

L'EDUCACIÓ REGLADA ALS CENTRES PENITENCIARIS CATALANS

José María López Riba*

Úrsula Ruiz Cabello**

Resum

L'educació a la presó és un dret fonamental (art. 27 CE) que es troba inclòs en la finalitat reeducadora de les penes privatives de llibertat (art. 25 CE). Aquest article pretén sintetitzar el coneixement jurídic i criminològic sobre els programes formatius a les presons catalanes. En l'àmbit jurídic es presentarà una anàlisi nacional i internacional de la normativa en matèria d'educació penitenciària. En l'àmbit criminològic es presentaran les teories que ajuden a explicar els efectes de l'educació a presó. Posteriorment, es presentaran les dificultats que l'Administració penitenciària ha de remoure per tal de garantir el dret a l'educació a presó. I, finalment, es realitzarà una anàlisi de l'oferta formativa als centres penitenciaris catalans, el nivell educatiu dels interns i internes i les matriculacions en cursos formatius. Aquestes dades mostren un baix nivell educatiu de la població empresonada, que provoca una major matriculació en els cursos més bàsics, una situació que és encara pitjor per a les dones. També es pot observar, a partir de les dades, la problemàtica de la barrera lingüística per a les persones estrangeres.

Paraules clau: formació; educació per a persones adultes; reinserció; centres penitenciaris.

FORMAL EDUCATION IN CATALAN PENITENTIARIES

Abstract

Education in prison is a fundamental right (art. 27 of the Spanish Constitution) which is included in the re-educational purpose of punishments entailing imprisonment (art. 25 of the Spanish Constitution). This article aims to synthesise current legal and criminological knowledge on education programmes in Catalan prisons. On the legal field, it presents a national and international analysis of legal norms on penitentiary education. On the criminological field, it covers the theories that help to explain the effects of education in prison. Subsequently, it addresses the difficulties that the prison administrations must overcome in order to guarantee the right to education in prison. Finally, an analysis will be made of the educational offer in Catalan prisons, the educational level of the inmates and enrolment on educational courses. These data show that the incarcerated population has a low education level, which leads to higher enrolment on the most basic courses, a situation that is even worse for women. The data also provide insight into the language barrier problem for foreigners.

Key words: education; adult education; reintegration; penitentiaries.

* José María López Riba, investigador postdoctoral al Departament de Dret Públic de la Facultat de Dret de la Universitat de Girona. Edifici Dret (Campus Montilivi), c. de la Universitat de Girona, 12, 17003 Girona. josemaria.lopez@udg.edu.

** Úrsula Ruiz Cabello, investigadora predoctoral al Departament de Dret, Unitat de Coordinació Acadèmica de Dret de la Universitat Pompeu Fabra. Edifici Roger de Llúria (Campus de la Ciutadella), c. Ramon Trias Fargas, 25-27, 08005 Barcelona. ursula.ruiz@upf.edu.

Article rebut el 02.10.2020. Avaluació cega: 19.10.2020 i 12.11.2020. Data d'acceptació de la versió final: 13.12.2020.

Citació recomanada: López Riba, José María, i Ruiz Cabello, Úrsula. (2021). L'educació reglada als centres penitenciaris catalans. *Revista Catalana de Dret Públic*, 62. 129-144. <https://doi.org/10.2436/rcdp.i62.2021.3538>.

Sumari

1 Introducció

2 L'educació als centres penitenciaris: marc legal

3 Els deures de l'Administració: el principi de normalització i els seus obstacles

4 Aproximació criminològica a l'educació a presó

5 L'estat de la formació reglada a les presons catalanes

5.1 L'oferta educativa

5.2 Nivell educatiu de les persones internades en centres penitenciaris catalans entre 2013 i 2018

5.3 Matriculacions en cursos formatius en centres penitenciaris catalans entre 2013 i 2018

6 Conclusions

7 Referències

7.1 Bibliografia i bibliografia web

7.2 Normativa

1 Introducció

L'article 27 de la Constitució Espanyola (CE) estableix que el dret a l'educació és un dret fonamental. En l'àmbit penitenciari, aquest dret s'inclou en l'orientació reeducadora i resocialitzadora de la pena de presó. Per aquest motiu, l'educació s'entén com una eina més del tractament penitenciari (Rodríguez, 2013; Gil, 2010).

Des de la criminologia s'ha estudiat l'afectació de l'educació a la vida de les persones internes. Aquesta línia d'investigació ha trobat una sèrie de beneficis. Per exemple, durant el compliment de la condemna, participar en programes formatius millora l'autopercepció dels interns (Baranger et al., 2018; Winterfield et al., 2009), ajuda a aïllar els efectes negatius de la presó (Caballero, 1985) i redueix les infraccions disciplinàries (Duwe, 2017; Gerber i Fritsch, 1995; Winterfield et al., 2009).

Un cop l'intern surt de la presó, els beneficis d'haver participat en programes formatius es mantenen. S'observa una reducció de la reincidència delictiva¹ (Cho i Tyler, 2013; Davis et al., 2013; Duwe, 2017; Ellison et al., 2017; Lochner i Moretti, 2004; Sedgley et al., 2010; Wilson et al., 2000; Winterfield et al., 2009), augmenta la probabilitat de trobar una feina amb millors condicions laborals (Davis et al., 2013; De Alós-Moner et al., 2011; Duwe, 2017; Ellison et al., 2017; Gerber i Fritsch, 1995; Lochner i Moretti, 2004; Oakford et al., 2019) i fomenta continuar amb la carrera formativa (Gerber i Fritsch, 1995; Runell, 2018).

Finalment, en termes econòmics, com que l'educació en centres penitenciaris redueix la reincidència delictiva, suposa un eventual estalvi a la despesa pública en presons (Davis et al., 2013; Duwe, 2017; Oakford et al., 2019; Sedgley et al., 2010).

Diferents investigacions en l'àmbit nacional han analitzat algunes experiències educatives a presó. Per exemple, Bedmar i Fresneda (2000-2001) van realitzar un estudi de cas sobre l'escola d'una presó a Granada utilitzant la perspectiva de l'exclusió social. D'altra banda, Viedma (2003) analitza l'educació a distància a presó.

Dins dels estudis sobre l'educació a presó, el present article pretén posar la mirada en l'activitat de l'Administració penitenciària per garantir l'accés a l'educació dels interns. Ara bé, perquè l'Administració pugui realitzar de forma correcta aquesta tasca, ha de superar una sèrie d'obstacles que ja ha plasmat la literatura existent. S'ha advertit que el nivell educatiu de les persones internades és significativament menor que el de la població general (a Catalunya, vegeu De Alós-Moner et al., 2011; a Espanya, vegeu Gallego et al., 2010 o Gutiérrez et al., 2010; en l'àmbit internacional, vegeu Oakford et al., 2019). A més, s'ha observat que l'Administració penitenciària no sempre pot posar a disposició dels interns els recursos materials necessaris per poder fer efectiu aquest dret, com ara espais d'estudis (per exemple, Caballero, 1985). En darrer terme, en nom de la seguretat dels centres penitenciaris, l'accés a les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) és molt limitat, tot i la importància que tenen en l'educació d'avui en dia (Gutiérrez et al., 2013; Rodríguez, 2013).

Per tal d'aprofundir en aquesta realitat, aquest article revisarà, en primer lloc, el marc legal referent a l'educació a presó. Posteriorment, es realitzarà un abordatge criminològic de la qüestió. En tercer lloc, s'exposaran les dificultats que ha de superar l'Administració penitenciària per dur a terme aquesta tasca. Tot seguit, s'analitzarà la situació de l'educació a les presons catalanes a través de dades sobre nivell educatiu de les persones internades i dades sobre matriculacions en cursos formatius dins de presó. Finalment, es discutiran els resultats i les implicacions de les dades obtingudes en els terrenys legal i criminològic.

