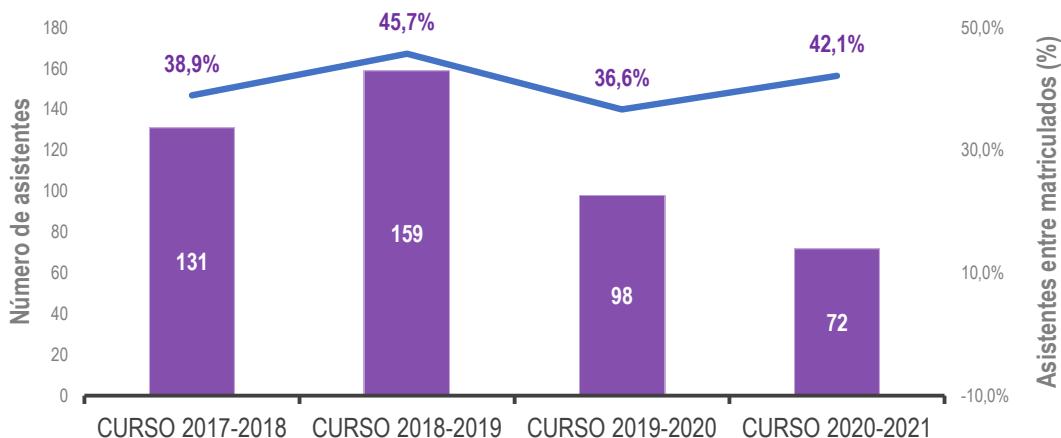
Respecto a los asistentes por curso académico, los datos exponen que han finalizado el curso el 40,9 % de los matriculados. Así, el curso durante el que asistieron más internos fue el desarrollado durante 2018-2019.

Tabla 10. Asistentes y porcentaje de asistencia por curso en el Centro Penitenciario de Burgos.

Curso Académico	Número total de asistentes	% asistentes (asistentes/matriculados)
Curso 2017-2018	131	38,9%
Curso 2018-2019	159	45,7%
Curso 2019-2020	98	36,6%
Curso 2020-2021	72	42,1%
<b>Total</b>	<b>460</b>	<b>40,9%</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Gráfico 6. Asistentes y porcentaje de asistencia por curso en el Centro Penitenciario de Burgos.

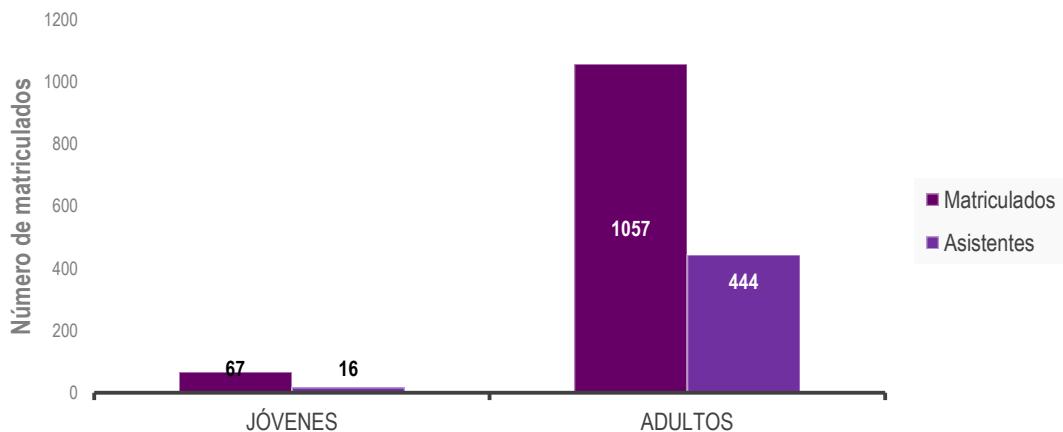


Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Por otro lado, el mayor porcentaje de asistencia se da en los estudios iniciales con un 46,6 % de los matriculados, seguido de Secundaria (35,9 %) y otros estudios (17,6 %). Por edad, se

observa que asisten al curso el 23,9 % de los jóvenes matriculados y el 42 % de los adultos matriculados.

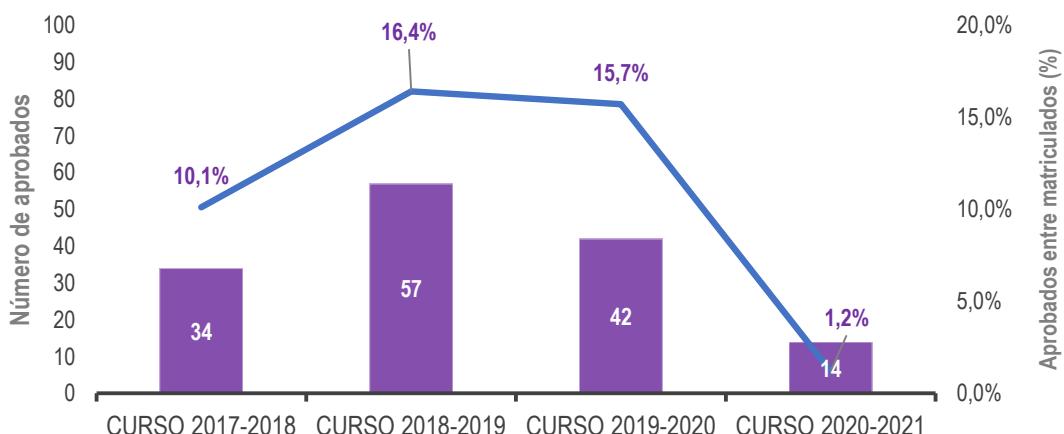
Gráfico 7. Asistentes y matriculados por edad en el Centro Penitenciario de Burgos.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Finalmente, respecto a los estudiantes aprobados, se observa que tan solo alcanza el 13,1 % de los matriculados, hallándose un porcentaje bajísimo en el curso 2020-2021, cuando con tan solo el 1,2 % de los internos superó los estudios en los que estaba matriculado.

Gráfico 8. Alumnos aprobados y matriculados por curso en el Centro Penitenciario de Burgos.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Por tipo de estudios, el porcentaje de aprobados entre los matriculados en estudios iniciales fue de 14,9 %, en la Enseñanza Secundaria del 13,9 % y un 0,8 % en otros estudios. Finalmente, por edad, aprobó el 9 % de jóvenes y el 13,3 % de adultos matriculados.

Tabla 11. Número de aprobados por tipo de estudios y edad en el Centro Penitenciario de Burgos.

Tipología de estudios	Jóvenes	Adultos	Total
Estudios iniciales	6,5%	15,5%	14,9%
Estudios de Educación Secundaria	10,5%	14,2%	13,9%
Otros estudios	50,0%	0,0%	0,8%
Total	9,0%	13,3%	13,1%

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

### **1.3. Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia)**

La cárcel palentina de La Moraleja ha registrado 1.377 internos matriculados durante los últimos seis cursos, que abarcan los períodos 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019, 2019-2020 y 2020-2021. Además, mientras que la media se sitúa en 229 alumnos ( $\pm 31$ ), desde 2016 el número de estudiantes por curso supera los 200.

Tabla 12. Número de matriculados por curso académico en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).

Curso académico	Número total de matriculados
Curso 2015-2016	190
Curso 2016-2017	215
Curso 2017-2018	250
Curso 2018-2019	248
Curso 2020-2021	269
Curso 2020-2021	205
<b>Total</b>	<b>1.377</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

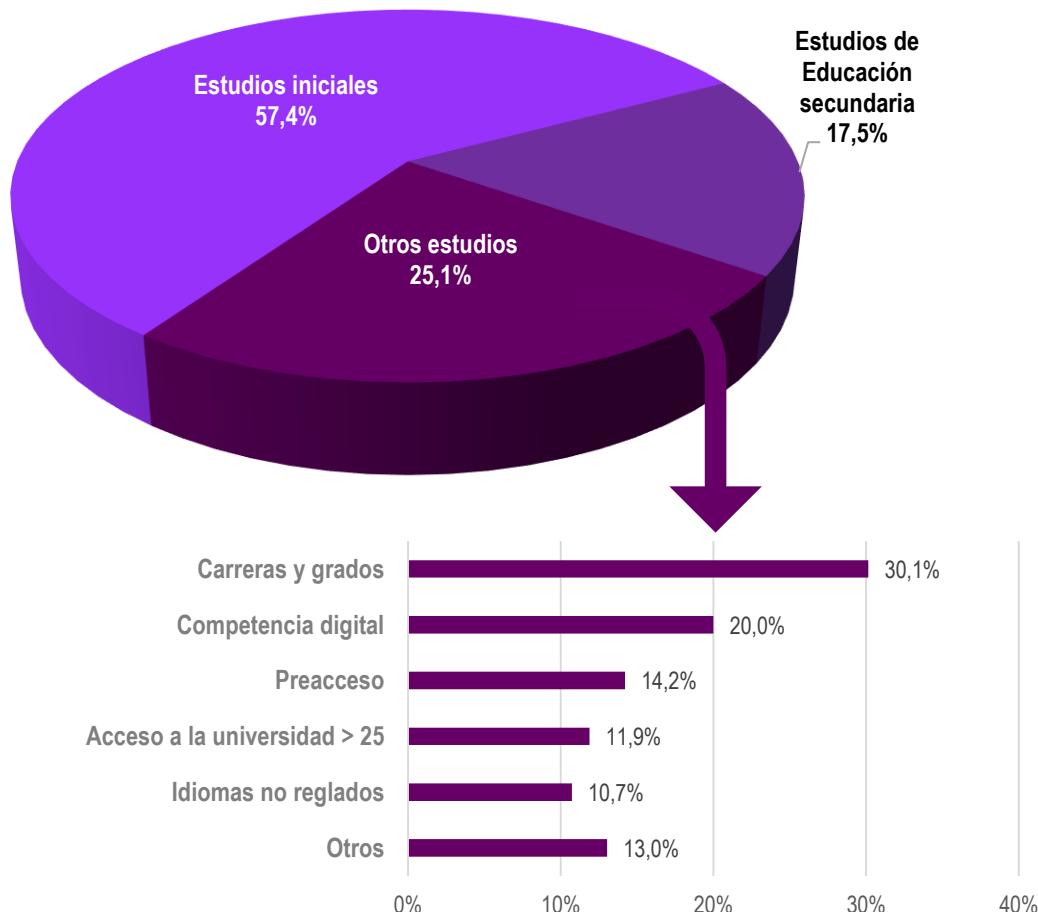
Gráfico 9. Número de matriculados por curso académico en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

En este centro penitenciario, durante el periodo analizado, todos los matriculados son hombres. El 57,4 % de ellos se matriculó en enseñanzas iniciales, el 17,5 % en Secundaria y el 25,1 % en estudios de FP, Bachillerato, EOI, universidad u otras enseñanzas. Así, entre los internos que eligen otros estudios, destaca que el 30,1 % realiza carreras y grados universitarios; el 20 % estudia competencias digitales; el 14,2 %, Preacceso; el 11,9 %, acceso a la universidad para mayores de 25 y el 10,7 %, idiomas no reglados.

Gráfico 10. Distribución de matriculados por tipo de estudios realizados en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).

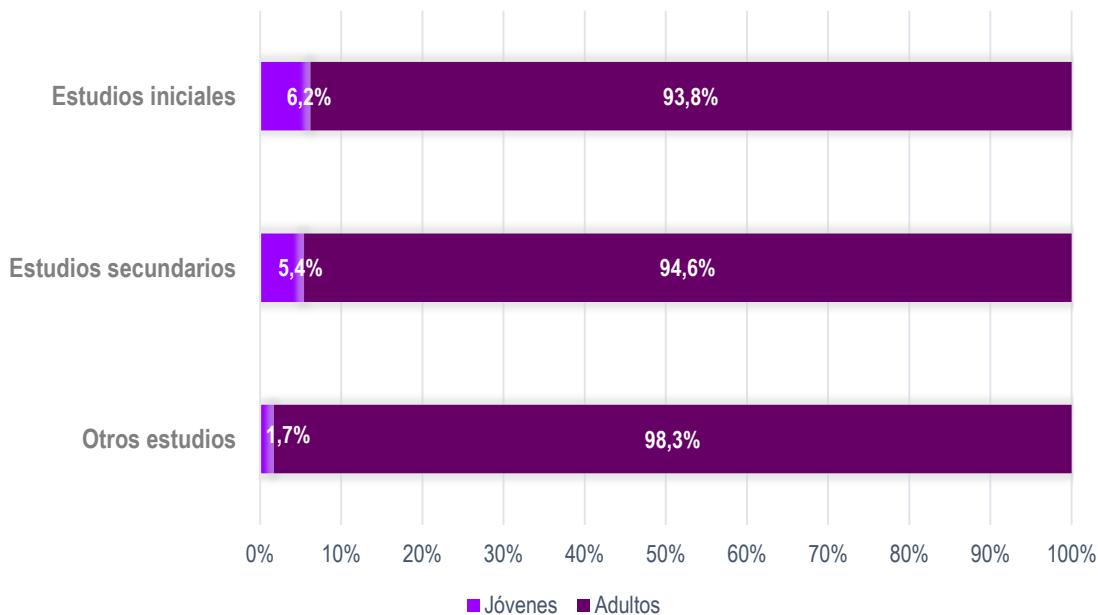


\*Otros incluye estudios de: Bachillerato, Mentor, Acceso a la universidad para mayores de 45 años, ciclos formativos de grado medio, Acceso a ciclo formativos de grado superior, EOI y Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI).

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Más del 95 % de los matriculados durante estos cursos tienen 25 o más años, destacando que, por tipo de estudios, el grupo donde los jóvenes tienen mayor porcentaje es en las enseñanzas iniciales.

Gráfico 11. Matriculados por edad y tipo de estudios realizados en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

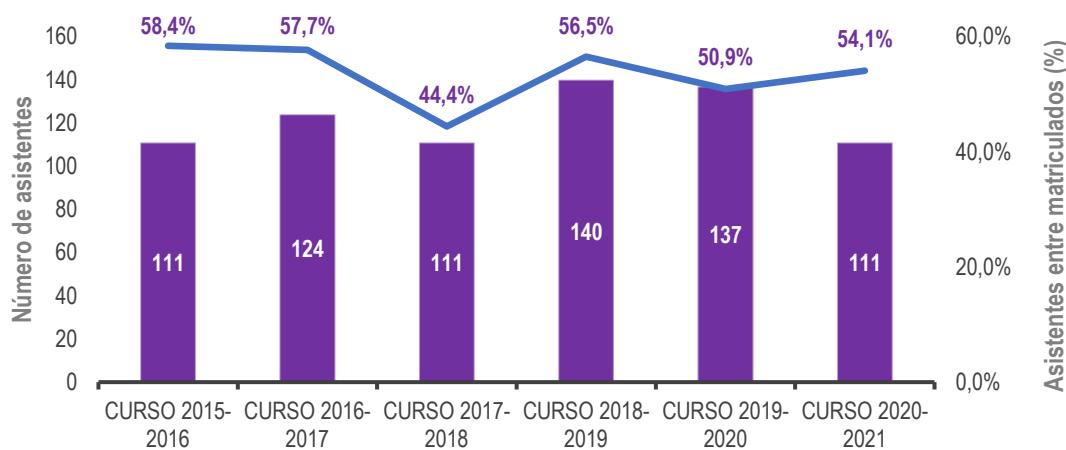
Analizando los últimos cursos, han finalizado el curso el 53,3 % de los matriculados y en el 2015-2016 fue el periodo durante el que asistieron más internos.

Tabla 13. Asistentes y porcentaje de asistencia por curso en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).

Curso académico	Número total de asistentes	% asistentes (asistentes/matriculados)
Curso 2015-2016	111	58,4%
Curso 2016-2017	124	57,7%
Curso 2017-2018	111	44,4%
Curso 2018-2019	140	56,5%
Curso 2019-2020	137	50,9%
Curso 2020-2021	111	54,1%
<b>Total</b>	<b>734</b>	<b>53,3%</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

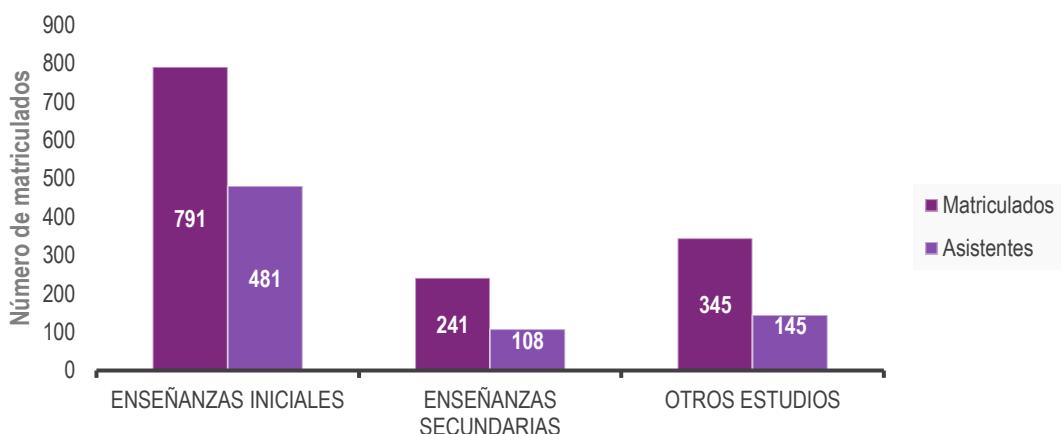
Gráfico 12. Asistentes y porcentaje de asistencia por curso en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia)



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Asimismo, finalizaron el curso 734 matriculados. Por tipo de estudios, el porcentaje de asistentes respecto de matriculados fue del 60,8 % en enseñanzas iniciales y del 44,8 % en secundarias. En otros estudios, superaron al menos dos asignaturas, el 42 % de los matriculados.

Gráfico 13. Asistentes y matriculados por tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).

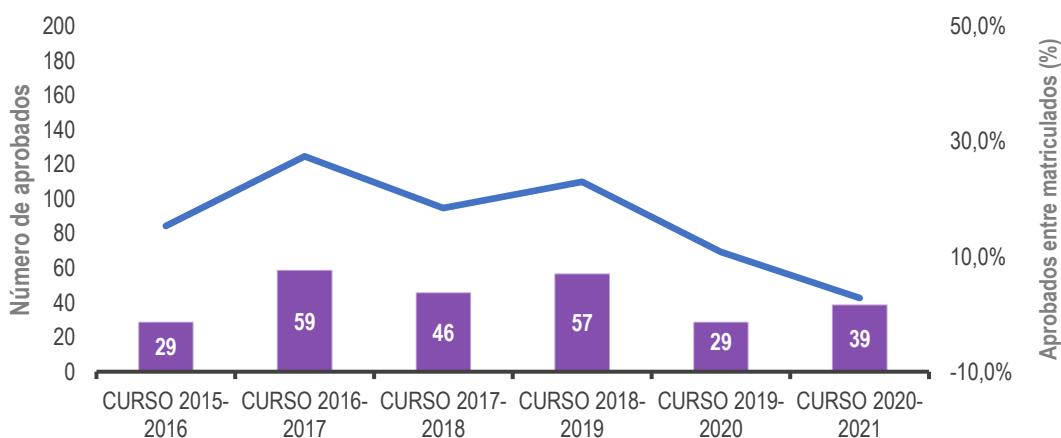


Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Finalmente, en el apartado de otros estudios, el porcentaje de alumnos que superan al menos dos asignaturas es el 100 % en los ciclos formativos de grado medio, en el acceso a los de grado superior y en la EOI. Por grupo de edad, es mayor el porcentaje de asistencia entre los internos más mayores, siendo el 52,9 % de los jóvenes matriculados y el 53,3 % de los adultos matriculados.

Respecto al número de aprobados, al estudiar los últimos seis cursos, el porcentaje se sitúa en el 18,8 % de los matriculados.

Gráfico 14. Aprobados respecto a los internos matriculados por curso en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Aprobaron el curso 259 de los 1.377 matriculados. Por tipo de estudios, el porcentaje de aprobados respecto de matriculados fue del 24,4 % en enseñanzas iniciales, el 10,4 % en secundaria y el 11,9 % en otros estudios. En este último apartado de otros estudios, el porcentaje de alumnos que aprobaron el curso fue superior al 5 % en los matriculados en idiomas no reglados, un 5,3 % para los matriculados en Bachillerato y del 4,8 % en un grado universitario.

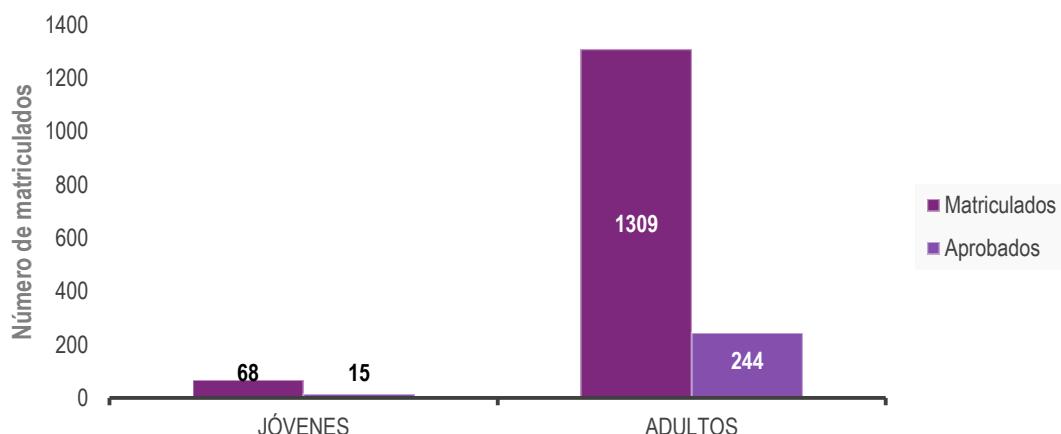
Tabla 14. Porcentaje de aprobados respecto a los internos matriculados por tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).

Tipología de estudios	Total	Aprobados/matriculados (%)
Estudios iniciales	193	24,4%
Estudios de Educación Secundaria	25	10,4%
Otros estudios	41	11,9%
<b>Total</b>	<b>259</b>	<b>18,8%</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Finalmente, por grupo de edad, aprobaron el 22,1 % de los jóvenes y el 18,6 % de los adultos matriculados.

Gráfico 15. Estudiantes aprobados respecto a los internos matriculados por edad en el Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia).



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

#### 1.4. Centro Penitenciario de Villanubla (Valladolid)

El número de matriculados durante los últimos cinco cursos en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid, fue de 1.788 internos y la media de alumnos matriculados por curso desde 2015 fue próximo a 410 alumnos ( $\pm 73$ ), experimentando un fuerte descenso en el curso 2020-2021, donde el número de matriculados fue 146.

Tabla 15. Número de matriculados por curso académico en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.

Curso académico	Número total de matriculados
Curso 2015-2016	323
Curso 2016-2017	499
Curso 2017-2018	423
Curso 2018-2019	397
Curso 2020-2021	146
<b>Total</b>	<b>1.788</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Gráfico 16. Número de matriculados por curso académico en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Asimismo, de los 1.788 internos matriculados en estos cursos, un 82,2 % se corresponde al género masculino y el restante, un 17,8 %, al femenino. En concreto, el 58,6 % se matriculó en enseñanzas iniciales, el 12,5 % en Enseñanza Secundaria y el 29 % en estudios de FP, Bachillerato, Escuela Oficial de Idiomas, universidad u otras enseñanzas.

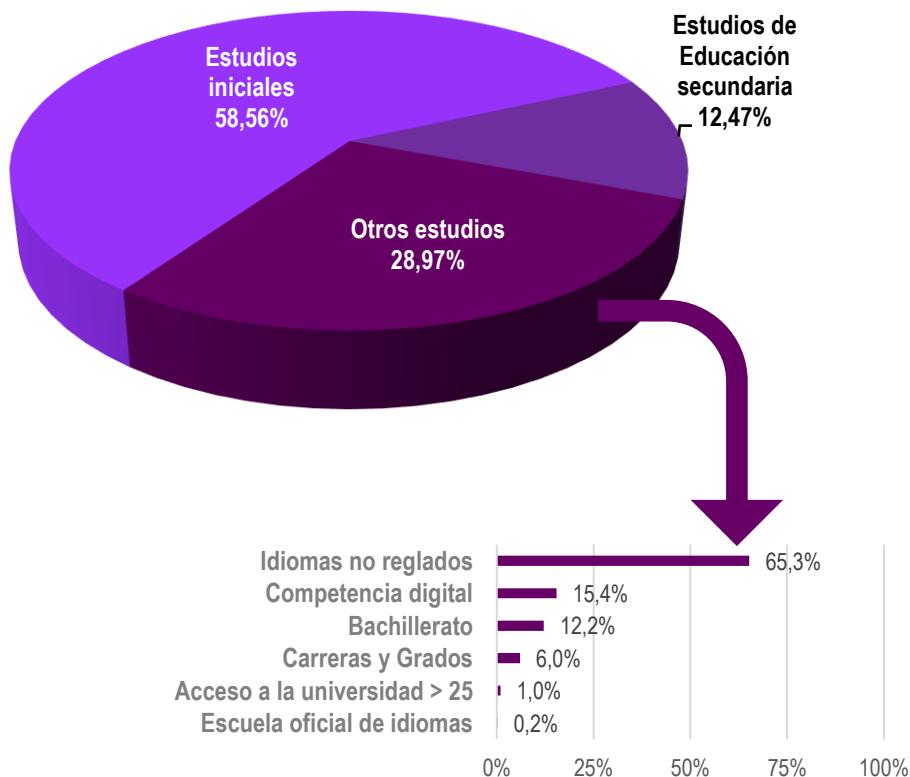
Tabla 16. Número de matriculados por tipo de estudios y sexo en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.

Tipología de estudios	Hombres	Mujeres	Total
Estudios iniciales	880	167	1.047
Estudios de Educación Secundaria	164	59	223
Otros estudios	426	92	518
<b>Total</b>	<b>1.470</b>	<b>318</b>	<b>1.788</b>
<b>Porcentaje</b>	<b>82,2 %</b>	<b>17,8 %</b>	<b>100 %</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Por otro lado, entre los reclusos que eligen otros estudios, destaca que el 65,3 % se matricula en idiomas no reglados; el 15,4 %, en competencias digitales; el 12,2 %, en Bachillerato; y el 6 % realiza carreras universitarias.

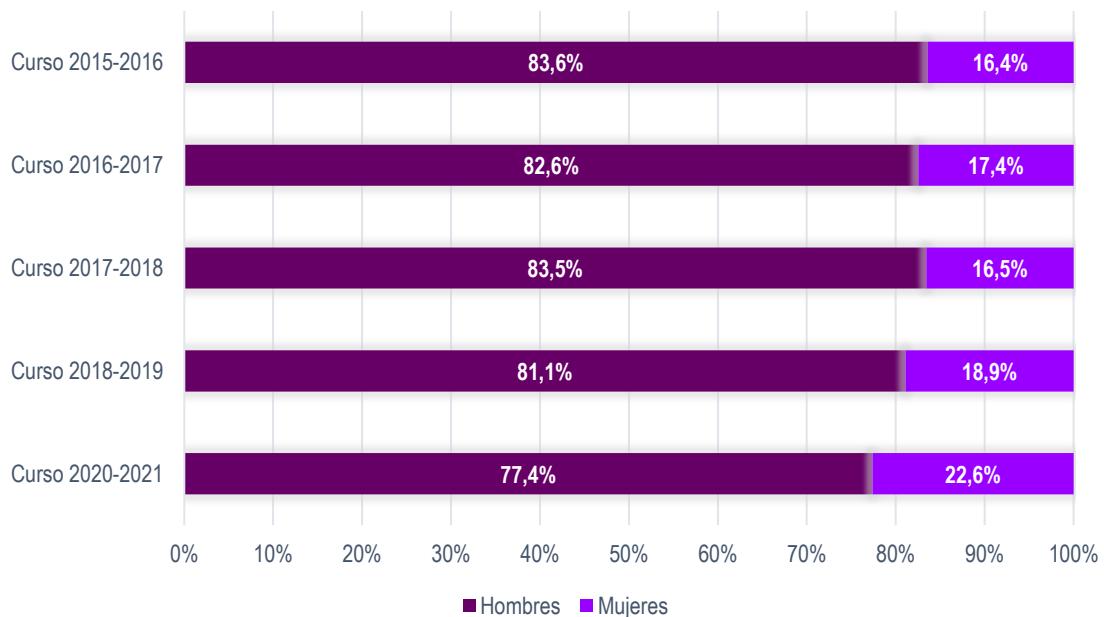
Gráfico 17. Distribución de matriculados por tipo de estudios realizados en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Además, se observa un crecimiento en el porcentaje de mujeres durante el último curso, superando el 22 % de los matriculados, aunque su presencia sigue siendo minoritaria en todos los estudios.

Gráfico 18. Distribución de matriculados por sexo y curso en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

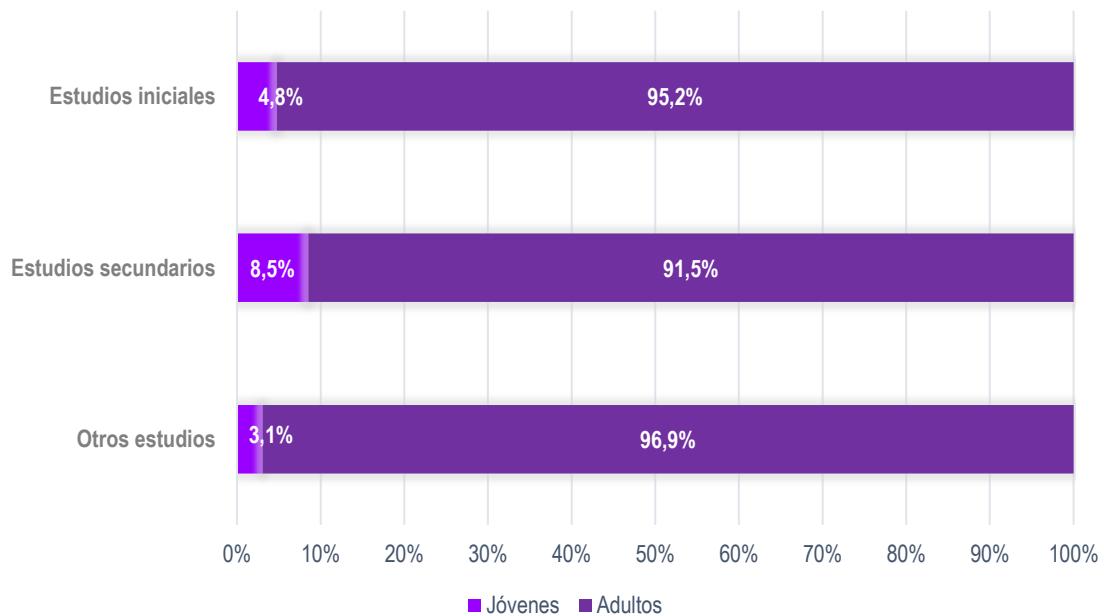
Tabla 17. Distribución de matriculados por sexo y tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.

Tipología de estudios	Hombres	Mujeres
Estudios iniciales	84,0%	16,0%
Estudios secundarios	73,5%	26,5%
Otros estudios	82,2%	17,8%
Total	82,2%	17,8%

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

En esta misma línea, el análisis de las estadísticas muestra que los hombres cursan en mayor porcentaje enseñanzas iniciales que las mujeres en todos los cursos estudiados. Respecto a la edad, más del 95 % de los matriculados tienen 25 o más años, en concreto, 1.701 internos frente a 87. Destaca que los adultos se interesan más por otros estudios mientras que el grupo de jóvenes lo hace por las enseñanzas secundarias.

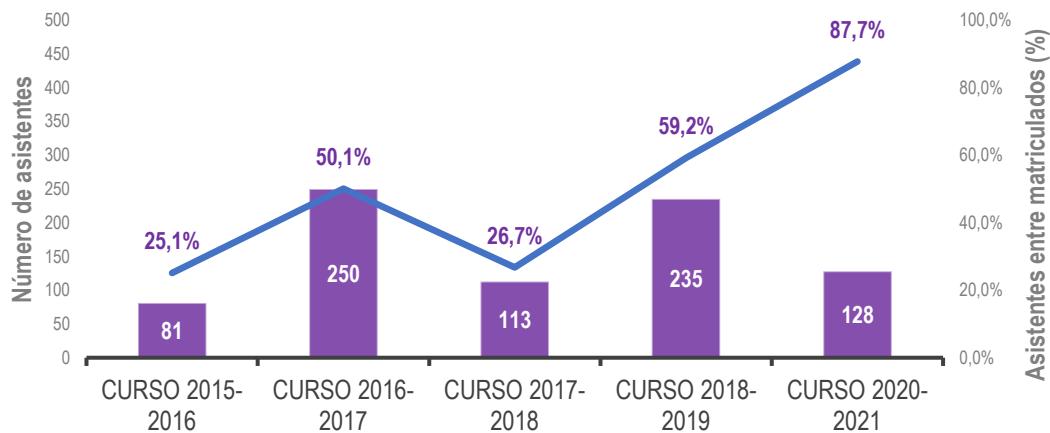
Gráfico 19. Distribución de matriculados por edad y tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Analizando los últimos cinco cursos académicos objeto de esta tesis, se observa que han finalizado los estudios en los que se matricularon el 45,1 % de los internos, siendo el 2020-2021 el curso en el que más asistieron.

