



Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obrigatoria e Bacharelato, Formación Profesional e Ensino de Linguas

Traballo de
Fin de Máster

EDUCACIÓN EN CONTEXTOS PENITENCIARIOS:

UNHA ANÁLISE DENDE A
PERSPECTIVA DO PROFESORADO
DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Andrés Seoane Pena

Titora: Cristina Varela Portela

Xuño 2023

Traballo de Fin de Máster presentado na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela para a obtención do Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obrigatoria e Bacharelato, Formación Profesional e Ensino de Linguas. Especialidade Formación Profesional: Sector Servizos.

Índice de contidos

Resumo	1
Resumen	1
Abstract	2
1. Introducción	3
2. Fundamentación teórica	4
2.1. O sistema penitenciario español	4
2.2. A poboación penal	8
2.3. A educación como dereito das persoas penadas	10
2.4. A educación en contextos penitenciarios	13
2.5. A Formación Profesional en prisión	16
3. Deseño e desenvolvemento da investigación	19
3.1. Metodoloxía	20
3.1.1. Período de estudo	21
3.1.2. Ámbito de estudo.....	21
3.1.3. Poboación e mostra	21
3.2. Instrumentos de investigación e recollida de datos	22
3.2.1. Descrición e elaboración do cuestionario	22
3.2.2. Validación do cuestionario	23
3.3. Análise e procesamento da información	23
3.4. Descrición da mostra	24
3.5. Resultados e discusión	28
3.5.1. Coñecementos do profesorado de FP en relación coa educación en contextos penitenciarios	28
3.5.2. Formación do profesorado de FP en relación coa educación en contextos penitenciarios	30
3.5.3. Percepcións do profesorado de FP en relación coa educación en contextos penitenciarios	31
4. Conclusións	34
5. Bibliografía	36
6. Anexos	42

Resumo

O artigo 25 da Constitución Española asume o ambicioso reto da reinserción social das persoas privadas de liberdade como un dos piares do noso sistema penal. Os cárceres, coma calquera lugar destinado a encerrar a persoas que están sometidas a algún tipo de castigo, son escenarios hostís para a educación. Non obstante, esta convértese nunha prestación necesaria que debe contribuír ao desenvolvemento integral das persoas internas. Nos últimos anos estase a ver na Formación Profesional unha oportunidade de ouro para lograr a futura inserción laboral e social dun colectivo extremadamente vulnerable, facendo efectivo o seu dereito fundamental á educación.

O obxectivo principal desta investigación é coñecer a situación actual da educación en contextos penitenciarios dende a perspectiva do profesorado galego de Formación Profesional. Para acadar este cometido realizouse un estudo cuantitativo cun deseño non experimental, transversal e descritivo para o que se elaborou un cuestionario no que participaron 431 docentes. A análise dos datos mostra uns escasos coñecementos e unha falta de formación nos docentes pero tamén manifesta un elevado grao de interese e necesidade de formárense neste campo do ensino.

Palabras chave: educación, prisión, Formación Profesional, profesorado, investigación.

Resumen

El artículo 25 de la Constitución Española asume el ambicioso reto de la reinserción social de las personas privadas de libertad como uno de los pilares de nuestro sistema penitenciario. Las cárceles, como cualquier lugar destinado a encerrar a personas que están sometidas a algún tipo de castigo, son escenarios hostiles para la educación. No obstante, esta se convierte en una prestación necesaria que debe contribuir al desarrollo integral de las personas internas. En los últimos años se está viendo en la Formación Profesional una oportunidad de oro para lograr la futura inserción laboral y social de un colectivo extremadamente vulnerable, haciendo efectivo su derecho fundamental a la educación.

El objetivo principal de esta investigación es conocer la situación actual de la educación en contextos penitenciarios desde la perspectiva del profesorado gallego de Formación Profesional. Para alcanzar este cometido, se realizó un estudio cuantitativo con un diseño no experimental, transversal y descriptivo para el cual se elaboró un cuestionario en el que participaron 431 docentes. El análisis de los datos muestra unos escasos conocimientos y una falta formación en los docentes pero también manifiesta un elevado grado de interés y necesidad en formarse en este campo de la enseñanza.

Palabras clave: educación, prisión, Formación Profesional, profesorado, investigación.

Abstract

Article 25 of the Spanish Constitution takes on the ambitious challenge of the social reintegration of individuals deprived of liberty as one of the pillars of our penitentiary system. Prisons, like any place intended to confine people subjected to some form of punishment, are hostile environments for education. However, education becomes a necessary provision that should contribute to the development of prisoners. In recent years, Vocational Training has been seen as a golden opportunity to achieve future employability and social integration for this extremely vulnerable collective, carrying out their fundamental right to education.

The main objective of this research is to know the current situation of education, in penitentiary contexts, from the perspective of Galician Vocational Training teachers. To achieve this goal, a quantitative study with a non-experimental, transversal, and descriptive design was performed, involving the participation of 431 teachers through a questionnaire. The data analysis reveals limited knowledge and a lack of training among teachers, but it also demonstrates a lot of interest for their part and the need to educate further in this field of teaching.

Key words: education, prison, Vocational Training, teachers college, investigation.

1. Introducción

Enténdese por investigación científica aquela actividade que permite obter coñecementos científicos, é dicir, coñecementos que se procura sexan obxectivos, sistemáticos, claros, organizados e verificables (Sabino, 1992). A investigación científica é, esencialmente, coma calquera tipo de investigación, só que máis rigorosa e coidadosamente realizada. Ademais, a investigación científica é un proceso, é dicir, estamos ante algo dinámico, cambiante e continuo. Este proceso está composto por unha serie de etapas ou fases que se atopan conectadas entre si de forma lóxica, secuencial e dinámica. En consecuencia, ao realizar un estudo ou investigación é moi importante non omitir as etapas nin alterar a súa orde (Hernández et al., 2006; Albert, 2007). De acordo a McMillan e Schumacher (2005), todo proceso de investigación comeza coa detección dun problema de investigación. Unha vez identificado, é necesario realizar unha revisión da bibliografía que permita coñecer o estado da cuestión para, posteriormente, formular as preguntas de investigación. De seguido, débese elixir unha metodoloxía que, ademais, debe ser acorde aos obxectivos de investigación xunto cun método de análise dos datos. Unha vez realizado todo isto é o momento de describir os datos e presentar os resultados obtidos antes de finalizar cunhas conclusións finais (McMillan e Schumacher, 2005; Albert, 2007).

Segundo estritamente estas pautas, elaborouse o presente Traballo de Fin de Máster que ten como obxectivo principal coñecer a situación actual da educación en contextos penitenciarios dende a perspectiva do profesorado galego de Formación Profesional (FP). Cabe destacar que a educación de adultos, en xeral, e de adultos en centros penais, en particular, é un ámbito moi pouco estudado (Lorenzo Galés, 2019, citado en Varela et al., 2020) e se centramos a atención na FP en contextos penitenciarios, o certo é que non existen traballos científicos que estuden esta cuestión polo que, con esta investigación, o que se pretende é dar resposta a esta lagoa de coñecemento.

Este documento atópase dividido en catro bloques, sendo o primeiro deles o que nos ocupa neste intre, é dicir, a introdución. O segundo, está dedicado á fundamentación teórica para cuxa redacción se realizou unha fonda revisión bibliográfica sobre a temática a desenvolver: a educación nos contextos penitenciarios. Neste apartado, realizarase unha radiografía do actual sistema penitenciario así como da poboación penal que se atopa privada de liberdade no noso país. Tamén se abordará a educación como dereito das persoas penadas e procederase a analizar as limitacións e bondades da educación en contextos penitenciarios. Finalmente, acometerase a tarefa de analizar a situación da Formación Profesional neste contexto tan específico á par que complexo. O terceiro bloque presenta o deseño e o desenvolvemento da investigación realizada, comezando coa metodoloxía implementada así como os obxectivos específicos perseguidos coa mesma. Como ferramenta de recollida de datos empregouse o cuestionario que foi elaborado de forma expresa para

este estudo, entrando de cheo este capítulo no proceso seguido para a súa elaboración. Especificácase tamén o tipo de análise aplicada aos resultados obtidos a partir da aplicación do mencionado instrumento de recollida de datos e, se procede, a unha completa descrición da mostra para, finalmente, expor os resultados obtidos e proceder a unha discusión dos mesmos. O cuarto e último gran bloque recolle unhas pequenas conclusións a modo de síntese do Traballo de Fin de Máster.

2. Fundamentación teórica

2.1. O sistema penitenciario español

Pódese definir o sistema penitenciario como a organización creada polo Estado para a execución das sancións penais (Vega, 1972). O sistema penitenciario español experimentou nas últimas décadas un cambio radical de orientación e concepto paralelo á evolución da sociedade española (Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (En adiante, SGIIPP, 2014) deixando de utilizar os castigos por vinganza en favor dos sistemas de xustiza actuais (Casado, 2013, p. 42).

O artigo 32 do Código Penal español (En adiante, CP) enuncia que “as penas que poden impoñerse conforme este Código, ben con carácter principal ben como accesorias, son privativas de liberdade, privativas doutros dereitos e multa”. Pola materia que nos ocupa, centrase a atención nas penas privativas de liberdade que son definidas como aquela reclusión da persoa condenada nun establecemento penitenciario no que permanece privada, en maior ou menor medida, da súa liberdade e sometida a un específico réxime de vida (Fernández Bermejo, 2014b, p. 370). Na actualidade, o sistema de penas privativas de liberdade español está orientado cara á reeducación e reinserción social das persoas condenadas, tal e como establece a Constitución Española (CE) de 1978 no seu artigo 25.2:

As penas privativas de liberdade e as medidas de seguridade estarán encamiñadas á reeducación e reinserción social e non poderán consistir en traballos forzados. O condenado a pena de prisión que estea cumprindo esta gozará dos dereitos fundamentais deste capítulo, fóra dos que se vexan expresamente limitados polo contido da sentenza condenatoria, o sentido da pena e a lei penitenciaria. En todo caso, terá dereito a un traballo remunerado e mais ós beneficios correspondentes da Seguridade Social, así como ó acceso á cultura e ó desenvolvemento integral da súa personalidade.

Na procura dunha definición, pódese entender por reinserir o feito de promover as condicións sociais que, independentemente das relacións co Estado, favorezan nos seres humanos o desenvolvemento integral da súa persoa; ou o que é o mesmo, implica volver a socializar, removendo os obstáculos para que poidan conseguirse as condicións propicias inherentes ao desenvolvemento integral da persoa, incorporando a un individuo de novo na

sociedade (Fernández Bermejo, 2014b). Pero reinserir tamén é dirixir a intervención nas prisións a contrarrestar na medida do posible o efecto da mesma decisión de privación de liberdade xa que estigmatiza e é separador. Doutra banda, a reeducación vén da man da reinserción, aspirando a que a prisión non interrompa o proceso de desenvolvemento da personalidade da persoa reclusa de acordo cos dereitos fundamentais recollidos na Constitución (de la Cuesta e Blanco, 1998).

Deste xeito, a CE rompe co réxime anterior e proclama o noso país como un Estado Social, Democrático e de Dereito (Fernández Bermejo, 2014b), traendo consigo un xiro substantivo das penas privativas de liberdade ao outorgarlles un contido social e ao intentar humanizar as sancións e as condicións de cumprimento das mesmas (Rodríguez Yagüe, 2013). A reinserción social configúrase coma unha proxección que debe ser garantida para as persoas condenadas a pena de prisión, debendo o Estado remover aqueles obstáculos que puidesen atoparse no camiño da reinserción e poñendo en práctica todos os medios e instrumentos necesarios para que a tarefa de reinserción forneza os efectos esperados (Fernández Bermejo, 2014b, p. 373). A constitucionalización no artigo 25.2 CE do fin da reeducación e a reinserción social das penas privativas de liberdade e o recoñecemento dos dereitos fundamentais a favor do colectivo social das persoas reclusas fai que esteamos en presenza dun precepto orixinal e innovador que carece de parangón nos nosos textos constitucionais históricos, así coma nos dos países da nosa contorna cultural. Non obstante, dúas foron as cuestións fundamentais que xurdiron ao redor da interpretación do contido do inciso primeiro do art. 25.2 CE (Delgado, 2004):

A primeira, se a reeducación e reinserción social van ser o único e exclusivo fin da pena e das medidas privativas de liberdade. Tradicionalmente, viñéronse mantendo dúas concepcións contrapostas en relación co fin das penas. Para unha delas, a finalidade da pena é a expiación ou retribución, é dicir, o castigo a impoñer á persoa que comete un delito é consecuencia do mal causado. Para a outra concepción, o fin da pena radica na prevención do delito, isto é, en disuadir, en facer desistir ao autor da perpetración de futuros delitos, resultado que pode lograrse por diferentes vías. A prevención pode ir dirixida a todo o colectivo de cidadáns que deixarán de cometer delitos pola intimidación que supón a ameaza da sanción (prevención xeral negativa) ou, desde unha perspectiva positiva, polo sentimento de fidelidade ao dereito que a norma pode crear na cidadanía (prevención xeral positiva). Igualmente, a mencionada prevención pode ir dirixida ao individuo que cometeu o delito co obxectivo de que a persoa condenada non cometa novos actos delituosos, xa sexa debido á intimidación que supón a aplicación dunha pena (prevención especial negativa), ou mediante a reeducación e a reinserción social a través do tratamento do infractor (prevención especial positiva) (Montero, 2019). Pois ben, a reeducación e reinserción social do art. 25.2 CE van formar parte integrante da finalidade da prevención especial positiva (Delgado, 2004, p. 343).

Con todo, o Tribunal Constitucional (En adelante, TC) entende que a norma suprema non se decanta pola prevención especial como fin da pena exclusiva nin lle outorga un carácter prioritario ou preferente xa que tan só é un dos diversos fins que se deben ter en conta para orientar a regulación das penas (Fernández Bermejo, 2014b). En consecuencia, a prisión vai ter ata tres obxectivos contraditorios xa que, ademais de reinserir ás persoas condenadas para que non volvan delinquir, tamén busca castigar aos delincuentes polo mal causado e intimidar tanto ás persoas reclusas coma ao resto da poboación para disuadilos de que cometan delitos (Castaño, 2014, p. 289).

A segunda cuestión interpretativa que xurdiu en relación co artigo 25.2 CE é se a reeducación e reinserción social constitúen ou non un dereito fundamental das persoas condenadas ao se acharen reguladas dentro da Sección primeira do Capítulo segundo do Título primeiro da Constitución; é dicir, se estamos ante unha norma creadora dun principio dirixido aos poderes públicos para a consecución dun fin de interese xeral ou ante unha norma creadora dun dereito fundamental das persoas presas (Delgado, 2004). Aínda que parte da doutrina considera que se debe catalogar a reinserción como un auténtico dereito fundamental (Fernández Bermejo, 2014b) emanado do principio da dignidade humana do art. 10.1 CE (Delgado, 2004, p. 351), o TC, intérprete da norma constitucional, tamén resolveu a disputa considerando que se trata dun principio constitucional que ten como finalidade orientar a política penal e penitenciaria (Fernández Bermejo, 2014b).

Agora ben, o artigo 1 da *Ley Orgánica General Penitenciaria* (En adelante, LOGP) si establece esa directriz como fin primordial do noso sistema penitenciario, sinalando que “as institucións penitenciarias reguladas na presente Lei teñen como fin primordial a reeducación e a reinserción social dos sentenciados a penas e medidas penais privativas de liberdade así como a retención e custodia de detidos, presos e penados”, converténdose nunha norma que garante e innova e que ofrece unha formulación progresista e revolucionaria en defensa da finalidade de reinserción das penas (Nistal, 2009). Pois ben, o instrumento utilizado polas institucións penitenciarias para a consecución deste obxectivo da reinserción é o que se coñece como tratamento penal (Gallardo, 2016), definido pola LOGP como o “conxunto de actividades directamente dirixidas á consecución da reeducación e reinserción social dos penados” (art. 59.1) e constituíndose como a columna vertebral da execución da pena privativa de liberdade (Montero, 2019).