2 L'educació als centres penitenciaris: marc legal

L'educació a presó es troba regulada en disposicions de textos internacionals, en la regulació nacional i en disposicions catalanes de desplegament.

¹ Això pot ocórrer a través de diversos mecanismes, com ara la promoció d'una identitat resistent (Baranger et al., 2018; Runell, 2018), la reducció de factors de risc com la impaciència i l'augment de l'aversion al risc (Lochner i Moretti, 2004) o el fet que augmenti l'ocupabilitat laboral (Gerber i Fritsch, 1995; Lochner i Moretti, 2004).

En l'esfera internacional, concretament de l'entorn de les Nacions Unides, trobem les Regles Mímines de les Nacions Unides per al Tractament dels Reclusos (Regles Mandela, 2015), i, en l'àmbit regional del Consell d'Europa, les Regles Penitenciàries Europees (2006, revisades l'any 2018), la Recomanació del Comitè de Ministres del Consell d'Europa núm. (89)12 (1987) i el Protocol addicional núm. 1 de la Convenció Europea de Drets Humans (1952).

Les Regles Mandela preveuen que els establiments penitenciaris ofereixin educació i formació professional. A més, prioritzen la instrucció de persones analfabetes i de joves i en recomanen l'obligatorietat. Finalment, aconsellen que l'educació a presó sigui coordinada amb el sistema d'educació pública per confeccionar l'oferta normativa per tal que, un cop els interns tornin a la societat, puguin continuar amb la seva formació.

Les Regles Penitenciàries Europees preveuen que les presons ofereixin accés a programes formatius que cobreixin les necessitats i les aspiracions de les persones privades de llibertat. A més, aquestes regles fan especial èmfasi en col·lectius vulnerables.

La Recomanació del Comitè de Ministres núm. (89)12 reconeix que el dret a l'educació és un dret fonamental de les persones que, a més, ajuda al desenvolupament individual i comunitari. L'aspecte més rellevant d'aquest text és que, quan fa referència a l'educació als centres penitenciaris, té en compte les particularitats de la població penitenciària i pretén que l'educació suposi una millora per a la vida dels interns.

La interpretació de l'article 2 del Protocol addicional núm. 1 de la Convenció Europea de Drets Humans, sobre el dret a l'accés a l'educació, conté una menció especial al dret a l'educació a presons. Reconeix que els presos tenen dret a accedir a l'educació, tot i que es tracta d'un dret limitat respecte a la resta de ciutadans.

La llei domèstica que regula l'educació als centres penitenciaris és la Llei orgànica general penitenciària (LOGP), en els articles 55 a 58, i és desplegada pel Reglament penitenciari (RP), en els articles 118 a 131. Aquestes normes contenen disposicions sobre com s'ha d'executar l'educació a la presó i quins mitjans personals i materials es requereixen.

Les lleis assenyalen que els interns analfabets, els joves, els estrangers i les persones amb problemes específics per a l'accés a l'educació són categories d'especial atenció educativa (art. 55.1 LOGP i 123.1 RP).

La garantia del dret a l'educació en un context penitenciari es pot vehicular a través de dues opcions: o bé dotar la presó amb els espais i els materials adequats per poder oferir una bona oferta formativa,² com una escola,³ biblioteques,⁴ aules, mòduls⁵ o unitats educatives,⁶ o bé permetre que els interns puguin cursar la seva educació extramurs a través de les figures de les sortides programades (art. 114 RP) o una classificació de règim de vida obert ple o restringit (art. 83 i 84 RP, respectivament).

Una figura mixta que requereix un bon equipament material, però que efectivament és una educació extramurs, és l'educació universitària a distància. L'article 56.2 de la LOGP preveu que l'Administració penitenciària estableixi convenis amb universitats públiques i doni preferència a la Universitat Nacional d'Educació a Distància, tenint en compte que la naturalesa no presencial dels estudis supleix les dificultats d'assistència que les persones internes presenten.⁷

2 Això inclou també la possibilitat de traslladar un intern a un altre centre penitenciari per poder assistir a un establiment educatiu (art. 121 RP).

3 En principi, d'acord amb la LOGP, en cada establiment penitenciari hi ha d'haver una escola on s'instruirà els interns (art. 55.1 LOGP).

4 La regulació sobre les biblioteques penitenciàries es troba en els articles 57 de la LOGP i 127 de l'RP. Les biblioteques dels establiments penitenciaris han de tenir llibres que s'ajustin a les necessitats culturals i professionals dels interns i, a més, han de tenir una sala de lectura. A més, els interns també s'han de poder beneficiar del servei de biblioteques ambulants.

5 Sobre les dificultats de conjugar l'educació i l'ordre a presó, vegeu López i Ruiz (2019, p. 597-598).

6 L'article 126 de l'RP estableix que cada centre penitenciari ha de tenir una o diverses unitats educatives que comptaran amb mestres.

7 Per a una revisió, vegeu Viedma (2003).

Cal insistir en l'opció de l'ús de les TIC. L'article 55.3 de la LOGP disposa que l'Administració penitenciària ha de garantir que els interns que no puguin seguir els cursos a l'exterior ho facin per correspondència, ràdio o televisió. La disposició s'actualitza amb l'article 129 de l'RP, que permet autoritzar que l'intern disposi d'un ordinador personal per raons de caràcter educatiu o cultural, tot i que aquesta tinença serà regulada, controlada i limitada (art. 129.2 i 3 RP).

Finalment, aquesta regulació es complementa amb el Decret 329/2006, de 5 de setembre, pel qual s'aprova el Reglament d'organització i funcionament dels serveis d'execució penal a Catalunya (art. 90 a 99). S'estableix que els departaments competents en matèria d'execució penal i en educació garanteixin "l'accés de les persones internades als establiments penitenciaris als programes formatius, tant reglats com no reglats, de conformitat amb el sistema oficial d'educació" (art 90.1 Decret 329/2006). A més, es disposa que les activitats educatives i culturals s'ajustin a la legislació vigent en matèria de formació de persones adultes per tal que els interns puguin obtenir les titulacions corresponents (art. 90.2 Decret 329/2006). Finalment, té en compte que els interns tinguin accés a l'educació corresponent amb el seu grau d'instrucció i les seves necessitats educatives parant especial atenció als analfabets, els joves i els estrangers (90.3 Decret 329/2006).

Desplegant els articles 130.1 i 130.3 de l'RP sobre la formació teòrica i pràctica, l'article 91 del Decret 329/2006 estableix els paràmetres que s'hauran de complir per oferir formació professional i ocupacional. Esquematitzant la disposició, per facilitar la reinserció social i professional s'oferirà formació professional específica a través de cicles de formació professionals "més adients en funció del perfil sociològic d'aquells/es [els interns i les internes] i de l'entorn socioeconòmic de cada centre on es desenvolupin aquests ensenyaments" (art. 91.1 Decret 329/2006). D'altra banda, la formació pràctica de la formació professional la gestionarà el Centre d'Iniciatives per a la Reinserció (CIRE).

El Decret 329/2006 (*ex art. 92*) estableix dues obligacions per al Departament d'execució penal: la primera és oferir dependències per a l'activitat docent en condicions per impartir diferents nivells educatius i en la modalitat d'ensenyament de les persones adultes, i la segona és oferir el seu propi personal i dotació econòmica per programar i gestionar activitats culturals, on s'inclouen la biblioteca, la formació professional ocupacional, les activitats esportives i altres que formin part de l'itinerari formatiu de les persones internes.

D'acord amb l'article 95.1 del Decret 329/2006, els centres penitenciaris han de tenir centres docents o unitats educatives en funció de les necessitats formatives i el volum d'interns interessats, i també han de comptar amb dotació personal i mitjans materials adients. Com a especificitat, els serveis penitenciaris hauran de facilitar la incorporació d'alumnes durant tot el curs escolar, quan sigui procedent (96.1 Decret 329/2006).