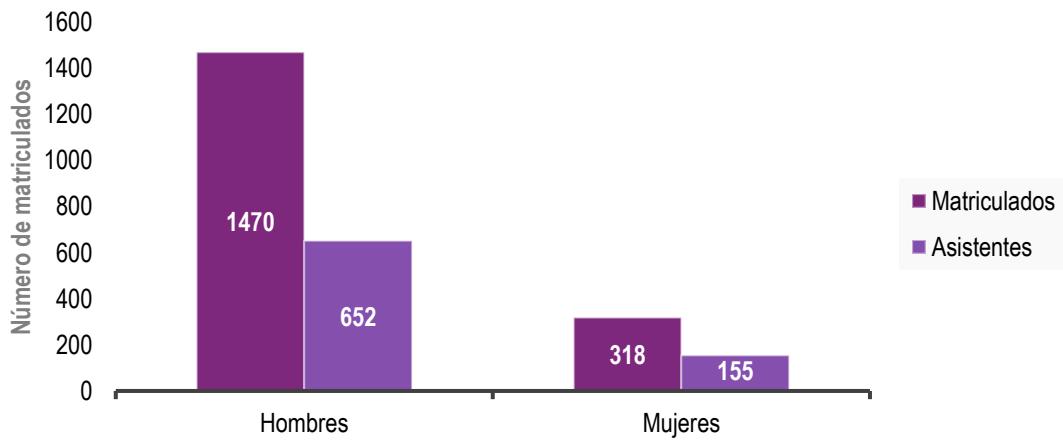
Gráfico 20. Asistentes y porcentaje de asistencia por curso en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Cabe destacar que, dentro del porcentaje de asistencia por sexo, se observa que fue mayor entre las mujeres, ya que de los hombres matriculados asistieron el 44,4 % y de las mujeres matriculadas, el 48,7 %.

Gráfico 21. Asistentes y matriculados por sexo en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.

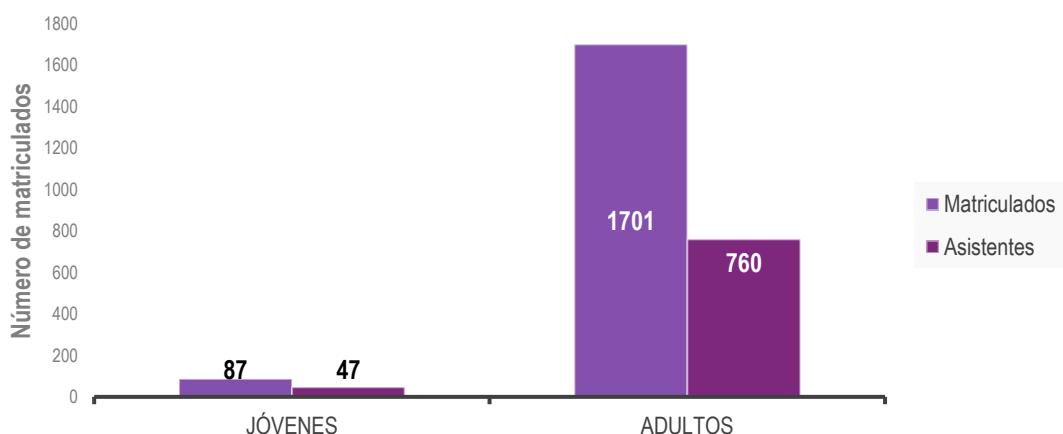


Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Por tipo de estudios, el porcentaje de asistentes respecto de matriculados fue del 59 % en enseñanzas iniciales, del 45,3 % en enseñanzas secundarias y en otros estudios, el 17 % (25,4 %

para Bachillerato, 41,9 % en grados universitarios, el 41,3 % en cursos de competencia digital y el 7,7 % en idiomas no reglados). Finalmente, por grupo de edad, asisten el 54 % de los jóvenes matriculados y el 44,7 % de los adultos matriculados.

Gráfico 22. Asistentes y matriculados por edad en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

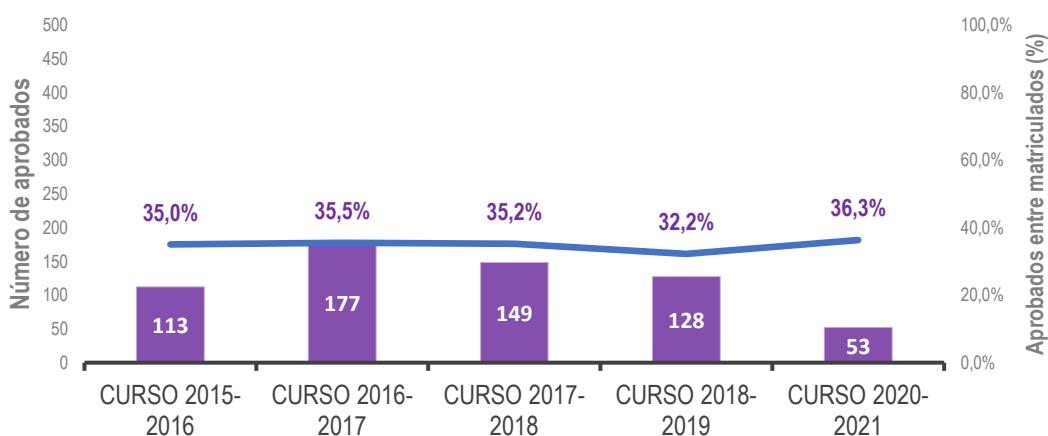
Por último, se procede a analizar las estadísticas respecto al número de alumnos internos aprobados. Así, los datos señalan que el porcentaje de estudiantes aprobados representa el 34,7 % de los matriculados.

Tabla 18. Alumnos aprobados por curso en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.

Curso académico	Número total de aprobados	% aprobados (asistentes / matriculados)
Curso 2015-2016	113	35,0%
Curso 2016-2017	177	35,5%
Curso 2017-2018	149	35,2%
Curso 2018-2019	128	32,2%
Curso 2020-2021	53	36,3%
<b>Total</b>	<b>620</b>	<b>34,7%</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Instituciones Penitenciarias.

Gráfico 23. Alumnos aprobados por curso en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

A lo largo de estos cinco cursos lectivos, aprobaron 620 matriculados (83,9 % hombres y 16,1 % mujeres) y el porcentaje de aprobados respecto a los matriculados fue superior en los hombres (35,4 %) que entre las mujeres (31,4 %).

Tabla 19. Alumnos aprobados por sexo en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.

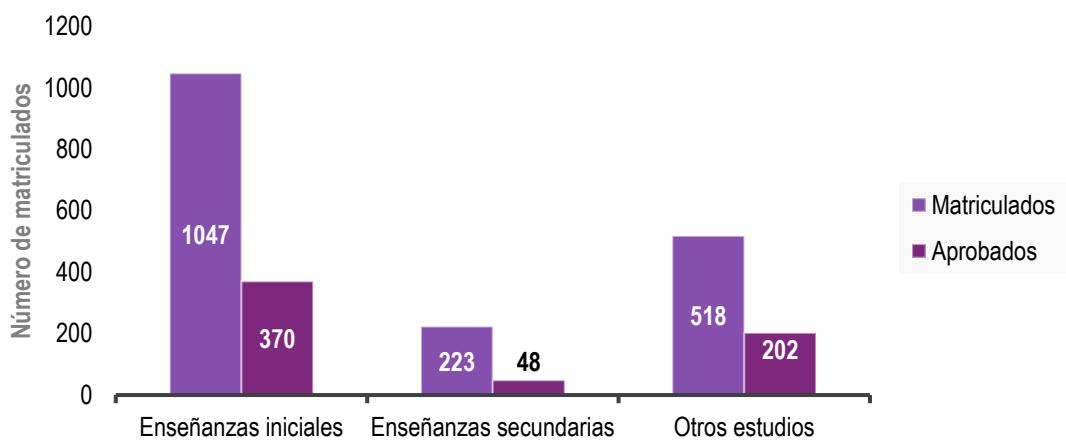
Tipología de estudios	Hombres	Mujeres	Total
Estudios iniciales	321	49	370
Estudios de Educación Secundaria	31	17	48
Otros estudios	168	34	202
<b>Total</b>	<b>520</b>	<b>100</b>	<b>620</b>
<b>Porcentaje</b>	<b>83,9%</b>	<b>16,1%</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Por tipo de estudios, el porcentaje de aprobados respecto de matriculados fue del 35,3 % en enseñanzas iniciales, del 21,5 % en enseñanzas secundarias y del 39 % entre los matriculados

en otros estudios (más del 40 % en los matriculados en idiomas no reglados, el 6,3 % para los matriculados en Bachillerato y el 3,2 % en grados universitarios).

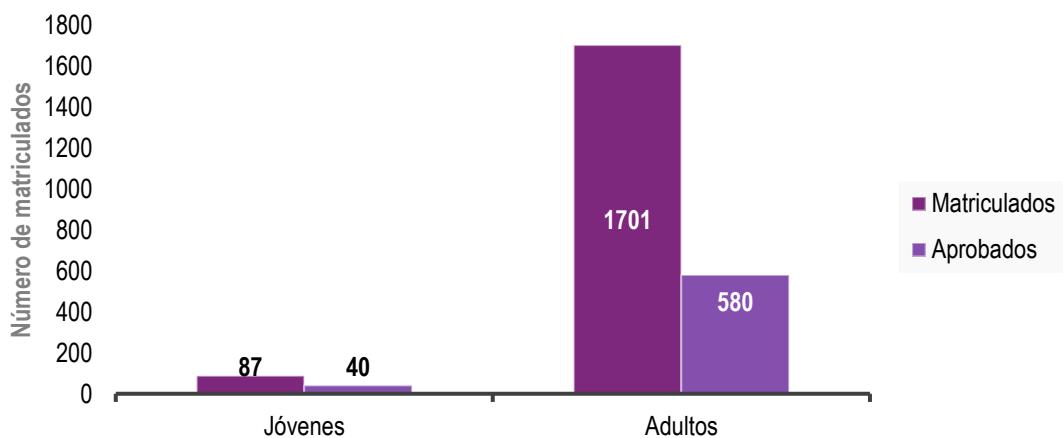
Gráfico 24. Alumnos matriculados y aprobados por tipo de estudios en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

Finalmente, por grupo de edad, aprobaron el 46 % de los jóvenes y el 34 % de los adultos matriculados.

Gráfico 25. Alumnos matriculados y aprobados por grupo de edad en el Centro Penitenciario de Villanubla, en Valladolid.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Instituciones Penitenciarias.

## 2. Conclusiones del análisis estadístico

Tras estudiar los datos recabados sobre la participación en la formación recibida por los residentes de los centros penitenciarios de Brieva (Ávila), Burgos, Dueñas (Palencia) y Villanubla (Valladolid), durante cursos académicos desde 2015 a 2021, se han llegado a las siguientes conclusiones finales.

En primer lugar, respecto a los presos matriculados en enseñanzas formales, se desprende de la estadística que todos los centros estudiados realizan actividades de formación, pero el número medio de internos por curso académico que se matrículan en ellos varía entre los 56 de Ávila y los 410 de Valladolid. En los centros de Burgos y Palencia, fue de 210 y 229, respectivamente. Además, más del 75 % del total se matriculó en estudios de enseñanzas iniciales o secundarias y un menor porcentaje en otros estudios, principalmente cursos de idiomas no reglados, de competencias digitales, cursos de acceso a grado medio o Bachillerato y cursos para el acceso a la universidad de mayores de 25 años.

Por otro lado, mientras que la elección en el tipo de estudios es similar en hombres y mujeres, por edad, el número de participantes adultos es mayor que el de jóvenes menores de 25 años en todos los centros y estudios (iniciales, secundarios y otros). Asimismo, se observa que los presos de menos edad, entre todas las opciones disponibles, eligen más los estudios secundarios

que los adultos. Finalmente, en los centros de Valladolid y Palencia el porcentaje de matriculados en otros estudios es mayor, superior al 25 %. Por el contrario, en Ávila solo el 5 % opta por realizar estudios distintos de las enseñanzas iniciales o secundarias.

En lo que se refiere al porcentaje de asistencia (es decir, el porcentaje de internos que asistieron a la escuela durante el último mes de cada curso organizado y estuvieron al menos el 50 % de la duración del curso; si se trata de enseñanzas iniciales o secundarias, los matriculados a distancia que se presentaron a exámenes; o los que aprobaron al menos dos asignaturas en otros estudios), se ha establecido como el porcentaje de asistentes entre el número de matriculados. Este indicador subraya que el porcentaje de asistencia es mayor en los estudios de enseñanzas iniciales que en el resto de los estudios y, por sexo mayor entre las mujeres que entre los hombres. En concreto, por centros penitenciarios:

- En Ávila, centro exclusivo de mujeres, la asistencia fue del 95,3 % de las matriculadas. Por tipo de estudios, el porcentaje de asistentes respecto de matriculadas fue del 100 % en enseñanzas iniciales y del 85,4 % en enseñanzas secundarias. En otros estudios, superaron al menos dos asignaturas, una de cada tres alumnas matriculadas.
- En Burgos y Palencia, centros exclusivos de hombres, los porcentajes de asistencia fueron del 40,9 % y 53,3 % respectivamente.
- En Valladolid, centro con participación de ambos sexos, el porcentaje de asistencia (asistentes/matriculados) es mayor entre las mujeres (48,7 % frente al 44,4 % de los hombres).

Por grupo de edad, la asistencia es mayor entre los adultos que entre los jóvenes en todos los centros excepto en Valladolid, donde el porcentaje de asistencia fue del 54 % entre los jóvenes y del 44,7 % de los adultos matriculados.

Por último, se consideran aprobados los internos que superaron el nivel o curso en el que se habían matriculado. Así, los datos demuestran que el porcentaje de aprobados (aprobados/matriculados) varía mucho según el centro estudiado: en Ávila, el 75 % aprueban el

curso o nivel del que estaban matriculados; en Valladolid, baja al 34,7 % de los matriculados; y, en los centros de Palencia y Burgos, los porcentajes de aprobados son inferiores al 20 % (18,8 % en Palencia y 13,1 % en Burgos).

Por sexo, en Ávila que es un centro femenino, el porcentaje de aprobados fue superior a los centros de Burgos y Palencia que son masculinos. Sin embargo, en Valladolid donde hay internos de ambos性, el porcentaje de aprobados fue ligeramente mayor entre los hombres matriculados (35,4 %) que en las mujeres (31,4 %). Por tipo de estudios, también el porcentaje de aprobados varía mucho de un centro a otro. En los centros de Ávila, Burgos y Palencia, el mayor porcentaje de aprobados se produjo entre los que cursaban estudios de enseñanzas iniciales, aunque con valores muy diferentes entre los tres centros, ya que en Ávila aprobó el 77 %, en Palencia el 24,4 % y en Burgos el 14,9 %. En Valladolid, en cambio, el porcentaje mayor de aprobados fue entre los matriculados en otros estudios (39 %), superando el 40 % de aprobados entre los que cursan idiomas no reglados. En Valladolid y Palencia, el porcentaje de aprobados entre los jóvenes es mayor que entre los adultos, ocurriendo lo contrario en Burgos.

Para concluir, una vez revisados todos los datos recogidos sobre los programas de educación formal en las cárceles de Brieva (Ávila), Burgos, Dueñas (Palencia) y Villanubla (Valladolid), durante los años que van desde 2015 a 2021, se infiere que la gran variabilidad de los datos entre centros no permite sacar conclusiones globales sobre la formación en estos centros si no particulares de cada centro y de cada curso en concreto.

Así, con mucha cautela debido a la gran variabilidad y a la falta de más datos, se podrían establecer las siguientes hipótesis de partida. En primer lugar, las mujeres asisten y aprueban más que los hombres; en segundo, los estudios en enseñanzas iniciales son los más demandados; y, finalmente, cuando se ofertan otros estudios (idiomas no reglados, competencias digitales...) la asistencia y la participación es mayor que en las enseñanzas básicas.

**CAPÍTULO VII.**

***PROPUESTA DE***

***MODELO DE***

**AUTOEVALUACIÓN PARA**

**LA EDUCACIÓN FORMAL**

***EN INSTITUCIONES***

***PENITENCIARIAS***

**(MAEFIP)**

---

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

La autoevaluación institucional responde a las demandas sociales para conseguir unas organizaciones públicas de calidad y al servicio de sus ciudadanos. En concreto, las instituciones penitenciarias deben establecer un diálogo constante entre todos sus agentes (Enjuanes y Morata, 2019) cambiando su modelo organizativo (Martín Solves, Vila Merino y Oña Cots, 2013) para adaptar sus programas formativos a las expectativas de los internos (Caride y Gradaillé Pernas, 2013).

En este contexto, y tras observar la inexistencia de instrumentos para realizar una autoevaluación en la formación de las prisiones atendiendo a diferentes dimensiones, se propone homogeneizar los procesos formativos de los establecimientos penitenciarios para que resulten más eficientes a través de cuatro formularios de autoevaluación con la participación de los profesionales implicados en la formación penitenciaria. Así, implantar un sistema de estas características ayudará a planificar, organizar y controlar la formación de las instituciones penitenciarias con un compromiso de calidad y eficiencia.

## **1. Modelo EFQM 2020**

Fundada en octubre de 1989, la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad es una fundación independiente sin ánimo de lucro creada por los líderes de 67 empresas europeas al comprometerse con la misión y visión de la EFQM, es decir, apoyar a sus clientes en su viaje para convertirse en la mejor organización posible y, a su vez, mejorar sus comunidades y la sociedad. Así, la Fundación creó un equipo de expertos, de la industria y la academia, para desarrollar el Modelo de Excelencia EFQM, un marco holístico que se puede aplicar a cualquier organización, independientemente de su tamaño o sector.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

Posteriormente, en 1992, se creó el Modelo Europeo de Gestión de Calidad, conocido internacionalmente desde 1999 como Modelo EFQM de Excelencia. Desde su constitución, la Fundación promueve su utilización mediante la creación del Premio Europeo a la Calidad. El modelo se ha ido adaptando a los cambios, con la séptima edición en vigor actualmente, manteniendo su esencia: aumentar la competitividad de las organizaciones europeas y apoyar el desarrollo sostenible de las economías europeas. En definitiva, se trata de un marco, reconocido internacionalmente, concebido para ayudar a abordar la transformación desde el punto de vista de la gestión, para alcanzar el éxito y mejorar significativamente el rendimiento de las organizaciones.

En concreto, el Modelo EFQM de Excelencia que se va a analizar en esta tesis y emplear en la propuesta de Modelo de Autoevaluación para la Educación Formal en Instituciones Penitenciarias (MAEFIP) es la última versión existente, la correspondiente al año 2020, vigente desde el 1 de enero, ya que en esta organización no se ha aplicado ningún modelo EFQM anterior para evaluar la calidad, de lo contrario, habría de seguir utilizándose el modelo de 2013. Las evaluaciones según este modelo anterior concluyeron el 1 de marzo de 2021, fecha a partir de la cual el Modelo EFQM 2020 es el único que está en vigor. El nuevo ha sido creado con la participación de casi 2.000 expertos en gestión, entrevistas de 60 líderes de diversas organizaciones y 24 talleres mediante técnicas de *design thinking*<sup>11</sup>.

En su última versión, el Modelo EFQM se ha reinventado convirtiéndose en una herramienta de evaluación y de apoyo para la transformación de las organizaciones hacia la excelencia, la innovación y la sostenibilidad. En este sentido, según el Club Excelencia en la Gestión (2021), el modelo de 2020 se alinea con los valores europeos recogidos en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, la Convención Europea de Derechos Humanos, la Directiva 2000/78/EC de la Unión Europea y la Carta Social Europea. De hecho, la EFQM ha integrado el Pacto Mundial de Naciones Unidas y los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en la definición del Modelo.

---

11 Método para generar ideas innovadoras que centra su eficacia en entender y dar solución a las necesidades reales de los usuarios, pretende involucrar a los clientes y consumidores, para que participen en el desarrollo del producto o del servicio. Proviene de la forma en la que trabajan los diseñadores de producto y su proceso tiene cinco fases (puede no ser lineal) 1. Empatizar con los usuarios para obtener información. 2. Conocer y explicar sus necesidades. 3. Desglosar y diseñar ideas que resuelvan sus problemas. 4. Configurar un prototipo. 5. Probar el prototipo en distintas situaciones.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

De esta forma, los principales beneficios obtenidos tras adoptar la estructura del Modelo EFQM 2020 en cualquier organización, se pueden resumir en que supone una ayuda para alcanzar el éxito midiendo donde se crea valor sostenible, gestionar su cambio y mejorar su beneficio, identificar brechas para buscar soluciones y así optimizar significativamente el rendimiento, definir el propósito de la misma poniendo énfasis en su alineación con la estrategia para crear valor sostenible para los grupos de interés y generar resultados sobresalientes, crear una cultura organizativa de excelencia e innovación y mantener a la organización comprometida con su visión, forjar el liderazgo al promover un enfoque de líderes en todos los niveles, analizar la idiosincrasia de la organización al tener en cuenta su entorno específico y sus grupos de interés y fomentar prácticas ágiles en un entorno incierto. En definitiva, el Modelo EFQM proporciona un marco adecuado para el análisis y conocimiento organizacional para liderar un camino seguro hacia el progreso y la transformación.

Por otra parte, el Modelo EFQM es un instrumento práctico que puede tener usos como herramienta de análisis de las prácticas de gestión; como autoevaluación que permita identificar puntos fuertes, áreas de mejora y definir acciones para mejorar; como medición del progreso en el proceso de transformación; de aprendizaje organizativo; o que permita presentarse a premios y reconocimientos. Así, dentro de este último, la EFQM ha definido distintas formas de evaluación: por criterios y por subcriterios. La primera de ellas ha sido diseñada para aquellas organizaciones que han comenzado a trabajar con el Modelo EFQM. En el supuesto de que la organización desee obtener un reconocimiento, solo se podrá acceder al Sello EFQM 200. Sin embargo, la evaluación por subcriterios ha sido diseñada para organizaciones más maduras y permite acceder a cualquier nivel de Sello EFQM (Sello EFQM 300, Sello EFQM 400, Sello EFQM 500, Sello EFQM 600 y Sello EFQM 700). En su última versión, existen cuatro niveles:

1. Validación EFQM, para aquellas organizaciones que inician su proceso de transformación ya que valida el grado de implantación de los proyectos de mejora y orienta sobre los pasos a seguir para avanzar en la excelencia.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

2. Calificación EFQM, proceso en el que, basándose en los siete criterios del Modelo EFQM, se generan aportaciones que permite avanzar hacia el propósito y la estrategia de la organización además de proporcionar una indicación del nivel de madurez.
3. Reconocimiento EFQM, dirigido a aquellas que ya cuentan con una gestión sólida, obteniendo una calificación global de 3 a 7 estrellas.
4. Premio global EFQM, exclusivo para organizaciones que han demostrado ser líderes del sector.

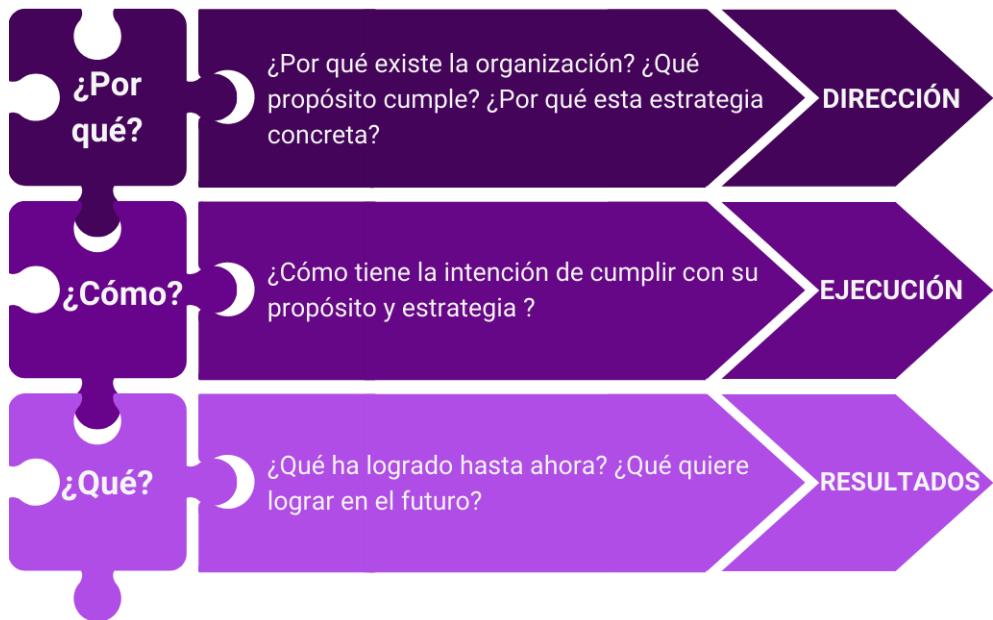
## **2. Fundamentos y estructura**

El Modelo EFQM 2020 está fundamentado en cuatro ejes. En primer lugar, está alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible ya que tiene sus bases en el conjunto de valores europeos y en los 17 ODS, promoviendo que las organizaciones persigan valores tales como la igualdad social, el buen gobierno, la protección del planeta y la prosperidad. Asimismo, se encuentra orientado hacia la predicción, mirando más al futuro de la organización que a los logros pasados. En tercer lugar, su hilo conductor surge de la conexión de propósito y estrategia, apostando por la creación de valor para los grupos de interés y, como consecuencia, por la generación de resultados excelentes. Y, por último, la visión ecosistémica debido a que, en el contexto de una organización, hay factores externos que afectan al funcionamiento y que es necesario tener en cuenta para poder comprender la posición, los grupos de interés, las capacidades, los retos y el futuro.

Por otro lado, la estructura del Modelo EFQM se basa en una lógica sencilla que responde a tres grupos de cuestiones, como se puede observar en la siguiente figura.

Figura 17. Estructura del Modelo EFQM 2020.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**



Fuente: elaboración propia basada en Club Excelencia en la Gestión (2021).

Concretamente, este modelo de referencia, no prescriptivo, promueve una visión holística estructurado en tres bloques (dirección, ejecución y resultados), siete criterios y 29 subcriterios, como se detalla en la siguiente tabla.

Tabla 20. Bloques, criterios y subcriterios del Modelo EFQM 2020.

BLOQUES	CRITERIOS	SUBCITERIOS
<b>BLOQUE 1: DIRECCIÓN</b>  Ayuda a la organización a ser líder en su ecosistema dotándola de una buena posición de cara a sus nuevas metas. Las claves para que una organización mantenga sus resultados excelentes y consiga satisfacer las expectativas de sus grupos de interés: <ul style="list-style-type: none"><li>• Definir un propósito inspirador.</li><li>• Crear una visión de lo que trata de alcanzar en el futuro.</li><li>• Desarrollar una estrategia centrada en crear valor sostenible.</li><li>• Fomentar una cultura que favorezca el éxito.</li></ul>	<b>CRITERIO 1: PROPÓSITO, VISIÓN Y ESTRATEGIA.</b> Toda organización sobresaliente debe poseer un propósito que inspire, una visión ambiciosa y una estrategia que genere resultados.	1.1. Definir el propósito y la visión. 1.2. Identificar y entender las necesidades de los grupos de interés. 1.3. Comprender el ecosistema, las capacidades propias y los retos. 1.4. Desarrollar la estrategia. 1.5. Diseñar e implantar un sistema de gestión y de gobierno.
	<b>CRITERIO 2. CULTURA DE LA ORGANIZACIÓN Y EL LIDERAZGO</b> La cultura se define como el conjunto de valores que comparten todos los miembros de una organización. El liderazgo deja de ser un rol de los miembros de la dirección para pasar a ser una actividad de todas las personas de la organización.	2.1. Dirigir la cultura de la organización y reforzar los valores. 2.2. Crear las condiciones para hacer realidad el cambio. 2.3. Estimular la creatividad y la innovación. 2.4. Unirse y comprometerse en torno a un propósito, visión y estrategia.
<b>BLOQUE 2: EJECUCIÓN</b>  Se identifican los aspectos necesarios para ayudar a la organización a ejecutar la estrategia definida. Se centra en: <ul style="list-style-type: none"><li>• Conocer los grupos de interés y comprometerse con los que contribuyan al éxito de la organización.</li><li>• Crear valor sostenible.</li><li>• Promover el rendimiento necesario para alcanzar los objetivos actuales al mismo tiempo que crea una cultura de mejora continua con el fin de conseguir el éxito futuro.</li></ul>	<b>CRITERIO 3. IMPLICAR A LOS GRUPOS DE INTERÉS</b> Identificar como crear relaciones con los grupos de interés clave basadas en el respeto, la transparencia y la responsabilidad para la creación de valor sostenible y en la colaboración para llevar a cabo los ODS.	3.1 Clientes. Construir relaciones sostenibles. 3.2. Personas. Atraer, implicar, desarrollar y retener el talento. 3.3. Inversores y reguladores. Asegurar y mantener su apoyo continuo. 3.4. Sociedad. Contribuir al desarrollo, bienestar y prosperidad. 3.5. Partners y proveedores. Construir relaciones y asegurar su compromiso para crear valor sostenible.
	<b>CRITERIO 4. CREAR VALOR SOSTENIBLE</b> La organización tiene que crear valor sostenible a largo plazo en todos los grupos de interés clave, y con especial foco en los clientes, con los que es necesario un feedback constante. Los aspectos a tener en cuenta para crear valor son los subcriterios identificados en el criterio 4, adaptados a la organización.	4.1. Diseñar el valor y cómo se crea. 4.2. Comunica y vende la propuesta de valor. 4.3. Elaborar y entregar la propuesta de valor. 4.4. Diseñar e implantar la experiencia global.
<b>BLOQUE 3: RESULTADOS</b>  ¿Qué ha conseguido la organización como consecuencia de la dirección y la ejecución? Es necesario: <ul style="list-style-type: none"><li>• Medir y disponer de los datos necesarios sobre la percepción que tienen sus grupos de interés.</li><li>• La creación de valor sostenible.</li><li>• La gestión del funcionamiento y la transformación.</li></ul>	<b>CRITERIO 6. PERCEPCIÓN DE LOS GRUPOS DE INTERÉS</b> En este criterio analizamos como la organización recoge la percepción de los grupos de interés, incluyendo aquellos aspectos y procesos que contribuyen a crear percepciones. Pone el foco organización se implica en valores tales como el impacto social o ambiental, los cuales se recogen en los ODS.	a) Resultados de percepción de clientes. b) Resultados de la percepción de personas. c) Resultados de percepción de inversores y reguladores. d) Resultados de percepción de la sociedad. e) Resultados de percepción de partners y proveedores.
	<b>CRITERIO 7. RESULTADOS ESTRATÉGICOS Y OPERATIVOS</b> Se muestran los resultados relacionados con el propósito de la organización y su capacidad para hacer frente a los retos a largo plazo.	a) Indicadores de resultados estratégicos. b) Indicadores de resultados operativos.

Fuente: elaboración propia basada en Club Excelencia en la Gestión (2021).

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

## 1.1. Diagnóstico

El esquema lógico de REDER (Resultados, Enfoques, Desplegar, Evaluar y Revisar), que es la herramienta que utiliza el Modelo EFQM para la evaluación de la gestión de las organizaciones, converge con el Ciclo PDCA de Deming, (*Plan, Do, Check, Act*). Sin embargo, el primero de ellos inicia su planificación después de un análisis de resultados o indicadores organizacionales, es decir, tras un diagnóstico situacional (Chacón Cantos y Rugel Kamarova, 2018). De esta forma, se determinan los Resultados que pretende conseguir como parte de su estrategia, cuenta con una serie de Enfoques que le permitirán alcanzar los resultados previstos ahora y en el futuro, se Despliegan (implantan) dichos enfoques de manera adecuada y se Evalúa y Revisa los enfoques implantados para aprender y mejorar.

Cada uno de los tres bloques detallados anteriormente dispone de una tabla REDER con atributos específicos que facilitan el análisis y evaluación con el fin de mejorar la gestión de la organización, detectar fortalezas, oportunidades de mejora y facilitar la identificación de los resultados deseados y las acciones necesarias para llevar a cabo la acción.