Débase destacar que o tratamento en prisión é voluntario, constituíndose coma un dereito de todas as persoas internas pero non unha obriga (Montero, 2019). Non obstante, o tratamento español representa, científica e sistematicamente, un dos maiores logros do texto orgánico conformándose coma a base do sistema penitenciario español e demostrando ser a mellor vía para evitar a reincidencia (SGIIPP, 2014). Porén, non está exento de dificultades na súa execución pois os equipos profesionais do tratamento enfróntanse a múltiples

obstáculos e dificultades que fan do seu labor un reto difícil de alcanzar (Montero, 2019). Isto débese, en parte, a que o art. 60 LOGP, engade que “os servizos encargados do tratamento esforzaranse por coñecer e tratar todas as peculiaridades de personalidade e ambiente do penado que poidan ser un obstáculo para as finalidades indicadas no artigo anterior”, é dicir, estamos a falar dun tratamento resocializador e individualizado que consiste en ofrecer diferentes programas de tratamento adaptados ás características persoais e necesidades de cada individuo (Montero, 2019) que son diagnosticadas polos equipos profesionais que atenden á persoa penada (Fernández Bermejo, 2014a) co obxectivo de lograr a futura reinserción (Montero, 2019).

Ademais de individualizado, o noso sistema penitenciario é tamén científico pois baséase nas ciencias da conduta e é aplicado por especialistas nas mesmas: profesionais da psicoloxía, da educación etc. (Nistal, 2012, como se citou en Montero, 2019). Do artigo 72 LOGP extraemos que existen tres graos de tratamento, primeiro, segundo e terceiro que se corresponderían, respectivamente, cos réximes pechado, ordinario e aberto. Así, o primeiro grao está destinado ás persoas internas moi perigosas que non poden levar a cabo unha vida en réxime ordinario e está caracterizado polo endurecemento das medidas de control e de seguridade, cumpríndose normalmente en establecementos ou departamentos de réxime pechado. O segundo grao, denominado réxime ordinario, constitúe o réxime “estándar” no que se atopan clasificadas a maioría das persoas condenadas que cumpren pena de prisión en establecementos penais. O terceiro grao ou réxime aberto, consiste nun réxime de vida destinado a aquelas persoas capaces de levar a cabo un réxime de vida en semiliberdade no que as persoas internas normalmente pasan o día fóra do recinto penitenciario e fan noite entre semana nas dependencias penais, gozando xeralmente de permisos de saída todas as fins de semana. Aínda que a LOGP mencione un “cuarto grao”, hai acordo na actualidade no relativo a que a liberdade condicionada non constitúe en si un grao penal pois, tal e como esixe o artigo 90 do CP, requírese a clasificación previa en terceiro grao penal para poder optar a esta modalidade de liberdade (Montero, 2019).

No sistema de individualización científica predomina a libre elección de grao no momento clasificatorio inicial, sendo determinantes para a progresión ou regresión os criterios que radican na persoa, é dicir, os elementos subxectivos (Fernández Bermejo, 2015). Ademais, a evolución no seu programa de tratamento determinará a progresión ou regresión da persoa penada na súa traxectoria penal pois, como sinala o art. 72.3 LOGP: “en ningún caso se manterá a un interno nun grao inferior cando pola evolución do seu tratamento fágase merecedor á súa progresión”. En conclusión, os principios de individualización científica, progresión de grao e o tratamento penitenciario rexen o sistema penitenciario español na actualidade (SGIIPP, 2014). Un sistema que se torna anticuado por descansar dun modo desproporcionado na pena privativa de liberdade e non ser capaz de desenvolver ata o

momento, a diferenza da maioría dos países da nosa contorna, un cadro de sancións diferentes á de prisión que funcione de forma efectiva e convincente (Díez, 2011, p. 43).

2.2. A poboación penal

A xestión da política penitenciaria é competencia do Ministerio do Interior e lévase a cabo a través da *Secretaría General de Instituciones Penitenciarias* (SGIIPP) que é a encargada da xestión e supervisión das Institucións Penitenciarias co obxectivo de que as penas e medidas penais alcancen os fins previstos constitucionalmente (SGIIPP, 2014). A finalidade da Administración Penitenciaria consiste en dirixir todos os medios persoais e materiais cara a retención e custodia das persoas detidas e presas así como o tratamento das persoas penadas, procurando que o réxime de cada centro garanta a convivencia ordenada de todas elas e consiga xerar, desta forma, as condicións idóneas para desenvolver as actividades de tratamento. As persoas reclusas ingresan en diferentes tipos de centros de internamento en función das súas características persoais e a súa situación penal (SGIIPP, s.d.).

Nun sistema penitenciario que ten como obxectivo a reinserción social é necesario contar con equipos de profesionais cualificados e cun alto nivel de implicación xa que, das persoas profesionais dependerá, en gran medida, o éxito ou o fracaso da tarefa de reinserir ás persoas penadas (SGIIPP, 2014). A Administración Penitenciaria debe garantir que os establecementos sexan seguros, dotados dos medios materiais e persoais necesarios que aseguren o mantemento, desenvolvemento e cumprimento dos seus fins. Por iso, deben asegurar unha adecuada calidade de vida das persoas en prisión e que dispoñan das prestacións e espazos adecuados para o acceso á educación, á formación profesional, ás actividades culturais, deportivas, laborais e demais programas desenvolvidos. Por este motivo, os establecementos penais sempre contan, no conxunto das súas dependencias, con servizos idóneos de dormitorios individuais, enfermería, escola, biblioteca, instalacións deportivas e recreativas, talleres, patios, salón de peiteado, cociña, comedor, locutorios individualizados, departamento de información ao exterior, salas para visitas familiares e, en xeral, todas aquelas que permitan desenvolver neles unha vida de colectividade organizada e unha adecuada clasificación das persoas internas (SGIIPP, s.d.).

Non hai dúbida de que a contorna penitenciaria é moi complexa experimentando, ademais, nos últimos anos, numerosos cambios cuantitativos e cualitativos tanto na estrutura coma na poboación recluída (Añaños-Bedriñana et al., 2013). A evidencia demostra que as prisións son lugares aos que chegan persoas que, na súa maioría, tiveron un proceso educativo deficiente e non accederon ao mercado laboral ou, se o fixeron foi en precarias condicións (Subirats, 2005). Estamos a falar de persoas que na súa maioría viviron en ambientes deprimidos e que contan con escasas habilidades sociais. Está confirmada tamén a elevada presenza de persoas reclusas estranxeiras con dificultades para manexar o idioma

así como o de persoas con dependencia ás drogas (SGIIPP, 2014). O *Informe General 2021* da SGIIPP (2022) analiza a poboación penitenciaria dos Centros Penitenciarios dependentes da Administración Xeral do Estado, achegando un pouco de luz a este asunto cos seguintes datos:

En relación co volume da poboación penitenciaria, a 31 de decembro de 2021 era de 45.963 persoas internas. Se analizamos os datos desagregados por sexo, vemos que a poboación masculina, no último día do ano 2021, era de 42.663 internos mentres que a poboación feminina foi na mesma data de 3.300 mulleres. O que é evidente é que a meirande parte da poboación recluída está conformada por homes ata o punto de que nove de cada dez persoas internas son homes (92,8%). Polo que respecta á estrutura da idade media por grupos de idade de internos con menos de 30 días de prisión por porcentaxes é a seguinte: 18 - 20 anos (3,9%); 21 - 25 anos (10,7%); 26 - 30 anos (13,4%); 31 - 40 anos (30,6%); 41 - 60 anos (37,1%) e máis de 60 anos (4,2%). Polo que respecta ás internas, a estrutura é a seguinte: grupo de idade 18 e 20 anos (2,4%); entre 21 e 25 anos (7,9%); entre 26 e 30 anos (12,5%); entre 31 e 40 anos (32,9%); entre 41 e 60 anos (43,8%) e máis de 60 anos (0,4%).

En relación coa nacionalidade da poboación penitenciaria, unha de cada catro persoas internas é de nacionalidade non española (26,4%) finalizando o ano 2021 con 12.125 persoas internas estranxeiras. Por outra banda, catro de cada cinco persoas internas están condenadas a penas de prisión (81,8%) e unha de cada sete atópase en prisión preventiva (15,7%), existindo unha diferenza por sexos de + 2,8% nas mulleres penadas con respecto dos homes. Tamén é destacable que a práctica totalidade da poboación penitenciaria (99,8%) atópase en prisión por mor da aplicación do actual CP, estando tan só un 0,2% en aplicación do CP derrogado. Polo que respecta á contía das condenas da poboación penal ao finalizar o ano 2021, o 30% dos homes están condenados a penas de 3 meses a 3 anos; o 39% cumpre condenas de entre 3 a 8 anos. Por tanto, o 69% cumpre condenas que non superan os 8 anos. O 31% restante da poboación masculina cumpre condenas de máis de 8 anos a máis de 20 anos. En canto ás mulleres, o 34% cumpre condenas de entre 3 meses a 3 anos; o 44% están condenadas a penas de entre 3 anos a 8 anos. O 78% cumpre condenas que non superan os 8 anos, 9 puntos porcentuais máis que os homes. En consecuencia, o 18% das mulleres cumpren condenas de máis 8 a máis de 20 anos.

Atendendo á tipoloxía delituosa e centrándonos na poboación penitenciaria en aplicación do vixente CP, no caso dos homes os delitos con máis de 1.000 casos están representados en porcentaxes da seguinte forma: Contra o patrimonio e a Orde Socioeconómica 34,6%; Contra a Saúde Pública 18,3%; Violencia de Xénero 10,5%; Homicidios e as súas Formas 7,4%; Contra a Liberdade Sexual 8,2%; Seguridade viaria 2,5%. Polo que respecta aos delitos polos que están no cárcere as internas, as porcentaxes son as seguintes: Contra o Patrimonio e a Orde Socioeconómica 37,3%; Contra a Saúde Pública

27,4%; Homicidio e as súas Formas 9,6%; Contra a Liberdade Sexual 1,6%; Seguridade viaria 1,1%. Finalmente, en canto á composición da poboación penada por graos, os homes internos presentan a seguinte porcentaxe: primeiro grao (1,2%), segundo grao (79,5%) e terceiro grao (19,3%). As mulleres internas estarían distribuídas do seguinte xeito: primeiro grao (1%), segundo grao (65%) e terceiro grao (34%).

Coñecer o perfil sociobiográfico destas persoas é necesario porque, ademais de contribuír a diagnosticar os problemas que lle afectan individual e colectivamente, tamén poderá axudar a deseñar as estratexias máis adecuadas para afrontar con eficacia a súa rehabilitación (Caride e Gradaílle, 2013). Como xa se apuntou, estamos ante persoas, na súa maioría novas, con importantes carencias nos planos cognitivo e social (Lorenzo et al., 2017) e cunha formación normalmente máis baixa ao que presenta a poboación xeral (Gallego et al., 2010). A poboación penal caracterízase, sobre todo, pola súa heteroxeneidade froito das diferentes idades ou as diferentes situacións de exclusión o que dificulta a adecuación dos programas educativos así como da oferta educativa (Blazich, 2007) que deberá ter moi en conta os diferentes niveis educativos das persoas internas, as especificidades da poboación penal (Rodríguez Yagüe, 2013) e os intereses da mesma (Bedmar e Fresneda, 2000). En canto a este punto, débese prestar unha especial atención a grupos específicos de persoas presas e ás súas necesidades. Por exemplo, as persoas estranxeiras adoitan presentar necesidades idiomáticas específicas ou, no caso das mulleres, existe a necesidade de adaptar os programas educativos ás súas singularidades para evitar así os elementos sexistas nos mesmos (Yagüe, 2007). O certo é que en España, polo feito de ser unha minoría nos cárceres, non hai un atención suficiente ás mulleres reclusas polo que é urxente avanzar nesta dirección (del Pozo, 2017).

O ingreso en prisión constitúe, habitualmente, unha situación difícil e traumática para aquelas persoas que son privadas da súa liberdade (Añaños-Bedriñana e Yagüe, 2013). Por este motivo, na actualidade considérase que as persoas encarceradas son un dos sectores máis vulnerables da sociedade e, polo tanto, deveñen necesarias unha serie de políticas sociais integrais por parte do Estado que xeren unha solución real aos problemas de fragmentación e exclusión social (Scarfó, 2002).

2.3. A educación como dereito das persoas penadas

Durkheim define a educación coma a acción que exercen as xeracións adultas sobre as que non están maduras para a vida social e que ten por obxecto suscitar e desenvolver nos educandos un certo número de estados físicos intelectuais e morais (Marenales, 1996). Pódese dicir que a educación busca a perfección e a seguridade do ser humano facéndoo libre (León, 2007).

É importante destacar que a educación é un proceso humano, feito por persoas e sobre persoas que, ademais, é inherente ao propio ser humano ata o punto de que podemos

afirmar que en toda comunidade humana, ao longo dos tempos, se deron procesos e accións que se poden considerar educativas (Colom e Núñez, 2001). Educar é formar suxeitos e non obxectos, a educación ten o propósito de completar a condición humana do home, non tal e como a natureza o iniciou senón coma a cultura desexa que sexa (León, 2007). En consecuencia, para falar de educación é necesaria a existencia duns parámetros axiolóxicos, é dicir, unhas crenzas, uns valores, unha forma específica e propia de concibir e entender o mundo (Colom e Núñez, 2001). Deste xeito, a cultura é a grande aliada da educación, sendo esta unha maneira, un esforzo, de adaptar o home ao medio porque a educación é construción de algo que a cultura considera que é digno manter (León, 2007).

O concepto de educación debe, ademais, conter a educación ao longo de toda a vida ou educación permanente, xa que o ensino é esencial para o desenvolvemento persoal e a participación plena do individuo na sociedade, non debendo desenvolverse como unha aprendizaxe rutineira baseada na memorización de datos senón como unha educación que permita a quen a reciba significar, elaborar, modificar e construír o seu propio camiño (Scarfó, 2002). Nesta liña, Scarfó (2002) sinala que é a base da identidade cidadá xa que quen non reciba ou faga uso da educación perde a oportunidade de pertencer á sociedade, de participar de maneira real e constituírse nun cidadán ou nunha cidadá que faga uso dos seus dereitos e cumpra cos seus deberes a favor do desenvolvemento da sociedade. Como vemos, o concepto de educación implica e involucra a todos os aspectos da persoa, atravesando a súa vida e transformándoa (Echegaray, 2018).

Unha das características resultantes do mundo contemporáneo é o recoñecemento de que todo ser humano, polo feito de selo, é titular de dereitos fundamentais que a sociedade non pode arrebatarlle licitamente. Estes dereitos non dependen do seu recoñecemento polo Estado nin son concesións súas; tampouco dependen da nacionalidade da persoa nin da cultura á cal pertenza. Son dereitos universais que corresponden a todo habitante da terra (Nikken, 1994). Neste sentido, o artigo 26 da Declaración Universal dos Dereitos Humanos de 1948 recoñece o dereito que teñen todos os seres humanos a unha educación que contribúa ao desenvolvemento da personalidade. A educación é un dereito que fai a condición do ser humano xa que a partir dela constrúese o lazo de pertenza á sociedade, á palabra, á tradición, á linguaxe, en definitiva á transmisión e recreación da cultura, esencial para a condición humana (Scarfó, 2002). Na mesma liña, o artigo 27 da CE establece que “1. Todos teñen o dereito á educación. 2. A educación terá por obxecto o pleno desenvolvemento da personalidade humana no respecto aos principios democráticos de convivencia e aos dereitos e liberdades fundamentais... 4. O ensino básico é obrigatorio e gratuíto. 5. Os poderes públicos garanten o dereito de todos á educación”. Isto significa que a educación configúrase en España como un dereito fundamental recoñecido a todas as persoas, sendo o seu

obxectivo principal o pleno desenvolvemento da personalidade humana (Rodríguez Yagüe, 2013).