Finalment, cal mencionar que en l'article 99 del Decret 329/2006 es preveu un conveni amb universitats públiques, i preferentment amb aquelles d'ensenyament no presencial i amb la Universitat Nacional d'Educació a Distància.

3 Els deures de l'Administració: el principi de normalització i els seus obstacles

De l'anàlisi dels instruments legals internacionals i nacionals es desprèn la voluntat que l'educació a presó tingui com a referència l'educació que les persones adultes cursen en situació de llibertat. Però, a més, es para especial atenció a les persones sense educació reglada, als joves i a les persones estrangeres, i s'insisteix en una oferta educativa àmplia, amb bones condicions materials i personals, i amb una previsió de continuïtat després de l'excarceració. Tot això es comprèn en el principi de normalització penitenciària, recollit en la cinquena regla de les Regles Penitenciàries Europees, que s'entén com el disseny de la vida a presó prenent com a referència els aspectes positius de la vida en llibertat. Per tant, la normalització penitenciària de l'educació exigeix prendre com a model l'educació en llibertat i adequar-la a les necessitats i realitats de les persones internes.⁸

⁸ Els instruments anteriorment mencionats ofereixen diferents estratègies per aplicar el principi de normalització de l'educació a presó. Per exemple, la Recomanació (89)12, en el seu article 2, estableix que l'educació dels interns ha de ser com l'educació que es presta al grup de la seva edat en la societat i ha d'incloure un rang d'oportunitats educatives tan ampli com sigui possible. Addicionalment, al seu article 7 disposa que el desenvolupament de programes educatius ha d'assegurar que s'adoptin mètodes educatius per a persones adultes.

La LOGP (art. 55 i 56) dona suport a aquest principi de normalització. Pretén que els cursos impartits a presó s'ajustin a la legislació vigent en matèria d'educació i formació professional i al sistema oficial. També, en el mateix sentit, els articles 122.3, 124.1 i 130 de l'RP promouen els acords i la coordinació entre els establiments penitenciaris i les institucions públiques i privades perquè els interns tinguin accés als nivells del sistema educatiu i formació professional i perquè els programes d'educació a presó s'organitzin d'acord amb els plans existents per a la resta de ciutadans en matèria de formació professional i ocupacional, i de reinserció social i laboral.

L'educació, com a dret fonamental, implica que l'Administració està obligada a procurar els recursos necessaris perquè els interns i les internes puguin accedir a l'oferta educativa. A més, ha de procurar que el desenvolupament de la formació sigui el més semblant possible a com es du a terme fora de les presons i remoure els obstacles que ho impedeixin, segons el principi de normalització.

El primer obstacle és el baix nivell educatiu dels interns, punt que s'ha tractat anteriorment. De fet, és un dels principals obstacles. Això implica que la gran majoria de recursos educatius van destinats a nivells educatius bàsics, com l'alfabetització o la millora en les llengües catalana o castellana, sobretot en el cas d'interns estrangers, per tal d'adaptar-se a les especificitats de la població penitenciària. Això podria implicar que els nivells de formació superior, o fins i tot dirigits a proves d'accés per a nivells de formació superior, rebien menys atenció i recursos, i, per tant, que no es pugui oferir tota l'educació prevista —o, almenys, no amb la mateixa qualitat— que fora de la presó.

El segon obstacle és la limitació de recursos personals, materials i d'espai que els centres penitenciaris dediquen a l'educació. Pel que fa al personal, González (2012) destaca com la majoria del personal dels centres penitenciaris catalans, tot i la diferència amb la resta d'Espanya, és personal dedicat a la vigilància. Com s'ha mencionat anteriorment, es necessiten aules, zones d'estudi, biblioteques, llibres, material de lectura, ordinadors, etc. Aquests són equipaments i materials costosos, que impliquen prioritzar l'educació per sobre d'altres necessitats del centre penitenciari.⁹

El tercer obstacle és que els interns en situacions econòmiques precàries, que suposen una proporció significativa dins de les presons, a vegades han d'escollir entre participar en un programa educatiu o bé en activitats laborals remunerades (Batchelder i Pippert, 2002; Rodríguez, 2013). Això fa que molts tinguin preferència per les activitats remunerades, a causa de la seva situació personal. El resultat d'això és que la desigualtat educativa lligada a l'estatus socioeconòmic que existeix fora de presó es reproduïx novament dins dels centres penitenciaris.

4 Aproximació criminològica a l'educació a presó

En la introducció d'aquest article ja s'han mencionat alguns dels beneficis que la investigació criminològica ha reportat respecte als programes educatius en entorns penitenciaris, aspectes que s'observen tant durant el compliment de la condemna com un cop l'intern ha estat excarcarat. Aquest epígraf té per objectiu mostrar quines teories criminològiques ajuden a explicar el vincle entre els programes formatius i aquests beneficis. Concretament, es tractaran la teoria dels vincles socials i dues altres teories relacionades amb la perspectiva del desistiment: la teoria del control social informal i la teoria de la transformació cognitiva. Posteriorment s'exposaran altres perspectives criminològiques que també poden ser útils per entendre els efectes de l'educació a presó.

La teoria dels vincles socials, també coneguda amb el nom de *teoria del control social*, de Hirschi, afirma que el comportament antisocial només és una opció per a les persones quan els seus lligams amb la societat es trenquen. Al contrari, el fet d'establir relacions de diferents tipus¹⁰ amb la societat dificulta el comportament delictiu (Cid i Larrauri, 2001; Hirschi, 1969). Dels vincles referits per Hirschi, són especialment rellevants per explicar els possibles efectes positius que té la participació en programes formatius dins de les presons el

⁹ Caballero (1985) indica que, a vegades, les presons no disposen d'una previsió espacial per a l'educació o bé que, en la pràctica, els espais destinats a l'educació s'acaben utilitzant per a altres finalitats.

¹⁰ Hirschi (1969) parla de quatre tipus de vincles: la identificació afectiva amb els altres, el compromís amb la societat, la participació en activitats convencionals i les creences compartides.

compromís —que serien les recompenses socials, la reputació o l'estatus que la persona obté a través de la participació— i la implicació en activitats socials convencionals —com l'educació i la vida laboral.

Inscriure's a programes educatius dins de la presó implica adquirir uns compromisos —assistir a les sessions, complir un horari, estudiar, etc.— que tenen associats beneficis socials futurs, com la millora de les oportunitats laborals o la millora del capital cultural. A més, l'educació és una de les principals activitats convencionals a les quals es refereix Hirschi. Per tant, la persona que participa d'aquestes activitats convencionals és menys probable que s'impliqui en activitats no convencionals com la delinqüència. En termes generals, s'ha comprovat que la participació en programes formatius a presó millora la resta de vincles amb la societat (Baranger et al., 2018; Lochner i Moretti, 2004). Per exemple, Rose i Rose (2014)¹¹ troben una forta relació entre que les dones preses duguin a terme programes educatius a presó, que rebin visites dels fills —és a dir, vinculació amb la família— i haver participat en altres programes sobre “habilitats socials o comunitàries”.

A llarg termini, aquest reforçament dels vincles socials fruit de la participació en programes educatius dins de la presó podria explicar també la reducció en les infraccions disciplinàries (Duwe, 2017; Gerber i Fritsch, 1995; Winterfield et al., 2009), la reducció de la reincidència (Cho i Tyler, 2013; Davis et al., 2013; Duwe, 2017; Ellison et al., 2017; Lochner i Moretti, 2004; Sedgley et al., 2010; Wilson et al., 2000; Winterfield et al., 2009) i l'estimulació per continuar amb la formació fora del centre penitenciari (Gerber i Fritsch, 1995; Runell, 2018).