### 1.1.1. Autoevaluación

Se trata de un diagnóstico, realizado por la propia organización, en el que se hace una reflexión estratégica sobre el estado de su gestión en un momento determinado, en este caso, utilizando como base el Modelo EFQM. Para ello, pueden utilizarse distintos enfoques en función de los resultados que se pretenden y del grado de madurez organizativo. En todo caso, presenta los siguientes beneficios:

- Permite obtener una primera aproximación a las prácticas de gestión de la organización.
- Los cuestionarios utilizados en las autoevaluaciones son instrumentos definidos que permiten obtener una percepción de los distintos grupos de interés de un modo sencillo.
- Estos pueden ser aplicados a distintas áreas, unidades dentro de una organización, posibilitando una visión holística para la mejora y la transformación.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

- Su uso de forma simultánea promueve un proceso de aprendizaje al comparar resultados con otras organizaciones que utilicen el mismo modelo.

### **3. Aplicación del marco teórico EFQM a establecimientos penitenciarios**

Las nuevas tendencias en pedagogía y en educación social ponen de relieve la necesidad de promover la transformación en las instituciones fortaleciendo los procesos educativos mediante el empleo de un instrumento de autoevaluación que genere un cambio cultural favorable a su uso y a la importancia del *feedback* formativo. Esto genera organizaciones inteligentes, alimenta la innovación e induce la mejora en las mismas (Elmore, 2004). De hecho, actualmente, resulta imprescindible que los centros autoevalúen sus prácticas con el fin de mejorar los procesos educativos de manera interna (San Fabián y Granda, 2013).

Para ese fin, se identifica el Modelo EFQM como marco transformador de aplicación que ayude a transformar la acción educativa en las cárceles con un sentido de comunidad educativa social que proporcione los apoyos formativos necesarios a las personas internas para favorecer su reeducación y reinserción social. La aplicación del nuevo Modelo EFQM 2020 a la acción formativa se centrará en la enseñanza reglada.

Así, si se tienen en cuenta los fines, los principios y los servicios de formación reglada que se prestan actualmente en las prisiones, los fundamentos y lógica del Modelo EFQM en este ámbito estarían:

1. Alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, ya que los procesos formativos de las instituciones penitenciarias tienen un impacto directo en el ODS 4. Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

2. Orientados hacia la predicción, mirando más hacia el futuro de la organización y menos a los logros del pasado. Los procesos formativos tienen que alinearse con los objetivos de la educación (Lomloe).
3. Su hilo conductor surge de la conexión de propósito y estrategia, vital para la creación de valor en los grupos de interés y, como consecuencia, la generación de resultados excelentes. Según el modelo EFQM 2020, un grupo de interés puede definirse como una persona, grupo o entidad que tiene un interés directo o indirecto en la organización (institución penitenciaria), sus actividades (procesos de educación reglada) y su rendimiento (eficacia de la acción educativa en la reeducación y en la reinserción social).
  - Los grupos de interés internos:
    - Clientes: personas en situación privativa de libertad y sus familiares.
    - Profesionales de las instituciones penitenciarias.
  - Los grupos de interés externos:
    - Proveedores: docentes, proveedores de servicios y materiales educativos.
    - Partners: entidades educativas con convenios específicos, centros para la inserción social, asociaciones y fundaciones que apoyan en la inserción social.
    - Propietarios: Ministerio del Interior.
    - Administración: Ministerio del Interior, Ministerio de Educación y FP, Entidad Estatal de Trabajo Penitenciario y Formación para el Empleo, SEPE, Consulados , Servicios Sociales, Consejo Social Penitenciario nacional y local.
    - Sociedad: ONG, voluntarios, empresas, instituciones educativas, medios de comunicación.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

Tabla 21. Grupos de interés en las instituciones penitenciarias.

<b>Propietarios</b>
Ministerio del Interior Dirección General de ejecución penal y reinserción social que depende de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.
<b>Entorno</b>
Ministerio del Interior
Ministerio de Educación y FP (MEFP).
Entidad Estatal de Trabajo Penitenciario y Formación para el Empleo (TPFE).
SEPE
Consulados (para dar apoyo a la interculturalidad)
Servicios sociales
Consejo Social Penitenciario Nacional y Local.
Administración regional de educación.
<b>Sociedad</b>
ONG, voluntarios, empresas, instituciones educativas, medios de comunicación.
<b>Partners y proveedores</b>
Proveedores: docentes, proveedores de servicios y materiales educativos.
Partners: Entidades educativas con convenios específicos, centros para la Inserción Social, Asociaciones y Fundaciones que apoya en la inserción social.
<b>Profesionales de la institución penitenciaria</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● En la Dirección: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Director del centro penitenciario</li> <li>○ Subdirección de Tratamiento</li> <li>○ Subdirección de Seguridad</li> <li>○ Subdirección de Régimen</li> <li>○ Subdirección Médica</li> <li>○ Administrador</li> </ul> </li> <li>● Junta de Tratamiento</li> <li>● Comisión de Formación</li> <li>● Comisión de Valoración <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Equipo de juristas, psicólogo, sociólogo, pedagogo, trabajadores sociales, personal sanitario, educadores</li> </ul> </li> <li>● Personal de interior y vigilancia</li> </ul>
<b>Clientes</b>
Personas privadas de libertad y familias

Fuente: elaboración propia.

4. Importancia de concebir la organización en el seno de un ecosistema cuyo principio fundamental es la interdependencia. Se deben identificar los factores externos de la institución penitenciaria que influye en su funcionamiento (tendencias sociales, tecnología, interculturalidad, los ODS, la situación económica) y sobre los que no tiene control.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

Figura 18. Ecosistema de las instituciones penitenciarias.



Fuente: elaboración propia.

#### **4. Bloques, criterios y subcriterios del Modelo EFQM 2020 aplicados a las instituciones penitenciarias**

El objetivo final de este trabajo es traducir el modelo EFQM 2020 en las instituciones penitenciarias para poder elaborar un instrumento de autoevaluación en los procesos formativos de las instituciones penitenciarias que permita homogeneizar los procesos formativos de los establecimientos penitenciarios para que resulten más eficientes. Para ello, en primer lugar, se analizan las claves del Modelo EFQM 2020:

- El clima en las cárceles tiene que facilitar un sentido de comunidad que propicie la reeducación y la reinserción de las personas, facilitar que los profesionales y, en general todos miembros de la comunidad educativa (personas internas, sus familias, profesionales, colaboradores y personal de interior y vigilancia) se sientan inspirados con el propósito de los procesos formativos.
- Tiene que existir un liderazgo efectivo y distribuido que promueva y mantenga la fidelidad de la comunidad educativa con el propósito de la prisión.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

- Tiene que existir una gestión de la transformación y una gestión del funcionamiento de los procesos formativos de forma simultánea para ayudar a hacer frente al entorno volátil, incierto, complejo y ambiguo en el que están inmersas las organizaciones.
- La flexibilidad y adaptabilidad de los procesos formativos a cualquier realidad, personas, situación y requisitos de reinserción es una necesidad.
- Tiene que existir una orientación a la gestión del futuro, teniendo en cuenta la inteligencia predictiva para conseguir la transformación necesaria de los procesos educativos en las IIPP.

Así, para facilitar la aplicación del proceso de evaluación se debe instituir una Comisión de Formación de la institución penitenciaria, como propietaria del macroproceso formativo y de la transformación del mismo, utilizando como base el nuevo Modelo EFQM 2020. La Comisión de Formación (constituida por el director de la prisión, los subdirectores de Tratamiento, de Seguridad y de Régimen y distintos profesionales -jurista, psicólogo, sociólogo, pedagogo, trabajador social, personal sanitario, educador-) junto con el equipo directivo son los responsables de definir la dirección de la transformación y hacer realidad el proceso de cambio.

A continuación, se realiza un recorrido detallado por los bloques, criterios y subcriterios del Modelo EFQM 2020 aplicados a las instituciones penitenciarias.

**BLOQUE 1. DIRECCIÓN.** Para que la educación formal en instituciones penitenciarias logre resultados sobresalientes que superen las expectativas de sus grupos de interés, es necesario que el equipo directivo defina un propósito inspirador en el que la educación formal se encuentre integrada en el propósito de la propia institución penitenciaria. La visión de futuro (reeducación, reinserción y, en definitiva, una transformación mediante el aprendizaje que favorezca la inserción de las personas) tiene que ser compartida por todas las personas. Por otro lado, esta tiene que ser traducida a acciones concretas mediante una estrategia clara. Así, esta tiene que permitir crear valor sostenible, es decir, educación que produzca transformación.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

**CRITERIO 1. PROPÓSITO, VISIÓN Y ESTRATEGIA.** Toda institución penitenciaria sobresaliente debe poseer un propósito que inspire, una visión ambiciosa y una estrategia que genere resultados.

**1.1. Definir el propósito y la visión.** El equipo directivo debe definir, documentar y compartir un propósito y una visión de la educación formal. Para ello, debe de tomar conciencia y comprender la importancia de ese propósito en el ecosistema del que forma parte (ver figura 18. Ecosistema de las instituciones penitenciarias), implicando directa o indirectamente a todos los profesionales que allí trabajan para conseguir un sistema de formación de calidad y de referencia. La dirección debe lograr este objetivo mediante comunicaciones, encuentros y reflexiones conjuntas.

**1.2. Identificar y entender las necesidades de los grupos de interés.** Para este fin, los cuestionarios de evaluación son un punto de partida idóneo donde se planten cuestiones tales como ¿cuáles son las estrategias o proyectos de los grupos de interés clave?, ¿cómo puede impactar en el propósito y la visión de la institución penitenciaria?, ¿cómo impacta el sentido de educación comunitaria en las personas de la institución penitenciaria, en las familias, en los profesionales, en los formadores?, etc.

**1.3. Comprender el ecosistema, las capacidades propias y los principales retos.** El equipo directivo tiene que realizar una reflexión para identificar sus capacidades actuales y cómo potenciarlas para el logro de su propósito. Este análisis tiene que realizarse con datos, información y conocimiento y proporcionar información sobre el posible impacto.

**1.4. Desarrollar la estrategia.** El equipo directivo debe definir y desarrollar una estrategia en materia de educación reglada alineada con su propósito. El Plan Estratégico Formativo debe de ser compartido con los grupos de interés clave, implicándoles en su consecución mediante asignación de objetivos e iniciativas de transformación. Además, en él se detallarán los objetivos de rendimiento y las iniciativas de transformación necesarias.

**1.5. Diseñar e implantar un sistema de gestión y de gobierno.** El equipo directivo debe implementar normas, sistemas, procesos y prácticas que proporcionen soporte al Plan Estratégico Formativo. Para ello, se revisará el grado de cumplimiento de los requisitos

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

legales, gubernamentales, legales y regulatorios. El equipo directivo adecuará el reglamento de la institución penitenciaria para facilitar de un modo articulado y coordinado el acercamiento al Plan Estratégico Formativo:

- Definiendo los principios que deben de regir el funcionamiento de sistema de gobierno (igualdad, responsabilidad, transparencia e independencia).
- Favoreciendo la relación con los órganos financiadores y fiscalizadores.
- Afianzando el proceso de la toma de decisiones y el control de la institución haciendo que se oriente hacia la eficacia de las acciones formativas.

Asimismo, el equipo directivo debe:

- Diseñar e implantar las funciones relacionadas con la definición de la estrategia formativa, su ejecución y la evaluación de resultados para alcanzar los objetivos propuestos.
- Definir y apoyar el logro de la estrategia mediante la definición de estructuras soporte (comités de autoevaluación, comité de transformación y comités para seguimiento de iniciativas).

**CRITERIO 2. CULTURA DE LA ORGANIZACIÓN Y EL LIDERAZGO.**

**2.1. Dirigir la cultura de la organización y reforzar los valores.** Definidos los valores por parte de la dirección del centro penitenciario, deben reforzarse en y con toda la comunidad educativa y con los grupos de interés clave mediante la comunicación, la formación, la reflexión y el ejercicio de estos. El equipo directivo debe tomar conciencia de la importancia del liderazgo compartido ya que todas las personas tienen el potencial de ser líderes desde su rol en la organización. Es necesario que la alta dirección promueva un modelo de liderazgo global plenamente distribuido a todos los niveles de la institución penitenciaria:

- Las direcciones deben dirigir, establecer la visión y el Plan Estratégico Formativo y crear una cultura facilitadora de la transformación.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

- Las direcciones, en especial la Dirección de Tratamiento, deben ejercer su influencia en personas, familias, técnicos y personal de interior y vigilancia para impulsar el logro de la visión.
- Como gestores, deben establecer relaciones de confianza tanto con aliados como con los reguladores, permitiendo crear la nueva identidad de la institución penitenciaria.
- El personal de interior y vigilancia tiene un rol importante en el acompañamiento de las personas internas.
- Los profesores deben implicarse en la planificación, en la ejecución y en la evaluación de los resultados obtenidos con el Plan Estratégico Formativo siendo conscientes del impacto de su trabajo en la contribución del propósito y visión de la institución penitenciaria.

**2.2. Crear las condiciones para hacer realidad el cambio.** El equipo directivo debe apostar por un liderazgo visionario que trabaje coocreando con la comunidad educativa; promoviendo el compromiso y la competencia de las personas; manteniendo sistemas que capten la información del entorno para mantener una conexión con la sociedad que facilite la reeducación y la reinserción; creando un sentido de comunidad y educación renovado; y potenciando la confianza, la colaboración, un sentido de pertenencia y de potencial de mejora que promueva una mirada transformadora.

**2.3. Estimular la creatividad y la innovación** para el logro de su visión con la implicación de los grupos de interés. Tomando conciencia de la existencia de agentes facilitadores de la visión (aliados, colaboradores, familias, internos, voluntarios), las instituciones penitenciarias deben propiciar la creación de un clima de confianza, colaboración y aportación que facilite las relaciones para crear una verdadera comunidad educativa, la participación en redes de aprendizaje y colaboración que suministren el conocimiento de las últimas tendencias y oportunidades en materia de reeducación y reinserción, y cómo, desde los procesos formativos reglados, puede favorecer esta misión.

**2.4. Unirse y comprometerse en torno a un propósito, visión y estrategia.** El equipo directivo debe fomentar la importancia de lograr la implicación de todos los grupos de interés

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

clave. Para ello, la autoevaluación promoverá la toma de conciencia y el grado de avance hacia la transformación deseada.

**BLOQUE 2. EJECUCIÓN.** En este bloque, se identifican los aspectos necesarios para ayudar a la institución penitenciaria a ejecutar el Plan Estratégico Formativo definido. Se centra en los siguientes puntos:

- Conocer los grupos de interés y comprometerse con aquellos que contribuirán al éxito de transformación de la prisión.
- Crear valor sostenible.
- Promover el rendimiento necesario para alcanzar los objetivos actuales al mismo tiempo que crea una cultura de mejora continua con el fin de conseguir el éxito futuro.

**CRITERIO 3. IMPLICAR A LOS GRUPOS DE INTERÉS.** El centro penitenciario debe de identificar cómo crear relaciones basadas en el respeto, la transparencia y la responsabilidad.

**3.1. Internos y familiares. Construir relaciones sostenibles.** La definición de un itinerario personalizado para el preso que parta de la base de sus conocimientos, habilidades, características sociales, personalidad, necesidades y expectativas para la reeducación y reinserción es clave para implicarle en su propio cambio. Las familias y/o las personas de apoyo pueden ser un impulso afectivo en su transformación. El equipo de profesionales debe de identificar los canales y medios de comunicación necesarios, oportunos y eficaces para lograr la reeducación y reinserción de un modo eficaz y alineado con el Plan Estratégico Formativo.

**3.2. Profesionales de las instituciones penitenciarias. Atraer, implicar, desarrollar y retener el talento.** Las cárceles tienen que captar las necesidades y expectativas de las personas en relación con los cambios y con aspectos del entorno (diversidad, inclusión, paridad, equilibrio de género...).

**3.3. Administración. Asegurar y mantener su apoyo continuo.** Las IIPP deben identificar a los agentes reguladores que impactan de un modo directo en la educación reglada

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

(administración educativa nacional y autonómica, administración penitenciaria y organismos adscritos) y generar un espacio de transparencia y rendición de cuentas que permita asegurar y mantener su apoyo continuo.

**3.4. Sociedad. Contribuir al desarrollo, bienestar y prosperidad.** ONG, asociaciones, fundaciones y entidades son ejemplos de agentes de la sociedad con una función de reeducación y reinserción que complementan la acción educativa transformadora de las instituciones penitenciarias. La cooperación de la sociedad para identificar las necesidades de los agentes sociales (empresas, organizaciones, grupos de opinión, asociaciones...) para facilitar su contribución al desarrollo social es un aspecto crítico para el logro de resultados transformadores.

**3.5. Partners y proveedores. Construir relaciones y asegurar su compromiso para crear valor sostenible.** Las instituciones deben de identificar con qué agentes externos quiere trabajar para lograr los resultados de su Plan Estratégico Formativo y alcanzar su propósito.

**CRITERIO 4. CREAR VALOR SOSTENIBLE** a largo plazo en todos los grupos de interés clave, con especial foco en los presos y sus familiares, con los que es necesario un *feedback* constante.

**4.1. Diseñar el valor y cómo se crea.** La Comisión de Formación debe desarrollar una propuesta de valor diferencial utilizando encuestas de satisfacción, grupos focales, autoevaluación mediante cuestionarios y herramientas que conjuguen lo cuantitativo y lo cualitativo. Estas herramientas deben de contar con la participación de las personas internas, las familias y su círculo de apoyo y los destinatarios de la sociedad implicados y/o afectados por los fines de la institución penitenciaria (centros de inserción social, asociaciones, federaciones, organizaciones...).

**4.2. Comunica y vende la propuesta de valor.** La Comisión de Formación debe promover una comunicación que ayude a crear una imagen renovada y positiva de la función de la prisión empleando su propuesta de valor.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

**4.3. Elaborar y entregar la propuesta de valor.** La Comisión de Formación debe definir métodos para garantizar que la propuesta de valor educativa se desarrolle de forma coherente con el propósito de la institución penitenciaria a través de:

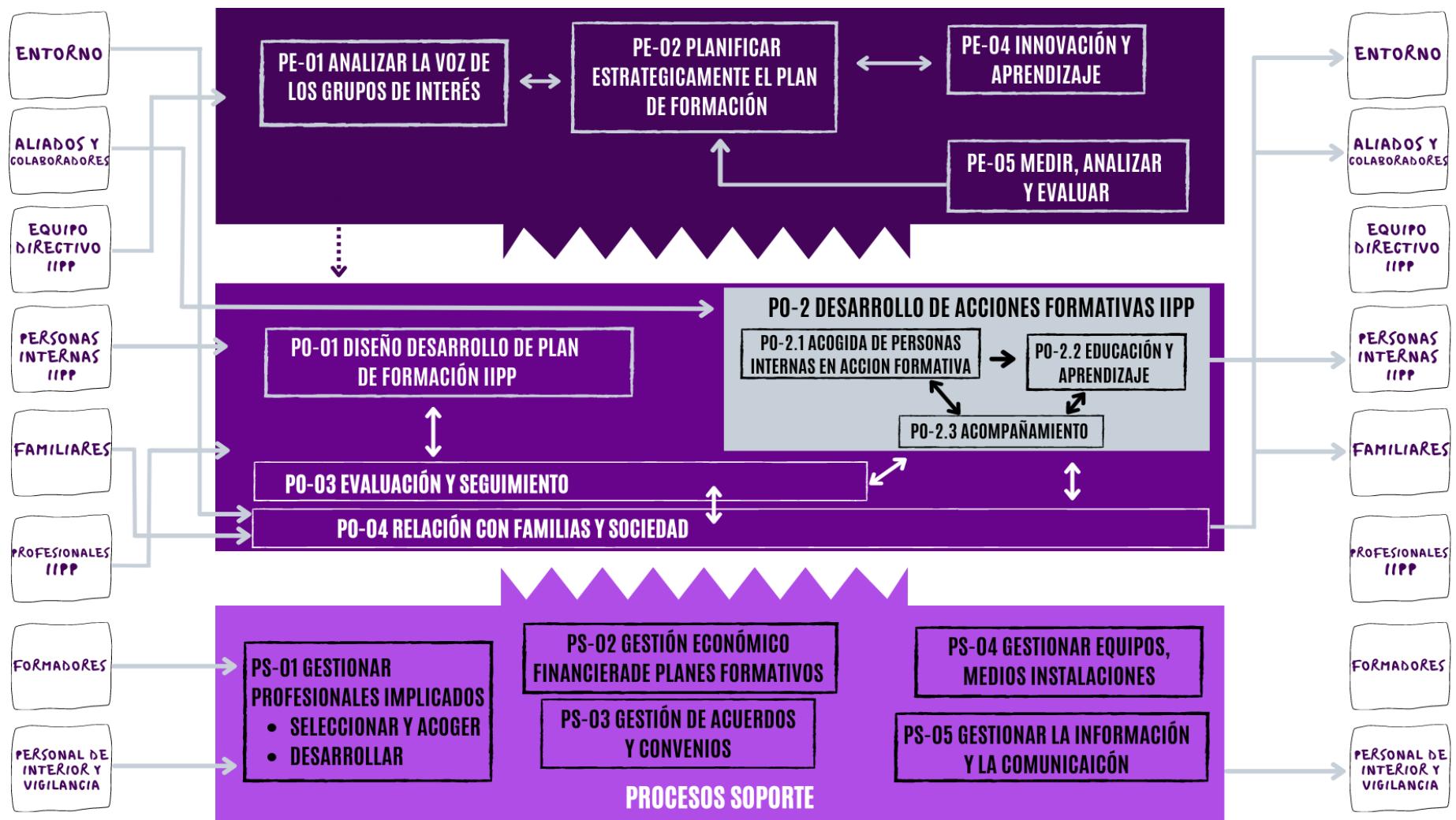
- Una planificación educativa integral e integrada que permita la concreción del desarrollo curricular.
- Contenidos adecuados al desarrollo de las competencias requeridas.
- Reuniones de coordinación pedagógica para evaluar los conocimientos, las habilidades y las actitudes del personal interno.
- Reuniones de evaluación con la participación de la Junta de Tratamiento alineadas con el propósito educativo.
- Directrices para actividad docente alineada con la propuesta de valor.
- Acompañamiento y orientación para los internos.
- Orientación para la sociedad y los agentes de inserción social sobre el modo de acompañar y seguir facilitando la reinserción de los presos.

**4.4. Diseñar e implantar la experiencia global.** La Comisión de Formación diseñará los procesos que permitan una atención individual y personalizada de los internos y un seguimiento continuo y definirá las competencias, los recursos y el poder de decisión que deben tener los profesionales para facilitar el acompañamiento a estos y sus familiares.

**CRITERIO 5. GESTIONAR EL FUNCIONAMIENTO Y LA TRANSFORMACIÓN.**

**5.1. Gestionar el funcionamiento y el riesgo.** La Comisión de Formación debe de utilizar un sistema de gestión que integre de forma coherente propósito, estrategia, creación de valor y resultados. El mapa de procesos, que se expone en la figura 19, es una herramienta que permite identificar la interacción entre la estratégica, los procesos clave y su orientación hacia resultados.

Figura 19. Mapa de procesos formativos en instituciones penitenciarias.



Fuente: elaboración propia.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

La Comisión de Formación debe de identificar los procesos necesarios, asegurar su funcionamiento óptimo y reconocer riesgos en los procesos, oportunidades de estos y definir planes y propuestas para gestionar los riesgos identificados. Asimismo, debe identificar los procesos estratégicos, clave y soporte necesarios para lograr la visión de la acción educativa de la institución penitenciaria.

Los **procesos estratégicos** proporcionan las directrices para el funcionamiento de los procesos clave y soporte de la institución penitenciaria, captan la información del entorno, la analizan, y establecen los planes y proyectos con los objetivos que se deben cumplir.

**PE-01 Analizar las voces de los grupos de interés.** Identificar y priorizar los grupos de interés, así como definir mecanismos para captar sus necesidades y expectativas en relación con los procesos educativos formales.

**PE-02 Planificar estratégicamente el Plan de Formación.** Define y desarrolla una estrategia en materia de educación reglada alineada con el propósito de la prisión.

**PE-03 Innovación y aprendizaje** para promover la transformación de la acción educativa y fomentar la participación en redes de aprendizaje y colaboración que faciliten el conocimiento de las últimas tendencias y oportunidades en materia de reeducación y reinserción.

**PE-04 Medir, analizar y evaluar** el grado de consecución de la estrategia con los datos y la información recogida de todos los procesos.

Los **procesos clave** constituyen la misión de la educación en la institución penitenciaria.

**PO-01 Diseño del plan de educación reglada.** Diseña y desarrolla los contenidos curriculares en el contexto de la cárcel para garantizar una atención personal e integral que facilite la reeducación y la reinserción de los internos.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

Los objetivos educacionales incluyen dimensiones de desarrollo personal, desarrollo profesional y perfil de empleabilidad.

**PO-02 Desarrollo de acciones educativas.** Este macroproceso tiene como misión definir la labor pedagógica encaminada a la educación integral, desarrollar los objetivos educativos diseñados en el proceso PO-01 de un modo sistémico y coordinado teniendo como fin las necesidades educativas de los reos.

**PO-02.1 Acogida.** Comparte con los internos los objetivos educativos y facilita su integración en el contexto formativo como miembro de una comunidad educativa teniendo en cuenta la diversidad.

**PO-02.2 Educación y aprendizaje formal** en un clima de convivencia y respeto mutuo entre todos los miembros de la comunidad educativa.

**PO-02.3 Acompañamiento** en el proceso de aprendizaje de los presos, proporcionando orientación académica, profesional y personal, atención a las necesidades educativas específicas y a la toma de decisiones relacionadas con su futuro profesional.

**PO-03 Seguimiento y evaluación** del proceso de acogida, educación y aprendizaje y acompañamiento de los presos con el fin de mejorar, reorientar y aprender.

**PO-04 Relación con familias y sociedad** como miembros activos de la comunidad educativa.

Los **procesos soporte** organizan, suministran y coordinan los recursos (personas, instalaciones, financiación y documentación) que la institución penitenciaria necesita para desarrollar su actividad educativa.

**PS-01 Gestionar y desarrollar a los profesionales.** Define la metodología que se debe seguir para seleccionar a los profesionales garantizando su

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

integración en la cultura de la institución penitenciaria desarrollando sus competencias de acuerdo al Plan Estratégico de Formación.

**PS-02 Gestión económico-financiera de planes formativos** de un modo eficaz y alineado con los objetivos del Plan Estratégico de Formación.

**PS-03 Gestión de acuerdos y convenios** necesarios para conseguir los objetivos del Plan Estratégico de Formación.

**PS-04 Gestionar equipos, medios e instalaciones**, que la comunidad educativa demande, de un modo óptimo, sostenible y participativo.

**PS-05 Gestionar la información y la comunicación** para facilitar el conocimiento y el diálogo de la comunidad educativa de acuerdo con los objetivos del Plan Estratégico de Formación.

**5.2. Transformar la organización para el futuro.** La Comisión de Formación debe identificar las necesidades de cambio y transformación entre las que destacan el sentido de comunidad educativa, que implica un cambio en la identidad de la organización; el sentido de la educación como elemento favorecedor de la reinserción; y un cambio de rol de los profesionales de las instituciones penitenciarias para favorecer una educación y un acompañamiento personalizado.

**5.3. Impulsar la innovación y aprovechar la tecnología.** La Comisión de Formación debe identificar y asegurar las capacidades, recursos y herramientas a toda la comunidad educativa para generar una tensión positiva que propicie la cocreación de nuevos procesos y actividades que favorezcan los objetivos del Plan Estratégico Formativo.

**5.4. Aprovechar los datos, la información y el conocimiento.** La Comisión de Formación debe de identificar los datos que necesita para apoyar sus planes de transformación (comunidad educativa, roles, identidad organizacional) y gestionar los programas y actividades formativas utilizando datos e información que permitan conocer el grado de consecución de los resultados previstos y la previsión (predictibilidad) del logro de los

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

objetivos reeducativos y de reinserción. Esta información es analizada para identificar oportunidades y mejoras en el Plan Estratégico Formativo.

**5.5. Gestionar los activos y recursos** para proporcionar un presupuesto alineado con el Plan Estratégico Formativo, tecnología que facilite los procesos reeducativos y de reinserción e información y conocimiento que propicien experiencias de aprendizaje.

**BLOQUE 3: RESULTADOS.** La Comisión de Formación tiene que disponer de datos sobre la percepción de los grupos de interés, la creación de valor sostenible y la gestión del funcionamiento de los procesos formativos y la transformación de estos.

**CRITERIO 6. PERCEPCIÓN DE LOS GRUPOS DE INTERÉS.**

**a) Resultados de percepción de personas internas en instituciones penitenciarias:**

- Grado de satisfacción con la experiencia educativa.
- Grado de percepción de existencia de una comunidad educativa.
- Grado de satisfacción con la actividad docente.
- Grado de satisfacción con el acompañamiento y orientación proporcionado.
- Grado de satisfacción con la innovación educativa y pedagógica.
- Grado de satisfacción con la preparación para la reinserción social y la reeducación.

**b) Resultados de la percepción de los profesionales de las instituciones penitenciarias:**

- Grado de satisfacción de los profesionales como la gestión del cambio de los procesos educativos llevados a cabo por la IIPP.
- Grado de satisfacción de los profesionales con la formación y el apoyo recibido por el centro penitenciario para hacer frente a los retos del Plan Estratégico Formativo.
- La percepción del personal con la cultura, valores, normas, etc.
- La percepción del personal con el grado de adaptación de la institución penitenciaria a futuros modelos de trabajo.
- La percepción del personal en relación con la reputación.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

- La percepción del personal en relación con la contribución de las personas a la ejecución de la estrategia.

**c) Resultados de percepción de reguladores:**

- Grado de satisfacción con la gestión financiera, la seguridad y la sostenibilidad de las acciones llevadas a cabo por la prisión en materia formativa.
- Grado de satisfacción con la imagen de la acción educativa de la institución penitenciaria en el sector.

**d) Resultados de percepción de la sociedad:**

- Percepción de los agentes facilitadores externos (organismos, fundaciones...) en relación con el nivel educativo de las personas.
- Percepción de los grupos de interés de la sociedad en relación con el compromiso social de la cárcel.
- La percepción de la sociedad en lo referente a la capacidad para satisfacer las expectativas de la sociedad.
- La percepción de la sociedad en lo referente a las prácticas económicas, sociales y ambientales.
- La percepción de la sociedad en lo referente al compromiso y logros de la prisión para reducir la desigualdad, incrementar la diversidad y el equilibrio de género.

**e) Resultados de percepción de *partners* y proveedores:**

- Grado de satisfacción de los *partners* en relación con su participación en los procesos educativos.
- La percepción con el respecto al compromiso y logros para crear trabajo que beneficie mutuamente a ambas partes.
- La percepción de los *partners* en relación con la comunicación y la gestión de relaciones.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

**CRITERIO 7. RESULTADOS ESTRATÉGICOS Y OPERATIVOS**, relacionados con el propósito del proceso formativo reglado y su capacidad para hacer frente a los retos a largo plazo.

**a) Indicadores de resultados estratégicos:**

- Para medir los objetivos estratégicos de la institución penitenciaria.
- Que miden los logros alcanzados en la consecución de su propósito.
- Que miden el cumplimiento de las expectativas de los grupos de interés clave.
- Que miden los logros alcanzados en la creación de valor sostenible.

**b) Indicadores de resultados operativos:**

- Que permitan predecir el rendimiento futuro de las acciones educativas llevadas a cabo en la prisión.
- Que permitan predecir el cumplimiento de las expectativas de los grupos de interés clave en relación con la acción educativa.
- Que midan los resultados de la gestión del funcionamiento de los procesos educativos.
- Que midan los resultados de la transformación de la cárcel.

## **5. Instrumentos de autoevaluación**

El propósito de la autoevaluación es realizar un análisis sistemático por parte del centro penitenciario, de sus procesos y resultados para identificar sus puntos fuertes y áreas de mejora y poder determinar los planes de mejora oportunos. La propuesta que se realiza en el presente trabajo tiene como finalidad facilitar a los centros penitenciarios un modelo de autoevaluación que permita profundizar en la realidad de las acciones de educación formal desarrolladas y poder evaluar el grado de transformación de las mismas de acuerdo con un propósito previamente definido. En este sentido, la misma se plantea con un sentido participativo, en el que los distintos agentes colaboren aportando su visión y promueva una transformación de los procesos educativos con un sentido de comunidad.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

En definitiva la información extraída de la aplicación de los instrumentos de autoevaluación elaborados, junto con un proceso de autoevaluación participada, orientará la toma de decisiones para la planificación y desarrollo del Plan Estratégico de Formación, con las mejoras incorporadas facilitadas por los agentes intervenientes.