O internamento en prisión supón a restrición de determinados dereitos para os internos e internas derivados do mesmo dereito ao que se lle priva, a liberdade (Varela et al., 2020). Con todo, é importante sinalar que o dereito á educación tamén está dispoñible para aquelas persoas privadas de liberdade que violentaron a orde social e que desenvolven a súa vida en contextos de peche (Echegaray, 2018) xa que, o encarceramento, aínda que se considere un castigo xustificado, non debe levar consigo una privación adicional de dereitos civís como é o dereito á educación (Scarfó, 2002), considerado un dereito fundamental chave para acceder a outros dereitos (Scarfó, 2008, citado en Bassotti, 2022). De acordo con Rodríguez Yagüe (2013), no ámbito penitenciario, este dereito configúrase na orientación reeducadora e resocializadora do castigo (art. 25.2 CE), debendo lembrar a importancia que ten a educación en xeral e, a escola en particular, como medio para a reinserción das persoas privadas de liberdade (Varela et al., 2020).

A educación no medio penitenciario é, polo tanto, unha necesidade e ademais un dereito recollido na maioría de normas e marcos socio-xurídicos internacionais de acordo á posibilidade que supón para a redución dos factores de risco que conduciron á comisión delituosa así como para a mellora na reinserción social e laboral das persoas penadas (del Pozo, 2017). Nos Principios básicos para o tratamento de reclusos establécese que “Todos os reclusos terán dereito a participar en actividades culturais e educativas destinadas a desenvolver plenamente a personalidade humana” (principio 6); o art. 77.1 das Regras Mínimas para o Tratamento dos Reclusos expón que “Tomaranse disposicións para mellorar a instrución de todos os reclusos capaces de aproveitala”; e na Resolución sobre a educación nos establecementos penais, aprobada no 5º Congreso Mundial da Educación de xullo de 2007 afirmase que o acceso á educación nos establecementos penais debería incluír temas sobre educación social e programas de reinserción antes e despois da posta en liberdade. Neste marco, a educación non é só un reto, é un dereito e un principio deontolóxico que debe buscar, seguindo a Ayuso (2003), o desenvolvemento da autonomía de cada persoa interna a pesar das barreiras punitivas.

Ademais, non só se debe facer uso deste dereito de maneira individual senón que é o Estado quen debe garantilo plenamente (Scarfó, 2002). Isto é, o Estado é o que debe asegurar o acceso á educación de todas as persoas privadas de liberdade durante todo o seu traxecto no cárcere (Bassotti, 2022). Deste xeito, o dereito á educación das persoas internas nun centro penitenciario vén expresamente recoñecido nos artigos 55 e seguintes da LOGP, sendo o artigo 55.1 o que establece que “en cada establecemento existirá unha escola na que se desenvolverá a instrución dos internos e, en especial, dos analfabetos e novos”. Se ben é certo que o colectivo destinatario é a totalidade da poboación reclusa, a lei establece que

terán prioridade as persoas internas analfabetas, a mocidade en prisión, as persoas estranxeiras e aquelas que presenten problemas específicos para acceder á educación (Varela et al., 2020). O artigo 110 do Regulamento Penitenciario (En adiante, RP) dispón que:

Para a consecución da finalidade resocializadora da pena privativa de liberdade, a Administración Penal:

- a) Diseñará programas formativos orientados a desenvolver as aptitudes dos internos, enriquecer os seus coñecementos, mellorar as súas capacidades técnicas ou profesionais e compensar as súas carencias.
- b) Utilizará os programas e as técnicas de carácter psicosocial que vaian orientadas a mellorar as capacidades dos internos e a abordar aquelas problemáticas específicas que poidan influír no seu comportamento delituoso anterior.
- c) Potenciará e facilitará os contactos do interno co exterior contando, sempre que sexa posible, cos recursos da comunidade como instrumentos fundamentais nas tarefas de reinserción.

É dicir, para facer efectivo o dereito á educación, e, concretamente á educación regrada, a institución penal ofrece dúas opcións: ou ben se dota das suficientes condicións materiais para ofrecer cursos formativos dentro do centro, en forma de bibliotecas, aulas e mesmo módulos universitarios, ou ben posibilita a mobilidade ás persoas internas para o estudo mediante a figura da saída programada (art. 114 RP), a modalidade de vida en réxime aberto pleno (art. 83 RP) ou restrinxido (82 RP) ou o traslado a outro centro penal para acudir a un establecemento educativo (art. 121 RP). Como vimos, este dereito non comporta unha obriga para as persoas presas polo que, para motivar a participación das persoas internas nos programas educativos, emprégase un sistema de incentivos en forma de beneficios e recompensas previsto no artigo 119 do RP (Ruiz e López-Riba, 2019).

2.4. A educación en contextos penitenciarios

Permanentemente, estivo no centro do debate se nos contextos de peche é posible educar. Desenvolver a práctica educativa nun medio pechado, punitivo e violento é, unha utopía? Un paradoxo? Unha contradición? (del Pozo e Añaños-Bedriñana, 2013). O certo é que as escolas dentro do cárcere non escapan ás características das escolas fóra dela. Son organizacións complexas que teñen nas relacións de poder os seus principais mecanismos de vinculación pero a isto súmase que estas escolas teñen a característica de ser organizacións dentro doutras organizacións, o que orixina unha serie de dificultades de orde administrativa e de funcionamento (García, 2007, como se citou en Echegaray, 2018).

Existe consenso en que é imposible separar o proceso educativo do contexto en que este ten lugar. Por este motivo, a contorna restritiva do cárcere convértea nun marco especialmente difícil para os servizos educativos cuxa finalidade, entre outras, é permitir ás persoas tomar decisións e, en consecuencia, asumir certo control sobre as súas propias vidas

para así lograr a reinserción social mediante un cambio radical de conduta (Scarfó, 2002). Deste xeito, a nivel carcerario, o acceso á educación aparece moitas veces relegado fronte a outras finalidades do sistema penitenciario, no cal prima o obxectivo seguridade ante calquera outro fin, ocupando a educación un lugar subsidiario e postergado (Bassotti, 2022). Así o expresan Scarfó e Aued (2013) xa que para eles as cuestións de seguridade preséntanse como obstáculos permanentes ao tempo do funcionamento das escolas e as organizacións civís. A escola en contextos de privación da liberdade implica, en consecuencia, o desafío de poder articular prácticas e normas entre o sistema penal e o sistema educativo que posúen lóxicas diferentes, tarefa que na práctica resulta complexa e que require do deseño e implementación de políticas públicas (Bassotti, 2022, p.3).

O certo é que os establecementos desenvolven as súas actividades nun campo de tensións permanentes xeradas non só pola particularidade do seu alumnado senón por un difícil contexto de funcionamento no que prevalecen as cuestións de seguridade (Echegaray, 2018). Isto demanda unha atención próxima e especializada que require do traballo multidisciplinar dun variado equipo de profesionais docentes que se conforman como actores esenciais deste proceso (Rangel, 2008 citado en Varela et al., 2020). Entre as condicións da prisión que poden entorpecer a efectiva aplicación do dereito á educación destacan as relativas ao tempo, aos espazos e á xestión do centro penal e do persoal. Polo que respecta á limitada xestión do tempo da propia institución carceraria, esta provoca solapamentos con outras actividades e a persoa interna atópase na posición de ter que elixir a cal acudir (Batchelder e Pippert, 2002). Sobre os espazos habilitados para o estudo, Caballero (1985) indica que, en ocasións, non existe un espazo adecuado para estudar ou ben porque a prisión non estaba inicialmente pensada para este cometido ou porque, na práctica, o espazo acábase usando para outros fins. No relativo á orde da prisión, Jacobs (1977) expresa as incomodidades que pode supoñer a xestión da entrada de persoas externas na prisión ou a desconfianza cara as actividades que se desenvolven na mesma (Ruiz e López-Riba, 2019). Finalmente, outro aspecto que demanda solución é a necesidade de garantir o acceso a dispositivos tecnolóxicos para o desenvolvemento e mellora da calidade das clases xa que os espazos educativos das unidades penais carecen de computadoras, acceso a internet e outros recursos técnicos que debeñen necesarios na era da información e a comunicación dixital para garantir unha educación inclusiva que reduza a fenda tecnolóxica que sofren as persoas privadas de liberdade (Scarfó et al., 2020).

Nesta mesma liña, a maioría das investigacións internacionais sobre a educación media e universitaria en prisión destacan unhas carencias comúns: imposibilidade de acceder ás tecnoloxías, pouco material de apoio ou moi antigo, escaso profesorado e sen preparación pedagóxica específica para adaptarse ás situacións penais; pouca valoración destas actividades por parte das persoas responsables da prisión, carencia de espazos físicos

específicos e acceso limitado á información (Gutiérrez et al., 2010; López, 2010; Rivera, 2016; UNESCO, 2008, citados en Añaños et al., 2021). Estas necesidades deben ser atendidas polas administracións competentes que teñen a responsabilidade de responder aos dereitos e necesidades das persoas recluídas (Varela et al., 2020).

Resulta obvio que os cárceres son escenarios hostís para a educación, ao igual que é calquera lugar destinado a encerrar e asegurar a persoas que estean sometidas a algún tipo de castigo (Caride e Gradaílle, 2013). Con todo, cando falamos do ámbito penitenciario, a educación convértese nunha prestación necesaria que debe contribuír ao desenvolvemento integral das persoas internas, tentando compensar así o déficit formativo que presenta a gran maioría destas persoas e que dificulta a súa integración na sociedade, sendo quen, ademais, de mellorar a súa calidade de vida, as súas expectativas e oportunidades vocacionais así como as súas relacións interpersoais (Rodríguez Yagüe, 2013). A escola non é o único espazo onde se desenvolve a intervención penitenciaria pero constitúe un dos piares fundamentais do tratamento (UTE Villabona, 2005) ao favorecer a adquisición de determinados hábitos e condutas, así como a xeneralización e mantemento das habilidades que se estiman necesarias para a vida en sociedade. Isto significa que non debemos acoutar a escola en prisión a un espazo de transmisión de coñecementos (Varela et al., 2020) senón que debe ser un motor de transformacións individuais e sociais (Scarfó, 2002).

Ademais, o contacto coa academia tamén é proveitoso para a propia institución carceraria debido a que permite romper o seu illamento e faina máis transparente (Ruiz e López-Riba, 2019). Sobre os beneficios da educación en prisión, a literatura conclúe que os programas educativos teñen efectos positivos tanto durante a estancia na prisión coma trala excarceración. En canto aos efectos durante a condena, a participación en programas educativos mellora a percepción propia das persoas internas (Baranger et al., 2018), reduce as infraccións por motivos disciplinarios dentro da prisión (Gerber e Fritsch, 1995) e favorece o afastamento do universo dos crimes e dos aspectos negativos da vida carceraria (Caballero, 1985). Doutra banda, algúns beneficios que se manifestan tralo cumprimento da condena son: un descenso da reincidencia (Wilson et al., 2000), a promoción dunha identidade que fomenta a desistencia do delito (Runell, 2018), o aumento da probabilidade de conseguir un traballo e un salario máis elevado (Gerber e Fritsch, 1995); a redución da impaciencia e o aumento da aversión ao risco (Lochner e Moretti, 2004) así como a continuación da formación trala excarceración (Gerber e Fritsch, 1995; Runell, 2018).

Todos estes beneficios levan á maioría dos estudos e informes europeos a apoiar de forma clara a presenza da educación formal ou escolarizada nas institucións penais ao considerar que é un factor de protección (Añaños et al., 2021). Ante esta situación, a función do docente é a de crear na aula o clima para que a pesar das diferenzas existentes se produzan espazos onde se vivan novas experiencias e as persoas penadas adquiren

experiencias educativas significativas. A educación dentro do sistema carcerario require coordinación entre dúas institucións distintas; predisposición e aceptación ás normativas do sistema carcerario. Deste xeito, ambas poderán desempeñar a súa tarefa específica sen tensións nin contradicións. Asocialas posibilitará crear e xerar propostas integrais, coherentes e fortalecedoras así como o desenvolvemento de estratexias innovadoras (Echegaray, 2018). Así pois, que dúbida cabe de que a educación é, ou debería ser, a pedra angular sobre a que virase a vida nos centros penais (Lorenzo et al., 2017).

2.5. A Formación Profesional en prisión

A oferta formativa en prisión pode incluír desde a educación regrada obrigatoria (educación primaria e educación secundaria) ata a formación universitaria, que adquire máis presenza no sistema penal español a partir dos anos 2000 (Gutiérrez et al., 2010), pasando pola Formación Profesional e outro tipo de ensinos máis específicos (de idiomas, de saúde, para mozas, etc.) que cada vez gozan de maior presenza nos centros penitenciarios do noso país (Rodríguez Yagüe, 2013).

Con todo, a colaboración entre o mundo académico e a prisión é algo relativamente recente e non é ata os anos sesenta do pasado século cando esta cooperación comece a gañar peso nos centros penitenciarios (Ruiz e López-Riba, 2019). Non obstante, será a *Ley Orgánica General del Sistema Educativo*, do 3 de outubro de 1990 (LOGSE), a norma que produza a plena normalización da educación no ámbito penal, configurándoa dentro do sistema educativo xeral. Concretamente, o artigo 51.4 establecía o acceso á educación da poboación recluída que se atopa cumprindo condena en establecementos penais. O proceso culmina co Real Decreto 1203/1999, do 9 de xullo que establece as normas de funcionamento das unidades educativas e integra no Corpo de Mestres aos funcionarios pertencentes ao Corpo de Profesores de Educación Xeral Básica de Institucións Penais (Rodríguez Yagüe, 2013). Desde entón, o profesorado de primaria e secundaria pode acceder a exercer a súa profesión nos centros penais mediante o concurso de traslados específico de adultos do mesmo xeito que se accede a calquera outro centro de ensino, sendo necesario ser funcionario de carreira. A partir da publicación desta norma, as administracións educativas das Comunidades Autónomas xestionan, no seu ámbito territorial, o servizo educativo en todos os niveis e modalidades de Educación Permanente de Adultos en función das necesidades e peculiaridades de cada establecemento (Castillo e Ruiz, 2007).

Na actualidade, a nosa lexislación penitenciaria aposta por unha orientación do ensino na que se considera á persoa interna coma a calquera outro membro da sociedade, configurándose como unha prestación que permite ás persoas reclusas acceder á mesma formación que ao resto de persoas adultas libres. Neste sentido, a Administración Penitenciaria ten a obriga de deseñar programas de tipo formativo orientados a enriquecer os coñecementos das persoas internas, a mellorar as súas capacidades e a compensar as súas

carencias, axustándose o máis posible á lexislación vixente en materia de educación e de Formación Profesional. É dicir, a educación no sistema penitenciario parte da mesma concepción que as leis de ordenación xeral do sistema educativo español establecen para as persoas adultas (Rodríguez Yagüe, 2013). Tal e como vimos, para cumprir co dereito dos internos e internas no seu acceso á educación, a LOGP establece no seu artigo 55.1 que en cada establecemento existirá unha escola na que se desenvolverá a instrución das persoas internas. Ademais, no apartado segundo, maniféstase que os ensinos deberán axustarse no posible á lexislación vixente en materia de educación e Formación Profesional.

A Lei Orgánica 3/2020, do 29 de decembro, pola que se modifica a Lei Orgánica 2/2006, do 3 de maio, de Educación (LOMLOE) regula nos artigos 66 e seguintes a educación para adultos. Concretamente, establece que “ten a finalidade de ofrecer a todos os maiores de dezaoito anos a posibilidade de adquirir, actualizar, completar ou ampliar os seus coñecementos e aptitudes para o seu desenvolvemento persoal e profesional” (art. 66.1). Do mesmo xeito, apunta que para o logro da finalidade proposta, as Administracións educativas poderán colaborar con outras Administracións públicas con competencias na formación de adultos (art. 66.2). É o precepto 67.6 o que sinala que “nos establecementos penais garantírase á poboación recluída o acceso a estes ensinos”. Ademais, as aprendizaxes das persoas adultas poderán adquirirse mediante ensinanzas regradas, non regradas ou a través da experiencia laboral ou actividades sociais (art. 66.4), podendo as Administracións educativas promover convenios de colaboración coas universidades, corporacións locais e outras entidades públicas ou privadas (art. 67.3).

