

## Violencias y exclusiones en el medio penitenciario. Enfoque socio-educativo y de la paz

Violence and exclusion in prisons;  
a socio-educational and peace approach

Fanny T. Añaños

*Universidad de Granada, España / fanntab@ugr.es*

**Abstract:** Violence and exclusion are issues that go beyond aggression, conflict and poverty, in which social stigma and the distancing from the norm and the severance from the majority social group are made evident, in this case the Spanish prison population.

The article discusses the basic foundations of violence, exclusion, Pedagogy-Social Education and Education for Peace, the last two as references and/or answers to the problems of the prison environment. It also deepens and studies the characteristics, factors and contexts of female and male inmates. Methods and theoretical - practical guidelines for intervention in the collective are as well proposed.

**Key words:** violence, vulnerability, exclusion, prison environment, pedagogy and social education, socio-educational action, education for peace.

**Resumen:** Las violencias y las exclusiones son situaciones que van más allá de la agresión, el conflicto y la pobreza, donde se evidencian el estigma social y el distanciamiento de la norma y del grupo social mayoritario, en este caso la población reclusa española. El artículo aborda los fundamentos básicos de la violencia, la exclusión, la pedagogía-educación social y la educación para la paz, estas dos últimas como referentes y/o respuestas a la problemática del medio penitenciario. Asimismo, se profundiza y estudia los rasgos, factores y contextos en torno a las mujeres y hombres internados/as, además de proponer métodos y pautas teóricas-prácticas de intervención en el colectivo.

**Palabras clave:** violencia, vulnerabilidad, exclusión, medio penitenciario, pedagogía y educación social, acción socio-educativa, educación para la paz.

## Introducción<sup>1</sup>

La educación no comprende sólo de conocimientos, metodologías, valores, etc. que se están transmitiendo, tanto en el sistema escolar como fuera de ella, sino también es una dimensión real donde la persona puede pensar, sentir, crear, recrear, liberar e intervenir más allá de un planteamiento teórico. Es decir, una praxis socioeducativa orientada a que los individuos, además de tener conciencia de su entorno, reflexionen y actúen críticamente sobre ella con la intención de transformarla (Caride, 2010).

En otras palabras, mediante la pedagogía social, como disciplina científica, y su brazo operativo, la educación social, se estudian y abordan las diferentes realidades, problemas o retos de la sociedad en cada contexto, con el fin de ofrecer respuestas viables que permitan el cambio, mejorar las condiciones y calidad de vida de las personas y grupos, en una permanente interrelación con el entorno, en mutua interdependencia.

Tradicionalmente, la pedagogía social se ha ocupado, y se ocupa hoy, entre otros asuntos, de la educación social de individuos inadaptados, marginados, excluidos o de hechos y/o fenómenos relacionados al conflicto, el riesgo, etc. Por otro lado, como veremos más adelante, se aborda también desde otros enfoques, especialmente desde los estudios e investigación para la paz, de manera que se justifica plenamente el hecho de que reflexionemos y estudiemos sobre tales realidades.

La socialización —o el aprendizaje de las normas de convivencia—, la adaptación —o la aceptación de las mismas— y la integración —o el formar parte activa de la sociedad en que se vive— son realidades positivas para aprender a vivir con dignidad y calidad. La violencia, la marginación y la exclusión, en todas sus formas, especialmente las más severas, resultan ser realidades negativas que producen dolor, separación o pérdida social del individuo —incluso de grupos minoritarios—, a través del desgaste del significado de la vida social en ese grupo.

La violencia, la marginación o la exclusión son procesos contrarios a la socialización, la adaptación y la integración. Siguiendo a Monique Sassier, “es útil indagar en las palabras que designan las exclusiones [...] las palabras por sí mismas son portadoras de realidades” (Sassier, 2004: 89); en este caso de las personas en el medio penitenciario español. Veamos algunos puntos teóricos de referencia.