#### **4.1. Proceso para la autoevaluación**

El proceso de autoevaluación, por el que se identificarán los puntos fuertes y áreas de mejora para, posteriormente, elaborar planes de acción que faciliten el proceso de transformación sigue un fluograma (figura 20) que cuenta con las siguientes etapas:

1. **Compromiso de la dirección:** el equipo directivo y la Junta de Tratamiento se reunirán para definir y aprobar el proceso de autoevaluación de los procesos educativos según el Modelo EFQM 2020 y los instrumentos creados. Juntos aprobarán un proyecto con una metodología clara, con responsabilidades, plazos y entregables. Posteriormente, designarán los integrantes del Equipo de Mejora y del Equipo de Autoevaluación.
2. **Constitución del Equipo de Mejora:** se encargará de coordinar, supervisar y ejecutar el proceso de aplicación del modelo de autoevaluación formativa del centro penitenciario y elaborará un cronograma con las distintas fases para realizar el proceso de autoevaluación según el proyecto de mejora aprobado en el centro penitenciario
3. **Identificación de los destinatarios para realizar el cuestionario y recogida de información.** El Equipo de Mejora señalará la muestra de grupos de interés del centro penitenciario a la que enviará los cuestionarios para la autoevaluación, aplicando criterios estadísticos que garanticen la fiabilidad de los datos. Se enviará tanto por correo ordinario como por correo electrónico, estableciendo un plazo máximo de entrega. Posteriormente, el Equipo de Mejora procederá a su análisis.
4. **Interpretación de resultados e identificación de áreas de mejora.** El Equipo de Mejora elaborará un informe de resultados en el que se recogerán las puntuaciones otorgadas

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

por cada participante, los aspectos mejor valorados (puntos fuertes) y las áreas de mejora.

Este documento será entregado y analizado en el Equipo de Autoevaluación durante la fase de autoevaluación.

5. **Constitución de un Equipo de Autoevaluación.** Estará formado por algún miembro del equipo directivo, profesores, técnicos, personal penitenciario, internos, familiares y algún representante de los grupos de interés externos.
6. **Formación al Equipo de Autoevaluación.** El Equipo de Mejora explicará previamente al Equipo de Autoevaluación el sentido y propósito de la autoevaluación, proporcionando formación sobre el modelo EFQM 2020.
7. **Autoevaluación.** El Equipo de Autoevaluación, coordinado por un miembro del Equipo de Mejora, procederá a analizar las preguntas del cuestionario y a contrastar con los datos proporcionados del informe de resultados. El objetivo es crear una visión compartida por todos los grupos de interés de los procesos educativos llevados a cabo en el centro penitenciario y realizar una reflexión conjunta sobre los puntos fuertes y de las áreas de mejora. El miembro del Equipo de Mejora elaborará un informe de autoevaluación que recogerá los puntos fuertes y áreas de mejora consensuadas en la sesión de autoevaluación.
8. **Priorización de áreas y elaboración de planes de mejora.** Identificadas las oportunidades de mejora, el Equipo de Mejora priorizará estas para lo que, previamente habrá definido unos criterios de priorización coherentes con la realidad actual y la previsión futura de escenarios del centro penitenciario.
  - Planes estratégicos de orden superior.
  - Factibilidad
  - Impacto en los grupos de interés
  - Requisitos legales
  - Sostenibilidad de la oportunidad de mejora seleccionada.
  - Grado de alineación con el propósito del centro penitenciario

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

Definidos y aprobados los criterios de evaluación, el Equipo de Mejora seleccionará las oportunidades de mejora a abordar y elaborará una propuesta de Plan de Mejora. Esta contendrá responsables de cada área de mejora, un calendario para su desarrollo, una asignación de recursos y un propósito cuantificado de la mejora a conseguir alineado con el propósito del centro penitenciario.

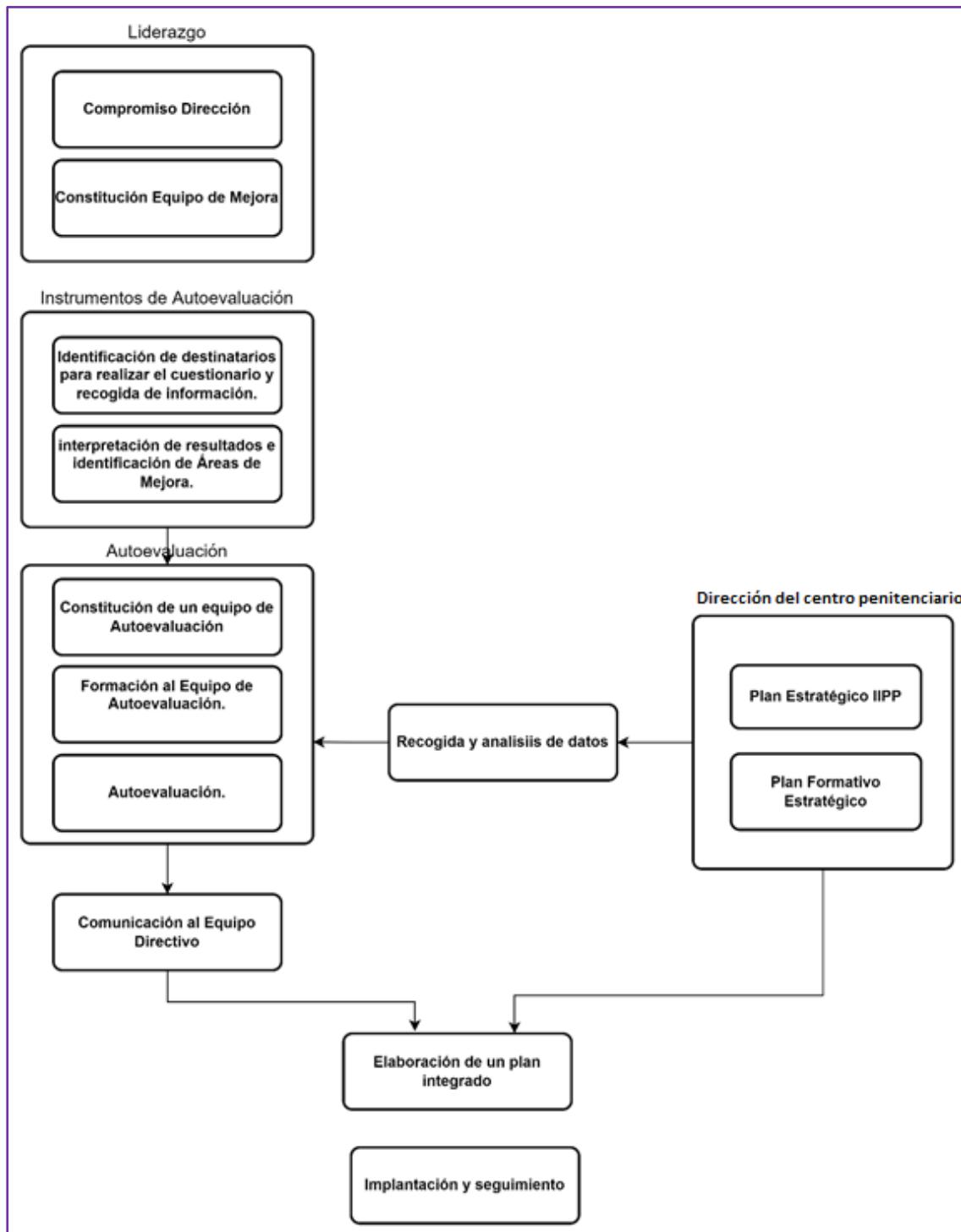
9. **Comunicación con el equipo directivo.** El Equipo de Mejora presentará su propuesta al equipo directivo del centro penitenciario para su análisis y aprobación.
10. **Elaboración de un plan integrado.** El equipo directivo integrará el Plan de Mejora en el Plan de gestión del centro penitenciario y coordinará con la Junta de Tratamiento y la Comisión de Formación el Plan Formativo Estratégico. Esta integración se realizará teniendo en cuenta:
  - Información proveniente de los resultados -nivel de desempeño- en materia formativa por parte del centro penitenciario.
  - Información sobre el seguimiento y medición de los procesos educativos del centro penitenciario.
  - Información sobre las necesidades y expectativas de los grupos de interés - instrumentos de autoevaluación definidos en el presente trabajo-.
  - Información sobre el entorno y las tendencias futuras dentro del sector.
  - Información sobre otros centros penitenciarios referentes.

Finalmente, la Comisión de Formación revisará, actualizará y elaborará el Plan Formativo Estratégico con las acciones identificadas y aprobadas por el equipo directivo.

11. **Implantación y seguimiento.** La Comisión de Formación definirá los procesos para implantar, supervisar y afianzar el Plan Formativo Estratégico.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

Figura 20. Flujograma del proceso de autoevaluación.



Fuente: elaboración propia.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

De esta forma, se propone desarrollar el proceso de autoevaluación en las etapas descritas a través del cronograma de la tabla 22.

Tabla 22. FlujoGRAMA del proceso de autoevaluación

	MES 1	MES 2	MES 3	MES 4	MES 5	En función del plan
Compromiso de la dirección						
Constitución del Equipo de Mejora						
Identificación de destinatarios para realizar el cuestionario y recogida de información						
Interpretación de resultados e identificación de áreas de mejora						
Constitución de un Equipo de Autoevaluación						
Formación al Equipo de Autoevaluación						
Autoevaluación						
Comunicación con el equipo directivo						
Elaboración de un plan integrado						
Implantación y seguimiento						

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se proponen los cuatro cuestionarios de autoevaluación (para el equipo directivo, para los profesionales del centro penitenciario, para los internos y para sus familias) que deberían ser llenados por la muestra designada de forma anónima y marcando una X en cada una de las cuestiones planteadas según su opinión sobre las mismas: del 1 al 4, mide el grado de desacuerdo (siendo 1 una postura de total desacuerdo), el 5 equivale a una cierta indefinición y del 6 al 10 se mide el grado de acuerdo (siendo 10 una postura de total acuerdo). Existe una casilla Ns/nc que se debería marcar en caso de que no se conozca l dato preguntado o no exista el aspecto al que se refiere.

Por último, todas las preguntas se referirían al centro penitenciario en el que los participantes en la autoevaluación o bien están trabajando, o son internos o un familiar suyo lo es.

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

## 4.2. Propuesta de autoevaluación para el equipo directivo

1. LIDERAZGO: trata de inspirar con el propósito, desarrollar una visión ambiciosa y definir una estrategia que genere resultados para conseguir unos procesos educativos que den respuestas al propósito de la institución penitenciaria.		Ns/nc
<b>Comportamientos</b>		
Inspirar	1. El equipo directivo inspira a todos los profesionales que allí trabajan para conseguir un sistema de formación de calidad y de referencia para el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>
Desarrollar una visión ambiciosa	2. El equipo directivo define una visión ambiciosa para transformar los procesos educativos en apoyo al propósito del centro educativo.	<input type="checkbox"/>
Conducir el Plan Estratégico Formativo	3. Todos los grupos de interés conocen el Plan Estratégico Formativo del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>
Creatividad Innovación	4. El equipo directivo estimula la creatividad y la innovación en las personas de la institución.	<input type="checkbox"/>
Reconocer, celebrar y compartir	5. El equipo directivo reconoce, celebra y comparte los éxitos con todos los grupos de interés.	<input type="checkbox"/>
Autonomía	6. El equipo directivo potencia que los diferentes agentes que trabajan en la institución asuman responsabilidades y propongan iniciativas de mejora.	<input type="checkbox"/>
2. PLANIFICACIÓN: proceso de identificación de las necesidades de mejora y posterior articulación y estructuración de las actuaciones que se deben desarrollar para satisfacerlas.		Ns/nc
<b>Proceso de identificación</b>		
Función	7. el equipo directivo define y clarifica la función y orientación que debe seguir el centro penitenciario en su servicio a la sociedad.	<input type="checkbox"/>
Contextualización	8. El equipo directivo del centro penitenciario analiza su entorno y su contexto para identificar las capacidades y los principales retos a los que tiene que hacer frente.	<input type="checkbox"/>
	9. El equipo directivo analiza los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que impactan directamente en los procesos formativos del centro penitenciario (ODS 4).	<input type="checkbox"/>
	10. El equipo directivo examina los distintos escenarios, con datos, información y conocimiento, en los que puede encontrarse los procesos formativos del centro penitenciario y como estos escenarios pueden impactar en el logro del propósito y de la visión.	<input type="checkbox"/>
	11. El equipo directivo reflexiona para identificar las capacidades actuales del centro penitenciario y como potenciarlas para el logro de su propósito	<input type="checkbox"/>
Planificación de objetivos	12. El equipo directivo ha reflexionado sobre sus capacidades actuales y como potenciarlas para el logro de su propósito definiendo los objetivos de rendimiento y las iniciativas de transformación a alcanzar por el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>
<b>Instrumentos documentales</b>		Ns/nc
Plan Estratégico Formativo	13. El Proyecto Estratégico Formativo contribuye significativamente al mejor cumplimiento de la función del centro penitenciario a un ritmo acompañado con el ecosistema en el que se encuentra inmersa la institución penitenciaria.	<input type="checkbox"/>
<b>Órganos</b>		Ns/nc
Equipo Directivo	14. La información sobre la estrategia formativa, su ejecución y el modo de evaluar se comparte con los grupos de interés clave del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>
Órganos colegiados y unipersonales	15. El equipo directivo define las funciones organizativas necesarias para poner en marcha las iniciativas de transformación, alineando sus funciones con el propósito y la visión del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>
3. GESTIÓN DE RECURSOS: valora la adecuación de los medios de los que dispone la institución penitenciaria y de aquellos que ofrece el entorno, así como su utilización, cuidado y aprovechamiento.		Ns/nc
<b>Instalaciones</b>		
Instituciones Penitenciarias	16. El equipo directivo gestionar los recursos y las instalaciones teniendo en cuenta las necesidades de la comunidad educativa del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

<b>Espacio de atención familiares y órganos de la sociedad</b>	17. El espacio de atención a las familias y órganos de la sociedad es adecuado a las necesidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Biblioteca y medios tecnológicos</b>	18. La biblioteca y los medios tecnológicos son adecuadas a las necesidades de la comunidad educativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Espacios exteriores</b>	19. La dotación y estado de los espacios exteriores es adecuada al tipo de actividades desarrolladas y las necesidades del centro penitenciaro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Seguridad</b>	20. Los sistemas de prevención son adecuados para que las personas que acceden al centro penitenciaro se sientan seguras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Cuidado y respeto</b>	21. El mantenimiento y el cuidado de las instalaciones y recursos se lleva a cabo por parte de todos los implicados en el proceso educativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Apertura</b>	22. El equipo directivo facilita a las familias y a los órganos de la sociedad el conocimiento y el acceso a las instalaciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**4.A. PROCESO EDUCATIVO:** proceso clave de las instituciones penitenciarias miden el conjunto de actividades conducentes a la formación integral de las personas internas en la institución penitenciaria.

<b>Aprendizaje: objeto y objetivo</b>		<b>Ns/nc</b>
<b>Adaptación de oferta educativa</b>	23. La oferta educativa de la institución es adecuada a las necesidades, intereses y motivaciones de la comunidad educativa.	<input type="checkbox"/>
<b>Información sobre contenidos a familias y grupos de interés clave</b>	24. La información sobre la oferta educativa proporcionada por el centro penitenciaro es suficiente y da respuesta a las necesidades e intereses de la comunidad educativa.	<input type="checkbox"/>
<b>Relación con las personas internas por parte de los agentes educativos</b>		<b>Ns/nc</b>
<b>Motivación para el aprendizaje</b>	25. Los agentes educativos motiva suficientemente a los internos para participar en actividades de educación formal.	<input type="checkbox"/>
<b>Autoridad</b>	26. Las personas internas reconocen la autoridad y la labor de apoyo de los agentes educativos.	<input type="checkbox"/>
<b>Integración</b>	27. Los agentes educativos acompañan al personal interno en su labor de integración social y comunitaria.	<input type="checkbox"/>
<b>Reconocimiento</b>	28. Los agentes educativos reconocen y ponen en valor los derechos y obligaciones, así como el esfuerzo de las personas internas.	<input type="checkbox"/>
<b>Metodología didáctica</b>		<b>Ns/nc</b>
<b>Adaptación</b>	29. Se utilizan metodologías didácticas que favorecen el aprendizaje, la reeducación y la reinserción de las personas internas.	<input type="checkbox"/>
<b>Actividades extraescolares</b>	30. Se organizan actividades complementarias que ayudan y motivan al aprendizaje, y preparan para la vida en sociedad.	<input type="checkbox"/>
<b>Evaluación</b>		<b>Ns/nc</b>
<b>Evaluación</b>	31. Se conocen los criterios de evaluación de las personas internas.	<input type="checkbox"/>
<b>Orientación y tutoría</b>		<b>Ns/nc</b>
<b>Educar y acompañar</b>	32. Se acompaña a la persona interna en el centro penitenciaro en su proceso de aprendizaje proporcionando orientación académico profesional y personal.	<input type="checkbox"/>
<b>Orientación y acompañamiento</b>	33. Se realiza una comunicación y orientación que proporciona atención a las necesidades educativas específicas y a la toma de decisiones relacionadas con su futuro profesional.	<input type="checkbox"/>
<b>Horarios</b>	34. La comunicación con el tutor es fluida.	<input type="checkbox"/>
<b>Horarios</b>	35. Los horarios de tutoría son adecuados.	<input type="checkbox"/>
<b>4.B. CLIMA:</b> mediante este criterio se evalúan las relaciones de convivencia y disciplina de la institución penitenciaria.		<b>Ns/nc</b>
<b>Iniciativas</b>		<b>Ns/nc</b>

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

<b>Comunicación</b>	36. Los sistemas de comunicación en el centro penitenciario contribuyen al desarrollo de unas buenas relaciones entre la comunidad educativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Participación</b>	37. Los sistemas de participación favorecen la mejora de las relaciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Control reglamentario</b>	38. La documentación organizativa contribuye a la convivencia de todos los grupos de interés del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**4.C. PARTICIPACIÓN:** se evalúa la implicación de los miembros de la comunidad educativa integrando a agentes de la sociedad.

<b>Iniciativas</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Implicación</b>	39. Se implica a todos los agentes penitenciarios, en especial los funcionarios de vigilancia interior, en labores de acompañamiento y educativas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Gestión conflicto</b>	40. Existen espacios para la gestión del conflicto y participación, que mejoren la calidad de vida y los procesos de cohesión social en el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Vínculos</b>	41. Se fomenta el vínculo con las familias y la sociedad para favorecer la reeducación y resocialización.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Sugerencias</b>	42. Se dan respuestas rápidas a las sugerencias o reclamaciones formuladas por los grupos de interés.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Comunicación</b>	43. Se informa adecuadamente sobre los cauces y fórmulas de participación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**6. RESULTADOS:** mide la satisfacción que los distintos grupos de interés tienen con la formación de la institución penitenciaria haciendo referencia a la globalidad de los criterios evaluados anteriormente.

**5.A. RESULTADOS EN EL ENTORNO:** evalúa la percepción del impacto de las actuaciones de la institución penitenciaria en la sociedad. **Ns/nc**

<b>Imagen</b>	44. Se tiene una imagen positiva de los procesos formativos del centro penitenciario en el entorno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Satisfacción</b>	45. Me siento satisfecho/a con la contribución que hace el centro penitenciario en su entorno social.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**7. RESULTADOS CLAVES:** resultados finales del funcionamiento de la institución penitenciaria que se derivan de sus procesos clave. **Ns/nc**

<b>Reeducación</b>	46. El nivel de reeducación de las personas internas es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Competencias sociales</b>	47. El nivel de habilidades sociales alcanzadas de las personas internas es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Capacitación</b>	48. El nivel de capacitación de las personas internas para proseguir su formación es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	49. El nivel de capacitación de las personas internas para lograr una futura inserción laboral es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Integración social</b>	50. El nivel de integración social de las personas internas es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 4.3. Propuesta de autoevaluación para profesionales del centro penitenciario

**1. LIDERAZGO:** inspirar con el propósito, desarrollar una visión ambiciosa y definir una estrategia que genere resultados para conseguir unos procesos educativos que den respuestas al propósito de la institución penitenciaria.

<b>Comportamientos</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Inspirar</b>	1. El equipo directivo y la Junta de Tratamiento nos inspira implicando directa o indirectamente a todos los profesionales que aquí trabajan para conseguir un sistema de formación de calidad y de referencia para el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Desarrollar una visión ambiciosa</b>	2. El equipo directivo y la Junta de Tratamiento ha definido una visión ambiciosa para transformar los procesos educativos en apoyo a su propósito (reeducación y reinserción social).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

<b>Conducir el Plan Estratégico Formativo.</b>	3. El Plan Estratégico Formativo del centro penitenciario es conocido por todos los grupos de interés.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Creatividad Innovación</b>	4. El equipo directivo y la Junta de Tratamiento estimula la creatividad y la innovación entre las personas y los profesionales del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Reconocer, celebrar y compartir</b>	5. El equipo directivo y la Junta de Tratamiento reconoce, celebra y comparte con todos los grupos de interés los éxitos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Autonomía</b>	6. Se potencia que los diferentes agentes que trabajan en el centro penitenciario asuman responsabilidades y propongan iniciativas de mejora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>2. PLANIFICACIÓN:</b> proceso de identificación de las necesidades de mejora y posterior articulación y estructuración de las actuaciones que se deben desarrollar para satisfacerlas.			<b>Ns/nc</b>
<b>Proceso de identificación</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Función</b>	7. Conocemos la función y orientación que debe seguir el Centro Penitenciario en su servicio a la sociedad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Contextualización</b>	8. Conocemos el contexto de los procesos formativos y las capacidades y los principales retos a los que tenemos que hacer frente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	9. Conocemos como impactan los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible) en los procesos formativos del centro penitenciario (ODS 4) y como contribuir a su consecución.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	10. Los profesionales conocemos los distintos escenarios, con datos, información y conocimiento, en los que puede encontrarse los procesos formativos del centro penitenciario y como estos escenarios pueden impactar en el logro del propósito y de la visión.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	11. Los profesionales hemos participado reflexionando conjuntamente para identificar las capacidades actuales del Centro Penitenciario y como potenciarlas para el logro de su propósito	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	12. Los profesionales conocemos los objetivos de rendimiento y las iniciativas de transformación a alcanzar por el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Instrumentos documentales</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Plan Estratégico Formativo</b>	13. El Proyecto Estratégico Formativo contribuye significativamente al mejor cumplimiento de la función del centro penitenciario a un ritmo acompasado con el ecosistema en el que se encuentra inmersa la institución penitenciaria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Órganos</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Equipo directivo</b>	14. La información sobre la estrategia formativa, su ejecución y el modo de evaluar se comparte con los grupos de interés clave del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Órganos colegiados y unipersonales</b>	15. El equipo directivo y la Junta de Tratamiento ha definido las funciones organizativas para poner en marcha las iniciativas de transformación y se han alineado con el propósito y la visión del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Procesos</b>	16. Los indicadores que utiliza el centro penitenciario para evaluar el grado de ejecución de los objetivos son eficaces.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	17. La coordinación entre los diferentes procesos del centro penitenciario (gestión, educativo, participación, etc.) es útil para conseguir mayor eficacia y eficiencia en la utilización de recursos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	18. Los sistemas de seguimiento y evaluación para cada proceso están correctamente definidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	19. Los resultados de la autoevaluación y revisión de procesos sirven para fijar objetivos de mejora que incrementan la eficacia del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>3. GESTIÓN DE RECURSOS:</b> valora la adecuación de los medios de los que dispone la institución penitenciaria y de aquellos que ofrece el entorno, así como su utilización, cuidado y aprovechamiento.			<b>Ns/nc</b>
<b>Instalaciones</b>			<b>Ns/nc</b>

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

<b>Instituciones Penitenciarias</b>	20. Las instalaciones son adecuadas a las necesidades de la comunidad educativa del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Espacio de atención familiares y órganos de la sociedad</b>	21. El espacio de atención a las familias y órganos de la sociedad es adecuado a las necesidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Biblioteca y medios tecnológicos</b>	22. La biblioteca y los medios tecnológicos del centro cubre las necesidades de la comunidad educativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Espacios exteriores</b>	23. La dotación y estado de los espacios exteriores es adecuada al tipo de actividades desarrolladas y las necesidades del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Seguridad</b>	24. Los sistemas de prevención son adecuados para que las personas que acceden al centro penitenciario se sientan seguras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Cuidado y respeto</b>	25. Existe una adecuada implicación de todos en el mantenimiento y cuidado de las instalaciones y recursos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Apertura</b>	26. Se facilita que las familias y órganos de la sociedad conozcan y tengan acceso a las instalaciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Personas</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Motivación</b>	27. Todo el equipo de profesionales del centro penitenciario trabaja con profesionalidad, dedicación y motivación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Cultura</b>	28. La cultura del centro penitenciario (sus valores, estilos, pautas de comportamiento, etc.) es un factor de motivación hacia el trabajo bien hecho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>PFE</b>	29. La información que se recibe sobre el plan de formación estratégico permite a cada uno comprender adecuadamente qué papel debe desempeñar en el proceso de mejora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Formación</b>	30. Recibimos la formación necesaria para actualizar nuestros conocimientos y competencias y poder contribuir al Plan de Formación Específico (PFE). 31. Se facilitan las condiciones para que todos los profesionales recibamos la formación necesaria para participar en el proceso de transformación del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<b>Satisfacción</b>	32. El sistema empleado para conocer el grado de satisfacción de las personas que trabajan en el centro penitenciario es adecuado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>4.A. PROCESO EDUCATIVO:</b> proceso clave de las instituciones penitenciarias, mide el conjunto de actividades conducentes a la formación integral de las personas internas en estas.			
<b>Aprendizaje: objeto y objetivo</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Adaptación de contenidos</b>	33. Los contenidos que se imparten a las personas internas son adecuados para las necesidades y exigencias de su vida personal y laboral en el futuro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Información sobre contenidos a familias y grupos de interés clave</b>	34. Se informa suficientemente a las familias y a los grupos de interés clave acerca de los objetivos que se persiguen con la formación (reeducación y reinserción social).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Relación con las personas internas por parte de los agentes educativos</b>			
<b>Motivación para el aprendizaje</b>	35. Se motiva suficientemente a las personas internas para aprender y participar en las actividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Autoridad</b>	36. Las personas internas reconocen la autoridad y la labor de apoyo de los agentes educativos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Integración</b>	37. Los agentes educativos acompañan al personal interno en su labor de integración social y comunitaria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Reconocimiento</b>	38. Los agentes educativos reconocen y ponen en valor los derechos y obligaciones, así como el esfuerzo de las personas internas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Metodología didáctica</b>			
<b>Adaptación</b>	39. Se utilizan metodologías didácticas que favorecen el aprendizaje, la reeducación y la reinserción de las personas internas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Actividades extraescolares</b>	40. Se organizan actividades complementarias que ayudan y motivan al aprendizaje, y preparan para la vida en sociedad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Evaluación</b>			

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

Evaluación	41. Se conocen los criterios de evaluación de las personas internas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Orientación y tutoría</b>			<b>Ns/nc</b>
Educar y acompañar	42. Se acompaña a la persona interna en el centro penitenciario en su proceso de aprendizaje proporcionando orientación académico profesional y personal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Orientación y acompañamiento	43. Se realiza, con el interno, una comunicación y orientación que proporciona atención a las necesidades educativas específicas y a la toma de decisiones relacionadas con su futuro profesional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	44. La comunicación con el tutor es fluida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Horarios	45. Los horarios de tutoría son adecuados y compatibles con los del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>4.B. CLIMA: evalúa las relaciones de convivencia y disciplina de la institución penitenciaria.</b>			
<b>Iniciativas</b>			<b>Ns/nc</b>
Comunicación	46. Los sistemas de comunicación en el centro penitenciario contribuyen al desarrollo de unas buenas relaciones entre funcionarios e internos-familias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participación	47. Los sistemas de participación contribuyen a la mejora de las relaciones entre funcionarios e internos-familias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Control reglamentario	48. La documentación de organización del centro contribuye a la convivencia de todos los grupos de interés del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>4.C. PARTICIPACIÓN: evalúa la implicación de los miembros de la comunidad educativa, integrando a agentes de la sociedad.</b>			
<b>Iniciativas</b>			<b>Ns/nc</b>
Implicación	49. Se implica a todos los agentes penitenciarios, en especial los funcionarios de vigilancia interior, en labores de acompañamiento y educativas del interno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gestión conflicto	50. Existen espacios para la gestión del conflicto y participación, que mejoren la calidad de vida y los procesos de cohesión social en el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vínculos	51. Se fomenta el vínculo con las familias y la sociedad para favorecer la reeducación y resocialización del interno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sugerencias	52. Se dan respuestas rápidas a las sugerencias o reclamaciones formuladas por los grupos de interés.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comunicación	53. Se informa adecuadamente sobre los cauces y fórmulas de participación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>5. RESULTADOS: mide la satisfacción que los distintos grupos de interés tienen con la formación de la institución penitenciaria haciendo referencia a la globalidad de los criterios evaluados anteriormente.</b>			
<b>5.A. RESULTADOS EN LOS PROFESIONALES</b>			<b>Ns/nc</b>
Equipo Directivo	54. Estoy satisfecho/a con la labor del equipo directivo y Junta de Tratamiento del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Planificación	55. Estoy satisfecho/a con la planificación educativa que realiza el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Procesos	56. Estoy satisfecho/a con la gestión de procesos del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Recursos	57. Estoy satisfecho/a con los recursos que ofrece el centro penitenciario y con su aprovechamiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Personas	58. Estoy satisfecho/a con la gestión de las personas que forman parte del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprendizaje	59. Estoy satisfecho/a con la posibilidad de aprendizaje y desarrollo que dispongo en el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Clima	60. El clima de convivencia es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participación	61. Me siento satisfecho/a con mi grado de participación en la transformación del centro penitenciario y en general en los procesos formativos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

<b>Prescripción</b>	62. Recomendaría este centro penitenciario a otro colega profesional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>5.B. RESULTADOS EN EL ENTORNO: evalúa la percepción del impacto de las actuaciones de la institución penitenciaria en la sociedad.</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Imagen</b>	63. Tengo una imagen positiva de los procesos formativos del Centro Penitenciario en el entorno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Satisfacción</b>	64. Me siento satisfecho/a con la contribución que hace el centro penitenciario en su entorno social.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>5.C. RESULTADOS CLAVES: resultados finales del funcionamiento de la IIPP que se derivan de sus procesos clave.</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Reeducación</b>	65. El nivel de reeducación de las personas internas es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Competencias sociales</b>	66. El nivel de habilidades sociales alcanzadas de las personas internas es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Capacitación</b>	67. El nivel de capacitación de las personas internas para proseguir su formación es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	68. El nivel de capacitación de las personas internas para lograr una futura reinserción laboral es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Integración social</b>	69. El nivel de integración social de las personas internas es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**4.4. Propuesta de autoevaluación para personas internas en centros penitenciarios**

<b>1. LIDERAZGO: trata de inspirar con el propósito, desarrollar una visión ambiciosa y definir una estrategia que genere resultados para conseguir unos procesos educativos que den respuestas al propósito de la institución penitenciaria.</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Comportamientos</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Inspirar</b>	1. El equipo directivo y la Junta de Tratamiento me informa, anima y motiva para iniciar y continuar la formación educativa durante el tiempo de condena, cumpliendo los objetivos educativos (reeducación y reinserción).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Conducir el Plan Estratégico Formativo</b>	2. El equipo directivo y la Junta de Tratamiento me explica los posibles estudios que puedo realizar durante el tiempo de internamiento y dentro de la institución penitenciaria (Plan Estratégico Formativo).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Creatividad Innovación</b>	3. Estoy de acuerdo en que el equipo directivo y la Junta de Tratamiento estimula la creatividad y la innovación entre todas las personas que me forman e intervienen en mi formación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Reconocer, celebrar y compartir</b>	4. El equipo directivo y la Junta de Tratamiento comparte con los reclusos los éxitos alcanzados en materia educativa por otros internos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>2. PLANIFICACIÓN: proceso de identificación de las necesidades de mejora y posterior articulación y estructuración de las actuaciones que se deben desarrollar para satisfacerlas.</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Proceso de identificación</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Función</b>	5. Conozco la labor de la institución penitenciaria orientada a la reeducación y reinserción social durante el cumplimiento de condena.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Contextualización</b>	6. He recibido información y conozco la oferta educativa, explicándole sus capacidades y retos a los que tendrá que hacer frente como receptor de la actividad educativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	7. Conozco los procesos formativos de la institución penitenciaria y su impacto en los Objetivos de Desarrollo Sostenible ODS (ODS 4).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Planificación de objetivos</b>	8. Participo con propuestas o iniciativas para que la institución penitenciaria alcance los objetivos constitucionales de reeducación y reinserción social.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Instrumentos documentales</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Plan Estratégico Formativo</b>	9. Estoy de acuerdo en que el proyecto educativo de la institución penitenciaria contribuye significativamente a mejorar la función y objetivos de esta (reeducación y reinserción social).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