Partint en part de la teoria anterior, la teoria del control social informal de Sampson i Laub explica que els vincles —o controls— socials tenen un impacte diferencial segons el moment vital de la persona. Els autors posen l'accent en com determinats canvis que tenen lloc en l'edat adulta, que ells anomenen *turning points* (“punts d'inflexió”), com la participació en el mercat laboral o el matrimoni, provoquen el desistiment de l'activitat delictiva, independentment de la propensió a aquesta durant la infància i l'adolescència (Sampson i Laub, 1993).

Seguint aquesta teoria, podríem entendre la participació en l'educació a presó com un punt d'inflexió, com una oportunitat per al canvi, atenent, per exemple, als seus efectes en la reducció de la reincidència (Cho i Tyler, 2013; Davis et al., 2013; Duwe, 2017; Ellison et al., 2017; Lochner i Moretti, 2004; Sedgley et al., 2010; Wilson et al., 2000; Winterfield et al., 2009).

D'altra banda, en el context de recerca en el qual es va desenvolupar aquesta teoria s'ha trobat de forma consistent que el treball és un factor molt important per explicar el desistiment, així com el fet que les intervencions del sistema penal, com l'empresonament, tenen efectes negatius en l'estabilitat laboral (Laub i Sampson, 2003, p. 46-53). D'això es podria derivar que la formació dins de la presó pot esmoreir l'efecte negatiu que té el pas per aquesta institució (Davis et al., 2013; De Alós-Moner et al., 2011; Duwe, 2017; Ellison et al., 2017; Gerber i Fritsch, 1995; Lochner i Moretti, 2004; Oakford et al., 2019) en la posterior inserció en el mercat laboral.¹²

Mentre que l'anterior teoria té en compte el nivell més estructural o institucional, que entén el desistiment més com un resultat “objectiu” que es desprèn de les condicions materials en les quals es troba l'individu, altres autors han posat el focus en l'acció de l'agència humana, en el desistiment com a procés subjectiu (Cid i Martí, 2015; Maruna i Farrall, 2004). Dins d'aquesta perspectiva trobem la teoria de la transformació cognitiva (Giordano et al., 2002). Aquesta teoria destaca que el factor més important per explicar el desistiment és el desig de canviar de la persona, de trencar amb el passat. Aquesta propensió al canvi cognitiu ha d'anar acompanyada d'oportunitats materials per fer efectiu aquest canvi (Giordano et al., 2002). Una d'aquestes oportunitats pot ser la possibilitat de realitzar un programa formatiu dins de la presó. Cid i Martí (2015) van concloure que el canvi cognitiu junt amb la participació en programes formatius eren mecanismes per mantenir el procés de desistència. Altres estudis, que podríem relacionar amb aquesta teoria, mostren com la participació en programes educatius millora l'autopercepció, la confiança i l'autoestima dels interns (Baranger et al.; 2018 Winterfield et al., 2009), fet que pot provocar o acompanyar el procés de transformació cognitiva.

¹¹ Les mateixes autores citen la teoria dels vincles socials com a fonament teòric del seu estudi.

¹² Aquesta és una interpretació dels autors. Seria interessant la seva comprovació empírica en treballs futurs.

Altres investigacions criminològiques també poden ajudar a entendre els efectes a curt, mitjà i llarg termini de participar en els cursos educatius en els centres penitenciaris. Per exemple, hi ha un seguit d'estudis criminològics que incorporen la perspectiva de gènere en l'estudi de l'educació a presó i els efectes que aquesta té sobre les dones preses —per exemple, Baranger et al. (2018); Ellis et al. (2008); Fine et al. (2001); Rose i Rose (2014); Spark i Harris (2005). Els estudis mencionats posen en relleu la diferència de l'experiència en funció del gènere de la persona participant tant durant el compliment de la condemna com després, per exemple, estudiant les variables que poden predir una major probabilitat d'inscripció de dones a cursos d'educació superior (Rose i Rose, 2014), les motivacions i les dificultats que presenten les dones preses per participar en programes formatius (Spark i Harris, 2005), la feminització dels cursos oferts a les dones (Spark i Harris, 2005) i l'impacte que té aquesta participació després de l'excarceració en termes de reincidència (Fine et al., 2001) i de reconstrucció dels vincles socials (Baranger et al., 2018).

5 L'estat de la formació reglada a les presons catalanes

A continuació es presentaran dades sobre l'oferta educativa de les presons, el nivell educatiu de les persones empresonades i les matriculacions en els cursos formatius disponibles. Les dades utilitzades en aquest apartat han estat proporcionades pel Departament de Justícia a través d'una sol·licitud d'accés a informació pública. Concretament, es van rebre dades de 2013 a 2018 sobre l'oferta educativa proporcionada pel Departament d'Ensenyament als centres penitenciaris, les matriculacions —amb una mostra de 96.725 matrícules— i el nivell educatiu dels interns i internes —amb una mostra de 38.106 persones. Amb aquestes dades es realitzarà una anàlisi descriptiva a continuació.

5.1 L'oferta educativa

L'oferta de formació reglada als centres penitenciaris catalans es pot classificar en quatre àmbits: llengües, formació bàsica, preparació per a proves d'accés i competències digitals (vegeu la taula 1). Dins de la formació en llengües, s'ofereixen cursos de les llengües oficials —català i castellà— i de llengües estrangeres —anglès i francès. Quant a la formació bàsica, cal destacar el cicle de formació instrumental, que va dirigida a les persones que tenen una formació educativa molt baixa. El seu objectiu és que les persones destinatàries adquireixin i consolidin competències bàsiques de lectura, escriptura i càlcul, i que comprenguin nocions elementals de ciències naturals i socials. Encara en el marc de la formació bàsica, també trobem l'educació secundària i un curs específic per a l'accés a formació professional de grau mitjà. En relació amb aquest últim, el següent bloc està format per cursos de preparació per a diferents proves d'accés a estudis superiors: formació professional i formació universitària. I, finalment, hi ha tres nivells de cursos de competències informàtiques (Direcció General de Serveis Penitenciaris, 2011).

Taula 1. Oferta formativa proporcionada pel Departament d'Ensenyament^{13 14} als centres penitenciaris

Llengües	Llengua catalana	3 nivells
	Llengua castellana	3 nivells
	Llengua estrangera	3 nivells
Formació bàsica	Cicle de formació instrumental	3 nivells
	Educació secundària per a persones adultes	2 nivells
	Curs específic d'accés als cicles formatius de grau mitjà (CAM)	1 nivell

13 Es presenten els programes de formació que s'emmarquen en l'àmbit de la formació de persones adultes (Direcció General de Serveis Penitenciaris, 2011). Com s'ha mencionat *supra*, existeixen altres programes de formació, però estan orientats a altres àmbits, com ara l'oferta formativa proporcionada pel CIRE, orientada principalment a l'ocupació laboral (Departament de Justícia, comunicació personal).

14 L'oferta inclou suport als estudis a distància postobligatoris (Universitat Oberta de Catalunya, Universitat Nacional d'Educació a Distància) i atenció educativa als departaments i mòduls específics del centre penitenciar, d'acord amb l'organització interna de cada centre penitenciar i dels mòduls en què s'estructura (Departament de Justícia, comunicació personal).