---

<sup>1</sup> Agradecimientos: Ministerio de Ciencia e Innovación de España, Plan Nacional de Investigación, Proyecto de Investigación I+D+I, Referencia: EDU2009-13408.

## Aproximación a la violencia y la exclusión

### *La violencia*

Los discursos sobre la violencia aluden a tiempos y sociedades específicas, generadoras de modalidades y distintos valores para definir confrontaciones, situaciones e interacciones. Los encontramos siempre imbricados con discursos equivalentes sobre la raza, los grupos étnicos, el género y otras situaciones-grupos vulnerables, conformando, entre otros, los rasgos definitorios de una cultura (Domènech e Íñiguez, 2002).

Hay una enorme diversidad de acepciones en torno a la violencia (McIlwaine, 1999). Una clasificación útil la define como un fenómeno de índole social (*política, económica o cultural*), basada en el factor motivador principal, consciente o inconsciente, de obtener o mantener el poder mediante la fuerza o la violencia. Estas definiciones, a propósito amplias, no son mutuamente excluyentes respecto a las clases de actos violentos que se cometen. Lo cierto es que estos tres tipos de violencia representan un espectro continuo, en el que se traslapan dimensiones de violencia política, económica y cultural (Moser *et al.*, 1999).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) (2000) conceptúa la violencia como el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de ocasionar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. De ésta se desprende que tiene altos costos sociales, físicos, psicológicos y económicos para toda la sociedad, tanto desde el punto de vista de la víctima como del que ocasiona el daño.

Johan Galtung (1998) clasifica la violencia en tres categorías genéricas: violencia directa, estructural o indirecta y cultural; asimismo, en ellas se pueden añadir más categorías para las diversas formas de violencia (emocional, juvenil y género).

*La violencia directa*, generalmente, se da en las relaciones asimétricas, por ejemplo, algunos hombres o grupos culturales de hombres<sup>2</sup> sobre las mujeres o el padre/madre sobre el/la hijo/a, para ejercer el control. La forma más visible es la violencia física, pero no por ello es la única que se practica. Incluye, también, entre otros, las guerras y los conflictos grupales, y en térmi-

---

2 Frecuentemente hombres con una perspectiva androcéntrica de predominio, con estructuras relacionales sexistas, de control, de discriminación, de desigualdad y/o de subordinación de las mujeres.

nos interpersonales, se pueden traducir en agresiones-maltrato (físico-emocional-verbal), negligencia (física-emocional), abuso sexual, etc., en las que, habitualmente, se producen dos o más tipologías al mismo tiempo.

*La violencia estructural o indirecta* se manifiesta cuando no hay un emisor o una persona concreta que haya efectuado el acto de violencia y se subdivide en dos, interna y externa. La primera emana de la personalidad, la segunda proviene de la propia estructura social, ya sea entre personas o sociedades. Las dos principales formas de violencia estructural externa, a partir de la política y la economía, son la represión y la explotación. Ambas actúan sobre el cuerpo y la mente, y no necesariamente son intencionadas.

Se consideran casos de violencia estructural aquellos en los que el sistema causa hambre, miseria, injusticia social, pobreza, falta de desarrollo, enfermedad o incluso muerte. Son ejemplos los sistemas cuyos estados o gobiernos que no satisfacen las necesidades básicas de la población, no generan contextos de participación ciudadana, no hay disfrute de los derechos fundamentales, entre otros.

*La violencia cultural*, se refiere a los aspectos de la cultura que aportan una legitimidad a los usos en distintos campos<sup>3</sup> que vienen a violentar la vida. En esa línea, Arteaga (2006: 70) define este concepto como el conjunto de aspectos de la esfera simbólica de nuestra existencia, que pueden ser utilizados para justificar o legitimar otro tipo de violencia como la estructural y directa.