3. GESTIÓN DE RECURSOS: valora la adecuación de los medios de los que dispone la institución penitenciaria y de aquellos que ofrece el entorno, así como su utilización, cuidado y aprovechamiento.										Ns/nc	
<b>Instalaciones</b>										Ns/nc	
Instituciones penitenciarias	10. Creo que las instalaciones para recibir formación educativa resultan adecuadas y cubren las necesidades que se requieren para impartir formación en la institución penitenciaria.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
Espacio de atención familiares y órganos de la sociedad	11. El espacio de información y atención a las familias y órganos de la sociedad está adecuado a las necesidades de estos.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
Biblioteca y medios tecnológicos	12. Puedo disponer de los medios tecnológicos y de acceso a la biblioteca de un modo adecuado para facilitar mi formación.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
Espacios exteriores	13. Los espacios de formación en la institución penitenciaria están dotados y adecuados para desarrollar la labor educativa.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
Seguridad	14. Los espacios para recibir formación son seguros a pesar de no compartir módulo las personas que acuden al aula.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
Cuidado y respeto	15. Creo que toda la comunidad de la institución penitenciaria debe involucrarse en el mantenimiento y cuidado de los espacios educativos y recursos.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
Apertura	16. Pienso que el equipo directivo y la Junta de Tratamiento facilitan que las familias y órganos de la sociedad conozcan y tengan acceso a las instalaciones educacionales	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
<b>4.A. PROCESO EDUCATIVO:</b> es el proceso clave de las instituciones penitenciarias, mide el conjunto de actividades conducentes a la formación integral de las personas internas en las cárceles.										Ns/nc	
<b>Aprendizaje: objeto y objetivo</b>										Ns/nc	
Adaptación de contenidos	17. Creo que los contenidos educativos que me ofertan son adecuados para las necesidades y exigencias de mi vida personal y laboral en el futuro.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
Información sobre contenidos a familias y grupos de interés clave	18. Pienso que estoy suficientemente informado acerca de los objetivos que se persiguen con mi formación.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
<b>Relación con las personas internas por parte de los agentes educativos</b>										Ns/nc	
Motivación para el aprendizaje	19. Me animan y motivan suficientemente para aprender y participar en las actividades que se desarrollan en el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
Autoridad	20. Valoroo, reconozco y apoyo la labor de los agentes educativos.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
Integración	21. Me siento acompañado, apoyado y animado por el equipo directivo y la Junta de Tratamiento en su labor de reeducación e integración social y comunitaria.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
Reconocimiento	22. Los agentes educativos reconocen y valoran mi esfuerzo en formación, respetándome derechos y comunicándome obligaciones.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
<b>Metodología didáctica</b>										Ns/nc	
Adaptación	23. Los métodos educativos utilizados favorecen mi aprendizaje, facilitando el objetivo de la institución penitenciaria (reeducación y reinserción social).	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
Actividades extraescolares	24. Opino que la institución penitenciaria organiza suficientes actividades complementarias que me ayudan en mi formación, preparándome para mi incorporación a la sociedad.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
<b>Evaluación</b>										Ns/nc	
Evaluación	25. Conozco los criterios de calificación y evaluación.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
<b>Orientación y tutoría</b>										Ns/nc	
Educar y acompañar	26. Me siento acompañado en el proceso de aprendizaje proporcionándome orientación académico profesional y personal.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
Orientación y acompañamiento	27. Cuento, en todo momento, con comunicación y orientación educativa específica que me permiten tomar decisiones relacionadas con mi futuro profesional.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10
	28. Siempre que necesito hablar con el tutor educativo encuentro respuestas.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

<b>Horarios</b>	29. Los horarios con el tutor son adecuados y compatibles con la vida en prisión.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>4. B. CLIMA: evalúa las relaciones de convivencia y disciplina de la institución penitenciaria.</b>			
<b>Iniciativas</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Comunicación</b>	30. La institución penitenciaria favorece la comunicación para un buen desarrollo de las relaciones entre reclusos y el equipo directivo y la Junta de Tratamiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Participación</b>	31. Pienso que la oferta educativa contribuye a mejorar las relaciones entre todas las personas que forman la comunidad en el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Control reglamentario</b>	32. La organización penitenciaria contribuye a la convivencia de todas las personas que forman la comunidad en el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>4. C. PARTICIPACIÓN: evalúa la implicación de los miembros de la comunidad educativa, integrando a agentes de la sociedad.</b>			
<b>Iniciativas</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Implicación</b>	33. Los funcionarios de vigilancia interior se implican en mi formación educativa, motivándome y asistiéndome en caso que se lo solicite.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Gestión conflicto</b>	34. Existen espacios para la gestión y resolución de conflictos que mejoran la calidad de vida y la relación con todas las personas del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Vínculos</b>	35. El equipo directivo y la Junta de Tratamiento fomentan el vínculo con la familia y la sociedad, favoreciendo la reeducación y resocialización.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Sugerencias</b>	36. Cualquier sugerencia o reclamación es atendida por el equipo directivo y la Junta de Tratamiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Comunicación</b>	37. Se me informa, en todo momento, de los cauces y fórmulas para participar en los procesos educativos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>5. RESULTADOS: mide la satisfacción que los distintos grupos de interés tienen con las actividades de educación formal de la institución penitenciaria haciendo referencia a la globalidad de los criterios evaluados anteriormente.</b>			
<b>Equipo Directivo</b>	38. Estoy satisfecho con la labor del equipo directivo y la Junta de Tratamiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Planificación</b>	39. Estoy satisfecho con el programa educativo y la planificación realizada desde la institución penitenciaria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Recursos</b>	40. La oferta docente en el centro penitenciario cubre mis necesidades educativas y estoy satisfecho con ella.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Aprendizaje</b>	41. Los recursos docentes que el centro penitenciario pone a mi disposición cubren todas mis necesidades educativas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Clima</b>	42. La convivencia entre reclusos en formación y reclusos que no participan en ella es satisfactoria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Participación</b>	43. Me siento satisfecho participando en los programas educativos ofertados por el centro penitenciario y así poder contribuir a mi reeducación y resocialización.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Prescripción</b>	44. Recomendaría este centro penitenciario a otra persona que deba cumplir pena de prisión.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Global</b>	45. En general, estoy satisfecho con la planificación docente del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>5.A. RESULTADOS EN EL ENTORNO: evalúa la percepción del impacto de las actuaciones de la institución penitenciaria en la sociedad.</b>			
<b>Imagen</b>	46. En general, los internos tienen una imagen positiva de la oferta educativa programada por el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Satisfacción</b>	47. Siento que el centro penitenciario contribuye a mi reeducación y reinserción social.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>6. RESULTADOS CLAVES: resultados finales del funcionamiento de la institución penitenciaria que se derivan de sus procesos clave.</b>			
<b>Reeducación</b>	48. Creo que mi nivel de reeducación es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Competencias sociales</b>	49. Creo que el nivel de habilidades sociales alcanzadas dentro del centro penitenciario es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Capacitación</b>	50. Creo que el nivel de capacitación para proseguir mi formación fuera del centro penitenciario es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	51. Creo que el nivel de capacitación para lograr una futura reinserción laboral es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Integración social</b>	52. Pienso que el posible nivel de integración social puede ser satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

**4.5. Propuesta de autoevaluación para familiares de los internos en el centro penitenciario**

<b>1. LIDERAZGO:</b> trata de inspirar con el propósito, desarrollar una visión ambiciosa y definir una estrategia que genere resultados para conseguir unos procesos educativos que den respuestas al propósito de la institución penitenciaria.		<b>Ns/nc</b>
<b>Comportamientos</b>		
<b>Inspirar</b>	1. El equipo directivo comparte con las familias el propósito del centro penitenciario y sirve de inspiración a toda la comunidad educativa.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
<b>Conducir el Plan Estratégico Formativo.</b>	2. Las familias conocemos la oferta educativa del centro penitenciario.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
<b>Creatividad Innovación</b>	3. Estoy de acuerdo en que el equipo directivo y la Junta de Tratamiento estimula la creatividad y la innovación entre todas las personas que me forman e intervienen en la formación.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
<b>Reconocer, celebrar y compartir</b>	4. El equipo directivo y la Junta de Tratamiento comparte con las familias de los reclusos los éxitos alcanzados en materia educativa por otros internos.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
<b>2. PLANIFICACIÓN:</b> proceso de identificación de las necesidades de mejora y posterior articulación y estructuración de las actuaciones que se deben desarrollar para satisfacerlas.		<b>Ns/nc</b>
<b>Proceso de identificación</b>		
<b>Función</b>	5. La familia del recluso conoce la labor del centro penitenciario orientada a la reeducación y reinserción social durante el cumplimiento de condena.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
<b>Contextualización</b>	6. La familia recibe información y conoce la oferta educativa, explicándole sus capacidades y retos a los que tendrá que hacer frente como receptor de la actividad educativa.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	7. Conocemos los procesos formativos del centro penitenciario y su impacto en los Objetivos de Desarrollo Sostenible ODS (ODS 4)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
<b>Planificación de objetivos</b>	8. Las familias participan con propuestas o iniciativas para que el centro penitenciario alcance los objetivos constitucionales de reeducación y reinserción social.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
<b>Instrumentos documentales</b>		<b>Ns/nc</b>
<b>Plan Estratégico Formativo</b>	9. Estoy de acuerdo en que el proyecto educativo del Centro Penitenciario contribuye significativamente a mejorar la función y objetivos del centro penitenciario. (reeducación y reinserción social)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
<b>3. GESTIÓN DE RECURSOS:</b> se valora la adecuación de los medios de los que dispone la IIPP y de aquellos que ofrece el entorno, así como su utilización, cuidado y aprovechamiento.		
<b>Instalaciones</b>		
<b>Instituciones Penitenciarias</b>	10. Creo que las instalaciones para recibir formación educativa resultan adecuadas y cubren las necesidades que se requieren para impartir formación en el centro penitenciario.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
<b>Espacio de atención familiares y órganos de la sociedad</b>	11. El espacio de información y atención a las familias y órganos de la sociedad está adecuado a las necesidades de estos.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
<b>Biblioteca y medios tecnológicos</b>	12. El interno me dice que puede disponer de los medios tecnológicos y de acceso a la biblioteca de un modo adecuado para facilitar su formación.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
<b>Espacios exteriores</b>	13. El interno me comenta que los espacios de formación del centro penitenciario están dotados y adecuados para desarrollar la labor educativa.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
<b>Seguridad</b>	14. El interno me dice que los espacios para recibir formación son seguros a pesar de no compartir módulo con las personas que acuden al aula.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
<b>Cuidado y respeto</b>	15. Creo que toda la comunidad del centro penitenciario debe involucrarse en el mantenimiento y cuidado de los espacios educativos y recursos.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

<b>Apertura</b>	16. Piensa que el equipo directivo y la Junta de Tratamiento facilitan que las familias y órganos de la sociedad conozcan y tengan acceso a las instalaciones educacionales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>4.A. PROCESO EDUCATIVO</b> proceso clave de las instituciones penitenciarias, mide el conjunto de actividades conducentes a la formación integral de las personas internas en esta.			
<b>Aprendizaje: objeto y objetivo</b>			<b>Ns/nc</b>
<b>Adaptación de contenidos</b>	17. Creo que los contenidos educativos que ofertan al interno son adecuados para las necesidades y exigencias de su vida personal y laboral en el futuro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Información sobre contenidos a familias y grupos de interés clave</b>	18. Piensa que la familia está suficientemente informada acerca de los objetivos que se persiguen con su formación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Relación con las personas internas por parte de los agentes educativos</b>			
<b>Motivación para el aprendizaje</b>	19. El interno le comenta que el equipo directivo y la Junta de Tratamiento animan y motivan suficientemente al interno para aprender y participar en las actividades que se desarrollan en el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Autoridad</b>	20. Valoro, reconozco y apoyo la labor de los agentes educativos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Integración</b>	21. La familia se siente acompañada, apoyada y animada por el equipo directivo y la Junta de Tratamiento en su labor de reeducación e integración social y comunitaria del interno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Reconocimiento</b>	22. Los agentes educativos reconocen y valoran el esfuerzo de la familia en la formación del interno, respetando derechos y comunicándonos obligaciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Metodología didáctica</b>			
<b>Adaptación</b>	23. Pienso que los métodos educativos utilizados favorecen el aprendizaje del interno, facilitando el objetivo del centro penitenciario (reeducación y reinserción social).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Actividades extraescolares</b>	24. Opino que el centro penitenciario organiza suficientes actividades complementarias que ayudan en la formación del interno, preparándole para mi incorporación a la sociedad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Evaluación</b>			
<b>Evaluación</b>	25. La familia conoce los criterios de calificación y evaluación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Orientación y tutoría</b>			
<b>Educar y acompañar</b>	26. La familia se siente acompañada en el proceso de aprendizaje del interno, proporcionándome información en cuanto a la orientación académico profesional y personal que debe seguir el interno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Orientación y acompañamiento</b>	27. La familia, en todo momento, cuenta con comunicación y orientación educativa específica que la permiten tomar decisiones relacionadas con el futuro profesional del interno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Horarios</b>	28. La familia, siempre que necesita hablar con el tutor educativo, encuentra respuestas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>4.B. CLIMA:</b> evalúa las relaciones de convivencia y disciplina de la institución penitenciaria.			
<b>Iniciativas</b>			
<b>Comunicación</b>	30. El Centro Penitenciario favorece la comunicación para un buen desarrollo de las relaciones entre reclusos, familias y el equipo directivo y la Junta de Tratamiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Participación</b>	31. Pienso que la oferta educativa al interno contribuye a mejorar las relaciones entre todas las personas que forman la comunidad en el Centro Penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

<b>Control reglamentario</b>	32. La organización penitenciaria contribuye a la convivencia de todas las personas que forman la comunidad en el centro penitenciario, incluidas las familias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
------------------------------	---	--	--------------------------

**4C PARTICIPACIÓN:** evalúa la implicación de los miembros de la comunidad educativa, integrando a agentes de la sociedad

<b>Iniciativas</b>		<b>Ns/nc</b>
<b>Implicación</b>	33. Creo que los funcionarios de vigilancia interior se implican en la formación educativa del interno, motivándole y asistiéndole en caso de que se lo solicite.	<input type="checkbox"/>
<b>Gestión conflicto</b>	34. Estoy al tanto que existen espacios para la gestión y resolución de conflictos que mejoran la calidad de vida y la relación con todas las personas del centro penitenciario, incluidas las familias.	<input type="checkbox"/>
<b>Vínculos</b>	35. El equipo directivo y la Junta de Tratamiento fomentan el vínculo con la familia y la sociedad, favoreciendo la reeducación y resocialización.	<input type="checkbox"/>
<b>Sugerencias</b>	36. Cualquier sugerencia o reclamación de la familia es atendida por el equipo directivo y la Junta de Tratamiento.	<input type="checkbox"/>
<b>Comunicación</b>	37. En todo momento se me informa de los cauces y fórmulas para participar en los procesos educativos.	<input type="checkbox"/>

**5. RESULTADOS:** miden la satisfacción que los distintos grupos de interés tienen con la formación de la institución penitenciaria haciendo referencia a la globalidad de los criterios evaluados anteriormente.

**5.A. RESULTADOS EN LAS PERSONAS INTERNAS**

**Ns/nc**

<b>Equipo Directivo</b>	38. La familia está satisfecha con la labor del equipo directivo y la Junta de Tratamiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Planificación</b>	39. La familia está satisfecha con el programa educativo y su planificación, que se realiza desde el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Recursos</b>	40. Pienso que la oferta docente en el Centro Penitenciario cubre las necesidades educativas del interno y estamos satisfechos con ella.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Aprendizaje</b>	41. Conozco que los recursos docentes puestos a disposición del interno en el centro penitenciario cubren todas sus necesidades educativas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Clima</b>	42. Conozco que la convivencia entre reclusos en formación y reclusos que no participan en ella es satisfactoria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Participación</b>	43. La familia se siente satisfecha participando en los programas educativos ofertados por el centro penitenciario y así poder contribuir a la reeducación y resocialización del interno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Prescripción</b>	44. Recomendaría este centro penitenciario a otra persona que deba cumplir pena de prisión.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Global</b>	45. En general, la familia está satisfecha con la planificación docente del centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**5.B. RESULTADOS EN EL ENTORNO:** evalúa la percepción del impacto de las actuaciones de la institución penitenciaria en la sociedad.

**Ns/nc**

<b>Imagen</b>	46. En general, la familia tienen una imagen positiva de la oferta educativa programada por el centro penitenciario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Satisfacción</b>	47. Aprecio que el centro penitenciario contribuye a la reeducación y reinserción social del interno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**6. RESULTADOS CLAVES:** resultados finales del funcionamiento de la institución penitenciaria que se derivan de sus procesos clave.

**Ns/nc**

<b>Reeducación</b>	48. Creo que el nivel de reeducación en el centro penitenciario es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Competencias sociales</b>	49. Creo que el nivel de habilidades sociales alcanzadas por el interno dentro del centro penitenciario es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**CAPÍTULO VII. PROPUESTA DE MODELO DE AUTOEVALUACIÓN  
PARA LA EDUCACIÓN FORMAL EN INSTITUCIONES PENITENCIARIAS (MAEFIP)**

Capacitación	50. Creo que el nivel de capacitación para proseguir formación del interno fuera del centro penitenciario es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	51. Creo que el nivel de capacitación para lograr una futura reincisión laboral del interno es satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Integración social	52. Pienso que el posible nivel de integración social del interno puede ser satisfactorio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

# **CAPÍTULO VIII.**

# **CONCLUSIONES**

---

1. El objetivo fundamental de las instituciones penitenciarias y, por tanto, su principal misión, siempre desde una perspectiva legal y constitucional, reside en la resocialización de sus internos. Así, bajo esta perspectiva, se pone el foco en la cuestión rehabilitadora, reeducativa y reintegradora, recogida en el artículo 25.2 de nuestra Constitución, ya que el encarcelamiento, aunque se considere un castigo justificado, no debe conllevar una privación adicional de los derechos civiles, como es el de la educación. El único derecho del que son privados estos individuos es el de la libertad ambulatoria (Scarfó, 2002).

No obstante, aunque el mandato constitucional es preciso, la jurisprudencia y doctrina reman, en ocasiones, contracorriente. Así, el Tribunal Constitucional se ha posicionado y pronunciado en sus sentencias al respecto al manifestar que no se pueden derivar derechos subjetivos hacia los internos dimanantes del mandato constitucional y que los fines reeducadores y resocializadores no son los únicos objetivos del fin de la pena privativa de libertad, mandando un mensaje claro al legislador en cuanto a la política penal y penitenciaria. Por su parte, el Tribunal Supremo, ha seguido ocasionalmente líneas opuestas. Mientras que, por un lado, afirma que el interno debe ser preparado para reintegrarse en la sociedad, orientando la pena hacia la reeducación y reinserción social, en otras, recuerda sentencias del TC, al fijar que, si bien la resocialización es un fin de la pena, no pertenece, sin embargo, a la categoría de derecho fundamental.

2. En este contexto, la educación en las cárceles actúa como resguardo de la condición de ser humano para aquellas personas que alguna vez han cometido algún delito y quien decida no recibirla pierde la oportunidad de volver a integrarse en la sociedad, de participar en ella de manera efectiva y de constituirse en ciudadanos armados de derechos y cargados de deberes para conseguir un mejor desarrollo de la comunidad aunque estudios realizados sobre la percepción del valor resocializador de la prisión (Cornejo y Mora, 2008) muestran desconfianza respecto a la mejora de la vida de los internos que han participado en programas de educación formal una vez fuera de las cárceles. Por ello, si el Estado no garantiza este derecho con calidad y equidad, en España se vertebra entre los artículos

27 y 14 de la CE, se perderá esta oportunidad para el desarrollo integral de todas las personas.

Así, es necesario huir de un modelo asistencial y terapéutico, a la hora de abordar la educación en las cárceles, para abrir las puertas a uno formativo de justicia social. No cabe ninguna duda de que esta mirada pedagógica será más costosa pero, a largo plazo, beneficiará más al sujeto y a la comunidad porque favorece la prevención del delito basada en el compromiso personal del auténtico cambio del delincuente (Gil Cantero, 2010). En este sentido, aunque la Constitución del 78 se ocupó de esa situación futurable a la que el interno deberá enfrentarse en su artículo 25.2; posteriormente, no se han implementado políticas penitenciarias conducentes a la consecución de tal fin. Si bien es cierto que se han producido cambios tanto en la legislación, como en el tratamiento y las condiciones de las prisiones, no deja de ser menos cierto que las medidas tomadas no han resultado óptimas en cuanto a gravitar hacia un sistema educativo de integración y adaptado a las características específicas de cada centro penitenciario, a la disparidad cultural de internos o a las necesidades educativas especiales, entre otros.

De hecho, a lo largo de la presente tesis, se han abordado, en diferentes ocasiones, las dificultades con las que se encuentran las personas privadas de libertad a la hora de ejercer su derecho a la educación. La doble función de las cárceles, como agente represor y educativo, se funde en una única que solo parece buscar el control y la disciplina del interno, teniendo este la sensación que la educación está al servicio del castigo y que el sistema penitenciario no premia a quien participa en ella, más bien tiene como consecuencia una infantilización del reo, sin opciones de pensamiento crítico, horarios rígidos, actividades muy estructuradas. Sin embargo, es conveniente resaltar que, aunque se aprecia una desigualdad a la hora de acceder a los materiales educativos, tutores, etc., no se produce un trato discriminatorio, que atentaría contra los artículos de la Constitución Española anteriormente mencionados, evitando así una segregación posterior de los individuos. Los títulos o certificados obtenidos durante su periodo de internamiento tienen la misma validez que los conseguidos por cualquiera que no haya sido encarcelado.

3. Por otra parte, si las leyes que han regulado a lo largo de los años la enseñanza en España persiguen una educación de calidad para toda la ciudadanía, garantizando la igualdad de oportunidades, la inclusión y no discriminación (LOE, 2006), facilitar a las personas las vías correctas para guiar su aprendizaje (LOMCE, 2013), y el derecho a una educación inclusiva como derecho humano de todas las personas (LOMLOE, 2020), los centros penitenciarios deben salir de su aislamiento, tanto social como geográfico, persiguiendo una mayor implicación de los internos en la educación y ofreciendo más recursos económicos, técnicos y humanos para que estos consigan escapar de la voracidad del medio penitenciario. En esta línea, la Administración debe implementar medidas reales de beneficios penitenciarios y la posibilidad de cumplir las penas cuando el interno se involucra en su formación con medidas menos restrictivas, posibilitando un régimen de semilibertad controlado que le permita el acceso a centros educativos y de formación ocupacional.
4. Respecto al estudio de los datos estadísticos presentados en este trabajo, no se ha conseguido aportar la información necesaria para sacar conclusiones al respecto de la organización de la educación formal en las cárceles de Castilla y León. De hecho, su gran variabilidad solo ha permitido analizar las particularidades de cada centro penitenciario y de cada curso en concreto, estableciendo varias presunciones: las mujeres asisten y aprueban más que los hombres, los estudios en enseñanzas iniciales son los más demandados y, por último, cuando se ofertan otros estudios (idiomas no reglados, competencias digitales...) la asistencia y la participación es mayor que en las enseñanzas básicas. Estas dificultades justifican el establecimiento del objetivo principal de la tesis doctoral ya que, desarrollando un modelo de autoevaluación de la enseñanza formal en instituciones penitenciarias, se conseguirá una mejora de los procesos pedagógicos existentes.
5. Así, al evaluar los diversos ámbitos dentro de la educación formal que se imparte en los centros penitenciarios se consigue una mejora de los procesos pedagógicos que se llevan a cabo. La autoevaluación propuesta en esta tesis doctoral permite conocer cómo y en qué sentido evolucionan esos procesos, si las estrategias o los planes de trabajo están

ayudando en la labor educativa o qué impacto se está consiguiendo, entre otras cuestiones. Para ello, se necesita una evaluación lo más amplia y participativa posible, en la que todos los implicados en todas las fases del proceso puedan aportar sus valoraciones.

Concretamente, el modelo EFQM, basado en el autoconocimiento y el compromiso de toda la organización con los principios de la mejora continua, es ampliamente utilizado por los centros educativos para gestionar la excelencia y el propuesto por el Ministerio de Educación. Por ello, se considera el adecuado para su implementación en los centros penitenciarios en lo referido a la educación formal de sus internos. Y he aquí donde radica la innovación de esta tesis doctoral que, ante la ausencia de cuestionarios de autoevaluación validados por expertos para realizar ese análisis en las instituciones penitenciarias, se han creado cuatro de ellos dirigidos a todos los públicos afectados por los procesos educativos en las cárceles.

6. En conclusión, este modelo fomenta una serie de oportunidades que permiten que lo expuesto mediante la autoevaluación, no se quede en una esfera teórica sino que sus resultados puedan llevarse a la práctica. Además, se provoca una mejor estructuración de los procesos que se producen en la enseñanza y el aprendizaje al fundamentarse los planes en los descubrimientos realizados tras enfrentar las fortalezas y debilidades de la organización. Por último, al ser un proceso que requiere una alta participación de todos los implicados para que tenga validez, se produce una mayor cohesión en torno al proyecto educativo del centro penitenciario.

# *REFERENCIAS*

# *BIBLIOGRÁFICAS*

---

# A

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

Allué Fuentes, A. (2015). La justificación de las penas privativas de libertad. Actas del XVI Seminario Internacional de Filosofía del Derecho y Derecho Penal, Universidad de León.  
<https://bit.ly/33uQAXT>

Alonso García, M.C. (2010). *Guía para la aplicación de la Norma UNE-EN ISO 9001:2008 en el sector educativo*. Madrid: AENOR.

Álvarez García, F.J. (2001). *Consideraciones sobre los fines de la pena en el ordenamiento constitucional español*. Granada: Comares.

Amal, J.; Del Rincón, D.; y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor.

Anderson, G. (1994). *Fundamental of educational research*. [Fundamento de la investigación educativa]. Londres: Palmen.

Añaños Bedriñana, F.T. (2013). Formación educativa previa ante las discriminaciones: las mujeres reclusas en España. *Revista de Educación*, nº 360, pp. 91-118.  
<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-360-222>

Aranda Carbonell, M.J. (2006). *Reeducación y reinserción social. Tratamiento penitenciario análisis teórico y aproximación práctica*. Madrid: Ed. Ministerio del Interior.

Arias, A. y Cantón, I. (2006). *El liderazgo y la dirección de centros educativos*. Barcelona: Davinci Continental.

Arias Gago, A.R. (2015). Modelos de evaluación de la calidad en las organizaciones educativas. *EDUSK. Revista monográfica de educación*, 4, Calidad educativa: avances, aportaciones y retos, pp. 17-68. <https://bit.ly/3hoD8Zg>

Aroso Martínez, M. (2005). *Cárcel y trayectorias psicosociales: actores y representaciones sociales*. San Sebastián: Ed. Albertdania.

Arranz Villalta, E. (1988). *Cultura y prisión*. Madrid: Popular.

Ayuso Vivancos, A. (2001). La intervención socioeducativa en el tratamiento penitenciario. *Revista interuniversitaria de Pedagogía Social. Monográfico Exclusión social*, 6-7, pp. 73-99.  
<https://bit.ly/3HVbs9B>

Ayuso Vivancos, A. (2003). *Visión crítica de la reeducación penitenciaria en España*. Valencia: NAU Libres.

# B

Baratta, A. (2004). *Criminología y sistema penal (compilación in memoriam)*. Buenos Aires: B de F.

Barber Burusco, M.S. (2016). La libertad condicional conforme a la LO 1/2015, de 30 de marzo: ¿Instrumento diseñado para prolongar el control penal? *Estudios penales y criminológicos*, nº 36. <https://bit.ly/3rog7ds>

Bautista, A. (coord.) (2002). *La mirada encerrada*. Madrid: Ediciones la Torre.

Bedmar, M. y Fresneda, M. D. (2000). Excluidos y recluidos. Educación en la prisión. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 6-7, pp. 125-142. <https://bit.ly/339oscM>

Beltrán Cruz, J. (2010). La educación en prisiones. Elemento fundamental del tratamiento penitenciario. *Educar(nos)*, nº 52 (ejemplar dedicado a: Escuela entre rejas), pp. 5-8. <https://bit.ly/3GoPtHy>

Beltrán Llavador, J. (1990). Usos alfabetizadores de la posguerra española. *La Comunidad de Madrid por la Alfabetización*. Madrid: Consejería de Educación.

Berganza Conde, M.R. y Ruiz San Román, J.A. (2005). *Investigar en Comunicación: Guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en Comunicación*. Madrid: McGrawHill.

Blanco, R. (1932). *Enciclopedia de Pedagogía*. Madrid: Hernando.

Blazich, G.; Millán, S. y Viedma Rojas, A. (2009). La educación en establecimientos penitenciarios argentinos: estudio de algunas cárceles de las ciudades de Resistencia y Corrientes. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*, nº 1, pp. 1-25. <https://doi.org/10.30972/riie.014256>

Blazich, G. (2007). La educación en contextos de encierro. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 44, pp. 53-60. <https://bit.ly/3tgZcfz>

Blaxter, L.; Hughes, C. y Tight, M. (2004). *Cómo se hace una investigación*. México D.F.: Gedisa.

Bolívar, A. (1999). La educación no es un mercado. Crítica de la “Gestión de Calidad Total”. *Aula de innovación educativa*, nº 83-84, pp. 77-82. <https://bit.ly/3ILsGqT>

Buendía Eisman, L.; Hidalgo Diez, E.; García Lupión, B.; González González, D.; López Fuentes, R.; y Olmedo Moreno, E. M. (2000). *Universidad de Granada. La mejora de la calidad en centros educativos. Revista de Investigación Educativa*, 18(2), pp. 647–651. <https://bit.ly/3CKTR9A>

Bueno Arús, F. (1989). Los beneficios penitenciarios después de la Ley Orgánica General Penitenciaria. *Revista de Estudios Penitenciarios*, Extra 1, pp. 51-52. <https://bit.ly/3hlUoOJ>

Bueno Arús, F. (1993). Los beneficios penitenciarios. En VV. AA., *VI Reunión de Jueces de Vigilancia Penitenciaria*. Madrid: Consejo General del Poder Judicial.

Bueno Arús, F. (1999). Los beneficios penitenciarios a la luz del Código penal y de la legislación penitenciaria vigente. En VV. AA., *Libro Homenaje al profesor Doctor Don Ángel Torío López*. Granada: Comares.

Bueno Arús, F. (2006a). Las reformas de las leyes penitenciarias en España a la luz de los fines del Derecho. En *Homenaje al Profesor Dr. Gonzalo Rodríguez Mourullo*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Bueno Arús, F. (2006b). Novedades en el concepto de tratamiento penitenciario. *Revista de Estudios Penitenciarios*, nº 252. <https://bit.ly/3tlUL3c>

## C

Caballero Romero, J.J. (1994). El mundo de los presos, en *Psicología Social y Sistema Penal*, por Jiménez Burillo, F. y Clemente, M. Ed. Alianza Universal, pp. 213-217.

Cabrera, P.J. (2002). Cárcel y exclusión. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales*, 35, pp. 83-120. <https://bit.ly/3I0O5LY>

Cabrero, F.A. (2000). *Evaluación de la formación*. Madrid: Síntesis.

Camacho, D. (2009). *Relaciones Internacionales, Movimientos Sociales y Derechos Humanos. La construcción de una cultura de los derechos humanos en América Latina*. Ciudad de México: Acervo Histórico Diplomático, Secretaría de Relaciones Exteriores.

Camacho, D. (2016). El concepto de derechos humanos. El dilema del carácter de los derechos humanos. *Revista de Ciencias Sociales*, 2(152), 1-7. <https://bit.ly/3Anspa2>

Cantón, I. (2001). *La implantación de la calidad en los centros educativos. Una perspectiva aplicada y reflexiva*. Madrid: CCS.