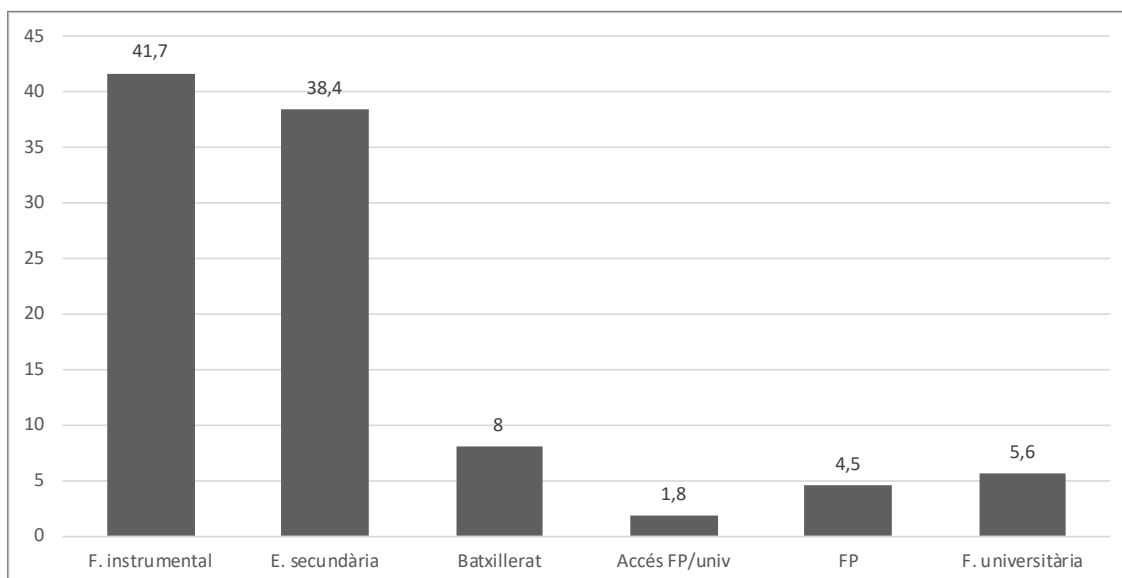
Preparació de proves d'accés	A cicles formatius de grau mitjà	1 nivell
	A cicles formatius de grau superior	1 nivell
	A la universitat per a més grans de 25 anys	1 nivell
Competències digitals	COMPETIC	3 nivells

Font: Departament de Justícia.

5.2 Nivell educatiu de les persones internades en centres penitenciaris catalans entre 2013 i 2018

Com es pot veure al gràfic 1, la major part dels interns —un 80,1%— a les presons catalanes no han rebut educació postobligatòria. D'aquests, un 41,7% només tenen formació instrumental, presumiblement realitzada als mateixos centres penitenciaris. És a dir, són persones que no han tingut accés a l'educació reglada fora de la presó o bé que han tingut accés a nivells educatius baixos sense continuïtat. Només un 18,1% tenen estudis postobligatoris (formació universitària, formació professional o batxillerat), mentre que un 1,8% han fet cursos d'accés a formació superior.

Gràfic 1. Nivell educatiu de les persones internades en centres penitenciaris catalans en percentatges¹⁵

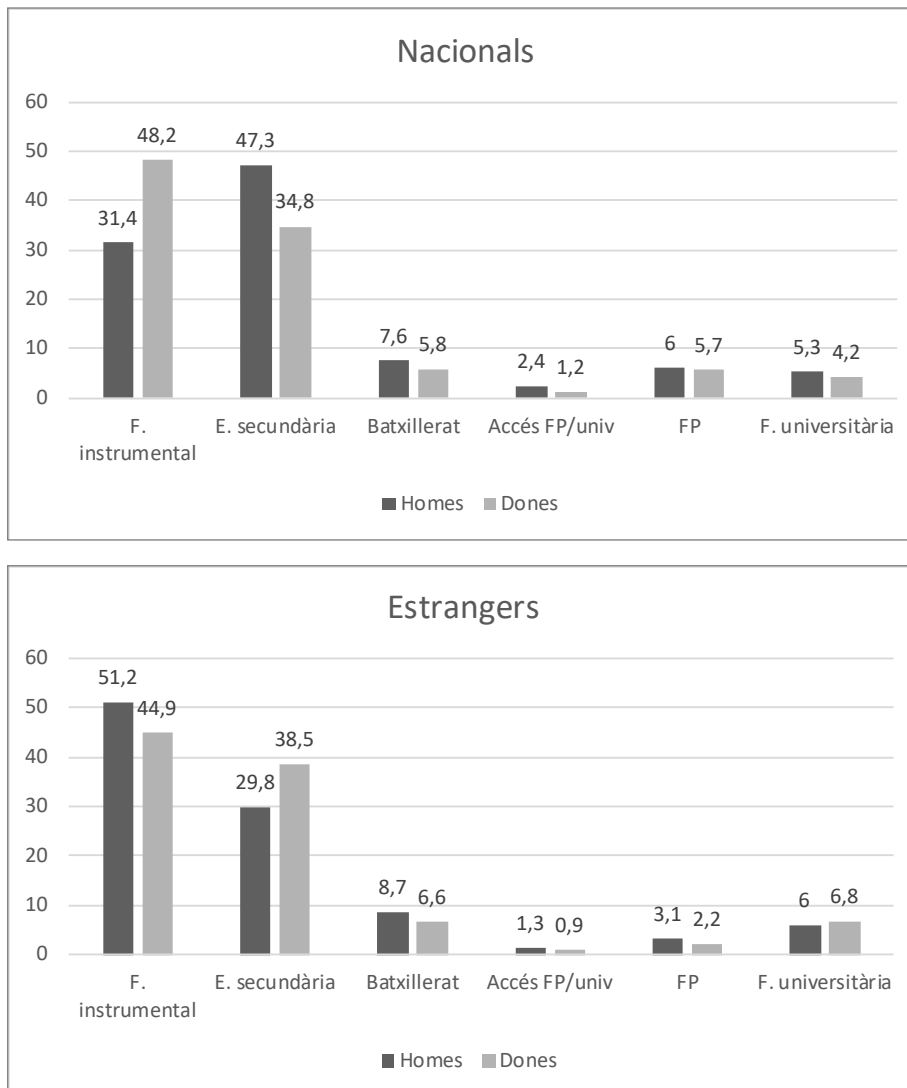


Font: elaboració pròpia a partir de dades proporcionades pel Departament de Justícia.

Altres estudis, com Gallego et al. (2010), De Alós-Moner et al. (2011) o Gutiérrez et al. (2010), ja han mostrat que el nivell educatiu de la població penitenciària a Espanya és significativament menor que el de la població general. A Catalunya, les últimes dades disponibles de l'Idescat (2014) mostren com el nivell educatiu de la població catalana l'any 2011 era el següent: un 10% no sap llegir/escriure o no té estudis; un 13,5% només té estudis primaris; un 28,3% té estudis secundaris, i un 48,2% té estudis superiors o postobligatoris. Si comparem aquestes dades amb els resultats del gràfic 1, tot i que les categories no coincideixen estrictament, es pot observar com les persones empresonades a Catalunya tenen un nivell d'instrucció significativament menor que la població catalana. Tenint en compte l'estreta relació entre desigualtat i nivell educatiu (vegeu, per exemple, Esping-Andersen, 2005), això pot indicar que les persones internades a centres penitenciaris venen d'entorns vulnerabilitzats on les oportunitats educatives són baixes, com ja s'ha vist en altres investigacions a Espanya (Gallego et al., 2010; González, 2012).

¹⁵ Cal destacar que les dades mostraven un 12,7% de la població de la qual es desconeixia el nivell educatiu. Per aquest motiu, per simplificar les anàlisis de l'article s'ha decidit eliminar aquest 12,7% de valors perduts.

Gràfic 2. Nivell educatiu de les persones internades en centres penitenciaris catalans per nacionalitat i sexe en percentatges¹⁶



Font: elaboració pròpia a partir de dades proporcionades pel Departament de Justícia.