Desta maneira, nas prisións podemos distinguir as ensinanzas regradas das non regradas. Polo que respecta ao ensino regrado, segundo datos da SGIIPP (2022), o número de poboación penal matriculada en España ao 31 de outubro de 2021 era dun total de 13.340 persoas, é dicir, o 32,5% da poboación penitenciaria, dos cales 11.878 eran homes (31,5% do total de homes) e 1.462 mulleres (42,6% do total de mulleres). Entrando nun maior nivel de detalle observamos como dese 32,5%, tan só o 0,1% estaba cursando Formación Profesional básica, mesma porcentaxe que as persoas penadas que estaban a preparar as probas de acceso para un grao medio de FP e algo superior, o 0,2%, as persoas que estaban a cursar un grao medio. Estes datos tan baixos para a Formación Profesional poden atopar a súa razón na escasa oferta existente na actualidade nos centros penitenciarios onde a chegada destes estudos está a ser un fenómeno relativamente recente. Por exemplo, na Comunidade Autónoma de Galicia a única prisión que ofrece estudos regrados de FP é o Centro Penitenciario de Bonxe (Lugo) que, no ano 2008, decidiu apostar pola mesma coma “unha oportunidade de ouro para lograr a reinserción social das persoas penadas” (La Voz de Galicia, 2022) e implantou o ciclo medio de madeira e moble que combina con absoluta normalidade clases teóricas e talleres prácticos (Dirección Xeral de Formación Profesional,

s.d.). Tamén podemos atopar algún exemplo noutros territorios como pode ser no centro penitenciario Las Palmas II que oferta o nivel básico de Agroxardinaría e Composicións Florais e os ciclos medios de Xardinería e Floraría así como o de Peiteado e Cosmética Capilar ou o de Cociña e Gastronomía. A prisión El Dueso (Cantabria) conta tamén co ciclo medio de Cociña e Gastronomía así como a formación básica en Agroxardinaría e Composicións Florais e no cárcere de Cáceres II ofrécese o ciclo básico de Fabricación e Montaxe. A pesar de que na actualidade son poucos os centros que contan con ensinanzas de FP regrada, é previsible que no futuro poida aumentar esta cifra tralas experiencias positivas que están a relatar os centros anteriormente mencionados (La Voz de Galicia, 2022).

Pero tamén se debe falar das ensinanzas non regradas xa que os Establecementos Penais brindan ás persoas penadas a posibilidade de se formaren laboralmente durante o tempo que permanecen en prisión co obxecto de facilitar a súa integración na sociedade e afastárense do mundo do delito. Con este fin, a Institución Penal creou un itinerario formativo que contempla unha serie de accións paulatinas para conseguir a incorporación laboral no mercado de traballo das persoas sentenciadas a penas privativas de liberdade. Estas accións comprenden actividades de formación profesional para o emprego, adquisición de experiencia laboral en talleres produtivos penais, orientación laboral, acompañamento para a inserción laboral ou apoio para o autoemprego. Como se pode observar, os dous elementos básicos deste itinerario son a formación profesional para o emprego e o traballo produtivo penal, campos que están encomendados ao *Organismo Autónomo de Trabajo Penitenciario y Formación para el Empleo*, dependente da *Dirección General de Instituciones Penitenciarias* (Bartolomé e Sánchez, 2011) que financia anualmente numerosos cursos de formación profesional en múltiples prisións do noso país como pode ser o centro penitenciario El Acebuche de Almería, onde só no 2021 finalizaron catro cursos de manipulador de alimentos coa participación de 80 alumnos ou un curso de condutor de carretillas (Diario de Almería, 2021). Estes talleres formativos suscitan un gran nivel de interese entre as persoas internas xa que lles permite ir adquirindo coñecementos e práctica para unha posterior integración no medio laboral exterior, cuestión de vital importancia xa que un dos principais problemas aos que se enfrontan as persoas penadas cando saen ao exterior é o de atopar un traballo ou medio de vida que lle permita satisfacer as súas necesidades sen ter que volver delinquir nin depender exclusivamente das axudas sociais das distintas institucións (Martínez, 1999).

Así mesmo, non se pode obviar o papel que desenvolve o docente. As relacións que se establecen entre o profesorado e o alumnado son de especial relevancia porque teñen importantes implicacións sobre a motivación dos internos e internas. Ademais, a capacidade de adaptación á contorna así como a súa implicación e os recursos cos que pode contar, son determinantes para o desenvolvemento da práctica educativa polo que, seguindo a Villanueva (2019), cada vez é máis necesaria a formación específica do corpo docente para actuar no

ámbito penal. Tamén coincide Redondo (1990) ao considerar que as prisións deberían contar con persoal cunha formación máis especializada. O certo é que o formador mantén coa persoa privada de liberdade unha relación que, a miúdo, pode ser diferente: non a vixía senón que a axuda a descubrir outras perspectivas, non a controla senón que estimula a súa imaxinación, é dicir, a persoa educadora non está aí por mor do pasado da persoa detida senón polo seu futuro (De Maeyer, 2002, citado en Echegaray, 2018).

É necesario referir a importancia que para a poboación penal ten o acceso a cada un dos niveis do sistema educativo, constituíndo ademais dun dereito, unha das oportunidades máis notorias para garantir unha adecuada reinserción social (Scarfó, 2002). Sen esquecer a vital importancia da educación básica, que as persoas internas cursen estudos de nivel medio e superior é un claro factor de protección (Añaños et al., 2021) xa que máis alá de orientarse ao desenvolvemento de certas competencias académicas, contribúe á xeración de hábitos e habilidades que son imprescindibles para a promoción dunha conduta prosocial (Ross e Fabiano, 1985). Non hai dúbida de que calquera intento de aumentar as capacidades educativas das persoas privadas de liberdade terá un impacto na súa educación e emprego (Manger et al., 2006, citado en Gil, 2010).

Os beneficios da educación investigáronse amplamente. Con todo, prestouse moi pouca atención aos beneficios específicos da Formación Profesional. As investigacións existentes evidencian os efectos positivos destes estudos na integración de grupos desfavorecidos, como poden ser as persoas privadas de liberdade cuxos baixos niveis de educación e limitadas perspectivas laborais indicaban que foran excluídos do mercado laboral ou estaban en risco de exclusión. Ademais, a FP é máis facilmente accesible que outros tipos de aprendizaxe e brinda a aquelas persoas cun baixo nivel de cualificacións a oportunidade de adquirir novas competencias. Tamén resulta máis atractiva que a educación xeral xa que a Formación Profesional está máis estreitamente vinculada ao mercado laboral e, polo xeral, inclúe prácticas profesionais no marco da aprendizaxe en lugar das clases teóricas impartidas nas aulas. No referido aos beneficios para as persoas penadas, a FP mellora as súas perspectivas laborais e, en consecuencia, a súa reinserción social (Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, En adelante, CEDEFOP, 2011).

3. Deseño e desenvolvemento da investigación

Toda investigación leva asociada a idea de proceso, é dicir, conta cun conxunto de tarefas e accións ordenadas, seguindo a lóxica do método científico que se deseñan e realizan en fases sucesivas co obxectivo de acadar como resultado un coñecemento da realidade social (López-Roldán e Fachelli, 2015). McMillan e Schumacher (2005) enumeran diversas fases do proceso de investigación educativa que comeza coa identificación dun problema, neste caso, os coñecementos e a formación do profesorado de Formación Profesional en

relación coa educación en contextos penitenciarios. Seguindo cos mesmos autores, o seguinte paso é realizar unha revisión bibliográfica sobre o problema que nos permitirá coñecer o estado actual da cuestión e avanzar cara a seguinte fase que é a formulación das preguntas de investigación que no presente traballo de investigación serían as seguintes: conta con suficiente información e coñecementos o actual profesorado galego de FP respecto á educación en contextos penitenciarios? Está formado o profesorado galego actual de FP en relación coa docencia en contextos penitenciarios?

A continuación, é o momento de determinar o deseño e a metodoloxía da investigación que é o conxunto de procesos que permiten a procura de novos coñecementos a través da aplicación de certos métodos e técnicas que tenden á solución de problemas (Rivas et al., 2016). A metodoloxía finalmente escollida debe gardar relación cos obxectivos de investigación formulados (Gómez, 2007) e a persoa que se encarga da investigación ten que decidir os suxeitos dos que se van obter os datos, como se van a seleccionar os devanditos suxeitos e tamén como se vai realizar a recollida dos datos. Precisamente, esta última cuestión será a que abordemos a continuación antes de proceder ás fases finais da investigación como poden ser a análise dos datos, presentación e interpretación dos resultados, discusión e conclusións finais (McMillan e Schumacher, 2005).

3.1. Metodoloxía

No presente traballo de investigación realizouse unha investigación de corte cuantitativo, é dicir, aquela na que se recollen e analizan datos cuantitativos sobre variables aínda que se parte dunha exhaustiva revisión bibliográfica (Pita e Pértegas, 2002). Ao mesmo tempo, trátase dun deseño non experimental (ex post-facto) xa que é unha investigación na que non se manipulan deliberadamente variables. Isto é, obsérvanse fenómenos tal e como se dan no seu contexto natural. Non hai condicións ou estímulos aos cales se expoñan os suxeitos do estudo senón que son observados no seu ambiente natural, na súa realidade. Tamén é transversal porque os datos son recollidos nun só momento, nun tempo único co propósito de describir variables e analizar a súa incidencia e interrelación nun momento determinado. Así pois, é fundamentalmente descritivo, é dicir, busca indagar acerca da incidencia e os valores en que se manifesta unha ou máis variables a través da medición nun grupo de persoas ou obxectos e proporcionar a súa descrición. Do mesmo xeito, tamén é, en parte, correlacional-causal ao pretender relacións entre dúas ou máis variables descritas nun momento dado (Hernández et al., 2006).

Por outra banda, con este deseño preténdese dar resposta aos seguintes obxectivos específicos:

- Determinar se o profesorado galego de Formación Profesional conta con información en relación coa educación en contextos penitenciarios.

- Valorar o nivel de coñecemento do profesorado galego de FP sobre a educación en contextos penitenciarios.
- Explorar a formación recibida polo profesorado galego de FP acerca da educación en contextos penitenciarios.
- Descubrir se o profesorado galego de FP ten interese en recibir formación con respecto á educación en contextos penitenciarios.
- Avaliar as percepcións do profesorado galego de FP en relación coa educación en contextos penitenciarios.

3.1.1. Período de estudo

Este traballo de investigación desenvólvese entre os meses de xaneiro e xuño de 2023, ambos incluídos; por tanto, a duración total é de seis meses. No Anexo 1 pódese consultar o cronograma no que se detallan as distintas fases deste proceso.

3.1.2. Ámbito de estudo

O ámbito de estudo da presente investigación encádrase no nivel educativo de Formación Profesional da Comunidade Autónoma de Galicia. En consecuencia, para acadar os obxectivos propostos contactouse co profesorado que imparte docencia en diferentes ciclos de Formación Profesional en Galicia.

3.1.3. Poboación e mostra

Poucas veces se pode medir toda a poboación. Por este motivo, débese obter ou seleccionar unha mostra que é un subconxunto da poboación, a cal pretendemos que sexa un reflexo fiel do conxunto da poboación que queremos medir (Hernández et al., 2006). A poboación obxecto deste estudo é o corpo de profesores e profesoras que imparten docencia nos ciclos de Formación Profesional da Comunidade Autónoma de Galicia, xa sexa en centros públicos, privados ou concertados.

Para a selección da mostra realizouse unha mostraxe non probabilística ou dirixida, xa que a elección dos elementos non se baseou en fórmulas de probabilidade senón no proceso de toma de decisións dunha persoa ou grupo de persoas (Hernández et al., 2006). Nesta investigación, a mostra invitada é o total de profesorado de FP ao que se pode acceder a través da plataforma Outlook, espazo polo que se difunde o instrumento. En cambio, a mostra aceptante está conformada polo profesorado da mostra invitada que decidiu participar de xeito voluntario na investigación. Neste caso, resultou ser dun total de 431 persoas despois dun envío masivo de correos electrónicos a todos os centros educativos de Galicia que contan con algún ciclo formativo. Tras unha exhaustiva revisión das respostas recibidas, decidiuse non rexeitar ningunha persoa participante xa que das respostas rexistradas despréndese un cumprimento dos criterios previamente establecidos.

3.2. Instrumentos de investigación e recollida de datos

Como instrumento de investigación elixiuse o cuestionario. Trátase dun conxunto de preguntas respecto a unha ou máis variables a medir, sendo probablemente a ferramenta máis empregada para a recollida de datos (Hernández et al., 2006). Neste caso, os obxectivos que se perseguen con este instrumento son:

- Coñecer o perfil socioeducativo do profesorado de FP da Comunidade Autónoma de Galicia.
- Afondar nos coñecementos do profesorado de FP de Galicia en relación coa educación en contextos penitenciarios.
- Examinar a formación do profesorado de FP de Galicia no que respecta á educación en contextos penitenciarios.
- Pescudar as percepcións do profesorado de FP de Galicia no referente á educación en contextos penitenciarios.

Toda ferramenta de recollida de datos debe cumprir con tres requisitos fundamentais: a fiabilidade, a obxectividade e a validez. En primeiro lugar, a fiabilidade fai referencia ao grao no que unha aplicación repetida ao mesmo suxeito ou obxecto daría como resultado uns mesmos datos. En segundo lugar, a obxectividade é o grao no que o instrumento se ve influenciado por rumbos das persoas investigadoras que o aplican e interpretan. Finalmente, a validez refírese o grao no que o instrumento mide aquilo para o que foi deseñado (Hernández et al., 2006). Respecto a esta última, os mesmos autores sinalan que é posible ter tres tipos de evidencias:

- Evidencia relacionada co contido ou validez de contido, que é o grao no que o instrumento mide adecuadamente as dimensións da variable.
- Evidencia relacionada co criterio ou validez de criterio, que é o grao no que o instrumento mide aquilo para o que foi construído cando se compara con outros criterios externos.
- Evidencia relacionada co constructo ou validez de constructo, que fai referencia ao grao no que o instrumento é consistente coa teoría subxacente ás variables que se están a medir.

3.2.1. Descrición e elaboración do cuestionario

O cuestionario empregado no marco desta investigación (Anexo 2) consta de cinco seccións: características sociodemográficas (preguntas 1-13), coñecementos do profesorado de FP arredor da educación en contextos penitenciarios (preguntas 14-18), formación do profesorado de FP no que se refire á educación en contextos penitenciarios (preguntas 19-22) e percepcións e interese do profesorado de FP sobre a educación en contextos penitenciarios (preguntas 23-26).

Trátase dun cuestionario autoadministrado e enviado por correo electrónico, é dicir, as persoas destinatarias contestan directamente ao instrumento marcando por si mesmas as respostas e sen existir unha persoa intermediaria. O cuestionario está composto por un total de vinte e seis preguntas das que dezanove son de resposta pechada (categorías ou alternativas de resposta que foron delimitadas) e as restantes de resposta aberta ao non delimitar de xeito previo as alternativas de resposta. Entre o total de preguntas de resposta pechada atopamos unha gran variedade ao existir preguntas dicotómicas, politómicas e de opción múltiple. Do mesmo xeito, conta con tres preguntas de escala Likert. Tamén se fixo uso da ramificación polo que hai preguntas excluíntes que fan que o cuestionario teña unha extensión menor para algunhas das persoas enquisadas.

O cuestionario foi elaborado ex novo e de forma expresa para esta investigación. Para a súa elaboración baseámonos na literatura científica debidamente referenciada na presente investigación. É preciso mencionar que o cuestionario estivo aberto desde o 7 de marzo ata o 9 de maio de 2023, ambas xornadas incluídas.