- Cantón, I.; Arias, A.R. y Papi, C. (2008). La direction, le management, et le leadership dans les établissements scolaires. [Dirección, gestión y liderazgo en las escuelas.] En *Questions Vives en education et formation: place et posture de l'enseignant* [Cuestiones vivas en la educación y la formación: lugar y postura del docente], 4(9), pp. 243-265. <https://bit.ly/3tLq6BJ>
- Caride, J.A. y Gradaílle Pernas, R. (2013). Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias. *Revista de Educación*, 360, enero-abril, pp. 36-47. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-360-219>
- Carmona Gallardo, I. (2020). El derecho penitenciario en el seno del Consejo de Europa. *e-Eguzkiloare, Zientzia Kriminologikoen Aldizkari Elektronikoa*, nº 5. <https://bit.ly/3KBgyKh>
- Caro Herrero, G. (2021). El tratamiento penitenciario como llave para la reeducación y reinserción social. *Revista del gabinete jurídico de Castilla-La Mancha*, nº 26. <https://bit.ly/3qxYwAK>
- Castillejo, J. L. (1994). La educación como fenómeno, proceso y resultado. En AA.VV., *Teoría de la Educación*, Madrid: Taurus.
- Castillo Algarra, J. y Ruiz García, M. (2007). Un reto educativo en el Siglo XXI: La educación de delincuentes dentro del ámbito penitenciario. Una perspectiva de género. XXI, *Revista de Educación*, 9, pp. 301-314. <https://bit.ly/3rmD8hX>
- Castro Martínez, A.M. (2020). La calidad de la educación en los centros penitenciarios de la Unión Europea. ¿Una utopía en la Agenda 2030? *Revista de Estudios Europeos*, nº 77, pp. 5-21. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4445216>
- Cerezo, A.I. y García España, E. (coords.). (2007). *La prisión en España. Una perspectiva criminológica*. Granada: Comares.
- Cerezo Mir, J. (1996). *Curso de Derecho Penal Español. Parte General. Introducción*. 5ª edición, Tomo I. Madrid: Tecnos.
- Cervelló Donderis, V. (2016). *Derecho penitenciario*, 4ª edición. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Chacón Cantos, J., Rugel Kamarova, S. (2018). Teorías, Modelos y Sistemas de Gestión de Calidad. Artículo de Revisión. *Revista Espacios*, 39(50). <https://bit.ly/3GnZl57>
- Cid, J. (2008). El incremento de la población reclusa en España entre 1996-2006: diagnóstico y remedios. *Revista Española de Investigación Criminológica*, nº 6(02). <https://doi.org/10.46381/reic.v6i0.39>
- Cobo del Rosal, M. y Boix Reig, J. (1983). Artículo 25. Garantía penal. Comentarios a las Leyes Políticas, Constitución española de 1978. *Revista de Derecho Privado*.

Collins, M. (1988). Prison education: a substantial metaphor for adult education practice. *Adult education quarterly*. [La educación en prisión: una metáfora sustancial para la práctica de la educación de adultos. *Educación de adultos trimestral*]. *Sage Journals*, 38 (2), pp. 101-110. <https://doi.org/10.1177/0001848188038002004>

Cornejo, M. y Mora, J.A. (2008). Percepciones sociales de los centros penitenciarios y las penas de prisión. *Boletín Criminológico*, (105), pp. 1-4. <https://bit.ly/3tdhBcl>

Cronbach, L.J. (1963). *Course improvement trough evaluation*. [Mejora del curso a través de la evaluación]. Nueva York: Teachers College Record.

Cutiño Raya, S. (2017). *Fines de la pena, sistema penitenciario y política criminal*. Valencia: Valencia: Tirant lo Blanch.

## D

De Castro, B. (2004). *Introducción al estudio de los Derechos Humanos*. Madrid: Universitas S.A.

Dekker, J. (2005). *Admiration et inspiration: Mettray dans le monde européen de l'éducation surveillée*. [Admiración e inspiración: Mettray en el mundo europeo de la educación supervisada]. En L. Forlivesi et al. (eds.), *Éduquer et punir. La colonie agricole et pénitentiaire de Mettray (1839-1937)*. [Educar y castigar. La colonia agrícola y penal de Mettray (1839-1937)]. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

Delgado del Rincón, L.E. (2007). La constitucionalización de la reeducación y la reinserción social como fin de las penas privativas de libertad, en Carcedo, R.J. y Reviriego, F. (eds.) (2007) *Reinserción, derechos y tratamiento en los centros penitenciarios*. Salamanca: Amarú.

De Miguel, M.; Madrid, V.; Noriega, J. y Rodríguez, B. (1994). *Evaluación para la calidad de los institutos*. Editorial Escuela Española: Madrid.

De Miguel, M. (1995). La calidad de la educación y las variables de proceso y de producto. *Ikastaria: cuadernos de educación*, vol. 8, pp. 29-52. <https://bit.ly/3hEXfSS>

Del Pozo Serrano, F.J. y Añaños-Bedriñana, F. (2013). La Educación Social Penitenciaria: ¿de dónde venimos y hacia dónde vamos? *Revista Complutense de Educación*, vol. 24, nº 1, pp. 47-68. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2013.v24.n1.41191](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n1.41191)

Dendaluce, I. (1988). *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Narcea.

Diez Ripollés, J.L. (2006). La evolución del sistema de penas en España: 1975-2003. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, nº 8(07). <https://bit.ly/3H3EJyG>

Diez Ripollés, J.L. (2012). Un diagnóstico y algunos remedios de la política criminal española. *Revista de Estudios de la justicia*, nº 16, pp. 31-54. <https://doi.org/10.5354/0718-4735.2013.29492>

## E

Eisner, E. W. y Peshkin, A. (1990). *Qualitative inquiry in education. Pie continuing debate*. [La indagación cualitativa en la educación. El debate continúa]. Nueva York: Teachers College.

Elmore, R.F. (2004). *School reform from inside out: Policy, practice, and performance*. [Reforma escolar de adentro hacia afuera: política, práctica y desempeño]. Cambridge: Harvard Education Press.

Enjuanes, J.; García, F. y Longoria, B. (2014). La Unidad Terapéutica y Educativa del Centro Penitenciario de Villabona, un nuevo modelo penal de reinserción social. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 57, pp. 33-47. <https://bit.ly/3rJKQlo>

Enjuanes, J. y Morata, T. (2019). Modelos penitenciarios educativos como base del éxito en la reinserción social de las personas privadas de libertad. *Boletín Criminológico Vol. 25* (artículos nº 182 a nº 188). <https://doi.org/10.24310/Boletin-criminologico.2019.v25i2019.7131>

Escudero, T. (1992). *Evaluación de centros e instituciones educativas: las perspectivas del evaluador*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Esteve Zarazaga, J. M. (1983). El concepto de educación y su red nomológica. En AA.VV., *Teoría de la Educación*. Murcia: Límites.

## F

Fabra Fres, N.; Heras Trías, P. y Fuertes Ledesma, S. (2016). La reinserción social postpenitenciaria: un reto para la educación social. *RES, Revista de Educación Social*, nº 22. <https://bit.ly/33i04pz>

Ferrández, A. (1989). *Modelos de educación en los centros penitenciarios*. Barcelona: Humanitas.

Fernández Bermejo, D. (2014). El fin constitucional de la reeducación y reinserción social ¿un derecho fundamental o una orientación política hacia el legislador español? *Anuario de derecho penal y ciencias penales*, Tomo 67, Fasc/Mes 1, pp. 363-415 <https://bit.ly/31WEAOi>

Fernández García, J. (2001). Beneficios penitenciarios. En AA.VV., *Manual de Derecho Penitenciario*. Salamanca: Colex.

Fernández García, J. (2010). El derecho penitenciario. Concepto. En Berdugo Gómez de la Torre, I., (coord.), *Lecciones y materiales para el estudio del Derecho Penal*, Tomo VI, Derecho Penitenciario. Madrid: Iustel.

Foucault, M. (2000). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.

Fuente, G. de la (2007). Las cárceles en nuestra sociedad, en Merino, R. y Fuente, G. de la (eds.). *Sociología para la intervención social y educativa*. Madrid: Complutense.

Fundibeq (2000). *Modelo Iberoamericano de Excelencia en la Gestión. Interpretación Sector Educación*. Madrid: Fundación Iberoamericana para la Gestión de la Calidad.

# G

Galgano, A. (1993). *Calidad Total*. Madrid: Díaz de Santos.

Gallego Díaz, M. (2006). Acerca de la naturaleza jurídica del adelantamiento de la libertad condicional. *Revista de Estudios Penitenciarios*, Extra Homenaje al Profesor Bueno Arús, pp. 75-95. <https://bit.ly/3vnVf9Q>

Gallego Díaz, M. (2011). Los beneficios penitenciarios y el tratamiento. *Anuario de Derecho Penal y Ciencias Penales*, nº LXIV, pp. 253-292. <https://bit.ly/3vkTcTQ>

Gallizo Llamas, M. (2007). Reinserción social de drogodependientes ingresados en centros penitenciarios. *Salud y drogas*, vol. 7, nº 1, pp. 57-73. <https://bit.ly/3HgxCCq>

García Carrasco, J. y García del Dujo, A. (1996). *Teoría de la Educación. Educación y acción pedagógica*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

García García, J. (1989). Prólogo. *Revista de Estudios Penitenciarios*, Extra 1, pp. 7-10.

García Llamas, J.L. (2008). Aulas Inclusivas. *Bordón: Revista de pedagogía*, vol. 60, nº 4, pp. 89-105. <https://bit.ly/3piWpzt>

García-Pablos, A. (1979). La supuesta función resocializadora del derecho penal: Utopía, mito y eufemismo. *Anuario de derecho penal y ciencias penales*, 32, pp. 645-700.

García Valdés, C. (1973). *Régimen penitenciario en España*. Madrid: Instituto de Criminología.

- García Valdés, C. (1982). *Estudios de derecho penitenciario*. Madrid: TECNOS.
- Garrido Genovés, V. (1987). El tratamiento penitenciario en la encrucijada. *Revista de Estudios Penitenciarios*, nº 237, pp. 119-123.
- Garrido Genovés, V. y Vidal del Cerro, B. (1978). *Lecturas de pedagogía correlacional*. Valencia: Nau Llibres.
- Garrido Guzmán, L. (1983). *Manual de ciencia penitenciaria*. Madrid: Editoriales de Derecho Reunidas. EDERSA.
- Gento Palacios, S. (1996). *Instituciones educativas para la calidad total*. Madrid: La Muralla.
- Gil Cantero, F. (2010). La acción pedagógica en las prisiones. Posibilidades y límites. *Revista Española de Pedagogía*, vol., 68, nº 245, pp. 49-64. <https://bit.ly/3njAozF>
- Gil Gil, A.; Lacruz López, J.M.; Melendo Pardos, M.; y Núñez Fernández, J. (2018). *Consecuencias jurídicas del delito. Regulación y datos de la respuesta a la infracción penal en España*. Madrid: Dykinson.
- Giménez López, A. (11 de febrero de 2020). La escuela del centro penitenciario de Melilla, una oportunidad de formación. *EPALE – Plataforma electrónica dedicada a la enseñanza para adultos en Europa*. <https://bit.ly/3BcQqRu>
- Gil Villa, F. (2004). *La delincuencia y su circunstancia. Sociología del crimen y la desviación*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Goldin, C. y J. Thomas. (1984). Adult education in correctional settings: symbol or substance? [Educación de adultos en entornos penitenciarios: ¿símbolo o sustancia?]. *Adult education quarterly*, 34 (3), pp. 123-134. <https://doi.org/10.1177/0001848184034003001>
- González Collantes, T. (2017). *El mandato resocializador del artículo 25.2 de la Constitución. Doctrina y jurisprudencia*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- González, I. (2012). La cárcel en España: mediciones y condiciones del encarcelamiento en el siglo XXI. *Revista de Derecho Penal y criminología*, 8, pp. 351-402. <https://bit.ly/3FgWqcP>
- González López, I. (2004). Modelos de evaluación de la calidad orientados a la mejora de las instituciones educativas. *Revista de Educación* (6), pp. 155-169. <https://bit.ly/3sq9MQw>
- Gracia Martín, L. (2006). El sistema de penas en el Código Penal español. En *Tratado de las consecuencias jurídicas del delito* por Gracia Martín, L. (coord.). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Guba, E.G. y Lincoln, Y.S. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. [Evaluación de curta generación]. Newbury Park, California: Sage Publications.

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. <https://bit.ly/3qhvW6s>

## H

Hernández Pina, F.; Muñoz Cantero, J.M. y Vidal González, F. (2000). Evaluación de centros educativos. Una aplicación del modelo europeo de gestión de calidad. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 5, pp. 143-164. <https://bit.ly/3tsjyRo>

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M.P. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.

Howard, J. (1792). *The state of the prisons in England and Wales with preliminary observations and an account of some Foreign Prisons*. [El estado de las prisiones en Inglaterra y Gales con observaciones preliminares y un relato de algunas prisiones extranjeras]. Londres: J. Johnson, C. Dilly.

## I

Isabelle, L. (1989). Adult basic education in the prisons. [Educación básica de adultos en las prisiones]. En *Adult literacy perspectives*, por M. Taylor y J. A. Draper, eds. Toronto, Culture Concepts, pp. 407-412.

## J

Jablonka, I. (2005). L'éducation des jeunes détenus à Mettray et dans les colonies agricoles pénitentiaires françaises (1830-1900). [La educación de los jóvenes presos en Mettray y en las colonias agrícolas penales francesas (1830-1900)]. En L. Forlivesi et al. (eds.), *Éduquer et punir. La colonie agricole et pénitentiaire de Mettray (1839-1937)*. [Educar y castigar. La colonia agrícola y penal de Mettray (1839-1937)]. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

Jakobs, G. y Meliá, C. (2003). *Derecho Penal del enemigo*. Madrid: Civitas.

Jescheck, H.H. (2000). *Tratado de Derecho penal. Parte General*. Trad. De M. Olmedo Cardanete. Granada: Editorial Comares.

Justicia, D. M. y Romans Siqués, M. (1990). Tendencias y modelos. *Cuadernos de Pedagogía*, 179 (ejemplar dedicado a Contra los analfabetismos), pp. 51-53. <https://bit.ly/3hkyQlm>

# K

Kelsen, H. (1994). La norma fundamental, en *Teoría pura del Derecho*, Buenos Aires: Eude-ba.

Knights, W. (1989). Culture in the bureaucracy: the university in prison. [Cultura en la burocracia: la universidad en prisión]. *Yearbook of correctional education*, pp. 61-78.

Knowles, M. (2001). *Andragogía: el aprendizaje de los adultos*. Inglaterra: Oxford University Press.

# L

Landecho Velasco, C.M. y Molina Blázquez, C. (2010). *Derecho Penal español. Parte General* (8<sup>a</sup> Edic.). Madrid: Tecnos.

La Región (3 de abril de 2015). Ocaña, Burgos, *El Dueso y San Sebastián, cárceles que resisten al tiempo*. <https://bit.ly/35snU37>

Leganés Gómez, S. (2005). *La evolución de la clasificación penitenciaria*. Madrid: Ministerio del Interior. Secretaría General Técnica <https://bit.ly/3Gy6CPd>

León Noticias (16 de marzo de 2021). Henar García Casado, nueva directora del Centro Penitenciario de León. <https://bit.ly/3vIQM1K>

Lezertúa Rodríguez, M. (1998). Los derechos de los reclusos en virtud del Convenio Europeo de Derechos Humanos. *Eguzkilore (Cuaderno del Instituto Vasco de Criminología)*, nº 12, pp. 135-165 <https://bit.ly/3KBmYJ9>

Linares, J.C. (2010). *El binomi presó-immigració: estadístiques dels interns estrangers al Centre Penitenciari d'Albocàsser. Eines per a la docència en centres penitenciaris*. [El binomio prisión-inmigración: estadísticas de los internos extranjeros en el Centro Penitenciario de Albocàsser. Herramientas para la docencia en centros penitenciarios]. Benicarló: Onada Edicions, Collecció Eines, 2.

Lorenzo Galés, N. (2019, 27 de agosto). Educación a lo largo de la vida, un derecho que no se pierde con la reclusión penitenciaria. *EPALE – Plataforma electrónica dedicada a la enseñanza para adultos en Europa*. <https://bit.ly/3HIGgKU>

Lorenzo Moledo, M.M.; Aroca Montolía, C. y Alva Robles, J. (2013). La pedagogía penitenciaria en España: luces y sombras. *Revista de Educación*, 360, enero-abril, pp. 119-139  
<https://bit.ly/3FiCkyn>

López Cabanes, A. y Ruiz Gimeno, J. (2004). Gestión de la calidad en los centros educativos no universitarios ¿qué es?, ¿para qué vale?, ¿cómo se puede aplicar? *Educar en el 2000*, pp. 49-64. <https://bit.ly/3KkMHVk>

López Escarcena, S. (2011). Para escribir una tesis jurídica: técnicas de investigación en derecho. *Ius et Praxis*, 17 (1), pp. 231-246. <https://doi.org/10.4067/S0718-00122011000100010>

López Melero, M. (2012). Evolución de los sistemas penitenciarios y de la ejecución penal. *Anuario Facultad de Derecho - Universidad de Alcalá V*, pp. 401-448 <https://bit.ly/3fuCCYt>

López Rupérez, F. (1994). *La gestión de la calidad en educación*. Madrid: La Muralla.

Luengo Navas, J. (2004). La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación. En AA.VV., *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Luján Castro, J. y Puente Azcutia, J. (1996). *Evaluación de centros docentes PLAN EVA*. Madrid: Centro de publicaciones de la Secretaría General Técnica.

Luzón Peña, D.M. (1996). *Curso de Derecho Penal. Parte General I*. Madrid: Universitas S.A.



Manzanares Samaniego, J.L. (1986). *Principios inspiradores del tratamiento (valoración de la personalidad y del ambiente, Comentarios a la legislación penal, t. VI, vol. 2*, Madrid: Edersa.

Mapelli Caffarena, B. (1983). *Los fines de la ejecución de la pena privativa de libertad. I Jornadas Penitenciarias Andaluzas*. Sevilla: Consejería de Gobernación.

Mapelli Caffarena, B. (2006). Una nueva versión de las normas penitenciarias europeas. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 8, pp. 1-44. <https://bit.ly/33chDHA>

Mapelli Caffarena, B. (2011). *Las consecuencias jurídicas del delito*, 5<sup>a</sup> edición. Pamplona: Civitas Ediciones.

Mapelli Caffarena, B. (2016). Naturaleza jurídica de los beneficios penitenciarios. *Doctrina y Jurisprudencia Penal. Determinación de penas, ejecución y beneficios*, nº 25, pp. 3-15.

- Marcuello-Servós, C., y García-Martínez, J. (2011). La cárcel como espacio de de-socialización ciudadana: ¿fracaso del sistema penitenciario español? *Portularia. Revista de Trabajo Social*, 11 (1), pp. 49–60. <https://bit.ly/3GBnTat>
- Martínez Martínez, M. Á. (2020). La educación de personas adultas en la Comunidad de Madrid durante el último cuarto del siglo XX. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, nº 36, pp. 113-127. <https://bit.ly/3lj8NHI>
- Martínez Mediano, C. y Riopérez Losada, N. (2005). El modelo de excelencia en la EFQM y su aplicación para la mejora de la calidad de los centros educativos. *Educación XXI*, vol. 8, pp. 35-65. <https://bit.ly/3HIUpH4>
- Martín Solbes, V.M. y Vila Merino, E.S. (2016). Si nada cambia, todo continúa igual. La educación social y sus ausencias en el ámbito penitenciario. *RES, Revista de Educación Social*, nº 22, enero, pp. 11-28. <https://bit.ly/3fige4I>
- Martín Solves, V.M.; Vila Merino, E.S. y Oña Cots, J.M. (2013). La investigación educativa en el ámbito de las instituciones penitenciarias: panorámica, desafíos y propuestas. *Revista de Educación*, 360, pp.16-35. <https://bit.ly/3vnTXvm>
- Martín, V.M. (2006). *Actitudes de los internados en prisión, menores de veintiún años, ante la función reeducadora del medio penitenciario en el ámbito andaluz*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Mata y Martín, R.M. (2016). *Fundamentos del sistema penitenciario*. Madrid: Ed. Tecnos, p. 204
- Mateo Andrés, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: ICE-Horsori. <https://bit.ly/3lQeo8g>
- Mathiesen, T. (2003). *Prison on trial [Prisión a juicio]*. Londres: Waterside Press.
- Matthews, R. (2003). *Pagando tiempo. Una introducción a la sociología del encarcelamiento*. Barcelona: Bellaterra.
- Mir Puig, S. (1998). *Derecho Penal. Parte General*, 5ª edición. Barcelona: Ariel.
- Montero Hernanz, T. (2015). El tratamiento penitenciario. En De Vicente Martínez, *Derecho Penitenciario, enseñanzas y aprendizaje*. Valencia: Ed. Tirant lo Blanch.
- Morales Prats, F. (2015). El principio de resocialización como manifestación del principio de dignidad de la persona. En Quintero Olivares, G., *Parte General del Derecho Penal*. Pamplona: Editorial Aranzadi.
- Murillo Leiva, W. (2019). La educación universitaria en prisión: logros, dificultades y necesidades. *Revista Educación*, vol. 43, nº 2. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.31967>

## N

Nistal Burón, J. y Gudín Rodríguez-Magariños, F. (2015). *La historia de las penas: de Hammurabi a la cárcel electrónica*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Núñez Pérez, V. (2010). Espacio carcelario/espacios educativos. En *Las mujeres en prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto*, por F. Añaños Bedriñana (coord.), pp. 65-75. Barcelona: Gedisa.

Núñez, V. (2010). *La educación que está llamada a articular el orden de lo particular de cada sujeto con el orden de lo social, aquello que es patrimonio común*. Lima: Idemsa.

## O

Olivares Faúndez, C. (1999). Hacia la creación de una cultura de la evaluación como garantía de calidad de las universidades. *Revista Da Avaliação Da Educação Superior*, 4(1), pp. 35-41. <https://bit.ly/3voCHWY>

## P

Pagés Blanch, J. (1997). La formación inicial de maestros y maestras de educación primaria: reflexiones sobre las luces y las sombras de los nuevos planes de estudio. *Investigación en la Escuela*, nº 31, pp. 89-98. <https://doi.org/10.12795/IE.1997.i31.07>

Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), pp. 261-287. <https://bit.ly/395ucrf>

Pérez Yuste, R. (2001). Calidad de la educación. Calidad en educación. Hacia la necesaria integración. *Educación XXI*, vol. 8 Calidad y Educación, pp. 11-33. <https://doi.org/10.5944/educxx1.8.0.341>

Pérez Serrano, G. (1992). La educación permanente en los centros penitenciarios: narración de una experiencia. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, nº 7, 1<sup>a</sup> época; pp. 85-98. <https://bit.ly/34Dix01>

Pierre, É. (2005). La colonie de Mettray: exemplaire mais unique. [La colonia de Mettray: ejemplar pero única]. En L. Forlivesi et al. (eds.), *Éduquer et punir. La colonie agricole et pénitentiaire de Mettray (1839-1937)*. [Educar y castigar. La colonia agrícola y penal de Mettray (1839-1937)]. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

Pinatel, J. (1968). Investigación científica y tratamiento. *Revista de Estudios Penitenciarios*, nº 182.

## Q

Quintero Olivares, G. (2015). *Parte General del Derecho penal*. Pamplona: Editorial Aranzadi.

## R

Racca, I. (2014). La resocialización como fin de la pena privativa de la libertad: análisis del último legado del positivismo criminológico. *Revista Pensamiento Penal*. <https://bit.ly/3tAgx3j>

Redondo Illescas, S. (2008). *Manual para el tratamiento psicológico de los delincuentes*. Madrid: Pirámide.

Reina Herrera, F.D. (2016). *Resocialización pilar fundamental para reducir los elevados índices de delincuencia y reincidencia en el país*. Bogotá: Universidad Nueva Granada.

Requena López, T (2005). *El principio de jerarquía normativa*. Pamplona: Ediciones Civitas.

Reviriego Picón, F. (2008). *Los derechos de los reclusos en la jurisprudencia constitucional*. Madrid: Universitas.

Rilova Pérez, I. (2016). *Guerra Civil y violencia política en Burgos (1936-1943)*. Burgos: Editorial Aldecoa.

Ríos Martín, J.C. y Cabrera Cabrera, P.J. (1998). *Mil voces presas*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.

Ríos Martín, J.C. y Cabrera Cabrera, P.J. (2002). *Mirando el abismo. El régimen cerrado*. Madrid: Fundación Santa María. Universidad de Comillas.

Rivera Beirás, I. (2015). Actuarialismo penitenciario. Su recepción en España. *Revista Crítica Penal y Poder*, n.º 9, septiembre, pp.102-144. <https://bit.ly/3reJl9d>

Roca Agapito, L. (2017). Las penas. En Roca Agapito, L. (dir.), *Las consecuencias jurídicas del delito*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Rodríguez Alonso, A. (1997). *Lecciones de Derecho Penitenciario*. Granada: Comares.

Rodríguez Alonso, A. y Rodríguez Avilés, J. (2011). *Lecciones de Derecho Penitenciario*. Granada: Comares.

Rodríguez Alvariño, M. (2008). Evolución de la oferta educativa para adultos: de la Educación a Distancia a los Centros de Segunda Oportunidad. *CEE Participación Educativa*, 9, pp. 30-52. <https://bit.ly/3t7hSg7>

Rodríguez Núñez, A. (2006). Prisión y derecho a la educación. *Anuario de la Escuela de Práctica Jurídica*, nº 1, pp. 1-12. <https://bit.ly/3hkahFw>

Rodríguez Yagüe, A.C. (2012). El derecho a la educación en el sistema penitenciario español. *Revista Wolters Kluwer*, 96(97), pp. 5-29. <https://bit.ly/3ljPmhF>

Rodríguez Yagüe, A.C. y Pastor Comín, J.J. (2012). La población penitenciaria como comunidad educativa: la expresión musical como intervención socializadora. *Redes Educativas: La educación en la sociedad del conocimiento*, pp. 1-11. <https://bit.ly/3JYlhoi>

Ruiz de Erenchun Arteche, E. (2017). *Sistema de penas, reglas de determinación de la pena y suspensión de la ejecución de la pena*. Navarra: Cizur Menor, Thomson Reuters Aranzadi.

# S

Sáez Carreras, J. (2010). ¿Existe una educación específica para las mujeres en las prisiones? Algunas reflexiones desde la lógica profesional. En *Las mujeres en prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto* por F. Añaños Bedriñana (Coord.). Barcelona: Gedisa.

Salamanca, L. (2016). Intervención educativa en prisión: memoria y deseo. *Revista de Educación Social*, 22, pp. 159-173. <https://bit.ly/3K2Beug>

Sánchez Conseiro, M.ª T. (2006). *Para acabar con la prisión. La mediación en el derecho penal. Justicia de proximidad*. Barcelona: Icaria.

Sánchez Hernández, D. (2005). El absentismo en las aulas de los centros penitenciarios. *Revista de Estudios Penitenciarios*, n.º 251, pp. 91-111. <https://bit.ly/35397f3>

Sánchez Sánchez, C. (2013). La aparición y evolución de los sistemas penitenciarios. *Anales de Derecho*, nº 31, pp. 139-179. <http://dx.doi.org/10.6018/analesderecho>

- San Fabián, J.L. y Granda, A. (2013). *Autoevaluación de centros educativos*. Madrid: Síntesis.
- Sanz Delgado, E. (2006). *Regresar antes: Los beneficios penitenciarios*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio del Interior. <https://bit.ly/3t5L2Mk>
- Sanz Delgado, E. (2008). Los beneficios penitenciarios. *La ley penal: revista de derecho penal, procesal y penitenciario*, nº 8, pp. 47-72. <https://bit.ly/3BWsnqu>
- Saramona, J. (2000). *Teoría de la educación*. Barcelona: Ariel.
- Scarfó, F.J. y Aued, V. (2013). El derecho a la educación en las cárceles: abordaje situacional. Aportes para la reflexión sobre la educación como derecho humano en contextos de la cárcel. *Revista Electrónica de Educación*, 7.1, pp. 88-98. <https://doi.org/10.14244/19827199656>
- Scarfó, F.J. y Castro, J. (2017). Estado, educación y cárceles. *Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata*, (46). <https://bit.ly/3qRxTGP>
- Scarfó, F.J. (2002). El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la Educación en Derechos Humanos. *Revista IIDH-Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, 36, pp. 291-324. <https://bit.ly/3HOSOQG>
- Scriven, M. (1967). The Methodology of evaluation. [La metodología de evaluación]. En Tyler, R.W., Gagne, R.M. y Scriven, M. *Perspectives of curriculum evaluation AERA Monograph Series on Curriculum no. 1*. [Perspectivas de la evaluación curricular AERA Serie Monográfica sobre Currículo núm. 1]. Chicago: Rand McNally.
- Senlle, A. (2004). Calidad y liderazgo: la calidad es competitividad. *Instalaciones deportivas XXI*, 129, pp. 78-81. <https://bit.ly/3vrjR1k>
- Segovia Bernabé, J.L. (2006). En torno a la reinserción social y a otras cuestiones penales y penitenciarias. *Anuario de la Escuela de Práctica Jurídica*, núm. 1, p. 9.
- Segovia, J.L. (2011). La cárcel del siglo XXI. Desmontando mitos y recreando alternativas. *Critica*, 973, pp. 14-19. <https://bit.ly/3GmSVTe>
- Segovia, J.L., Ríos, J.C., Sedano, J.P. y Fernández, P. (1995). *Delincuencia, Derecho Penal y Cárcel*. Madrid: Editorial CCS.
- Serrano Maíllo, A. (2006). *Introducción a la criminología*. Madrid: Dykinson, 4<sup>a</sup> edición.
- Sierra Bravo, R. (1992). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.
- Sierra Bravo, R. (1999). *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica: metodología general de su elaboración y documentación*. Madrid: Paraninfo.

- Sierra Bravo, R. (2003). *Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.
- Smenorkina, K. (2010). Education as a prerequisite for inclusion of prisons in the society. [La educación como requisito previo para la inclusión de las prisiones en la sociedad]. *International Scientific Conference on Society, Integration, and Education*. Re-zekne, pp. 453-460.
- Solar Calvo, P. (2019). *El sistema penitenciario español en la encrucijada: una lectura penitenciaria de las últimas reformas penales*. Madrid: Colección de Derecho Penal y Procesal Penal. <https://bit.ly/33AepgP>
- Soria Verde, M.Á. y Sáiz Roca, D. (coords.) (2006). *Psicología criminal*. Madrid: Pearson.
- Stake, R. (1975). Program Evaluation, Particularly Responsive Evaluation. [Evaluación de programas, particularmente evaluación receptiva]. *Paper #5 Occasional Paper Series*. <https://bit.ly/35AdFt7>
- Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Editorial Graó.
- Subirats, J.; Gomà, R. y Brugé, J. (2005). Riesgos de exclusión social en las Comunidades Autónomas. Bilbao: Fundación BBVA; Barcelona: Generalitat de Catalunya. Institut d'Estudis Autònòmics. <https://bit.ly/32LFnC5>

# T

- Tamarit Sumalla J.M., García Albero, R., Rodríguez Puerta, M.J. y Sapena Grau, F. (2005). *Curso de Derecho Penitenciario*, 2º edición. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Tejedor, F.J. (2000). El diseño y los diseños en la evaluación de programas. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 18, nº 2, pp. 319-339. <https://bit.ly/3GUaH1h>
- Téllez Aguilera, A. (1998). *Los sistemas penitenciarios y sus prisiones*. Madrid: Edisofer.
- Trapero Barreales, M.A. (2021). Los fines de la pena y el artículo 25.2 de la Constitución española. *Revista Jurídica de la Universidad de León*, nº 8: Monográfico, pp. 165-184. <http://dx.doi.org/10.18002/rjule.v0i8.7078>

Tiana, A. (1996). La evaluación de los sistemas educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 10, pp. 37-61. <https://doi.org/10.35362/rie1001166>

Tyler, R.W. (1950). *Principios básicos del currículo*. Universidad de Chicago: EE.UU.

## U

Umberto, G. (2002). Aptitud, Carácter, Evolución, Temperamento, en *Diccionario de psicología*, Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Urías Martínez, J. (2001). El valor constitucional del mandato de resocialización'. *Revista Española de Derecho Constitucional*, nº 63, pp. 45-76. <https://bit.ly/3Kqgbez>

Uriondo, M.Á. (18 de junio de 2018). *Ferrovial desmonta el bulo de una reforma millonaria para alojar a Urdangarín*. El Español-Invertia. <https://bit.ly/3CgapPK>

## V

Valverde Molina, J. (1991). *La cárcel y sus consecuencias. La intervención sobre la conducta desadaptada*. Madrid: Ed. Popular.

Valverde Molina, J. (1998). Retos penitenciarios al final del siglo XX. *Eguzkiloa*, 12, pp. 219-226. <https://bit.ly/3thfHlx>

Viedma Rojas, A. (2003). La educación a distancia en prisión. Estudio de los alumnos de la UNED internos en centros penitenciarios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 6(2), pp. 97-120. <https://doi.org/10.5944/ried.6.2.2624>

Vilches, L. (2011). *La investigación en comunicación: métodos y técnicas en la era digital*. Barcelona: Gedisa.