El nivell educatiu, però, varia en funció de les variables nacionalitat i sexe, tal com mostra el gràfic 2. En aquest gràfic es pot veure com són els homes estrangers els que tenen una formació més baixa (un 51,2% només té formació instrumental), seguits per les dones nacionals (un 48,2% només amb formació instrumental). Les dones estrangeres les segueixen de prop (44,9%), i amb un nivell significativament menor (31,4%) hi ha els homes nacionals. Pel que fa a la formació postobligatòria (batxillerat, formació professional i universitària, i cursos d'accés a aquests ensenyaments), les diferències formatives estan marcades més clarament pel sexe: els homes han rebut en major mesura educació superior —19,1% els homes estrangers i 21,3% els homes nacionals—, mentre que les dones tenen un nivell d'educació postobligatòria inferior, amb una diferència molt petita segons la nacionalitat —16,5% les dones estrangeres i 16,9% les dones nacionalitzades.

5.3 Matriculacions en cursos formatius en centres penitenciaris catalans entre 2013 i 2018

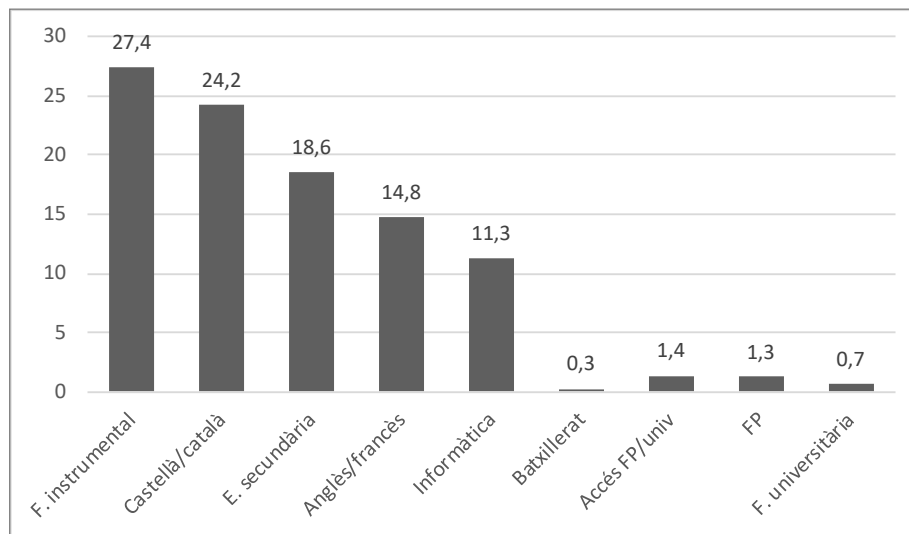
L'octubre de 2018, a les presons catalanes es van matricular en cursos de formació reglada 3.833 interns, un 55,5% dels interns que podien fer-ho. L'octubre de l'any següent, 2019, s'hi van matricular 3.937 interns, un 58% (Departament de Justícia, 2020). Com a referència, aquestes dades són superiors a les dels centres

¹⁶ S'ha d'advertir el fet que en el cas de les dones, tant nacionals (19,8%) com estrangeres (22,7%), hi ha menys informació sobre el seu nivell educatiu, i això pot fer distorsionar les possibles anàlisis.

penitenciaris de la resta d'Espanya, on la participació en cursos de formació reglada era del 37,6% l'octubre de l'any 2017¹⁷ (Secretaria General d'Institucions Penitenciàries, 2018).

Al gràfic 3 es mostra el percentatge de matriculacions entre 2013 i 2018 segons el tipus de curs de formació reglada. Es pot veure com un 70,2% de les matriculacions són en cursos de formació elemental o bàsica: formació instrumental, llengües oficials i educació secundària, i és en els cursos de formació instrumental —és a dir, la formació més bàsica— on hi ha més matriculacions (un 27,4%). Seguidament trobem matriculacions en cursos d'idiomes estrangers —anglès i francès— (14,8%) i en cursos d'informàtica (11,3%).¹⁸ Les matriculacions en cursos d'educació superior (un 2,3%) o en cursos d'accés a aquesta (1,4%) són molt baixes en comparació amb la formació bàsica i significativament baixes en comparació amb els idiomes estrangers o la informàtica. Tot això apunta, de nou, a les mancances educatives de les persones privades de llibertat.

Gràfic 3. Matriculacions en cursos formatius en centres penitenciaris catalans en percentatges



Font: elaboració pròpia a partir de dades proporcionades pel Departament de Justícia.

De nou, les matriculacions també varien segons el sexe i la nacionalitat (vegeu el gràfic 4); en aquest cas, sobretot per la nacionalitat i el problema de la barrera lingüística. El fet que moltes persones estrangeres a les presons necessitin aprendre primer un dels idiomes oficials per poder participar en altres cursos s'ha de tenir especialment en compte, ja que pot incrementar les desigualtats en tots els nivells educatius. Per això les llengües oficials mereixen un tractament diferenciat, en aquest cas, en funció de la nacionalitat. Clarament són les persones estrangeres les que tenen més mancances en aquest sentit: el 40,5% de matriculacions de dones estrangeres i el 34,4% dels homes estrangers es concentren en aquests cursos, tot i que també sembla que hi ha diferències entre dones (18,9%) i homes (12,5%) nacionals, pel que fa a les mancances lingüístiques. Aquesta barrera lingüística s'ha de tenir en compte a l'hora d'observar les diferències en les matriculacions en la resta de cursos.

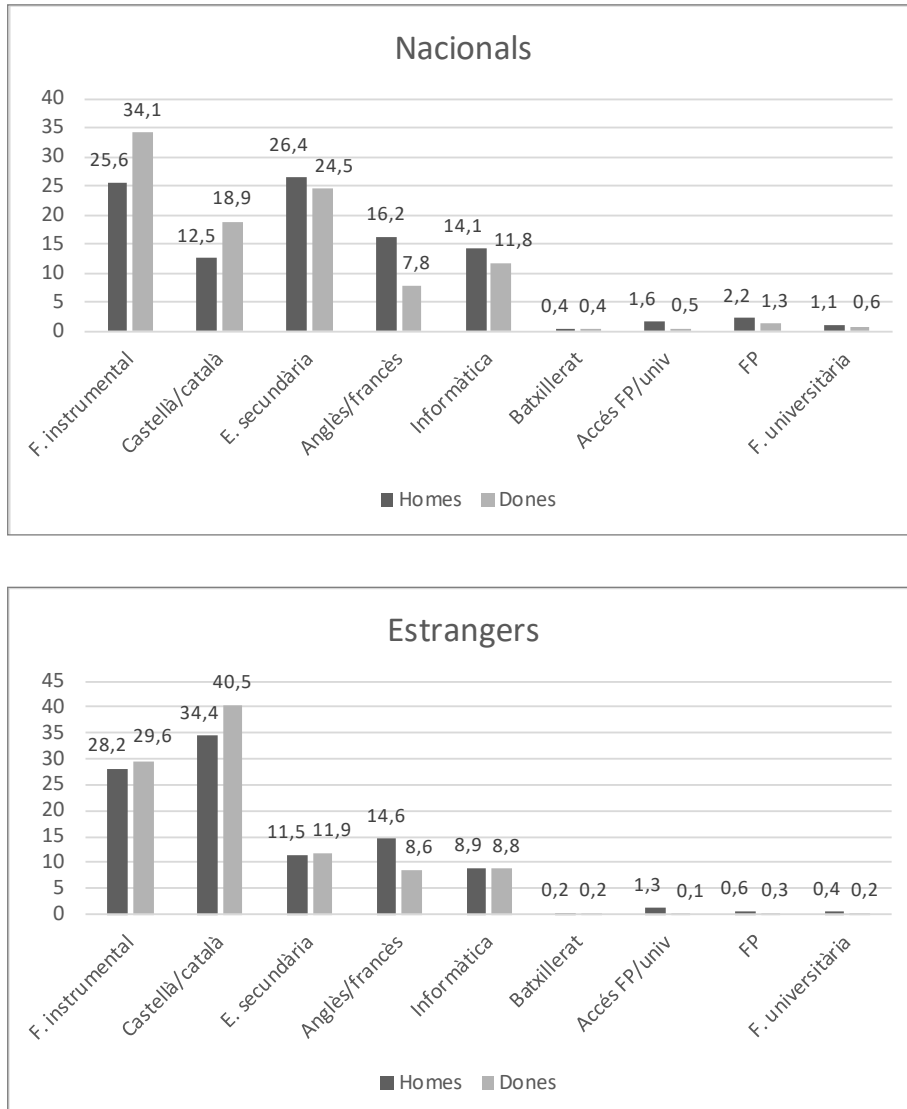
Respecte a la formació bàsica, només tenint en compte la formació instrumental i l'educació secundària, les dones nacionals representen el grup que més es matricula en aquests cursos (58,6%), seguides dels homes nacionals (52%). Els problemes idiomàtics fan que les persones estrangeres, tant dones (41,5%) com homes (39,7%), estiguin més allunyades. Pel que fa a les matrícules en cursos de llengües estrangeres i informàtica, el 30,3% de matriculacions d'homes nacionals es fan en aquests cursos, el 23,5% de les d'homes estrangers, el 19,6% de les de dones nacionals i el 17,4% de les de dones estrangeres. Per acabar, amb referència als cursos d'educació superior i d'accés a aquesta educació, trobem que el 5,3% de les matriculacions dels homes