### *La exclusión*

La exclusión y la marginación son términos que se confunden habitualmente o se emplean de manera indistinta. Sin embargo, la marginación se entiende como un proceso mediante el cual individuos o colectivos se van colocando al margen, al borde o fuera de la vida del grupo social predominante. Esta separación o autotransferencia puede ser por causa del grupo social mayoritario, por ejemplo, porque los comportamientos de esos individuos no se adaptan a los comportamientos exigidos o a las normas del gran grupo, o porque a esas personas no les gustan dichas reglas, el estilo de vida o la socialización, entre otros aspectos.

La separación o el distanciamiento de una persona en relación con el grupo, en palabras de Pantoja y Añaños (2010: 112), estará ocasionada por

---

3 Algunos campos que sirven de vehículo legitimador pueden ser el arte, religión, ciencia, derecho, ideología, medios de comunicación, educación, etcétera.

la deficiencia o insuficiencia de los factores de protección<sup>4</sup> y, según sea su gravedad, esto conducirá hacia la exclusión. Dichos factores aluden a la fuerza o repercusión de la situación social, económica, cultural, etc., particular adversa, tales como la pobreza, la escasa formación, la obligación de trabajar, la ausencia de familia o desestructuración de la misma.

En otros términos, la “exclusión” es un proceso conducente a la separación social que implica cierta violencia, de donde se deduce que la gente no se excluye porque quiere o porque opte por otro tipo de vida, sino que más bien es “excluida”, “apartada”, “echada” por el gran grupo. Las razones de tal hecho tienen que ver, fundamentalmente, con la producción y utilidad, desde el punto de vista socioeconómico.

Así, para la Fundación Luis Vives, el Fondo Social Europeo y el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2006: 12), ser excluido significa no ser considerado útil para la sociedad, estar descartado de la participación. El concepto de utilidad va unido a la capacidad de trabajo, esto es, de crear riqueza y de generar derechos: remuneración, seguridad social, reconocimiento social, entre otros. Este proceso supone, en mayor o menor medida, una ruptura de relaciones con la sociedad, un no reconocimiento de derechos fundamentales y una insatisfacción de las necesidades básicas.

Las tendencias actuales indican tres dimensiones de la exclusión (Velásquez, 2001): la cultural (apartamiento, segregación o marginación simbólica), la económica (precariedad-imposibilidad de acceder al mercado laboral) y, por último, la política (dificultad-imposibilidad de ser parte y ejercer derechos sociales); de manera que gran parte de ellas se aproximan a las concepciones de violencia, al que incluiremos una cuarta dimensión: la educativa.

La *dimensión cultural* se relaciona con el apartamiento voluntario o involuntario de los estándares dominantes de una sociedad; por un lado, mediante la vía de la autoexclusión, donde lo “otro” es considerado distinto; por otro lado, por los complejos procesos de segregación que se producen a través de los sentimientos de rechazo y repudio. Es aquí donde se sitúan la marginación y exclusión ocasionadas por razones de género, raza, religión, estatus social o en sectores denominados “marginales” o “conflictivos”, dentro de los cuales podríamos incluir a la población penitenciaria.

La *dimensión económica* se halla vinculada con la carencia estructuralmente determinada, sea ésta de empleo, ingresos, bienes materiales, presta-

---

<sup>4</sup> Factores de protección vienen a ser las condiciones, situaciones, personas, cualidades, conocimientos, competencias, habilidades, etc. que poseen los individuos para afrontar y superar cualquier dificultad que se presente en su vida diaria.

ciones y servicios que permitan vivir con dignidad. Las características de la sociedad global, según Mota (2002), ha generado mayor dicotomía entre la globalización-pobreza, donde el paradigma neoliberal no ha cumplido con las expectativas ofrecidas por sus promotores y que, a su vez, está dando lugar a “tremendas inequidades”.

La *dimensión política* hace referencia a la incapacidad de participar y formar parte de una sociedad de derechos. Se trata de una ruptura socio-política, que imposibilita una sociedad con garantías de disfrute de los derechos civiles, políticos y sociales. Esta dimensión se encuentra directamente vinculada con el ejercicio de una ciudadanía activa, el acceso a la justicia y disfrutar de derechos fundamentales como el trabajo, la salud, la educación, la vivienda, la seguridad social, entre otros.