Villaseñor Rodríguez, I. y Gómez García, J.A. (2013). *Investigación y documentación jurídicas*. Madrid: Dykinson.

## W

Ward, T. (2002). Good lives and the rehabilitation of offenders: Promises and problems. [Buenas vidas y la rehabilitación de los delincuentes: Promesas y problemas]. *Aggression and Violent Behaviour*, 7, pp. 1-17. [https://doi.org/10.1016/S1359-1789\(01\)00076-3](https://doi.org/10.1016/S1359-1789(01)00076-3)

Wittrock, M.C. (1989). *La investigación de la enseñanza*. (Vols. I, II y III). Barcelona: Paidós/MEC.

## Z

Zaffaroni, E.R. (1990). La filosofía del sistema penitenciario en el mundo contemporáneo. En *Séminaire latinoaméricain pour les chefs des administrations pénitentiaires*, San José (Costa Rica). Rapport final. Ginebra, Institut Henry-Dunant. <https://bit.ly/3K55TqT>

Zorrilla Ruiz, M.M. (1998). Consideración yushumanista del artículo 25.2 de la Constitución. Eguzkilore. Cuaderno del Instituto Vasco de Criminología, nº extra 12 (ejemplar dedicado a: IV Coloquio Internacional 'Interrogantes penitenciarios en el quincuagésimo aniversario de la Declaración Universal de los Derechos Humanos'), pp. 21-33. <https://bit.ly/34Dji9n>

## Legislación nacional

España. Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, de 29 de diciembre de 1978, núm. 311.

España. Decreto 13/2002, de 19 de diciembre, por el que se regula la estructura, organización y funcionamiento del Consejo de Educación de Personas Adultas de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, de 14 de octubre 2004, nº 199, pp. 14681 a 14683.

España. Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, hecho en Nueva York el 13 de diciembre de 2006. *Boletín Oficial del Estado*, de 21 de abril de 2008, núm. 96, pp. 20648 a 20659.

España. Ley 3/2002, de 9 de abril, de Educación de Personas Adultas de Castilla y León. *Boletín Oficial del Estado*, de 15 de mayo de 2002, núm. 116.

España. Ley 4/2015, de 27 de abril, del Estatuto de la víctima del delito. *Boletín Oficial del Estado*, 28 de abril de 2015, núm. 101.

España. Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria. *Boletín Oficial del Estado*, de 25 de octubre de 1979, núm. 239.

España. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de octubre de 1990, núm. 238, pp. 28927 a 28942

- España. Ley Orgánica 1/2015, de 30 de marzo, por la que se modifica la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, *Boletín Oficial del Estado*, de 31 de marzo de 2015, núm. 77, pp. 27061 a 27176.
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158 a 17207.
- España. Ley Orgánica 2/2010, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo. *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de marzo de 2010, núm. 55.
- España. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de diciembre de 2020, núm. 340, pp. 122868 a 122953.
- España. Ley Orgánica 5/1985, de 19 de junio, del Régimen Electoral General. *Boletín Oficial del Estado*, de 20 de junio de 1985, núm. 147.
- España. Ley Orgánica 5/2010, de 22 de junio, por la que se modifica la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal. *Boletín Oficial del Estado*, de 23 de junio de 2010, núm. 152, pp. 54811 a 54883.
- España. Ley Orgánica 6/1985, de 1 de julio, del Poder Judicial. *Boletín Oficial del Estado*, de 2 de julio de 1985, núm. 157.
- España. Ley Orgánica 6/2003, de 30 de junio, de modificación de la Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria. *Boletín Oficial del Estado*, de 1 de julio de 2003, núm. 156, pp. 25273 a 25273.
- España. Ley Orgánica 7/2003, de 30 de junio, de medidas de reforma para el cumplimiento íntegro y efectivo de las penas. *Boletín Oficial del Estado*, de 1 de julio de 2003, núm. 156, pp. 25274 a 25278.
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, de 10 de diciembre de 2013, núm. 295.
- España. Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. *Boletín Oficial del Estado*, de 21 de noviembre de 1995, núm. 278, pp. 33651 a 33665.
- España. Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal. *Boletín Oficial del Estado*, de 24 de noviembre de 1995, núm. 281.
- España. Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, de 24 de diciembre de 2002, núm. 307, pp. 45188 a 45220.

España. Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, de 6 de agosto de 1970, núm. 187, pp. 12525 a 12546.

España. Ley 16/1970, de 4 de agosto, sobre peligrosidad y rehabilitación social. *Boletín Oficial del Estado*, de 6 de agosto de 1970, núm. 187, pp. 12551 a 12557.

España. Orden de 5 de julio de 1973 por la que se suprime la totalidad de las escuelas especiales para la Alfabetización de Adultos. *Boletín Oficial del Estado*, de 11 de julio de 1973, pp. 14110 a 14111.

España. Orden de 14 de febrero de 1974 por la que se aprueban las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Permanente de Adultos, a nivel de Educación General Básica. *Boletín Oficial del Estado*, de 5 de marzo de 1974, núm. 55, pp. 4486 a 4504.

España. Real Decreto de 24 de julio de 1889 por el que se publica el Código Civil. *Gaceta de Madrid*, de 25 de julio de 889, núm. 206.

España. Real Decreto 122/2015, de 27 de febrero, por el que se aprueba el estatuto de la entidad de derecho público Trabajo Penitenciario y Formación para el Empleo. *Boletín Oficial del Estado*, 28 de febrero de 2015, núm. 51.

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

España. Real Decreto 1201/1981, de 8 de mayo, por el que se aprueba el Reglamento Penitenciario. *Boletín Oficial del Estado*, 23 de junio de 1981, núm. 149.

España. Real Decreto 1203/1999, de 9 de julio, por el que se integran en el Cuerpo de Maestros a los funcionarios pertenecientes al Cuerpo de Profesores de Educación General Básica de Instituciones Penitenciarias y se disponen normas de funcionamiento de las unidades educativas de los establecimientos penitenciarios. *Boletín Oficial del Estado*, de 21 de julio de 1999, núm. 173, pp. 27245 a 27248.

## *Jurisprudencia nacional*

### *Tribunal Constitucional*

España. Auto Nº 360/1990, Tribunal Constitucional, Recurso de amparo 1767/1990 de 5 de octubre de 1990.

España. Sentencia Constitucional Nº 2/1987, Tribunal Constitucional, Sala Primera, Recurso de amparo 940/1985 949/1985 (acumulados) de 21 de enero de 1987.

España. Sentencia Constitucional Nº 4/1981, Tribunal Constitucional, Pleno, Recurso de inconstitucionalidad 186/1980 de 2 de febrero de 1981.

España. Sentencia Constitucional Nº 7/2001, Tribunal Constitucional, Sala Segunda, Recurso de amparo 502/1998 de 15 de enero de 2001.

España. Sentencia Constitucional Nº 15/1984, Tribunal Constitucional, Sección Tercera, Recurso de amparo 722/1983 de 11 de enero de 1984.

España. Sentencia Constitucional Nº 19/1988, Tribunal Constitucional, Pleno, Cuestión de inconstitucionalidad 593/1987 de 16 de febrero de 1988.

España. Sentencia Constitucional Nº 28/1988, Tribunal Constitucional, Sala Primera, Recurso de amparo 580/1987 de 23 de Febrero de 1988.

España. Sentencia Constitucional Nº 44/2012, Tribunal Constitucional, Pleno, Recurso de amparo 10112-2006 de 29 de marzo de 2012.

España. Sentencia Constitucional Nº 53/1985, Tribunal Constitucional, Pleno, Recurso previo de inconstitucionalidad 800/1983, que declara disconforme con la constitución el proyecto de Ley Orgánica por el que se introduce el artículo 417 bis del Código Penal, del 11 de abril de 1985.

España. Sentencia Constitucional Nº 75/1998, Tribunal Constitucional, Recurso de amparo 681/1996 de 31 de marzo de 1998.

España. Sentencia Constitucional Nº 79/1998, Tribunal Constitucional, Recurso de amparo 2.044/1996 de 1 de abril de 1998.

España. Sentencia Constitucional Nº 91/2000, Tribunal Constitucional, Pleno, Recurso de amparo 3.868/1998 de 30 de marzo de 2000.

España. Sentencia Constitucional Nº 114/2012, Tribunal Constitucional, Pleno, Recurso de amparo 7325-2010 de 24 de mayo de 2012.

España. Sentencia Constitucional Nº 120/2000, Tribunal Constitucional, Pleno, Cuestión de inconstitucionalidad 2.594/1994 de 10 de mayo de 2000.

España. Sentencia Constitucional Nº 209/1993, Tribunal Constitucional, Sala Primera, Recurso de amparo 262/1990 de 28 de junio de 1993.

## *Tribunal Supremo*

España. Sentencia N° 60/1993, Tribunal Supremo, Sala Tercera, de lo Contencioso-Administrativo, 20 de abril de 1999.

España. Sentencia N° 1113/2005, Tribunal Supremo, Sala Segunda, de lo Penal, 15 de septiembre de 2005.

## *Legislación internacional*

### *Normas jurídicas de Derecho Internacional*

ONU. Asamblea general. Declaración Universal de los Derechos Humanos. Naciones Unidas, 217 (III) A, 1948, Paris.

ONU. Asamblea General. Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos. Resolución aprobada por la Asamblea General, 1955.

ONU. Asamblea General. Principios básicos para el tratamiento de los reclusos. Resolución aprobada por la Asamblea General, 14 de diciembre de 1990, 45/111.

ONU. Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR), Observación general N° 13: El derecho a la educación, 8 diciembre 1999, E/C.12/1999/10.

### *Resoluciones de organismos internacionales*

Recomendación n° R (89) 12 del Comité de Ministros de los estados miembros sobre educación en prisiones (adoptada por el Comité de Ministros el 13 de octubre de 1989 en el 429 encuentro de Ministros Diputados).

## *Documentos varios*

ABC (18 de junio de 2018). *La cárcel de Brieva (Ávila): una prisión de mujeres en la que Urdangarín cumplirá condena en soledad.* <https://bit.ly/3Kk420S>

Abellán, C. (16 de junio de 2018). 11 cosas que no sabías de la cárcel de Brieva. Newtral. <https://bit.ly/3IU4CSM>

- Asociación pro derechos humanos (1999). *Informe sobre la situación de las prisiones en España*. Madrid: Ed. Fundamentos.
- Blanco, F. (22 de mayo de 2013). *El Penal de burgos (1932-1942)*. Burgospedia, la enciclopedia del conocimiento borgalés. <https://bit.ly/3KiLePs>
- B.M. (28 de septiembre de 2021). *Convenio pionero AECC-Brieva para prevenir el cáncer*. Diario de Ávila. <https://bit.ly/3sNAjr>
- Burgos Conecta (26 de febrero de 2020). *Elena Ramos sustituye al frente de la cárcel de Burgos a Luis Carlos Antón*. <https://bit.ly/3hZlIXT>
- Club Excelencia en la Gestión (2021). *Modelo EFQM (versión gratuita)*. <https://bit.ly/3qmnJNV>
- Confederación Salud Mental España (9 de septiembre de 2021). *El Puente Salud Mental Valladolid recibe la Medalla al Mérito Social Penitenciario* (nota de prensa). <https://bit.ly/3pJH0sp>
- Consejo de Universidades (1995). *Proyecto piloto europeo para evaluar la calidad de la enseñanza superior*. Madrid: Consejo de Universidades.
- Consejo de Universidades (1998). *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Guía de evaluación*. Madrid: Consejo de Universidades.
- De Miguel, C. (9 de junio de 1989). *Dimitre la directora de la cárcel de Brieva antes de que el centro cumpla cinco meses*. El País. <https://bit.ly/3hFX4qz>
- Desde Soria (16 de julio de 2021). *La cárcel de Soria abre sus puertas, una «pequeña ciudad» con 1.300 plazas y enfocada a la reinserción*. <https://bit.ly/35Eojzg>
- Dirección General de la Promoción Educativa (1986). *Libro Blanco sobre Educación de Adultos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. <https://bit.ly/3JRFwDP>
- El Día de Soria (24 de marzo de 2022). *Dimitre la directora de la cárcel de Soria*. <https://bit.ly/3DIKzoi>
- El Norte de Castilla (6 de septiembre de 2019). *El centro penitenciario de Topas pone en marcha un módulo de 'Respeto' en el que conviven mujeres y hombres*. <https://bit.ly/3tBUWpd>
- El Norte de Castilla (14 de noviembre de 2007). *La directora de Prisiones realzará los diez años de la cárcel de Dueñas*. <https://bit.ly/3KpyYNf>
- El Norte de Castilla (19 de mayo de 2021). *La prisión de Topas pone en marcha un taller de justicia restaurativa para la petición de perdón a las víctimas*. <https://bit.ly/3HOP7tP>
- García, R. (20 de enero de 1989). *Alfonso Navarro*. El País. <https://bit.ly/3hJaxOk>

Instituciones Penitenciarias (5 de febrero de 2019). *La Fundación Caja de Burgos y la Obra Social “la Caixa” ponen en marcha el periódico ‘La Voz del Patio’ en el Centro Penitenciario de Burgos* (nota de prensa). Ministerio del Interior. <https://bit.ly/3sKfsow>

Jiménez, C. (1 de marzo de 2019). *Laura Pérez García, nueva directora de la Cárcel de Brieva*. Tribuna de Ávila. <https://bit.ly/3IOVdvF>

Ministerio de Educación y Cultura (1997). *Modelo Europeo de Gestión de Calidad. Guía para la Autoevaluación*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2001). *Modelo Europeo de Excelencia. Adaptación a los centros educativos del modelo de la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Navarro, T. (25 de diciembre de 2021). *Un día cualquiera en la cárcel de Topas en busca de la reinserción: “No hay día en el que no me arrepienta de hacer lo que hice”*. Tribuna de Salamanca. <https://bit.ly/3CgxWjM>

Paramio, L. (7 de octubre de 2021). *Periodismo desde la prisión de Villanubla (Valladolid)*. La Razón. <https://bit.ly/3Kkoajh>

Pérez Barredo, R. (23 de julio de 2020). *“La cárcel de Burgos en los 60 parecía un ateneo”*. Diario de Burgos. <https://bit.ly/3tyJxXI>

Ruiz Coll, M.A. (19 de febrero de 2017). *Interior invierte 1,6 millones para que Urdangarín tenga calefacción en la cárcel a la que puede ir: Brieva*. OK diario. <https://bit.ly/3HLQvgR>

Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (14 de diciembre de 2020). *Instituciones Penitenciarias comienza a implantar cabinas para videollamadas en los centros penitenciarios* (nota de prensa). Ministerio del Interior <https://bit.ly/35zQTBZ>

Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (2020). *Informe General 2019*. Madrid: Ministerio del Interior.

Zamora, M.Á, (22 de agosto de 2019). *Villahierro registra el mínimo histórico de reclusos desde su pleno funcionamiento*. Diario de León. <https://bit.ly/3hG3p5k>

# ***ANEXOS***

---

## **ANEXO I- DATOS ESTADÍSTICOS POR CENTROS PENITENCIARIOS Y CURSOS ACADÉMICOS**

## **ANEXO I – Datos estadísticos por centros penitenciarios y cursos académicos**

## **Leyenda de las estadísticas**

J: Jóvenes con menos de 25 años.

A: Adultos.

Ap: Aprobados.

## S: Suspensos

H: Hombres.

## M: Mujeres.

(1) Todos los alumnos que asistieron a la escuela durante el curso, con una estancia mínima para que fueran dados de alta según lo acordado por el equipo docente o fueron matriculados oficialmente.

(2) Número de internos que asistieron a la escuela durante el último mes de cada curso organizado y estuvieron al menos el 50 % de la duración del curso y los matriculados a distancia que se presentaron a exámenes.

(3) Todos los alumnos que finalizaron curso o nivel y se evaluó su rendimiento a través de evaluación continua o exámenes.

## **1. Centro Penitenciario de Brieva (Ávila)**

CURSO 2016-2017

INICIALES DE EDUCACION BASICA DE PERSONAS ADULTAS	Alfabetización	Neolectores			12	12	12			16	16	16					3	13	16	3	13
		Alfabet Esp Extr			11	11	11			11	11	11					7	4	11	7	4
		Castellano Extr																			
	Consolid. Conocimientos				18	18	18			16	16	16					1	15	16	1	15
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE PERSONAS ADULTAS	Presencial	TOTAL ENSEÑAN INICIALES			41	41	41			44	44	44					12	23	44	12	32
		Primer ciclo																			
	Distan- cia	Segundo ciclo																			
		Primer ciclo																			
	Segundo ciclo																				
Prueba libre ESO					21	21	21			15	15	15					3	12	15	3	12
					21	21	21			15	15	15					3	12	15	3	12
	TOTAL ENS SECUNDARIA				21	21	21			15	15	15					3	12	15	3	12
TOTAL ENSEÑ INICIALES + EDUC SECUN					62	62	62			59	59	59					15	44	59	15	44

ESTUDIOS	MATRICULADOS										SUPERARON DOS O MAS ASIGNAT										SUPERARON CURSO COMPLETO O PRUEBA									
	HOMBRES			MUJERES			total h+m	HOMBRES			MUJERES			total h+m	HOMBRES		MUJERES		TOTAL H+M											
	J	A	total	J	A	total		J	A	total	J	A	total		Ap	S	Ap	S												
																				Ap	S									
Acceso a Ciclo Formativo de Grado Medio																														
Ciclo Formativo de Grado Medio				2	2	2									1	1	1													
Acceso a Ciclo Formativo de Grado Superior																														
Ciclo Formativo de Grado Superior																														
Acceso a Bachillerato																														
Bachillerato																														
Escuela Oficial de Idiomas (EOI)																														
Acceso a la Universidad UNED > 25 años																														
Acceso a la Universidad UNED > 45 años																														
Carreras y Grados																														
Idiomas no reglados																														
MENTOR																														
Programas de Cualificación Prof Inicial (PCPI)																														
Preacceso																														
Otras enseñ. impartidas en la escuela:																														
<b>TOTALES ENSEÑANZAS</b>	0				2	2	2								1	1	1													

CURSO 2017-2018

ADULTAS	Segundo ciclo																		
	Prueba libre ESO		21	21	21			15	15	15					1	14	15	1	14
	TOTAL ENS SECUNDARIA		21	21	21			15	15	15					1	14	15	1	14
TOTAL ENSEN INICIALES + EDUC SECUN			59	59	59			59	59	59					11	48	59	11	48

CURSO 2018-2019

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						total h+m	FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)								
			HOMBRES			MUJERES				HOMBRES			MUJERES			HOMBRES			MUJERES			TOTAL		
			J	A	total	J	A	total		J	A	total	J	A	total	Ap	S	Ap	S	j+a	Ap	S	Ap	S
ENSEÑANZA INICIALES DE EDUCACION BASICA DE PERSONAS ADULTAS	Alfabeticación	Analfabetos				1	1	1					1	1	1						1	0	1	1
		Neolectores				2	2	2					2	2	2						2	2	0	2
		Alfabet Esp Extr				1	1	1					1	1	1						1	1	1	0
		Cstellano Extr				6	6	6					6	6	6						6	6	6	0
	Consolid. Conocimientos					9	9	9					9	9	9						1	8	9	1
		<b>TOTAL ENSEÑAN INICIALES</b>				<b>19</b>	<b>19</b>	<b>19</b>					<b>19</b>	<b>19</b>	<b>19</b>						<b>9</b>	<b>10</b>	<b>19</b>	<b>9</b>
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE PERSONAS ADULTAS	Presencial	Primer ciclo																						
		Segundo ciclo																						
	Distan-	Primer ciclo																						
		Segundo ciclo																						
	Prueba libre ESO					29	29	29					29	29	29						1	28	29	1
		<b>TOTAL ENS SECUNDARIA</b>				<b>29</b>	<b>29</b>	<b>29</b>					<b>29</b>	<b>29</b>	<b>29</b>						<b>1</b>	<b>28</b>	<b>29</b>	<b>1</b>
<b>TOTAL ENSEN INICIALES + EDUC SECUN</b>						<b>48</b>	<b>48</b>	<b>48</b>					<b>48</b>	<b>48</b>	<b>48</b>						<b>10</b>	<b>28</b>	<b>48</b>	<b>10</b>

CURSO 2019-2020

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						total h+m	FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						total h+m	HOMBRES				MUJERES				TOTAL H+M					
			HOMBRES			MUJERES				HOMBRES			MUJERES				Jovenes		Adultos		Jovenes		Adultos							
			J	A	total	J	A	total		J	A	total	J	A	total		Ap	S	Ap	S	Ap	S	Ap	S						
ENSEÑANZA INICIALES DE EDUCACION BASICA DE PERSONAS ADULTAS	Alfabeti- zación	Analfabetos																												
		Neolectores				7	7	7					7	7	7									2	5	7	2	5		
		Alfabet. Esp Extr				5	5	5					4	4	4									1	3	4	1	3		
		Cstellano Extr																												
	Consolid. Conocimientos					15	15	15					15	15	15									5	10	15	5	10		
		TOTAL ENSENAN INICIALES				27	27	27					26	26	26									8	18	26	8	18		
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE PERSONAS ADULTAS	Presencial	Primer ciclo																												
		Segundo ciclo																												
	Distancia	Primer ciclo																												
		Segundo ciclo																												
	Prueba libre ESO					32	32	32					29	29	29									3	26	29	3	26		
		TOTAL ENS SECUNDARIA				32	32	32					29	29	29									3	26	29	3	26		
TOTAL ENSEN INICIALES + EDUC SECUN						59	59	59					55	55	55									11	44	55	11	44		

## 2. Centro Penitenciario de Burgos

CURSO 2017-2018

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)										
			HOMBRES			MUJERES			H + M	HOMBRES			MUJERES			H + M	HOMBRES		MUJERES		H + M				
			J	A	J + A	J	A	J + A		J	A	J + A	J	A	J + A		J + A	A p	S	A p	S				
																	J + A	A p	S	A p	S				
ENSEÑAN. INICIALES DE EDUC. BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS	Alfabetización	Analfabetos	0	23	23				23	0	7	7				7	0	0	0	7	7			0	7
		Neolectores	1	30	31				31	0	18	18				18	0	0	4	1 4	18			4	1 4
		Alfab. Español Extranjeros	0	3	3				3	0	1	1				1	0	0	0	1	1			0	1
		Castellano Extranjeros	1	7	8				8	0	5	5				5	0	0	2	3	5			2	3
	Consolidación de conocimientos		1 3	116	129																				
	TOTAL ENS. INICIALES		1 5	179	194				194	4	94	98				98	0	4	2 7	6 7	98			2 7	7 1

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)								H + M		
			HOMBRES			MUJERES			H + M	HOMBRES			MUJERES			H + M	HOMBRES		MUJERES		HOMBRES		MUJERES		
			J	A	J + A	J	A	J + A		J	A	J + A	J	A	J + A		J + A	A p	S	A p	S	J + A	A p	S	
			J	A	J + A	J	A	J + A		J	A	J + A	J	A	J + A		A p	A p	S	A p	S	J + A	A p	S	
EDUC. SECUND. PERSONAS ADULTAS	Presencial	Primer Ciclo	6	28	34				34	2	12	14				16	0	2	3	9	14				3 1 1
		Segundo Ciclo																							
	Distancia	Primer Ciclo																							
		Segundo Ciclo	4	14	18				18	1	5	6				6	1	0	1	4	6				2 4
	Pruebas Libres de Graduado Escolar de Secundaria		1	8	9				9	1	4	5				5	1	0	1	3	5				
	TOTAL EDUC SECUNDARIA		1 1	50	61				61	4	21	25				27	2	2	5	1 6	25				7 1 8
TOTAL ENS. INICIALES + EDUC. SECUNDARIA			2 6	229	255				255	8	115	123				125	2	6	3 2	8 3	123				3 4 8 9

ESTUDIOS	MATRICULADOS						SUPERARON DOS O MAS ASIGNATURAS						SUPERARON CURSO COMPLETO O PRUEBA								
	HOMBRES			MUJERES			TOTAL H+M	HOMBRES			MUJERES			TOTAL H+M	HOMBRES			MUJERES			Total H+M
	J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total	
Otras enseñanzas impartidas en la Escuela																					

CURSO 2018-2019

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						h+m	FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						HOMBRES						MUJERES						TOTAL H+M	
			HOMBRES			MUJERES				HOMBRES			MUJERES			total	Jovenes		Adultos		Jovenes		Adultos		total		Ap		
			J	A	total	J	A	total		J	A	total	J	A	total	h+m	Ap	S	Ap	S	j+a	Ap	S	Ap	S	j+a	Ap	S	
ENSEÑANZA INICIALES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS	Alfabetización	Analfabetos	0	8	8			0	8	0	6	6			0	6	6	6	6	0	0	0	0	0	0	6			
		Neolectores	2	49	51			0	51	2	41	43			0	43	2	0	6	35	43			0	8	35			
		Alfab Esp Extr	0	5	5			0	5	0	2	2			0	2	0	0	0	2	2			0	0	2			
		Castellano Extr	1	19	20			0	20	1	12	13			0	13	0	1	6	6	13			0	6	7			
		Consolid. Conocimientos	12	183	195			0	195	4	67	71			0	71	1	3	30	37	71			0	31	40			
<b>TOTAL ENSEÑAN INICIALES</b>			<b>15</b>	<b>264</b>	<b>279</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>279</b>	<b>7</b>	<b>128</b>	<b>135</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>135</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>42</b>	<b>86</b>	<b>135</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>45</b>	<b>90</b>		
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE PERSONAS ADULTAS	Presencial	Primer ciclo	3	29	32			0	32	0	8	8			0	8	0	0	7	1	8			0	7	1			
		Segundo ciclo			0			0	0		0				0	0				0				0	0	0			
	Distancia	Primer ciclo			0			0	0		0				0	0				0				0	0	0			
		Segundo ciclo	0	14	14			0	14	0	2	2			0	2	0	0	1	1	2			0	1	1			
		Prueba libre ESO	0	10	10			0	10	0	6	6			0	6	0	0	3	3	6			0	3	3			
<b>TOTAL ENS SECUNDARIA</b>			<b>3</b>	<b>53</b>	<b>56</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>56</b>	<b>0</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>16</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>11</b>	<b>5</b>	<b>16</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>11</b>	<b>5</b>		
<b>TOTAL ESEN INICIALES + EDUC SECUN</b>			<b>18</b>	<b>317</b>	<b>335</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>335</b>	<b>7</b>	<b>144</b>	<b>151</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>151</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>53</b>	<b>91</b>	<b>151</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>56</b>	<b>95</b>		

ESTUDIOS			MATRICULADOS						total h+m	SUPERARON DOS O MAS ASIGNAT						HOMBRES						MUJERES						TOTAL H+M	
			HOMBRES			MUJERES				HOMBRES			MUJERES			total	Jovenes		Adultos		total	Jovenes		Adultos		total	Ap		
			J	A	total	J	A	total		J	A	total	J	A	total	h+m	Ap	S	Ap	S	j+a	Ap	S	Ap	S	j+a	Ap	S	
Acceso a Ciclo Formativo de Grado Medio		0			0	0		0		0		0	0		0		0		0		0		0		0	0	0		
Ciclo Formativo de Grado Medio		0			0	0		0		0		0	0		0		0		0		0		0		0	0	0		
Acceso a Ciclo Formativo de Grado Superior		0			0	0		0		0		0	0		0		0		0		0		0		0	0	0		
Ciclo Formativo de Grado Superior		1	1		0	1		1		1		0	1		1		0		0		0		0		0	0	0		
Acceso a Bachillerato		0			0	0		0		0		0	0		0		0		0		0		0		0	0	0		
Bachillerato		0			0	0		0		0		0	0		0		0		0		0		0		0	0	0		
Escuela Oficial de Idiomas (EOI)		0			0	0		0		0		0	0		0		0		0		0		0		0	0	0		
Acceso a la Universidad UNED > 25 años		6	6		0	6		4		4		0	0		4		0		6		6		0		0	6			
Acceso a la Universidad UNED > 45 años		0			0	0		0		0		0	0		0		0		0		0		0		0	0			
Carreras y Grados		5	5		0	5		3		3		0	3		1		4		5		5		0		1	4			
Idiomas no reglados		0			0	0		0		0		0	0		0		0		0		0		0		0	0			
MENTOR		0			0	0		0		0		0	0		0		0		0		0		0		0	0			
Programas de Cualificación Prof Inicial (PCPI)		0			0	0		0		0		0	0		0		0		0		0		0		0	0			
Preacceso		1	1		0	1		0		0		0	0		0		0		1		1		0		0	1			
Otras enseñanzas impartidas en la escuela:		0			0	0		0		0		0	0		0		0		0		0		0		0	0			
<b>TOTALES ESEÑANZAS</b>		<b>0</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>13</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>11</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>12</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>11</b>		

CURSO 2019-2020

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						total h+m	FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						total h+m	HOMBRES				MUJERES				TOTAL L H+M				
			HOMBRES			MUJERES				HOMBRES			MUJERES				Jóvenes		Adultos		Jóvenes		Adultos						
			J	A	total	J	A	total		J	A	total	J	A	total		Ap	S	Ap	S	j+a	Ap	S	Ap	S				
ENSEÑANZA INICIALES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS	Alfabetización	Analfabetos	0		7			0	total h+m	7	0	7	7			total h+m					7	0	7		0	7	0		
		Neolectores	0	18	18			0		18	0	9	9				0	9	0	0	1	8	9			0	1	8	
		Alfab Esp Extr	0	8	8			0		8	0	3	3				0	3	0	0	0	3	3			0	0	3	
		Cstelano Extr	1	23	24			0		24	0	10	10				0	10	0	0	4	6	10			0	4	6	
	Consolid. Conocimientos		12	130	142			0		142	1	56	57				0	57	0	1	22	34	57			0	22	33	
<b>TOTAL ENSEÑAN INICIALES</b>			<b>13</b>	<b>179</b>	<b>199</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>		<b>199</b>	<b>1</b>	<b>85</b>	<b>86</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>		<b>86</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>34</b>	<b>51</b>	<b>86</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>34</b>	
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE PERSONAS ADULTAS	Presencial	Primer ciclo	0	0	0			0	total h+m	0	0	0	0			total h+m	0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	
		Segundo ciclo			0			0		0		0					0		0		0		0			0	0	0	
	Distancia	Primer ciclo	3	41	44			0	total h+m	44	0	10	10			total h+m	0	10	0	0	8	2	10			0	8	2	
		Segundo ciclo	0	3	3			0		3	0	0	0				0	0	0	0	0	0	0			0	0	0	
		Prueba libre ESO	0	5	5			0		5	0	2	2				0	2	0	0	0	2	2			0	0	2	
<b>TOTAL ENS SECUNDARIA</b>			<b>3</b>	<b>49</b>	<b>52</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>		<b>52</b>	<b>0</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>		<b>12</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>12</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	
<b>TOTAL ENSEÑ INICIALES + EDUC SECUN</b>			<b>16</b>	<b>228</b>	<b>251</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>		<b>251</b>	<b>1</b>	<b>97</b>	<b>98</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>		<b>98</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>42</b>	<b>55</b>	<b>98</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>42</b>	

CURSO 2020-2021

ESTUDIOS		MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)						TOTAL				
		HOMBRES			MUJERES			total h+m	HOMBRES			MUJERES			total h+m	HOMBRES			MUJERES					
		J	A	total	J	A	total		J	A	total	J	A	total		Ap	S	Ap	S	Ap	S			
ENSEÑANZA INICIALES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS	Alfabetización	Analfabetos	0	8	8		0	8	0	6	6		0	6		0	6	6		0	6	6		
		Neolectores	0	14	14		0	14	0	3	3		0	3		0	0	1	2	3		0	1	
		Alfabet. Esp Extr	0	10	10		0	10	0	3	3		0	3		0	0	0	3	3		0	0	
		Castellano Extr	2	6	8		0	8	0	4	4		0	4		0	0	2	2	4		0	2	
		Consolid. Conocimientos	1	43	44		0	44	17	17		0	17		0	0	4	13	17		0	4	13	
<b>TOTAL ENSEÑAN INICIALES</b>		<b>3</b>	<b>81</b>	<b>84</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>84</b>	<b>0</b>	<b>33</b>	<b>33</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>33</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>7</b>	<b>26</b>	<b>33</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE PERSONAS ADULTAS	Presencial	Primer ciclo	2	40	42		0	42	0	13	13		0	13		0	0	6	7	13		0	6	
		Segundo ciclo		4	4			0	4	2	2			0	2		1	1	2			0	1	1
	Distancia	Primer ciclo		0			0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
		Segundo ciclo	0	0	0		0	0	0	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
		Prueba libre ESO	0	22	22		0	22	0	17	17		0	17		0	0	0	17	17		0	0	
<b>TOTAL ENS SECUNDARIA</b>		<b>2</b>	<b>66</b>	<b>68</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>68</b>	<b>0</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>32</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>7</b>	<b>25</b>	<b>32</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	
<b>TOTAL ENS INICIALES + EDUC SECUN</b>		<b>5</b>	<b>147</b>	<b>152</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>152</b>	<b>0</b>	<b>65</b>	<b>65</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>65</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>14</b>	<b>51</b>	<b>65</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>14</b>