3.2.2. Validación do cuestionario

No deseño do cuestionario tivéronse en conta os tres requisitos que, de acordo a Hernández et al. (2006), debe posuír calquera ferramenta de recollida de datos: fiabilidade, obxectividade e validez. Polo que respecta á validez e á obxectividade do cuestionario pódese considerar que están garantidas en virtude do proceso seguido na construción do mesmo. Nun primeiro momento, realizouse unha exhaustiva revisión da bibliografía sobre a educación en contextos penitenciarios co obxecto de determinar as dimensións para recoller na investigación. Seguidamente, someteuse o cuestionario a unha revisión de persoas expertas cuxas achegas permitiron mellorar o instrumento a través da reformulación dalgunhas preguntas así como a modificación e ampliación das posibilidades noutros supostos. Tamén se procedeu á eliminación doutras preguntas que o equipo de persoas expertas consideraron superfluas ou que incorrían nalgunha reiteración, á fusión de preguntas co propósito de non excederse na duración do cuestionario e á adición doutras cuestións que acharon necesarias. Respecto da fiabilidade, considérase que tamén está garantida xa que se tivo en conta a estabilidade, a equivalencia e a consistencia interna.

3.3. Análise e procesamento da información

Unha vez rematado o proceso de recollida dos datos, elaborouse a matriz de datos, que é unha táboa que contén os valores de cada suxeito en diferentes variables (Vilà e Bisquerra, 2009). Para elaborar a matriz utilizouse o paquete estatístico SPSS (*Statistical Package for the Social Science*) na súa versión 28 para codificar os datos, que consiste en asignar un valor numérico a cada un dos ítems que compón unha variable, outorgándolle así un significado (Hernández et al., 2006).

Continuando co esquema de actuación deseñado por Vilà e Bisquerra (2009), unha vez rematada a xeración da matriz de datos procedeuse a efectuar unha análise exploratoria destes últimos que se basea nunha análise descritiva de cada variable, permitindo unha maior comprensión do fenómeno. Posteriormente, deuse un paso máis na análise de datos ao realizar unha análise inferencial dos mesmos mediante as probas estatísticas de chi cadrado e Correlación de Pearson.

3.4. Descrición da mostra

Comezarase, en primeira lugar, describindo os datos relativos ao sexo das persoas participantes (Figura 1), destacando a presenza maioritaria de mulleres que conforman un conxunto de 254 persoas, é dicir, o 58,9% fronte aos 177 homes (41,1%). Polo que respecta á idade das persoas participantes, a Figura 2 revela que os grupos maioritarios son o das persoas que teñen entre 50 e 59 anos ao sumar unhas 152 (35,3%) e o que se sitúa entre os 40 e 49 anos e que representa ao 32,3% con 139 participantes. Por outra banda, os grupos máis reducidos son os de menor idade, é dicir, o conformado por profesorado de entre 20 e 29 anos, que só alcanza o 2,1% con 9 persoas e o de maior idade (60 anos ou máis) que se sitúa no 9,0% con 39 persoas. Finalmente, foron 92 os profesores e profesoras de entre 30 e 39 anos que decidiron participar na investigación (21,3%).

Figura 1

Distribución por sexo

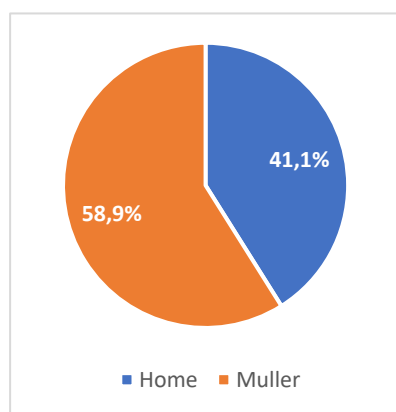
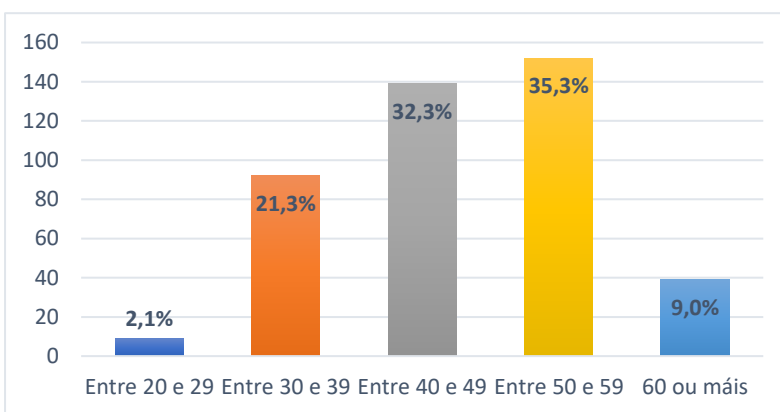


Figura 2

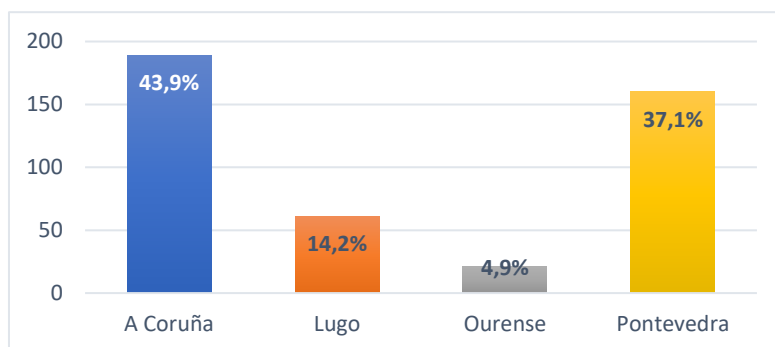
Distribución por idade



En relación coa provincia onde se sitúa o centro educativo no que imparten docencia, as persoas participantes no momento de responder ao cuestionario, a Figura 3 mostra que A Coruña está á cabeza ao contar con 189 persoas (43,9%), seguido moi de preto por Pontevedra con 160 persoas (37,1%) e xa nunha menor medida Lugo con 61 persoas (14,2%) e Ourense en última posición cun 4,9% e 21 persoas.

Figura 3

Distribución por provincia



Por outra banda, a Figura 4 móstranos que só 26 persoas imparten docencia en centros concertados (6,0%) fronte á ampla maioría de docentes que traballan en centros públicos e que alcanzan as 405 persoas (94,0%). Pola contra, non se puido alcanzar coa pertinente difusión do instrumento ningún profesor ou profesora de Formación Profesional que imparta docencia en centros privados. A Figura 5 aborda a contorna onde está situado o centro educativo. Como se pode observar no gráfico de barras, só 58 persoas participantes pertencen a centros situados en contornas rurais (13,5%) fronte ás 244 que se localizan en espazos urbanos (56,6%) e que conforman a gran maioría ou as 129 persoas que declaran ser docentes en áreas semiurbanas (29,9%).

Figura 4

Tipo de centro

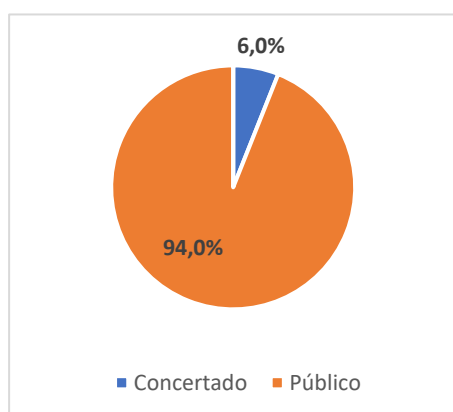
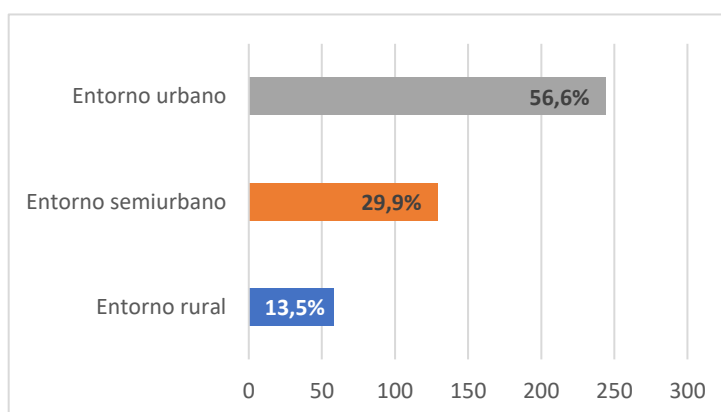


Figura 5

Entorno do centro

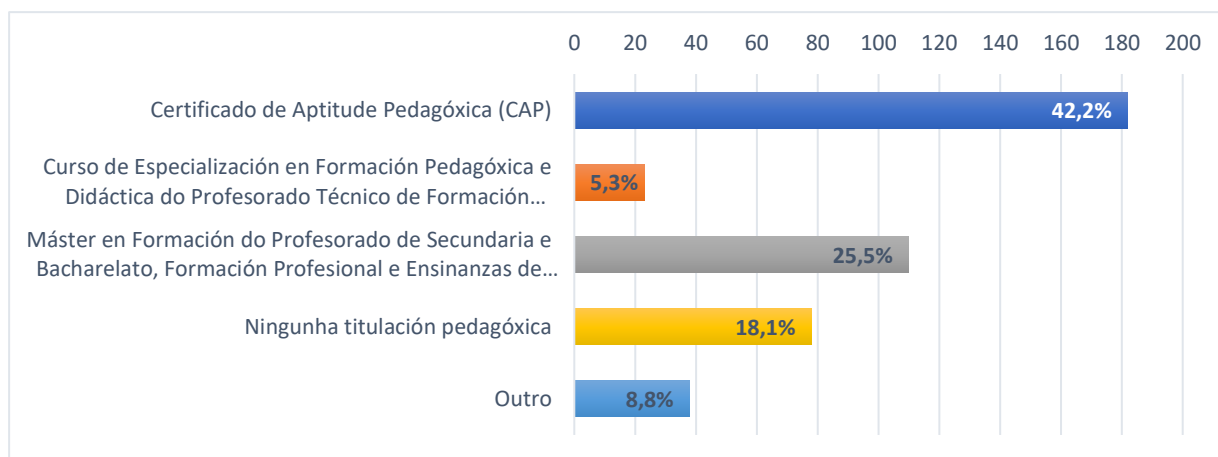


Continuando coa formación que lle permitiu, ás persoas participantes, acceder ao corpo de docentes (Figura 6) pódese observar que algo máis do 40% (42,2%), é dicir, 182 persoas, fíxoo a través do Certificado de Aptitude Pedagóxica (CAP). Unha cifra moi superior ás 110 persoas (25,5%) que accederon a través do Mestrado en Formación do Profesorado de Secundaria e Bacharelato, Formación Profesional e Ensinanzas de Idiomas (MFPEs) ou ás 78 (18,1%) que non contan con ningunha titulación pedagóxica. Dun xeito moito máis

reducido atopamos o profesorado co Curso de Especialización en Formación Pedagóxica e Didáctica do Profesorado Técnico de Formación Profesional e que se sitúa nas 23 persoas (5,3%). Finalmente, ata 38 persoas, o que se traduce nun 8,8%, sinalaron a opción de outra formación diferente.

Figura 6

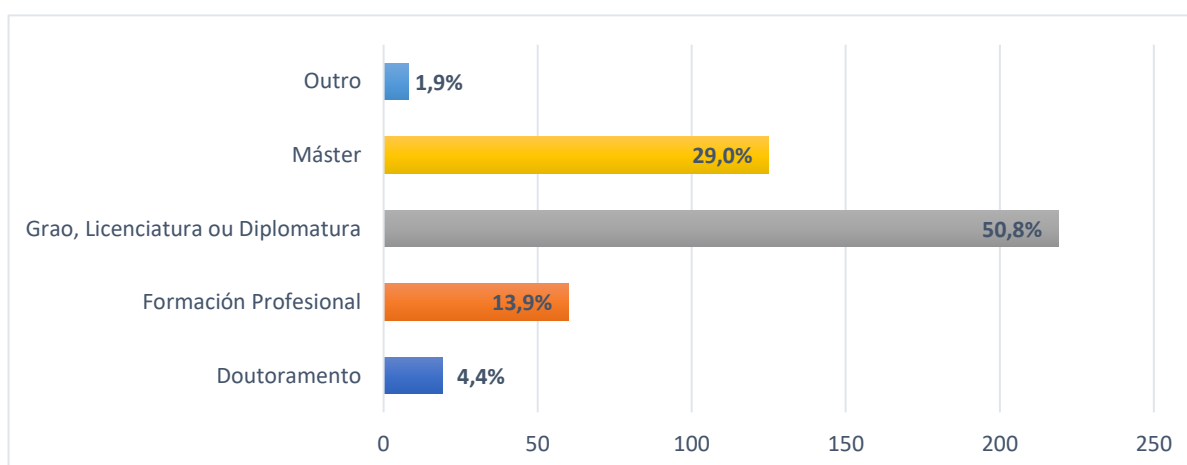
Formación de acceso ao corpo docente



A Figura 7 revela que a metade do profesorado, unhas 219 persoas, alcanzaron o nivel de Grao, Licenciatura ou Diplomatura (50,8%) fronte á pequena minoría de 19 persoas que conta cun Doutoramento (4,4%) ou as 125 que acadaron un Mestrado e que se traduce nunha porcentaxe do 29,0%. Finalmente, tamén é destacable que ata un 13,9% (60 persoas) da mostra aceptante teñen un grao de Formación Profesional como nivel máximo de estudos alcanzados. O restante 1,9% seleccionou a opción de “outro”.

Figura 7

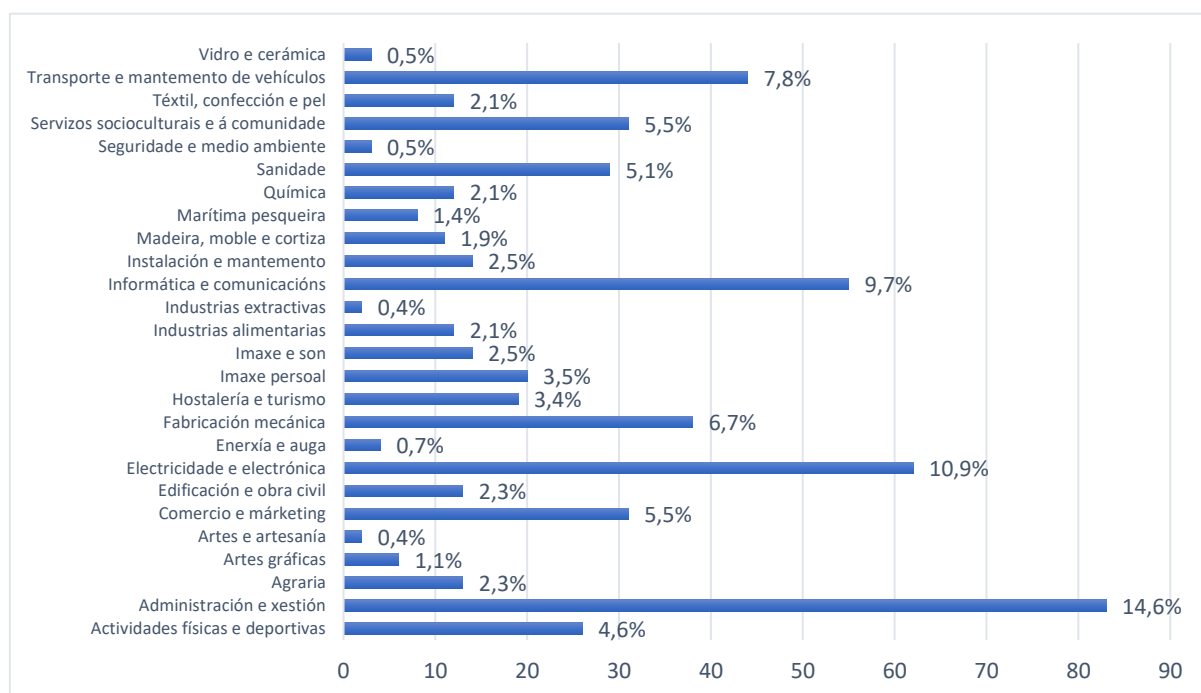
Nivel de estudos alcanzados



É importante destacar que o sistema educativo actual de Formación Profesional está conformado por 26 familias profesionais, estando todas elas representadas no presente cuestionario (Figura 8). A familia profesional da que se obtivo un maior número de respostas foi a de administración e xestión, que alcanzou as 83 respostas (14,6%), seguido da de electricidade e electrónica con 62 participantes (10,9%), informática e comunicacións con 55 (9,7%) e transporte e mantemento de vehículos con 44 persoas (7,8%). No lado oposto, aquelas das que se obtiveron un menor número de respostas foron artes e artesanía e industrias extractivas, ambas con 2 persoas participantes (0,4%), seguridade e medio ambiente e vidro e cerámica con 3 participacións en ambos casos (0,5%) e enerxía e auga cun 0,7% e 4 respostas rexistradas.