17 En aquestes dades no es tenen en compte els interns o internes en règim obert (Secretaria General d'Institucions Penitenciàries, 2018).

18 Atès el nivell de globalització i de desenvolupament tecnològic, els cursos d'idiomes estrangers i els d'informàtica també es podrien entendre com cursos de formació bàsica.

nacionals són en aquests cursos, seguides per les de les dones nacionals, amb un 2,8%, i les dels homes estrangers, amb un 2,5%, i, en últim i allunyat lloc, les de les dones estrangeres, amb un 0,8%.

Gràfic 4. Matriculacions en cursos formatius en centres penitenciaris catalans per nacionalitat i sexe en percentatges



Font: elaboració pròpia a partir de dades proporcionades pel Departament de Justícia.

6 Conclusions

L'objectiu del present article era fer una anàlisi de l'estat de l'educació o formació reglada als centres penitenciaris catalans.

Hem començat detallant els beneficis que la literatura criminològica atribueix a la participació dels interns en programes educatius realitzats durant l'estada al centre: en suma, millora de l'autopercepció dels interns, neutralització dels aspectes negatius de la vida a presó, millora de la convivència, reducció de la reincidència, millora de l'ocupabilitat i foment de la continuació d'una formació més avançada.

En segon lloc, s'ha vist com la legislació, tant nacional com internacional, dota l'educació a presó de l'estatus de dret fonamental i li confereix una importància clau en el fi principal d'aquesta pena privativa de llibertat: la reeducació i la resocialització. A més, el marc jurídic estableix la importància que aquesta formació s'assembli

a la formació que es pot adquirir fora dels centres penitenciaris, d'acord amb el principi de normalització. Per aquest motiu, també estableix com aconseguir implantar el principi de normalització educativa a la presó.

Per poder aplicar aquest principi de normalització, s'han de superar una sèrie d'obstacles. En aquest article se n'han destacat tres. El principal és el baix nivell educatiu que tenen les persones internes en comparació amb la població general, com ja han assenyalat diverses investigacions en els plànols nacional i internacional. El segon obstacle és la necessitat de recursos materials (espais, accés a les TIC, etc.) i personals que avui dia semblen mancar. La tercera dificultat és la impossibilitat per a molts interns de permetre's estudiar si tenen una situació econòmica precària i han de decidir entre formar-se o treballar.

Posteriorment, s'han vist aquelles teories criminològiques que ajuden a explicar els efectes que els programes educatius a presons poden tenir. Principalment s'ha fet esment de la teoria dels vincles socials, la teoria del control social informal i la teoria de la transformació cognitiva. Aquestes teories destaquen la necessitat de crear o reforçar vincles socials —amb institucions socials clau com l'educació—, la importància de les oportunitats que suposen un punt d'inflexió vital i la necessitat que aquestes oportunitats vagin acompanyades d'una transformació en l'autoimatge de la persona empresonada —o que directament la promoguin. Entenem que l'educació a presó, d'acord amb els efectes a curt i llarg termini observats per la recerca criminològica, pot suposar aquest moment per al canvi i el reforçament dels vincles socials.

Finalment, les dades presentades mostren tres problemàtiques relatives a la situació actual de l'educació a presó. La primera és que es torna a veure el baix nivell educatiu de les persones empresonades. De fet, el nivell educatiu sembla reflectir el que afirmen De Alós-Moner et al. (2011), que l'educació a presó és habitualment l'única formació reglada que han rebut aquestes persones. Mentre que l'oferta educativa és relativament àmplia —arriba fins als nivells superiors—, el baix nivell educatiu dels interns fa que les matriculacions es concentrin en la formació bàsica i elemental. També s'ha vist que el nivell educatiu depèn de diferències de gènere i nacionalitat. Pel que fa al gènere, els homes han rebut educació superior en major mesura que les dones. I, en termes de nacionalitat, s'observa el problema de la barrera lingüística: els estrangers han de dedicar el seu temps educatiu a formar-se en les llengües oficials.

Les principals limitacions que ha tingut aquesta investigació són referides a l'accés a material empíric. Les dades obtingudes no permeten comprovar algunes de les teories exposades anteriorment, ni valorar les causes ni els efectes de la imatge exposada sobre el nivell educatiu i les matriculacions en cursos. Tampoc s'han tingut els recursos ni s'ha obtingut el permís per poder entrevistar els participants o professors d'aquests cursos. Seria interessant aprofundir en l'estudi d'aquest tema i superar aquestes limitacions en el futur.

7 Referències

7.1 Bibliografia i bibliografia web

- Baranger, Jilian, Rousseau, Danielle, Mastrorilli, Mary Ellen, i Matesanz, James. (2018). Doing time wisely: The social and personal benefits of higher education in prison. *The Prison Journal*, 98 (3), 1-24.
- Batchelder, John Stuart i Pippert, J. Marvin. (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.
- Bedmar, Matías, i Fresneda, María Dolores. (2000-2001). Excluidos y reclusos. Educación en prisión. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, 6-7, 125-142.
- Bobes, María, i Garcia, Aida. (2010). [El uso de las TIC como herramienta educativa y terapéutica en el contexto penitenciario. El proyecto Òmnia en las prisiones catalanas](#). *Revista de Educación Social*, 11.
- Caballero, Juan José. (1985). El estudio en prisión como instrumento de tratamiento. Dins Víctor Sancha i Juan José Miguel (ed.), *Tratamiento penitenciario: su práctica* (p. 159-171). Madrid: Ministerio de Justicia.
- Cantillo, Pilar, Tena, Ramón, i Villegas, Gemma. (2018). La alfabetización digital como instrumento de inclusión social en prisión. Dins Xavier Carrera, Francisco Martínez, Jordi L. Coiduras, Enric Brescó