### 3. Centro Penitenciario de Dueñas (Palencia)

CURSO 2015-2016

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)															
			HOMBRES			MUJERES			Total H + M	HOMBRES			MUJERES			Total H + M	Jóvenes		Adultos		Total J + A	Jóvenes		Adultas		Total J+A	TOTAL			
			J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total		Ap	S	Ap	S		Ap	S	Ap	S		Ap	S		
ENSEÑAN. INICIALES DE EDUC. BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS	Alfabetización	Analfabetos	1	21	22				22	0	12	12				12			4	8						4	8			
		Neolectores	1	21	22				22	0	10	10				10			8	2						8	2			
		Alfabet Español Extranjeros	1	33	34				34	1	25	26				26	0	1	0	25	26						0	26		
		Castellano Extranjeros	4	31	34				34	3	21	24				24	3	0	9	12	24						12	12		
		Consolidación de conocimientos	2	23	25				25	2	11	13				13	2	0	7	4	13						9	13		
		TOTAL ENS. INICIALES	9	129	138				138	6	79	85				85	5	1	28	51	85						28	51		
EDUC. SECUND. PERSONAS ADULTAS	Presencial	Primer Ciclo																												
		Segundo Ciclo																												
	Distancia	Primer Ciclo																												
		Segundo Ciclo																												
	Pruebas Libres de Graduado Escolar de Secundaria		2	20	22				22	2	13	15				15	0	2	0	13	15						0	15		
TOTAL EDUC. SECUNDARIA			2	20	22				22	2	13	15				15	0	2	0	13	15						0	15		
TOTAL ENS. INICIALES + EDUC. SECUNDARIA			11	149	160				160	8	92	100				90	5	3	28	64	100						28	66		

CURSO 2016-2017

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)																		
			HOMBRES			MUJERES			H + M	HOMBRES			MUJERES			H + M	HOMBRES		MUJERES		J + A	JÓV.		ADULTOS		H + M	JÓV.		ADULT.		H + M	TOTAL	
			J	A	Tot.	J	A	Tot.		J	A	Tot.	J	A	Tot.		A	S	A	S		A	S	A	S		Ap	S					
EDUC. SECUND. PERSONAS ADULTAS	Pruebas Libres de Graduado Escolar de Secundaria	4	35	39					39	1	22	23				23		4	5	14	23					5	18						
	TOTAL EDUC SECUNDARIA	4	35	39					39	1	22	23				23		4	5	14	23					5	18						
	TOTAL ENS. INICIALES + EDUC. SECUNDARIA	7	177	184					184	2	111	113				113	1	4	56	54	110					52	58						

ESTUDIOS	MATRICULADOS						SUPERARON DOS O MAS ASIGNATURAS						SUPERARON CURSO COMPLETO O PRUEBA											
	HOMBRES			MUJERES			TOTAL H + M	HOMBRES			MUJERES			TOTAL H + M	HOMBRES			MUJERES			Total H + M			
	J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total				
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Medio																								
Ciclo Formativo de Grado Medio																								
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Superior																								
Ciclo Formativos de Grado Superior																								
Acceso a Bachillerato																								
Bachillerato																								
EOI																								
Acceso a la universidad > 25	11	11					11		3	3						3		7	7					7
Acceso a la universidad > 45																								
Carreras y Grados	17	17					17		8	8						8								
Idiomas no reglados																								
MENTOR																								
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)																								
Preacceso	3	3					3																	
Otras enseñanzas impartidas en la Escuela:																								

CURSO 2017-2018

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)								TOTAL H+M							
			HOMBRES			MUJERES			H + M	HOMBRES			MUJERES			H + M	HOMBRES		MUJERES		J + A	JÓVENES		ADULTOS		J + A	JÓVENES		ADULTAS	
			J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total al	J	A	Total		Ap	S	Ap	S		Ap	S	Ap	S		Ap	S		
ENSEÑAN. INICIALES DE EDUC. BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS	Alfabetización	Analfabetos	0	14	14	-	--	0	14	0	6	6	-	-	-	6	--	--	4	2	6	--	--	--	--	-	4	2		
		Neolectores	--	21	21	-	--	0	21	--	10	10	-	-	-	10	--	--	4	6	10	--	--	--	--	-	4	6		
		Alfabet Español Extranjeros	0	47	47	-	--	0	47	0	20	20	-	-	-	20	--	--	9	11	20	--	--	--	--	-	9	11		
		Castellano Extranjeros	0	10	10	-	--	0	10	0	10	10	-	-	-	10	--	--	6	4	10	--	--	--	--	-	6	4		
		Consolidación de conocimientos	3	34	37	-	--	0	37	2	18	2	-	-	-	20	1	1	8	10	20	--	--	--	--	-	9	11		
		TOTAL ENS. INICIALES	3	12	129	-	--	0	12	2	64	66	-	-	--	66	1	1	31	33	66	--	--	--	--	-	32	34		
EDUC. SECUND. PERSONAS ADULTAS	Presencial	Primer Ciclo																												
	Presencial	Segundo Ciclo																												
	Distancia	Primer Ciclo																												
	Distancia	Segundo Ciclo																												
	Pruebas Libres de Graduado Escolar de Secundaria		2	42	44	-	--	0	44	2	14	16	-	-	--	16	1	1	2	12	16	--	--	--	--	-	3	13		
TOTAL EDUC SECUNDARIA			2	42	44	-	--	0	44	2	14	16	-	-	--	16	1	1	2	12	16	--	--	--	--	-	3	13		
TOTAL ENS. INICIALES + EDUC. SECUNDARIA			5	16	173	-	--	0	17	4	78	82	-	-	-	82	2	2	33	45	82	--	--	--	--	-	35	47		

ESTUDIOS	MATRICULADOS						SUPERARON DOS O MAS ASIGNATURAS						SUPERARON CURSO COMPLETO O PRUEBA								
	HOMBRES			MUJERES			TOTAL H+M	HOMBRES			MUJERES			TOTAL H+M	HOMBRES			MUJERES			Total H+M
	J	A	Tot al	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total	
Bachillerato	--	2	2	--	--	--	2	--	0	0	--	--	--	0	--	--	--	--	--	--	
EOI																					
Acceso a la universidad > 25	0	11	11	--	--	--	11	0	2	2	--	--	--	2	--	2	2	--	--	2	
Acceso a la universidad > 45	0	3	3	--	--	--	3	0	1	1	--	--	--	1	--	0	0	--	--	0	
Carreras y Grados	1	23	24	--	--	--	24	1	9	10	--	--	--	10	0	3	3	--	--	3	
Idiomas no reglados																					
MENTOR																					
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)																					
INFORMATICA	0	15	15	--	--	--	15	0	9	9	--	--	--	9	0	4	4	--	--	4	
Otras enseñanzas impartidas en la Escuela INGLÉS	0	22	22	--	--	--	22	0	7	7	--	--	--	6	0	2	0	--	--	2	

CURSO 2018-2019

ESTUDIOS	MATRICULADOS			SUPERARON DOS O MAS ASIGNAT			SUPERARON CURSO COMPLETO O PRUEBA					
	HOMBRES	MUJERES	H	HOMBRES	MUJERES	H	Jóvenes	Adultos		Jóvenes	Adultos	TOT.

	J	A	TOTAL	J	A	TOT.	+	M	J	A	TOTAL	J	A	TOT.	+	M	Ap	S	Ap	S	TOT.	Ap	S	Ap	S		Ap	S
Acceso a Ciclo Formativo de Grado Medio			0			0	0				0			0	0						0					0	0	0
Ciclo Formativo de Grado Medio			0			0	0				0			0	0						0					0	0	0
Acceso a Ciclo Formativo de Grado Superior			0			0	0				0			0	0						0					0	0	0
Ciclo Formativo de Grado Superior			0			0	0				0			0	0						0					0	0	0
Acceso a Bachillerato			0			0	0				0			0	0						0					0	0	0
Bachillerato	0	5	5	0	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Escuela Oficial de Idiomas (EOI)			0			0	0				0			0	0						0					0	0	0
Acceso a la Universidad UNED > 25 años	0	3	3	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Acceso a la Universidad UNED > 45 años	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Carreras y Grados	0	17	17	0	0	0	17	0	11	11	0	0	0	0	11	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Idiomas no reglados INGLES	2	22	24	0	0	0	24	2	10	12	0	0	0	0	12	0	0	2	10	12	0	0	0	0	0	0	2	10
INFORMATICA	2	14	16	0	0	0	16	1	9	10	0	0	0	0	10	0	0	1	9	10	0	0	0	0	0	0	1	9
Programas de Cualificación Prof Inicial (PCPI)			0			0	0				0			0	0					0					0	0	0	
Preacceso	0	2	2	0	0	0	2			0			0	0						0					0	0	0	
Otras enseñanzas impartidas en la escuela: ESPAÑOL	0	10	10	0	0	0	10	0	5	5	0	0	0	0	5	0	0	5	5	10	0	0	0	0	0	5	5	
<b>TOTALES ENSEÑANZAS</b>	<b>4</b>	<b>74</b>	<b>78</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>78</b>	<b>3</b>	<b>35</b>	<b>38</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>38</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>9</b>	<b>24</b>	<b>33</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>9</b>	<b>24</b>		

## CURSO 2019-2020

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)								H + M						
															HOMBRES				MUJERES										
			J	A	Total	J	A	Total	H + M	J	A	Total	J	A	Total	H + M	J	A	S	J	A	S	A	p	S	A	p	S	J + A
ENSEÑAN. INICIALES DE EDUC. BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS	Alfabetización	Analfabetos	0	13	13	-	-	0	13	0	6	6	-	-	-	6	-	-	3	3	6	-	-	-	-	-	3	3	
		Neolectores	3	8	11	-	-	0	11	0	7	7	-	-	-	7	0	0	0	7	7	-	-	-	-	-	0	7	
		Alfabet Español Extranjeros	4	79	83	-	-	0	83	2	51	53	-	-	-	53	1	1	11	40	53	-	-	-	-	-	1	41	
		Castellano Extranjeros																											
		Consolidación de conocimientos	2	29	31	-	-	0	31	1	25	26	-	-	-	26	1	0	7	18	26	-	-	-	-	-	8	18	
	<b>TOTAL ENS. INICIALES</b>		<b>9</b>	<b>129</b>	<b>138</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>0</b>	<b>138</b>	<b>3</b>	<b>89</b>	<b>92</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>92</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>18</b>	<b>68</b>	<b>92</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>2</b>	<b>69</b>	
EDUC. SECUND. PERSONAS ADULTAS	Presencial	Primer Ciclo																											
		Segundo Ciclo																											
	Distancia	Primer Ciclo																											
		Segundo Ciclo																											
	Pruebas Libres de Graduado Escolar de Secundaria	0	69	69	-	-	0	69	0	17	17	-	-	-	17	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
	<b>TOTAL EDUC SECUNDARIA</b>		<b>0</b>	<b>69</b>	<b>69</b>			<b>0</b>	<b>69</b>	<b>0</b>	<b>17</b>	<b>17</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>17</b>	<b>17</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>18</b>	<b>68</b>	<b>92</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>2</b>	<b>69</b>	
<b>TOTAL ENS. INICIALES + EDUC. SECUNDARIA</b>			<b>9</b>	<b>198</b>	<b>207</b>												<b>17</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>18</b>	<b>68</b>	<b>92</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>69</b>

ESTUDIOS	MATRICULADOS						SUPERARON DOS O MAS ASIGNATURAS						SUPERARON CURSO COMPLETO O PRUEBA						Total H + M		
	HOMBRES			MUJERES			TOTAL H + M	HOMBRES			MUJERES			TOTAL H + M	HOMBRES			MUJERES			
	J	A	Tot	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total	
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Medio																					
Ciclo Formativo de Grado Medio																					
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Superior:																					
Ciclos Formativos de Grado Superior:																					
Acceso a Bachillerato																					
Bachillerato	2	2																			
EOI																					
Acceso a la universidad > 25	7	7																			
Acceso a la universidad > 45	3	3																			
Carreras y Grados	15	15																			
Idiomas no reglados:																					
MENTOR																					
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI):																					
INFORMATICA	0	13	13	-	-	-	13	0	12	12	-	-	-	12	-	5	5	-	-	5	
Otras enseñanzas impartidas en la Escuela: INGLÉS	1	21	22	-	-	-	22	1	15	16	-	-	-	16	0	1	1	-	-	1	

## CURSO 2020-2021

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)								
															HOMBRES				MUJERES				H + M
			H		A		H		A		H		A		J		A		J		A		J + A
ENSEÑAN. INICIALES DE EDUC. BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS	Alfabetización	Analfabetos	J	8	9				9		2	2			2		2	2					2
		Neolectores		11	11				11		4	4			4								
		Alfabet Español Extranjeros	6	41	47				47	2	24	26			26	1	1	12	4	18			13

ESTUDIOS		MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)										
		HOMBRES			MUJERES			H + M	HOMBRES			MUJERES			HOMBRES				MUJERES					
		J	A	Tot al	J	A	Tot al		J	A	Tot al	J	A	Tot al	J	A	S	J	A	S	J	A	S	
EDUC. SECUND. PERSONAS ADULTAS	Castellano Extranjeros																							
	Consolidación de conocimientos	2	32	34				34	2	30	32				32		2	3	27	32			3	29
	<b>TOTAL ENS. INICIALES</b>	<b>9</b>	<b>92</b>	<b>101</b>				<b>101</b>	<b>4</b>	<b>60</b>	<b>64</b>				<b>64</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>15</b>	<b>33</b>	<b>52</b>			<b>16</b>	<b>36</b>
	Presencial	Primer Ciclo																						
	Distancia	Segundo Ciclo																						
	Pruebas Libres de Graduado Escolar de Secundaria	1	36	37				37		19	19				19			17	2	19			17	2
<b>TOTAL EDUC SECUNDARIA</b>		<b>1</b>	<b>36</b>	<b>37</b>				<b>37</b>		<b>19</b>	<b>19</b>				<b>19</b>			<b>17</b>						
<b>TOTAL ENS. INICIALES + EDUC. SECUNDARIA</b>		<b>10</b>	<b>128</b>	<b>138</b>				<b>138</b>		<b>79</b>	<b>83</b>				<b>83</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>32</b>	<b>35</b>	<b>71</b>			<b>33</b>	<b>38</b>

ESTUDIOS	MATRICULADOS						SUPERARON DOS O MAS ASIGNATURAS						SUPERARON CURSO COMPLETO O PRUEBA						Total H+M			
	HOMBRES			MUJERES			TOTAL H+M	HOMBRES			MUJERES			TOTAL H+M	HOMBRES			MUJERES				
	J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total	J	A			
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Medio																						
Ciclo Formativo de Grado Medio	1	1					1		1	1					1		1	1				1
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Superior	1	1					1		1	1					1							
Ciclo Formativos de Grado Superior																						
Acceso a Bachillerato																						
Bachillerato	9	9					9		1	1					1		1	1				1
EOI	1	1					1		1	1					1		1	1				1
Acceso a la universidad > 25	5	5					5		2	2					2							
Acceso a la universidad > 45																						
Carreras y Grados	14	14					14		7	7					7			1	1			1
Idiomas no reglados: INGLÉS	13	13					13		8	8					8							
MENTOR																						
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)																						
Preacceso	8	8					8		2	2					2			2	2			2
Otras enseñanzas impartidas en la Escuela: INFORMATICA	15	15					15		5	5					5							

#### 4. Centro Penitenciario de Villanubla (Valladolid)

CURSO 2015-2016

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)														
			HOMBRES			MUJERES									H+M		HOMBRES			MUJERES			TOTAL H+M						
			J	A	Total	J	A	Total									Ap.	S	Ap.	S	J+A	Jóv.	Adultas	J+A	Ap.	S			
ENSEÑANZAS INICIALES DE EDUC. BÁSICA DE PERSONAS	Alfabetización	Analfabetos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-				
		Neolectores	5	41	46	2	14	16	62	2	11	13	1	2	3	16	3	2	22	19	46	1	1	7	7	16	33	29	
		Alfabetización Español Extranjeros	0	18	18	0	0	0	18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	13	18	0	0	0	0	5	13		
		Castellano Extranjeros	0	16	16	0	0	0	16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10	6	16	0	0	0	0	6	10		
		Consolidación de conocimientos	3	48	51	0	7	7	58	3	10	13	0	0	0	13	3	0	12	36	51	0	0	1	6	7	16	42	
		<b>TOTAL ENS. INICIALES</b>	<b>8</b>	<b>123</b>	<b>131</b>	<b>2</b>	<b>21</b>	<b>23</b>	<b>154</b>	<b>5</b>	<b>21</b>	<b>26</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>29</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>49</b>	<b>74</b>	<b>131</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>13</b>	<b>23</b>	<b>60</b>	<b>94</b>	
		Pres.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
		Segundo Ciclo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
		Primer Ciclo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
		Segundo Ciclo	2	10	12	2	4	6	18	0	3	3	0	1	1	4	0	2	3	7	12	0	2	1	3	6	4	14	
EDUC. SECUND. PERSONAS		Pruebas Libres de Graduado Escolar de Secundaria	1	24	25	2	6	8	33	0	4	4	2	0	2	6	0	1	7	17	25	2	0	1	5	8	10	23	
		<b>TOTAL EDUC SECUNDARIA</b>	<b>3</b>	<b>34</b>	<b>37</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>51</b>	<b>0</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>24</b>	<b>37</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>37</b>	
<b>TOTAL ENS. INICIALES + EDUC. SECUNDARIA</b>			<b>11</b>	<b>157</b>	<b>168</b>	<b>6</b>	<b>31</b>	<b>37</b>	<b>205</b>	<b>5</b>	<b>28</b>	<b>33</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>39</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>59</b>	<b>98</b>	<b>168</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>21</b>	<b>37</b>	<b>74</b>	<b>131</b>	

ESTUDIOS			MATRICULADOS						SUPERARON DOS O MAS ASIGNATURAS						SUPERARON CURSO COMPLETO O PRUEBA									
			HOMBRES			MUJERES			HOMBRES			MUJERES			HOMBRES			MUJERES			H+M			
			J	A	Total	J	A	Total	H+M	J	A	Total	J	A	Total	H+M	J	A	Total	J	A	Total	H+M	
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Medio	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciclo Formativo de Grado Medio	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Superior	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciclo Formativos de Grado Superior	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Acceso a Bachillerato	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Bachillerato	2	17	19	0	3	3	22	0	5	5	0	1	1	6	0	2	2	0	0	0	0	0	0	2
EOI	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Acceso a la universidad > 25	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Acceso a la universidad > 45	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Carreras y Grados	1	9	10	0	1	1	11	0	3	3	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Idiomas no reglados	5	52	57	1	9	10	67	5	21	26	0	0	0	26	5	21	26	0	0	0	0	2	6	
MENTOR	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Preacceso	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Otras enseñanzas impartidas en la Escuela	0	15	15	1	1	2	17	0	6	6	1	0	1	7	0	6	6	1	0	1	7	0	0	0

CURSO 2016-2017

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)															
			HOMBRES			MUJERES			HOMBRES			MUJERES			HOMBRES		MUJERES		Jóvenes		Adultos		J + A	Jóvenes		Adultas		J + A	TOTAL H+M	
			J	A	Total	J	A	Total	H + M	J	A	Total	J	A	Total	H + M	Ap.	S	Ap.	S	J + A	Ap.	S	Ap.	S	J + A	Ap.	S		
ENSEÑANZAS INICIALES DE EDUC. BÁSICA DE	Alfabetización	Analfabetos	2	82	84	2	22	24	108	0	44	44	2	22	24	68	0	0	31	13	44	2	0	10	12	24	43	25		
		Neolectores	2	55	57	2	14	16	73	2	55	57	2	14	16	73	0	2	18	37	57	1	1	4	10	16	23	50		
		Alfab. Español Extranjeros	1	21	22	0	0	0	22	1	18	19	0	0	0	19	1	0	14	4	19	0	0	0	0	0	15	4		
		Castellano Extranjeros	0	14	14	0	0	0	14	0	12	12	0	0	0	12	0	0	11	1	12	0	0	0	0	0	11	1		
	Consolidación de conocimientos			3	86	89	0	8	8	97	2	30	32	0	7	7	39	2	0	16	14	32	0	0	0	7	7	18	21	
	TOTAL ENS. INICIALES			8	258	266	4	44	48	314	5	159	164	4	43	47	211	3	2	90	69	164	3	1	14	29	47	110	101	
	EDUC. SECUND. PERSONAS	Presencial	Primer Ciclo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
		Segundo Ciclo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
		Distancia	Primer Ciclo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
		Segundo Ciclo	0	6	6	2	3	5	11	0	2	2	1	2	3	5	0	0	1	1	2	1	0	2	0	3	4	1		
	Pruebas Libres de Graduado Escolar de Secundaria			0	27	27	0	2	2	29	0	27	27	0	2	2	29	0	0	3	24	27	0	0	1	1	2	4	25	
	TOTAL EDUC SECUNDARIA			0	33	33	2	5	7	40	0	29	29	1	4	5	34	0	0	4	25	29	1	0	3	1	5	8	26	
TOTAL ENS. INICIALES + EDUC. SECUNDARIA			8	291	299	6	49	55	354	5	188	193	5	47	52	245	3	2	94	94	193	4	1	17	30	52	118	127		

ESTUDIOS			MATRICULADOS						SUPERARON DOS O MAS ASIGNATURAS						SUPERARON CURSO COMPLETO O PRUEBA						TOTALL H+M					
			HOMBRES			MUJERES			HOMBRES			MUJERES			HOMBRES			MUJERES			TOTALL H+M					
			J	A	Total	J	A	Total	H + M	J	A	Total	J	A	Total	H + M	J	A	Total	J	A	Total				
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Medio	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Ciclo Formativo de Grado Medio	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Superior	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Ciclo Formativos de Grado Superior	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Acceso a Bachillerato	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Bachillerato	0	8	8	0	7	7	15	0	2	2	0	0	0	0	2	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1
EOI: FRANCÉS	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1
Acceso a la universidad > 25	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1
Acceso a la universidad > 45	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Carreras y Grados	1	8	9	0	1	1	10	0	3	3	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Idiomas no reglados	2	80	82	3	13	16	98	0	0	0	0	0	0	0	0	2	33	35	1	4	5	40	40	40	40	40
MENTOR	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Preacceso	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Otras enseñanzas impartidas en la Escuela: COMPETENCIA DIGITAL	0	13	13	0	7	7	20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	9	9	0	7	7	16	16	16	16	16

CURSO 2017-2018

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)												
															HOMBRES				MUJERES		TOTAL						
			J	A	Tota l	J	A	Tota l	H + M	J	A	Tota l	J	A	Tota l	H + M	Jóvenes	Adultos	J + A	Ap .	S	Ap .	S	Ap .	S		
ENSEÑAN. INICIALES DE EDUC. BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS	Alfabeticación	Analfabetos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
		Neolectores	0	59	59	2	6	18	77	0	25	0	5	5	30	0	0	25	34	59	0	2	5	1	1		
		Alfabet. Español Extranjeros	0	24	24	0	0	0	24	0	13	0	0	0	13	0	0	13	11	24	0	0	0	0	13		
		Castellano Extranjeros	0	17	17	0	0	0	17	0	11	0	0	0	11	0	0	11	6	17	0	0	0	0	11		
	Consolidación de conocimientos		4	10	8	112	2	18	20	132	2	28	30	0	3	3	33	2	2	28	80	112	0	2	3	15	
EDUC. SECUND. PERSONAS ADULTAS	TOTAL ENS. INICIALES		4	20	8	212	4	34	38	250	2	77	79	0	8	8	87	2	2	77	131	212	0	4	8	26	
	Pres.	Primer Ciclo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
		Segundo Ciclo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
	Dist.	Primer Ciclo	0	11	11	0	2	2	13	0	44	0	1	1	5	0	0	4	7	11	0	0	1	1	2		
		Segundo Ciclo	2	6	8	0	6	6	14	1	1	2	0	1	1	3	1	1	1	5	8	0	0	1	5		
	Pruebas Libres de Graduado Escolar de Secundaria		1	21	22	1	3	4	26	0	3	3	1	1	2	5	0	1	3	18	22	1	0	1	2		
TOTAL EDUC SECUNDARIA			3	38	41	1	11	12	53	1	8	9	1	3	4	13	1	2	8	30	41	1	0	3	8		
TOTAL ENS. INICIALES + EDUC. SECUNDARIA			7	24	6	253	5	45	50	303	3	85	88	1	1	12	100	3	4	85	161	253	1	4	11	34	

ESTUDIOS	MATRICULADOS							SUPERARON DOS O MAS ASIGNATURAS							SUPERARON CURSO COMPLETO O PRUEBA							TOTAL H+M	
	HOMBRES			MUJERES			H+M	HOMBRES			MUJERES			H+M	HOMBRES			MUJERES					
	J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total			
Ciclo Formativos de Grado Superior	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Acceso a Bachillerato	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Bachillerato	0	3	3	1	4	5	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
EOI: FRANCÉS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Acceso a la universidad > 25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Acceso a la universidad > 45	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Carreras y Grados	0	3	3	0	1	1	4	0	3	3	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	
Idiomas no reglados	0	81	81	0	10	10	91	0	0	0	0	0	0	0	0	32	32	0	7	7	39	-	-
MENTOR	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Preacceso	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Otras enseñanzas impartidas en la Escuela: COMPETENCIA DIGITAL	0	13	13	0	4	4	17	0	9	9	0	1	1	10	0	9	9	0	1	1	10	-	

CURSO 2018-2019

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)								TOTAL H+M				
															HOMBRES			MUJERES									
			J	A	Tota l	J	A	Tota l	H+M	J	A	Tota l	J	A	Tota l	J	S	J	Ap	S	J	Ap	S				
ENSEÑANZAS INICIALES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS	Alfabetización	Analfabetos	3	42	45	0	1 6	16	61	3	37	40	0	1 3	13	53	3	0	19	18	40	0	0	6	7	5 3	28 5
		Neolectores	3	48	51	0	1 8	18	69	3	48	51	0	1 2	12	63	0	3	0	48	51	0	0	0	1 2	6 3	0 3
		Alfabet. Español Extranjeros	0	11	11	0	0	0	11	0	11	11	0	0	0	11	0	0	4	7	11	0	0	0	0	4	7
		Castellano Extranjeros	0	13	13	0	0	0	13	0	12	12	0	0	0	12	0	0	10	2	12	0	0	0	0	10	2
		Consolidación de conocimientos	1 4	60	74	0	9	9	83	1 0	38	48	0	7	7	55	4	6	12	26	48	0	0	0	7	7	16 3
		TOTAL ENS. INICIALES	2 0	17 4	194	0	4 3	43	23 7	1 6	14 6	162	0	3 2	32	19 4	7	9	45	10 1	16 2	0	0	6	2 6	3 2	58 1 3 6
EDUC. SECUND. PERSONAS ADULTAS	Presencia I	Primer Ciclo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
		Segundo Ciclo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
	Distancia	Primer Ciclo	2	1	3	3	1	4	7	1	0	1	2	0	2	3	1	0	0	0	1	2	0	0	0	2	3 0
		Segundo Ciclo	0	14	14	1	5	6	20	0	8	8	0	2	2	10	0	0	4	4	8	0	0	2	0	2	6 4
	Pruuebas Libres de Graduado Escolar de Secundaria	0	12	12	0	0	0	12	0	10	10	0	0	0	10	0	0	2	8	10	0	0	0	0	0	2	8
TOTAL EDUC SECUNDARIA			2	27	29	4	6	10	39	1	18	19	2	2	4	23	1	0	6	12	19	2	0	2	0	4	11 1 2

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)												
			HOMBRES			MUJERES									HOMBRES		MUJERES				TOTAL						
			J	A	Tota I	J	A	Tota I	H + M	J	A	Tota I	J	A	Tota I	H + M	Jov.	Adul.	J + A	Jov.	Adul.	J + A	H+M				
			Ap .	S	Ap .	Ap .	S	Ap .	A	Ap .	S	Ap .	Ap .	S	A	S	Ap .	S	Ap .	S	Ap .	S					
TOTAL ENS. INICIALES + EDUC.	SECUNDARIA	22	201	223	4	49	53	276	17	164	181	2	34	36	217	8	9	51	113	181	2	0	8	26	36	69	148

ESTUDIOS			MATRICULADOS						SUPERARON DOS O MAS ASIGNATURAS						SUPERARON CURSO COMPLETO O PRUEBA						TOTAL	
			HOMBRES			MUJERES			HOMBRES			MUJERES			HOMBRES			MUJERES			TOTAL	
			J	A	Total	J	A	Total	H + M	J	A	Total	J	A	Total	H + M	J	A	Total	J	A	Total
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Medio		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciclo Formativo de Grado Medio		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Superior		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciclo Formativos de Grado Superior		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Acceso a Bachillerato		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Bachillerato		1	6	7	0	2	2	9	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1
EOI: FRANCÉS		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Acceso a la universidad > 25		0	2	2	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Acceso a la universidad > 45		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Carreras y Grados		0	2	2	0	0	0	2	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1
Idiomas no reglados		0	66	66	0	16	16	82	0	0	0	0	0	0	0	0	32	32	0	9	9	41
MENTOR		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Preacceso		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Otras enseñanzas impartidas en la Escuela: COMPETENCIA DIGITAL		0	22	22	0	4	4	26	0	13	13	0	3	3	16	0	13	13	0	3	3	16

CURSO 2020-2021

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)								
			HOMBRES			MUJERES									HOMBRES		MUJERES				H + M		
			J	A	Tota I	J	A	Tota I	H + M	J	A	Tota I	J	A	Tota I	H + M	Jov.	Adul.	J + A	Jov.	Adul.	J + A	H+M
			Ap .	S	Ap .	Ap .	S	Ap .	A	Ap .	S	Ap .	A	S	A	S	A p.	S	A p.	S	A p.	S	
≤ Alfabetizació n	Analfabeto s	24	24	15	15	39	36	30	66	18	8	16	0	13	13	0	3	3	18	8	26	26	

ESTUDIOS			MATRICULADOS O ASISTENTES (1)						FINALIZARON NIVEL O CURSO (2)						RESULTADOS (3)								H + M						
			HOMBRES			MUJERES			H + M	HOMBRES			MUJERES			H + M	HOMBRES		MUJERES		HOMBRES		MUJERES						
			J	A	Tota l	J	A	Tota l		J	A	Tota l	J	A	Tota l		Ap.	S	A p.	S	A p.	S	Ap.	S					
EDUC. SECUND. PERSONAS ADULTAS	Neolectores																												
	Alfabet. Espaniol Extranjeros			8					8		13						13			10									
	Castellano Extranjeros																												
	Consolidación de conocimientos				45					45		18						18			14					1			
	TOTAL ENS. INICIALES				77	24		15	15	92		67					30		97		42		42			9			
EDUC. SECUND. PERSONAS ADULTAS	Presencial	Primer Ciclo																											
		Segundo Ciclo																											
	Distancia	Primer Ciclo	5	5		6	6	11									4									0			
		Segundo Ciclo	7			4		11		4							4		8							1			
	Pruebas Libres de Graduado Escolar de Secundaria				12			6		18		10					3	0	13		1		1			0			
TOTAL EDUC SECUNDARIA					24	5		16	6	40		10					8		21		1		43				2		
TOTAL ENS. INICIALES + EDUC. SECUNDARIA					101	29		31	21	132		76					38		118		43		85			9			

ESTUDIOS	MATRICULADOS						SUPERARON DOS O MAS ASIGNATURAS						SUPERARON CURSO COMPLETO O PRUEBA								
	HOMBRES			MUJERES			TOTAL H+M	HOMBRES			MUJERES			TOTAL H+M	HOMBRES			MUJERES			Total H+M
	J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total		J	A	Total	J	A	Total	
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Medio																					
Ciclo Formativo de Grado Medio																					
Acceso a Ciclo Formativos de Grado Superior																					
Ciclos Formativos de Grado Superior																					
Acceso a Bachillerato																					
Bachillerato	7			2			9		1				6		7		-				
EOI																					
Acceso a la universidad > 25	1	1					1														
Acceso a la universidad > 45																					
Carreras y Grados	4	4					4		3					3							







---

**Universidad de Valladolid**