Figura 8

Familias profesionais



No que se refire á experiencia laboral do profesorado participante (Figura 9), preto da metade presenta menos de 10 anos de experiencia. Para maior exactitude, un 23,7% contan menos de 5 anos (102 persoas) e un 23,0% entre 5 e 10 anos (99 persoas). Pola contra, tan só un 2,8% manifesta ter máis de 35 anos de experiencia docente (12 persoas) e un 7,4% entre 31 e 35 (32 persoas). Do mesmo xeito, a Figura 10 revela que a meirande parte do profesorado que participou no cuestionario presenta na actualidade unha situación laboral de funcionario de carreira, para ser máis precisos un 69,4%, o que vén a significar un total de 299 persoas. Moi lonxe destes datos están as 73 persoas (16,9%) que pertencen ao corpo de

profesorado interino ou as 34 (7,9%) e 25 (5,8%) que conforman o profesorado substituto e contratado respectivamente.

Figura 9

Anos de docencia

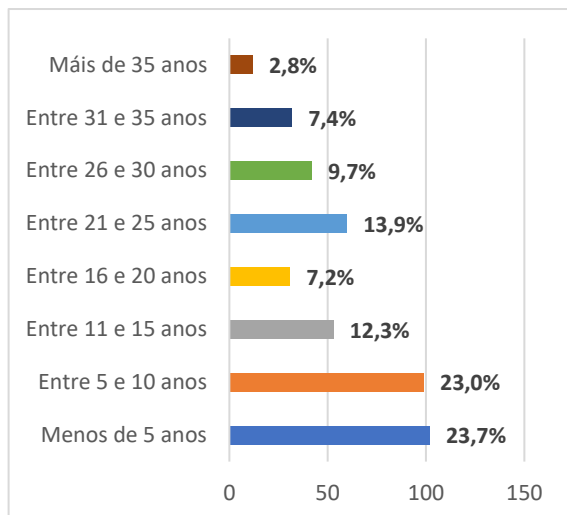
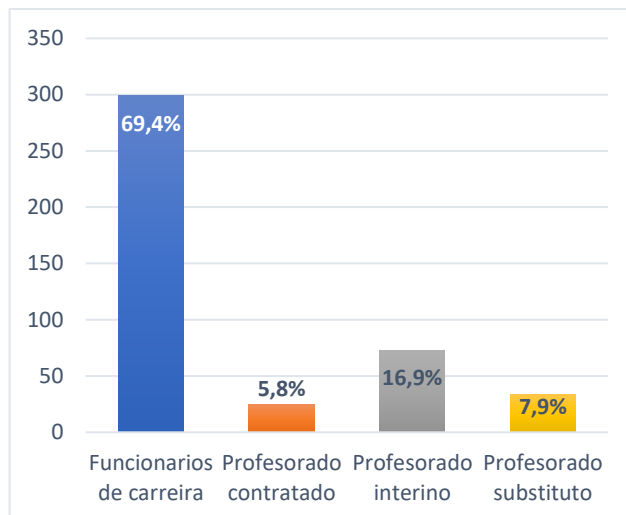


Figura 10

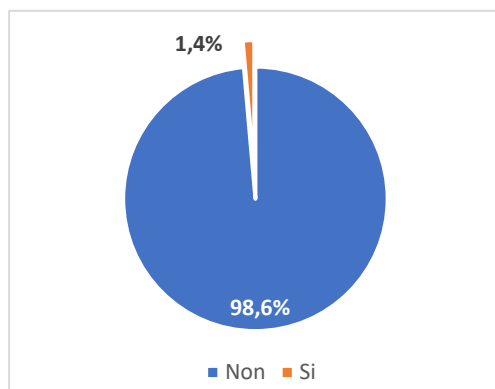
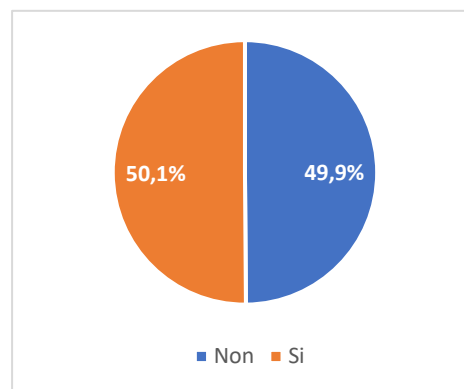
Situación laboral



3.5. Resultados e discusión

3.5.1. Coñecementos do profesorado de FP en relación coa educación en contextos penitenciarios

Cando se lles pregunta ás persoas participantes se impartiron docencia nalgún momento da súa vida nun centro penitenciario é preciso sinalar que tan só 6 persoas, é dicir, o 1,4% do total do profesorado participante afirmou formar parte do equipo docente dunha prisión fronte á inmensa maioría de 425 persoas (98,6%) que responderon de xeito negativo á cuestión (Figura 11). Afondando nas respostas das 6 persoas que traballaron en centros penitenciarios, pódese dicir que existe bastante diversidade xa que dúas confirman que esa experiencia foi levada a cabo na Educación Secundaria para Persoas Adultas (ESPAD), outras dúas nas Accións Formativas para Desempregados (AFD) mentres que unha quinta persoa non especifica o nivel e tan só sabemos que impartiu inglés nun centro penitenciario. Finalmente, cabe destacar que unha desas 6 persoas impartiu docencia de Formación Profesional nun ciclo medio de carpintería. Onde si hai un equilibrio case absoluto é ante a pregunta de se coñecían de forma previa ao cuestionario a existencia da FP en centros penitenciarios (Figura 12). Un total de 215 persoas (49,9%) responderon que non fronte ás 216 (50,1%) que afirman que sabían da súa existencia.

Figura 11*Docencia en centros penitenciarios***Figura 12***Coñecemento previo FP en prisións*

Trala realización da proba de chi cadrado atópanse diferenzas estatisticamente significativas en canto á docencia en centros penitenciarios en función da provincia onde imparten docencia as persoas entrevistadas, concentrándose nas provincias de Ourense e A Coruña ($\chi^2= 13,958$, $p\leq 0,003$). Tamén se acharon diferenzas significativas entre a docencia en centros penitenciarios coa contorna na que o profesorado imparte docencia, sendo maior no caso do rural ($\chi^2= 7,906$, $p\leq 0,019$). Do mesmo xeito, as diferenzas significativas tamén se producen entre a docencia en prisión e o máximo nivel de estudos acadado, sendo superior naqueles casos nos que as persoas entrevistadas contan cun título de Doutoramento ($\chi^2= 12,379$, $p\leq 0,015$). Polo que respecta ao coñecemento previo da existencia da Formación Profesional en contextos penitenciarios, é na contorna rural onde existe un maior coñecemento previo da existencia destes estudos nas prisións, presentando diferenzas estatisticamente significativas ($\chi^2= 8,541$, $p\leq 0,014$).

Estes datos confirman a posibilidade de que o profesorado de secundaria poida acceder a exercer a súa profesión nos centros penais do mesmo xeito que se accede a calquera outro centro de ensino (Castillo e Ruiz, 2007), sendo unha opción laboral tamén para o profesorado de Formación Profesional. Con todo, os resultados obtidos evidencian, como xa se expuxo na fundamentación teórica, que no caso da FP aínda é un fenómeno moi residual debido á escasa oferta formativa existente nas prisións da Comunidade Autónoma de Galicia (Dirección Xeral de Formación Profesional, s.d.) e ao propio tamaño da poboación penal do noso país (SGIIPP, 2022). A pesar de ser unha vía laboral, os datos tamén mostran que existe un gran descoñecemento do profesorado en relación con esta posibilidade, probablemente froito da recente incorporación destes estudos nas prisións e tamén pola propia idiosincrasia dos centros penitenciarios que se constitúen como institucións illadas da sociedade (Ruiz e López-Riba, 2019).

Non obstante, ante a pregunta de se posúen coñecementos sobre o sistema educativo actual nos centros penais do noso país (Figura 13), unha ampla maioría sitúase no lado

negativo. Son 406 (94,2%) as persoas que afirman non contar con eses coñecementos fronte ás 25 persoas (5,8%) que aseguran posuílos. Centrando a atención nas 25 persoas que afirmaron ter coñecementos, afondaremos a continuación no nivel de coñecemento que posúen (Figura 14). É necesario destacar que ningunha persoa conta cun coñecemento en profundidade e tan só tres contan con bastantes coñecementos (12,0%). A gran maioría atópase na parte baixa da escala con 12 persoas (48,0%) que teñen algúns coñecementos e 10 persoas (40,0%) que só conteñen coñecementos superficiais.

Figura 13

Coñecementos educación prisión

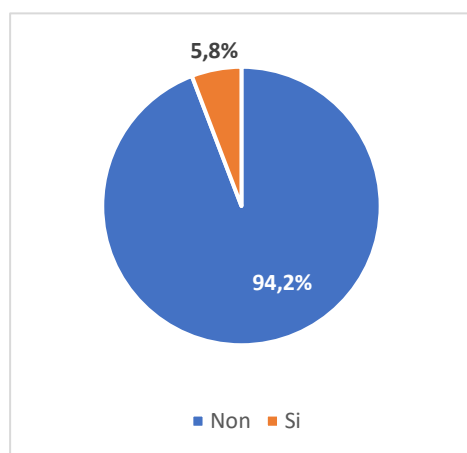
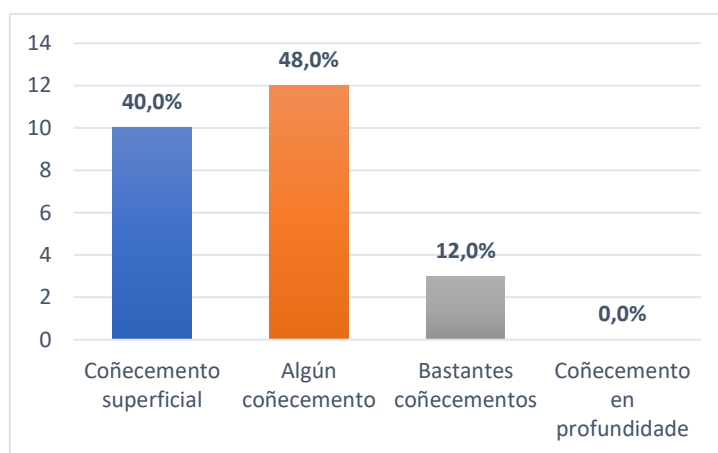


Figura 14

Grao de coñecemento



O coñecemento das prisións, en xeral, e da educación en contextos penitenciarios, en particular, é practicamente inexistente entre o profesorado de FP. Unha situación que se corresponde co xa expresado polas diferentes investigacións que poñen de relevo que a educación nos centros penitenciarios é un fenómeno moi complexo e ademais moi pouco estudado no noso país (Varela et al., 2020), quedando o acceso á educación moitas veces relegado fronte a outras finalidades do sistema penitenciario (Bassotti, 2022).

3.5.2. Formación do profesorado de FP en relación coa educación en contextos penitenciarios

Polo que respecta á formación inicial (Figura 15), é dicir, a que ofrece o sistema educativo formal e coa que se trata de preparar ás persoas para o desempeño dunha profesión (Mariño-Fernández et al., 2021), case a totalidade das persoas participantes declara non ter recibido ningunha formación. Só 4 persoas, o que se traduce no 0,9% do conxunto, afirman que recibiron algunha formación inicial sobre o contexto educativo en centros penitenciarios. Desas catro persoas obtívose unha maior información por parte de tres delas que informaron que esa formación inicial foi adquirida durante os estudos do Grao de Educación Social, no Grao de Pedagogía e a través de formacións para ser formadora de persoas paradas. No caso da formación continua (Figura 16), que é a ferramenta de mellora

da cualificación profesional ao servizo do desempeño laboral (Mariño-Fernández et al., 2021), tan só 2 persoas das 431 que conforman a mostra aceptante (0,5%) recibiu este tipo de formación. Con todo, non se obtiveron datos en relación co tipo de formación que recibiron esas dúas persoas participantes.

Figura 15

Formación inicial

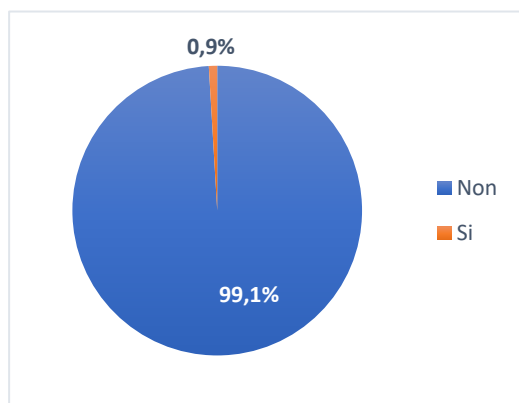
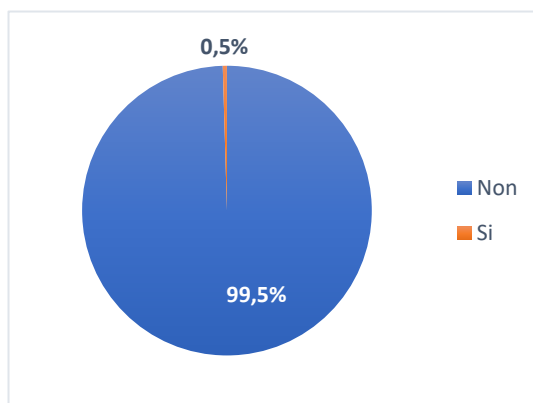


Figura 16

Formación continua



Ademais, descubríronse diferenzas estatisticamente significativas entre a presenza de formación inicial nas persoas entrevistadas e a formación de acceso ao corpo de docentes de FP ($\chi^2= 22,319$, $p\leq 0,001$). Tamén hai diferenzas entre a formación continua e a idade das persoas participantes no estudo ($\chi^2= 23,604$, $p\leq 0,001$) así como na formación continua en relación co máximo nivel de estudos acadado, debendo destacar que as únicas persoas que recibiron este tipo de formación foron aquelas que contaban con estudos de Formación Profesional ($\chi^2= 12,424$, $p\leq 0,014$).

O estudo de Añños et al. (2021) sinalou que a maioría das investigacións internacionais sobre a educación media e universitaria en prisión destacaban como unha carencia común o escaso profesorado e a falta de preparación pedagóxica específica para adaptarse ao complexo contexto penitenciario. Estes datos veñen a ser confirmados na presente investigación, na que se achou a falta de formación do profesorado de FP galego en relación coa educación neste particular contexto de intervención educativa.

3.5.3. Percepcións do profesorado de FP en relación coa educación en contextos penitenciarios

Atendendo ao grao de interese que presentan as persoas entrevistadas para recibir formación sobre a educación en contextos penitenciarios (Figura 17), a diversidade de opinións é moi ampla. O 29,5% da mostra aceptante non está nada interesado en recibir formación (127 persoas) sendo o grupo máis numeroso pero seguido moi de preto polas 114 persoas que terían bastante interese (26,5%). O grupo menos numeroso é o das persoas que tería moito interese, con todo, logra acadar as 84 persoas (19,5%). O restante 24,6% amosa

algo de interese. Ben diferente é o grao de necesidade de incluír esta formación no alumnado que está a preparar a súa entrada ao corpo docente (Figura 18). Neste caso, as persoas entrevistadas móstranse moito máis favorables, sendo os grupos máis numerosos aqueles que opinan que sería bastante (38,3%) e moi necesario (32,3%). Pola contra, o grupo menos numeroso está conformado por 39 persoas que aseguran que non é nada necesario (9,0%) seguido das 88 persoas que opinan que é algo necesario (20,4%).