- i Eduard Vaquero, *EDUcación con TECnología: un compromiso social. Aproximaciones desde la investigación y la innovación* (p. 1517-1523). Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.
- Cho, Rosa Minhyo, i Tyler, John. (2013). Does Prison-Based Adult Basic Education Improve Postrelease Outcomes for Male Prisoners in Florida? *Crime & Delinquency*, 59 (7), 915-1005.
- Cid, José, i Larrauri, Elena. (2001). *Teorías criminológicas*. Bosch.
- Cid, José, i Martí, Joel. (2015). Imprisonment, social support, and desistance: A theoretical approach to pathways of desistance and persistence for imprisoned men. *International journal of offender therapy and comparative criminology*, 61 (13), 1433-1454.
- Davis, Lois, Bozick, Robert, Steele, Jennifer, Saunders, Jessica, i Miles, Jeremy. (2013). [*Evaluating the Effectiveness of Correctional Education: A Meta-Analysis of Programs that provide Education to Incarcerated Adults*](#).
- De Alós-Moner, Ramon, Esteban, Fernando, Jódar, Pere, Miguélez, Fausto, Alcaide, Vanessa, i López, Pedro. (2011). [*La inserció laboral dels exinterns dels centres penitenciaris de Catalunya*](#).
- Departament de Justícia. (2020). [*Descriptors estadístics de serveis penitenciaris: Matriculacions i interns matriculats en ensenyaments escolars \(curs 18-19\)*](#).
- Direcció General de Serveis Penitenciaris. (2011). [*El model de rehabilitació a les presons catalanes*](#).
- Duwe, Grant. (2017). [*The Use and Impact of Correctional Programming for Inmates on Pre- and Post-Release Outcomes*](#).
- Ellis, Johnica, McFadden, Cheryl, i Colaric, Susan. (2008). Factors influencing the design, establishment, administration, and governance of correctional education for females. *Journal of Correctional Education*, 59 (3), 198-217.
- Ellison, Mark, Szifris, Kristine, Horan, Rachel, i Fox, Chris. (2017). A Rapid Evidence Assessment of the effectiveness of prison education in reducing recidivism and increasing employment. *Probation Journal*, 64 (2), 108-128.
- Esping-Andersen, Gosta. (2005). Education and Equal Life-Chances: Investing in Children. Dins Olli Kangas i Joakim Palme (ed.), *Social Policy and Economic Development in the Nordic Countries. Social Policy in a Development Context* (p. 147-163). Palgrave Macmillan.
- Fine, Michelle, Torre, María Elena, Boudin, Kathy, Bowen, Iris, Clark, Judith, Hylton, Donna, Martínez, Migdalia, Roberts, Rosemarie, Smart, Pamela, i Upegui, Debora. (2001). Changing minds: The impact of college in a maximum-security prison. Effects on women in prison, the prison environment, reincarceration rates and post-release outcomes. Nova York: City University of New York. Graduate School and Univ. Center.
- Gerber, Jurg, i Fritsch, Eric. (1995). Adult academic and vocational correctional education programs: a review of recent research. *Journal of Offender Rehabilitation*, 22 (1-2), 119-142.
- Gallego, Manuel, Cabrera, Pedro, Ríos, Julián Carlos, i Segovia, José Luis. (2010). *Andar 1 km en línea recta. La cárcel del siglo XXI que vive el preso*. Madrid: Universitat Pontificia de Comillas.
- Gil, Fernando. (2010). La acción pedagógica en las prisiones: posibilidades y límites. *Revista Española de Pedagogía*, 68 (245), 49-64.
- Giordano, Peggy, Cernkovich, Stephen, i Rudolph, Jennifer. (2002). Gender, Crime, and Desistance: Toward a Theory of Cognitive Transformation. *The American Journal of Sociology*, 107 (4), 990-1064.
- González, Ignacio. (2012). La cárcel en España: mediciones y condiciones del encarcelamiento en el siglo XXI. *Revista de Derecho Penal y Criminología*, 8, 351-402.

- Gutiérrez, Jesús, Viedma, Antonio, i Callejo, Javier. (2010). Estudios superiores en la educación penitenciaria española: un análisis empírico a partir de los actores. *Revista de Educación*, 353, 443-68.
- Hirschi, Travis. (1969). *Causes of Delinquency*. University of California Press.
- Idescat. (2014). [*Indicadors anuals: nivell d'instrucció de la població de 16 anys i més*](#).
- Latessa, Edward, Cullen, Francis, i Gendreau, Paul. (2002). Beyond correctional quackery: Professionalism and the possibility of effective treatment. *Federal Probation*, 66, 43-49.
- Laub, John, i Sampson, Robert. (2003). *Shared Beginnings, Divergent Lives: Delinquent Boys to Age 70*. Harvard University Press.
- Lochner, Lance, i Moretti, Enrico. (2004). The effect of education on crime: Evidence from prison inmates, arrests, and self-reports. *American Economic Review*, 94 (1), p. 155-189.
- Maruna, Shadd, i Farrall, Stephen. (2004). Desistance from crime: a theoretical reformulation. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 43, 171-194.
- Oakford, Patrick, Brumfield, Cara, Goldvale, Casey, Tatum, Laura, diZerega, Margaret, i Patrick, Fred. (2019). [*Investing in futures: Economic and fiscal benefits of postsecondary education in prison*](#).
- Rodríguez, Cristina. (2013). El derecho a la educación en el sistema penitenciario español. *Revista General de Derecho Penal*, 20, 1-44.
- Rose, Chris. (2004). Women's participation in prison education: What we know and what we don't know. *Journal of Correctional Education*, 55, 78-100.
- Rose, Kristin, i Rose, Chris. (2014). Enrolling in College While in Prison: Factors That Promote Male and Female Prisoners to Participate. *Journal of Correctional Education*, 65 (2), 20-39.
- Ruiz Cabello, Úrsula, i López-Riba, José María. (2019). Consideraciones sobre la educación en prisión: un análisis de la realidad española a partir de la lectura de Stateville. *Papers: Revista de Sociologia*, 104 (3), 593-600.
- Runell, Lindsey. (2018). Arrested development: Pursuing a Higher education in carceral context. *The Prison Journal*, 98 (4), 470-489.
- Sampson, Robert, i Laub, John. (1993). *Crime in the Making: Pathways and Turning Points Through Life*. Harvard University Press.
- Secretaria General d'Institucions Penitenciàries. (2018). [*Informe general 2018*](#).
- Sedgley, Norman, Scott, Charles, Williams, Nancy, i Derrick, Frederick. (2010). Prison's Dilemma: Do Education and Jobs Programmes Affect Recidivism? *Economica*, 77, 497-517.
- Spark, Ceridwen, i Harris, Anita. (2005). Vocation, vocation: A study of prisoner education for women. *Journal of Sociology*, 41, 143-161. <https://doi.org/10.1177/1440783305053232>.
- Viedma, Antonio. (2003). La educación a distancia en prisión. Estudio de los alumnos de la UNED internos en centro penitenciario. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 6 (2), 97-120.
- Wilson, David, Gallagher, Catherine, i MacKenzie, Doris. (2000). A Meta-Analysis of corrections-based education, vocation, and work programs for adult offenders. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 37 (4), 347-368.
- Winterfield, Laura, Coggeshall, Mark, Burke-Storer, Michelle, Correa, Vanessa, i Tidd, Simon. (2009). [*The Effects of Postsecondary Correctional Education*](#).

7.2 Normativa

Asamblea General de las Naciones Unidas. Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos (Reglas Nelson Mandela). (A/RES/70/175, 8/01/2016).

Espanya. Constitució espanyola, 1978. (BOE, núm. 311, 29/12/1978, pàg. 29313-29424).

Comitè de Ministres del Consell d'Europa. Recomanació del Comitè de Ministres als estats membres sobre l'educació a presó. (Recomanació R(89)12, 13/10/1989).

Catalunya. Decret 329/2006, de 5 de setembre, pel qual s'aprova el Reglament d'organització i funcionament dels serveis d'execució penal a Catalunya. (DOGC, núm. 4751, 31/10/2006, pàg. 37902).

Espanya. Llei orgànica 1/1979, de 26 de setembre, general penitenciària. (BOE, núm. 239, 5/10/1979, pàg. 23180-23186).

Espanya. Reial decret 190/1996, de 9 de febrer, pel qual s'aprova el Reglament Penitenciari. (BOE, núm. 40, 15/02/1996, pàg. 5380-5435).

Comitè de Ministres del Consell d'Europa. Recomanació del Comitè de Ministres als estats membres sobre les European Prison Rules. (Recomanació Rec(2006)2, 11/01/2006).