Figura 17

Grao de interese

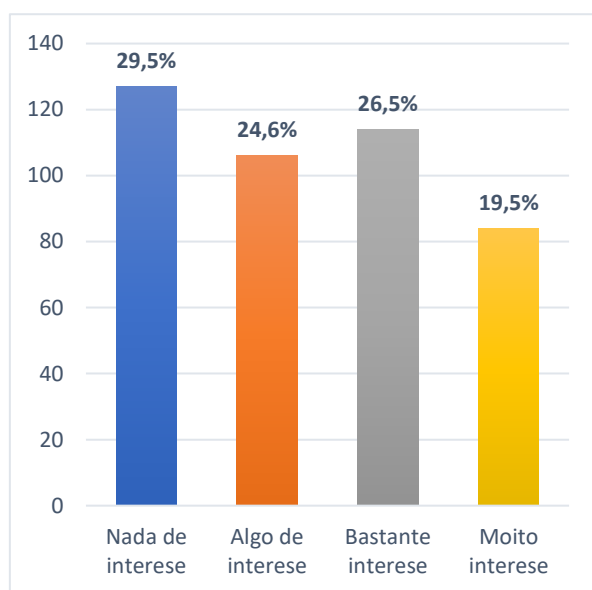
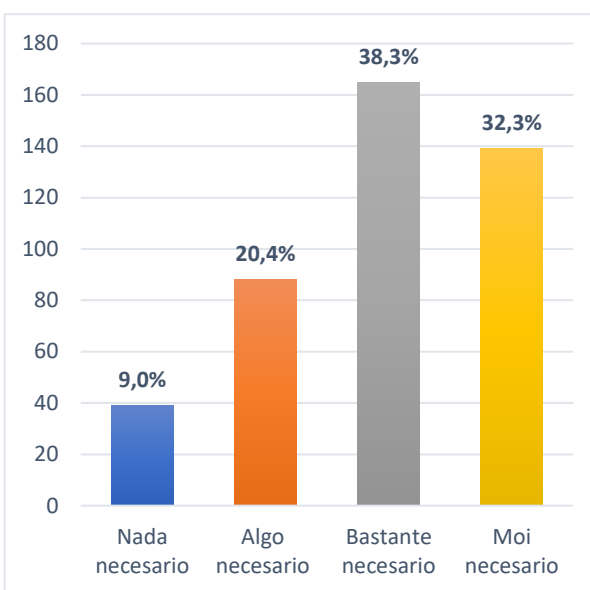


Figura 18

Grao de necesidade



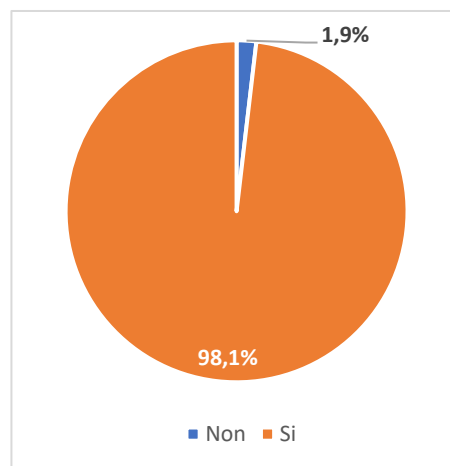
Nesta ocasión, hai que facer mención ás diferenzas significativas atopadas e que se presentan neste caso entre o grao de interese do profesorado entrevistado á hora de recibir formación sobre a educación en contextos penitenciarios e a idade, que ven a sinalar que as persoas de maior idade mostran un menor interese ($\chi^2= 38,775$, $p\leq 0,001$). Moi similares as diferenzas estatisticamente significativas en relación coa experiencia e que veñen a apoiar que o profesorado cunha maior experiencia docente presenta un menor grao de interese en recibir este tipo de formación ($\chi^2= 57,565$, $p\leq 0,001$). Na mesma liña, o grao de interese en función da situación laboral actual das persoas entrevistadas, sendo os funcionarios de carreira aqueles que manifestan un menor interese en relación co corpo docente interino, substituto ou contratado ($\chi^2= 47,041$, $p\leq 0,001$). Ademais, é importante sinalar que hai correlación entre o grao de interese en recibir formación sobre a educación en contextos penitenciarios e o grao de necesidade de incluír esta formación naquelas persoas que están a preparar a súa entrada no corpo docente trala realización da proba de Correlación de Pearson ($p\leq 0,001$).

Partindo de que a formación inicial do corpo docente asenta as súas bases curriculares sobre a necesidade de adquisición de competencias didácticas e pedagóxicas básicas que lles permitirán impartir docencia (Mariño-Fernández et al., 2021) e sumado a que é imposible separar o proceso educativo do contexto en que este ten lugar (Scarfó 2022), cada vez é máis necesaria a formación específica do corpo docente para actuar no ámbito penal (Villanueva, 2019). Unha necesidade que tamén é identificada polo profesorado galego de FP entrevistado no presente estudo, que na súa maioría considera que sería convinte incluír esta formación no alumnado que está a preparar o seu acceso ao corpo docente. Por outra banda, a formación continua permite cubrir as necesidades formativas e laborais que o propio contexto demanda aos profesionais (Mariño-Fernández et al.,2021). Por este motivo, é lóxico e coherente que sexa o profesorado máis mozo e con menor estabilidade laboral o que estea máis interesado en se formaren para un contexto no que poderían chegar a intervir no seu futuro profesional.

Finalmente, case hai unanimidade cando se lle pregunta ás persoas entrevistadas se consideran que a FP en centros penitenciarios favorece a futura inserción laboral das persoas penadas (Figura 19). Tan só 8 persoas (1,9%) opinan que non favorece esa futura inserción fronte a un gran 98,1% da mostra.

Figura 19

Futura inserción laboral.



A opinión maioritaria do profesorado participante no presente estudo coincide plenamente co marco teórico xa relatado. Ademais dun dereito, a educación en contextos penitenciarios constitúe un dos principais medios para garantir unha adecuada reinserción social (Varela et al., 2020) e en consecuencia, a futura inserción laboral das persoas privadas de liberdade (del Pozo, 2017). Isto gaña aínda máis peso no caso da Formación Profesional en prisión, que mellora de forma clara as súas perspectivas laborais e, en consecuencia, a súa reinserción social (CEDEFOP, 2011).

4. Conclusións

Entrando na fase final da investigación, é agora o momento de realizar unha valoración do cumprimento dos obxectivos propostos. Polo que respecta ao obxectivo de determinar se o profesorado galego de FP conta con información en relación coa educación en contextos penitenciarios, este estudo evidencia que a información é escasa xa que practicamente a metade da mostra aceptante non sabía no momento de responder ao cuestionario que existían estudos de Formación Profesional nos centros penitenciarios. En relación coa valoración do nivel de coñecementos do profesorado galego de FP sobre a educación en contextos penitenciarios, a análise dos datos mostra que este coñecemento está presente nunha minoría do profesorado, sendo ademais, un coñecemento superficial ou escaso na maioría das respostas rexistradas. Do mesmo xeito, no relativo ao obxectivo de explorar a formación recibida polo profesorado galego de FP acerca da educación en contextos penitenciarios extraese que ter recibido formación sobre este contexto tan específico é a excepción tanto no que se refire á formación inicial como continua. Estes baixos datos de presenza de formación contrastan coas valoracións do propósito de descubrir se o profesorado galego de FP ten interese en recibir formación con respecto á educación en contextos penitenciarios. A investigación realizada manifesta que hai unha gran parte do profesorado participante interesado en recibir formación sobre a temática que estamos a tratar, sendo especialmente relevante no profesorado de menor idade. Finalmente, en relación coas percepcións do profesorado galego de FP sobre educación en contextos penitenciarios, a maioría do profesorado coincide en que é necesario incluír esta formación no alumnado que está a preparar a súa entrada no corpo docente e case a totalidade cre que a FP en contextos penitenciarios favorece a futura inserción laboral das persoas penadas.

A realización deste traballo de investigación ofreceu a posibilidade de achegarse á investigación de campo, aprendendo a elaborar estratexias metodolóxicas propias deste tipo de traballos e mellorando a competencia relativa á elaboración de instrumentos de recollida de datos, neste caso, o cuestionario. Ao mesmo tempo, desenvolveuse a habilidade para traballar con programas estatísticos como o SPSS, frecuentemente empregado para analizar os datos nas investigacións científicas. Ademais, este estudo permitiu coñecer, a través dunha metódica revisión bibliográfica a situación actual do sistema penitenciario español e afondar no desenvolvemento do dereito a educación neste tipo de contextos, atendendo especialmente á Formación Profesional.

Con todo, é necesario sinalar que a investigación contou con certas limitacións. A principal limitación non é outra que o conxunto de características do contexto que estamos a estudar, o penitenciario. O certo é que as prisións conforman un universo de moi difícil acceso, configurándose a institución carceraria como un armazón illado da sociedade que impediu acceder a datos e información que non chegan a facerse públicos ou a realización de

entrevistas persoais a profesorado e alumnado que cursa estudos de FP en centros penitenciarios. Ademais, como xa se apuntou, a oferta formativa actual de FP en contextos penitenciarios é especialmente baixa e polo tanto, non existen outras investigacións previas a este respecto que poidan axudar a realizar o presente estudo.

O sistema penal e penitenciario español, como se extrae da fundamentación deste traballo, asume o ambicioso e difícil obxectivo da reinserción. Estas altas pretensións tiveron como consecuencia que a prisión, na actualidade, sexa unha institución social con obxectivos cada vez máis complexos e contraditorios, onde a Administración Penitenciaria vai ter que asumir non só a tradicional responsabilidade de protexer á sociedade do delincente, mediante o peche e a vixilancia, senón tamén modificar a conduta e as actitudes deste, así como favorecer a súa reintegración social. Efectivamente, son moitas as ocasións nas que ambos os retos entran en conflito dada a súa contraditoria natureza; isto ocorre posto que o obxectivo é conseguir que as persoas recluídas adquiran un sentido da responsabilidade nun medio onde mesmo as actividades humanas máis simples están controladas (Gallardo, 2016), constituíndo a prisión un dos escenarios máis complexos do campo do ensino (Varela et al., 2020).

A isto hai que engadir que o alumnado que asiste ás escolas nas unidades penais, caracterizado pola súa heteroxeneidade, foron e son suxeitos de múltiples exclusións ás que agora se suma unha nova: a privación da liberdade. Deste xeito, estudar no cárcere permite ás persoas encarceradas recuperar polo menos o dereito negado da educación (Echegaray, 2018). Non hai discusión ao afirmar que a carencia de formación é un obstáculo no proceso de integración social das persoas. Polo tanto, as actividades educativas que se desenvolvan no medio penitenciario deben ser útiles para a preparación das persoas internas de cara á súa futura vida en liberdade, misión para a que a FP podería ter un papel fundamental (Rodríguez Yagüe, 2013). Os grandes beneficios da FP para lograr a reinserción social e laboral das persoas penadas provocan que este sexa un tema de grande importancia para o profesorado de Formación Profesional, que podería rematar impartindo docencia destes estudos en centros penitenciarios do noso país. Por este motivo, devén necesaria unha maior información a este respecto e, sobre todo, unha maior formación do profesorado, o que pode favorecer unha educación de calidade das persoas privadas de liberdade, facendo efectivo, deste xeito, o seu dereito fundamental á educación.

5. Bibliografía

- Albert, M.J. (2007). *La investigación educativa. Claves teóricas* (1ªed.). McGraw Hill.
- Añaños F.T., Gil, F., Raya, R. e Soto, F. (2021). Estudiar en prisión: la situación actual de las mujeres en contextos penitenciarios españoles. *Psychology, Society, & Education*, 13(1), 115-125. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/psye/article/view/3494>
- Añaños-Bedriñana, F., Fernández-Sánchez, M. P. e Llopis, J. J. (2013). Aproximación a los contextos en prisión. Una perspectiva socioeducativa. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 22, 13-28. <https://acortar.link/O8Agj3>
- Añaños-Bedriñana, F.T. e Yagüe, C. (2013). Educación social en prisiones: planteamientos iniciales y políticas encaminadas hacia la reinserción desde la perspectiva de género. *Pedagogía social: Revista Interuniversitaria*, 22, 7-12. <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4275715.pdf>
- Asamblea General de la ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Ayuso, A. (2003). *Visión crítica de la reeducación penitenciaria en España*. Nau Llibres.
- Baranger, J., Rousseau, D., Mastroilli, M. E. e Matesanz, J. (2018). Doing Time Wisely: The Social and Personal Benefits of Higher Education in Prison. *The Prison Journal*, 98(4), 490-513. <https://doi.org/10.1177/0032885518776380>
- Bartolomé, C. e Sánchez, A. I. (2011). La Formación para el Empleo en los Centros Penitenciarios. *Innovación y formación*, 6, 67-68. <https://acortartu.link/0zxah>
- Bassotti, M. E. (2022). Reflexiones sobre el derecho a la educación en ámbitos carcelarios. *Revista Pensamiento Penal*, 428, 1-7. <https://acortar.link/QSZPzI>
- Batchelder, J. S. e Pippert, J. M. (2002). Hard time or idle time: Factors affecting inmate choices between participation in prison work and education programs. *The Prison Journal*, 82(2), 269-80. <https://doi.org/10.1177/003288550208200206>
- Bedmar, M. e Fresneda, M. D. (2000). Excluidos y reclusos. Educación en la prisión. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 6-7, 12-145. <https://acortartu.link/vpidg>
- Blazich, S. (2007). La educación en contextos de encierro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(1), 53-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2372339>
- Caballero, J. (1985). El estudio en prisión como instrumento de tratamiento. *Tratamiento penitenciario: su práctica*, 159-171. <https://acortartu.link/rnpid>
- Caride, J.A. e Gradaílle, R. (2013). Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias. *Revista de educación*, 360, 36-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4098029>
- Casado, J. (2013). Visión del sistema penitenciario. *Intervención psicoeducativa en la desadaptación social: IPSE-ds*, 6, 41-54. <https://acortar.link/7ZBkaT>

- Castaño, P. (2014). ¿Otra política penal es posible? Un estudio sobre la viabilidad de una política criminal alternativa al populismo punitivo. *Estudios penales y criminológicos*, 34, 561-638. <https://acortar.link/if3fQA>
- Castillo, J. e Ruiz, 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, 301-314. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2569428>
- Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional [CEDEFOP] (2011). *A pesar de sus numerosos beneficios, la formación profesional carece de reconocimiento* [Archivo PDF]. https://www.cedefop.europa.eu/files/9061_es.pdf
- Colom, A.J. e Núñez, L. (2001). Teoría de la Educación. Síntesis.
- Constitución Española [CE]. Boletín Oficial del Estado (BOE) núm. 311 de 29 de diciembre de 1978. Ref. BOE-A-1978-31229.
- de la Cuesta, J.L e Blanco, I. (1998). El Sistema Prisional en España. *Eguzkilore: Cuaderno del Instituto Vasco de Criminología*, 12, 243 – 272. <https://acortar.link/2OFfsG>
- del Pozo, F. J. (2017). La educación en las prisiones españolas: formación y acción socioeducativa con reclusas drogodependientes. *Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación*, 20(2), 343-363. <https://acortartu.link/moh3x>
- del Pozo, F. J. e Añaños-Bedriñana, F. T. (2013). La Educación Social Penitenciaria: ¿De dónde venimos y hacia dónde vamos?. *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 47-68. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n1.41191
- Delgado, L. E. (2004). El artículo 25.2 CE: Algunas consideraciones interpretativas sobre la reeducación y la reinserción social como fin de las penas privativas de libertad. *Revista jurídica de Castilla y León*, 1(Extra: 25 años de Constitución), 339-370. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=835214>
- Díez, J.L. (2011). Un diagnóstico y algunos remedios de la política criminal en España. *Teoría y derecho. Revista de pensamiento jurídico*, 10, 171 – 188. <https://acortartu.link/3w5wo>
- Dirección Xeral de Formación Profesional (s.d.). *Buscador de ciclos FP con oferta sostida con fondos públicos*. <https://www.edu.xunta.gal/fp/ciclos>
- Echegaray, M.N. (2018). Educación en contextos de encierro. Análisis de los problemas de gobernabilidad. *Archivos de Criminología, Seguridad Privada y Criminalística*, 20, 7-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6370958>
- Fernández Bermejo, D. (2014a). *Individualización científica y tratamiento en prisión*. Ministerio del Interior.
- Fernández Bermejo, D. (2014b). 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*, 67(1), 363-415. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5229718>

- Fernández Bermejo, D. (2015). El sistema de ejecución de condenas en España: el sistema de individualización científica. *Estudios penales y criminológicos*, XXXV, 125-187. <https://revistas.usc.gal/index.php/epc/article/view/2259>
- Gallardo, R. M. (2016). Los programas y actividades del tratamiento penitenciario: la necesaria adaptación de la norma. *Anuario da Facultade de Dereito da Universidade da Coruña*, 20, 139-160. <https://revistas.udc.es/index.php/afd/article/view/afdudc.2016.20.0.1918>
- Gallego, M., Cabrera, P.J., Ríos, J.C. e Segovia J.L. (2010). *Andar 1 km en línea recta. La cárcel del siglo XXI que vive el preso*. Universidad Pontificia Comillas
- Gerber, J. e Fritsch, E. J. (1995). Adult academic and vocational correctional education programs: A review of recent research. *Journal of Offender Rehabilitation*, 22(1-2), 119-42. https://doi.org/10.1300/J076v22n01_08
- Gil, F. (2010). La acción pedagógica en las prisiones posibilidades y límites. *Revista española de pedagogía*, 68(245), 49-66. <https://acortartu.link/k5swx>
- Gómez, A. (2007). *La investigación educativa*. Claves teóricas (1ªed.). McGraw Hill.
- Gutiérrez, J.; Viedma, A. e Callejo, J. (2010). Estudios superiores en la educación penitenciaria española: un análisis empírico a partir de los actores. *Revista de Educación*, 353, 443-68. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:208ee311-abbf-4f9d-a1a5-7e70882d663b/re35316-pdf.pdf>
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. e Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). McGraw Hill.
- Jacobs, J. B. (1977). *Stateville. The Penitentiary in Mass Society*. The University of Chicago Press.
- León, A. (2007). ¿Qué es la educación?. *Educere*, 11(39), 595-604. <https://acortartu.link/5wj09>
- Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria [LOGP]. Boletín Oficial del Estado (BOE) núm. 239 de 5 de octubre de 1979 (España). Ref. BOE-A-1979-23708.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo [LOGSE]. Boletín Oficial del Estado (BOE) núm. 238, de 4 de octubre de 1990 (España). Ref. BOE-A-1990-24172.
- Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal [CP]. Boletín Oficial del Estado (BOE) núm. 281 de 24 de noviembre de 1995 (España). Ref. BOE-A-1995-25444.
- 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]. Boletín Oficial del Estado (BOE) núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. Ref. BOE-A-2020-17264.
- Lochner, L. e Moretti, E. (2004). The effect of education on crime: Evidence from prison inmates, arrests, and self-reports. *American Economic Review*, 94(1), 155-89. <https://doi.org/10.1257/000282804322970751>

- López-Roldán, P. e Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universitat de Barcelona.
- Lorenzo, M., Varela, C. e García, J. (2017). La universidad en un centro penitenciario una razón más para la Pedagogía. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 8, 62-67. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349089>
- M.M. (7 de diciembre de 2021). Formación Profesional entre rejas en Almería en pos de una nueva oportunidad. *Diario de Almería*. <https://acortatu.link/z7p8f>
- Marenales, E. (1996). *Educación formal, no formal e informal. Temas para concurso de maestros*. Editorial Aula.
- Mariño-Fernández, R., Barreria-Cerqueiras, E.M., Rego-Agraso, L. e Irmscher, M. (2021). La formación inicial y continua del cuerpo docente de FP: satisfacción y competencia percibida en tiempos de crisis. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 193-209. <https://doi.org/10.6018/reifop.470391>
- Martínez, P. (1999). Posibilidades y limitaciones de la formación desde los centros penitenciarios. *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria*, 36, 65-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2698801>
- McMillan, J.H. e Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. Pearson Educación, S. A.
- Montero, E. (2019). La reeducación y la reinserción social en prisión: el tratamiento en el medio penitenciario español. *Educación y Exclusión Social*, 7, 227-249. <https://revistas.uca.es/index.php/ReSed/article/view/4421>
- Nikken, P. (1994). El Concepto de Derechos Humanos. *Estudios Básicos de Derechos Humanos*, 1-6. <https://acortar.link/kriIEh>
- Nistal, J. (2009). 30 años de legislación penitenciaria bajo el prisma del Tribunal Constitucional. Un breve apunte. *Diario La Ley*, 7250(Sección Tribuna, 28 de septiembre). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3045201>
- Pita, S. e Pértegas, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *Cad Aten Primaria*, 9, 76-78. <https://acortar.link/ZMQ7ZI>
- Placer, L. (18 de diciembre de 2022). Un día estudiando FP en la cárcel. *La Voz de Galicia*. <https://acortatu.link/2is6s>
- 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 (BOE) núm. 173, de 21 de julio de 1999 (España). BOE-A-1999-15848

- Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Penitenciario [RP]. Boletín Oficial del Estado (BOE) núm. 40, de 15 de febrero de 1996 (España). Ref. BOE-A-1996-3307.
- Redondo, S. (1990). La formación de los profesionales penitenciarios para la intervención con delincuentes en prisión. *Cuaderno del Instituto Vasco de Criminología*, 3, 357-364. <https://addi.ehu.es/handle/10810/27489>
- Resolución 45/111, de 14 de diciembre de 1990 en la que se proclaman los Principios básicos para el tratamiento de los reclusos.
- Resolución sobre la educación en los establecimientos penitenciarios, aprobada en el 5º Congreso Mundial da Educación en julio de 2007.
- Rivas, C.E., Gracia, J.M. e Guijarro, M.A. (2016). Reflexiones sobre metodología de la investigación educativa. *Dominio de las Ciencias*, 2(4), 245-254. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802868>
- Rodríguez Yagüe, C. (2013). El derecho a la educación en el sistema penitenciario español. *Revista General de Derecho Penal*, 20, 1-44. <https://acortartu.link/7ve5x>
- Ross, R. R. e Fabiano, E. A. (1985). Time to think: Cognitive model of delinquency prevention and offender rehabilitation. Institute of Social Sciences and Arts.
- Ruiz, U. e López-Riba, J.M. (2019). Consideraciones sobre la educación en prisión un análisis de la realidad española a partir de la lectura de Stateville. *Revista de sociología*, 104(3), 593-600. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6980257>
- Runell, L. L. (2018). Arrested Development: Pursuing a Higher Education in Carceral Contexts. *The Prison Journal*, 98(4), 470-89. <https://doi.org/10.1177/0032885518776379>
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Panapo.
- Scarfo, F., Olguin, M. e Clouet, A. (2020). *Educación, cárcel y pandemia: de la excepcionalidad a la "decepcionalidad"*. Campaña Argentina por el derecho a la Educación. <https://drive.google.com/file/d/1wvTrKIruosFCkp8UI2FRmOjg7OxuGIQ>
- Scarfó, F.J. (2002). El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos. *Revista IIDH*, 36, 291-324. <https://acortartu.link/tn7ri>
- Scarfó, F.J. e 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 REVEDUC*, 7(1), 88-98. <https://doaj.org/article/caa841ce3f0141cd945e7bf9fdc6ae4a>
- Secretaría General de Instituciones Penitenciarias [SGIIPP]. (2014). El Sistema Penitenciario Español. Ministerio del Interior. <https://acortar.link/GL109G>
- Secretaría General de Instituciones Penitenciarias. (2022). *Informe General 2021*. Ministerio del Interior. <https://acortar.link/92T6Tk>

- Secretaría General de Instituciones Penitenciarias. (s.f). Ministerio del Interior. <https://www.institucionpenitenciaria.es/es/web/home>
- Subirats, J. (2005). *Análisis de los factores de exclusión social*. Institut d'Estudis Autònoms, Generalitat de Catalunya. <https://acortar.link/OkNL55>
- UTE Villabona. (2005). *Unidad terapéutica y educativa centro penitenciario Villabona. Un modelo de intervención penitenciaria*. Ministerio del Interior - Secretaría General Técnica.
- Varela, C., Lorenzo, M. e García-Álvarez, J. (2020). La Escuela en Prisión ante el Covid-19. Un Desafío Sobre el que Repensar la Educación. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e). <https://acortartu.link/u3nyo>
- Vega, F. (1972). Regímenes penitenciarios. *Derecho PUCP*, 30, 197-204. <https://doi.org/10.18800/derechopucp.197201.014>
- Viedma, 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), 97-120. <https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2624>
- Vilà, R. e Bisquerra, R. (2009). *El análisis cuantitativo de los datos*. Metodología de la investigación educativa (2ª ed.). La Muralla.
- Villanueva, E. (2019). Hay una escuela al otro lado del muro: Educación permanente en centros penitenciarios. <https://epale.ec.europa.eu/es/blog/hay-una-escuela-al-otro-lado-del-muro-educacion-permanente-en-centros-penitenciarios>
- Wilson, D. B., Gallagher, C. A. e Mackenzie, D. L. (2000). A meta-analysis of corrections-based education, vocation, and work programs for adult offenders. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 37(4), 347-68. <https://acortartu.link/4ywkk>
- Yagüe, C. (2007). Mujeres en prisión. Intervención basada en sus características, necesidades y demandas. *Revista Española de Investigación Criminológica*, 4(5), 1-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2477673>

6. Anexos

Anexo 1: cronograma das fases da investigación.

Fase da investigación	Meses					
	Xaneiro	Febreiro	Marzo	Abril	Maio	Xuño
Revisión da bibliografía						
Xustificación teórica						
Elaboración do cuestionario						
Metodoloxía						
Recollida de datos						
Análise de datos						
Resultados						
Discusión						
Conclusións						

Anexo 2: cuestionario

Enlace de acceso:

<https://drive.google.com/file/d/1miNkVcj1YxluLNW1qNUuggIXTztVtjKw/view?usp=sharing>

FORMACIÓN PROFESIONAL EN CONTEXTOS PENITENCIARIOS



Este cuestionario forma parte dunha investigación enmarcada dentro do **Traballo de Fin de Máster** do Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria e Bacharelato, Formación Profesional e Ensinanzas de Idiomas da **Universidade de Santiago de Compostela**.

Así, o seu **obxectivo principal** é obter información sobre o coñecemento que presenta o profesorado galego de formación profesional en relación coa educación impartida en contextos penitenciarios. Complementariamente, **tamén pretende** indagar na formación recibida nesta materia e os intereses do profesorado en relación coa mesma. Así pois, para poder satisfacer estes obxectivos, **solicito a súa participación e colaboración, dando unha resposta sincera** ás cuestións que se expoñen a continuación.

Lémbrese que toda a información recollida será tratada con **fins académicos, de xeito confidencial e garantindo sempre o anonimato**.

Agradezo por anticipado a súa participación.

Para calquera **dúbida ou consulta pode poñerse en contacto** a través do seguinte correo electrónico: andres.sepae.pena@rai.usc.es

* Necesaria

1. Indique o seu **sexo** *

- Home
- Muller
- Intersexual

2. Indique a súa **idade** *

- Entre 20 e 29
- Entre 30 e 39
- Entre 40 e 49
- Entre 50 e 59
- 60 ou máis

3. **Provincia do centro educativo** onde traballa na actualidade *

- A Coruña
- Pontevedra
- Lugo
- Ourense

4. **Concello do centro educativo** onde traballa na actualidade *

5. En que **tipo de centro** imparte docencia? *

- Público
- Concertado
- Privado

6. O **centro educativo** no que imparte docencia atópase nun... *

- Entorno urbano
- Entorno semiurbano
- Entorno rural

7. Que **formación** lle permitiu acceder ao corpo de profesorado? *

- Certificado de Aptitude Pedagóxica (CAP)
- Máster en Formación do Profesorado de Secundaria e Bacharelato, Formación Profesional e Ensinanzas de Idiomas (MFPES).
- Curso de Especialización en Formación Pedagóxica e Didáctica do Profesorado Técnico de Formación Profesional.
- Ningunha titulación pedagóxica
- Outro

8. Cal é a formación que realizou? Indique o **grao, licenciatura ou diplomatura** ou no seu caso a **formación específica** cursada. *

9. Cal é o **nivel máximo de estudos** que alcanzou? *

- Grao, Licenciatura ou Diplomatura
- Máster
- Doutoramento
- Formación Profesional
- Outro

10. Cal é a **familia profesional** na que imparte docencia na actualidade? Pode elixir varias opcións. *

- Actividades físicas e deportivas
- Administración e xestión
- Agraria
- Artes gráficas
- Artes e artesanía
- Comercio e márketing
- Edificación e obra civil
- Electricidade e electrónica
- Enerxía e auga
- Fabricación mecánica
- Hostalería e turismo
- Imaxe persoal
- Imaxe e son
- Industrias alimentarias
- Industrias extractivas
- Informática e comunicacións
- Instalación e mantemento
- Madeira, moble e cortiza
- Marítima pesqueira
- Química
- Sanidade
- Seguridade e medio ambiente
- Servizos socioculturais e á comunidade
- Têxtil, confección e pel
- Transporte e mantemento de vehículos
- Vidro e cerámica

11. En que **ciclo ou ciclos** imparte docencia na actualidade? *

12. Cantos **anos** leva desempeñando a labor docente? *

- Menos de 5 anos
- Entre 5 e 10 anos
- Entre 11 e 15 anos
- Entre 16 e 20 anos
- Entre 21 e 25 anos
- Entre 26 e 30 anos
- Entre 31 e 35 anos
- Máis de 35 anos

13. Cal é a súa **situación laboral actual**? *

- Funcionarios de carreira
- Profesorado interino
- Profesorado substituto
- Profesorado contratado

14. Impartiu **docencia** nun **centro penitenciario**? *

- Sí
- Non

15. En caso afirmativo, que **tipo de formación** impartiu?

16. Coñecía de forma previa a este cuestionario que podía impartir **docencia de FP nun centro penitenciario**? *

- Sí
- Non

17. Ten **coñecementos** sobre o actual **sistema educativo nos centros penitenciarios** de España? *

- Sí
- Non

18. En caso afirmativo, **valore o seu nivel de coñecemento** (sendo 1 un *coñecemento moi superficial* e 4 un *coñecemento en profundidade*)

	1	2	3	4
Grao de coñecemento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Recibiu algún tipo de **formación inicial** (a que ofrece o sistema educativo formal e coa que se trata de preparar ás persoas para o desempeño dunha profesión) **sobre o contexto educativo en centros penitenciarios?** *

- Si
- Non

20. En caso afirmativo, que **tipo de formación** recibiu e en que **nivel de estudos** foi impartida?

21. Recibiu algún tipo de **formación continua** (ferramenta de mellora da cualificación profesional ao servizo do desempeño laboral) **sobre o contexto educativo en centros penitenciarios?** *

- Si
- Non

22. En caso afirmativo, que **tipo de formación** recibiu?

23. Partindo da existencia da FP en centros penitenciarios, tería **interese en recibir formación** a este respecto (sendo 1 *nada de interese* e 4 *moito interese*). *

	1	2	3	4
Grao de interese	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. Considera **necesario incluir este tipo de formación no alumnado** que está a preparar a súa entrada no corpo docente de FP? (Sendo 1 *nada necesario* e 4 *moi necesario*). *

	1	2	3	4
Grao de necesidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. Como profesor/a de FP, **considera que a formación profesional en centros penitenciarios favorece a futura inserción laboral** das persoas penadas? *

- Si
- Non

26. Se desexa engadir algunha **información adicional** pode facelo a continuación (opcional).