Finalmente, la *dimensión educativa*, de acuerdo con Tenti Fanfani (2008), es bastante amplia, va desde la exclusión escolar hasta la del conocimiento. Se trata de una forma de exclusión compleja, donde la “escolar” se relaciona a la falta de oportunidades educativas, y la “del conocimiento” a la calidad de la educación que se ofrece en las instituciones educativas.<sup>5</sup> Ésta desde la perspectiva de la “educación a lo largo de la vida”, donde las personas puedan ser capaces de participar activamente en su proceso formativo-educativo, en un *continuum* necesario, teniendo en cuenta un mundo y mercado cada vez más cambiante y dinámico.

Desde la dimensión educativa se esgrime la exclusión cultural, relacionada con la exclusión económica y simbólica porque, aunque no necesariamente de forma cabal, tiene que ver con las posibilidades, accesos y consumos educativos-culturales, lo cual determina, en gran medida, el posicionamiento de los sujetos en la sociedad.

En el caso de las *personas que se encuentran en el medio penitenciario*, redefiniendo y ampliando la propuesta de Cruells e Igareda (2005), en referencia exclusiva a las mujeres presas, han tenido y tienen dos tipos de exclusiones: la primaria y secundaria, a los que añadiría una terciaria.

La *primaria* alude a que este colectivo ya estaba sufriendo un grado de exclusión social en el momento de su entrada a prisión. Hecho que se puede vislumbrar en un historial con múltiples desventajas, siendo éstas, en último término, las que condicionarán o favorecerán la comisión y/o tipología de delito.

---

5 Que permiten a los estudiantes entrar en la sociedad del conocimiento y en el mundo del trabajo, asimismo, de recualificar a las personas, una vez que hayan salido de las instituciones educativas.

La *secundaria* visibiliza y segrega a las personas que no estaban socialmente excluidas antes de entrar a prisión y, a su vez, agrava o acentúa más el grado de exclusión en las personas provenientes de la exclusión primaria. Son diversos los efectos que genera la exclusión y que entran en juego debido al encarcelamiento, por ejemplo, ruptura de sus vidas, pérdida de raíces, separación familiar-social, deterioro físico, psicológico y social, etcétera.

La *terciaria* se refiere a las exclusiones en los procesos de inserción socio-laboral, una vez que han cumplido la pena y salen del sistema penitenciario. Ocasionadas éstas, por un lado, a la falta o inadecuada formación, habilidades, estrategias o competencias necesarias; por otro, por el peso y estigma que representa haber sido ex recluso/a. Con frecuencia estos procesos de inserción o reinserción fracasan, de modo que, a menudo, estas personas continúan marginadas, excluidas y, en definitiva, violentadas.

## **La pedagogía y educación social en relación con la violencia y exclusión en la población reclusa española**

### *La pedagogía y la educación social*

La Pedagogía Social (PS) tiene sus antecedentes a lo largo de la historia en los ideales (filosóficos, filántropos, religiosos, etc.) y sobre todo en las actuaciones que se han llevado a cabo en cuestiones sociales y educativas, aunque éstos no hacían referencias explícitas a la acepción o a la significación, tal como la conocemos hoy. Según Núñez (1990: 63), la PS encuentra sus inicios en la llegada del nuevo sistema social<sup>6</sup> (económico, político y cultural) y educativo, y serán los desórdenes del capital los que irán abriendo espacios, desde los cuales pensar la teoría pedagógica. Con ello se ha iniciado una evolución y expansión, con giros y redefiniciones,<sup>7</sup> hasta nuestros días.

La diferencia fundamental de esta ciencia con las otras ciencias pedagógicas radica en que mientras la pedagogía reflexiona sobre el hecho educativo, la PS no se limita a la reflexión o estudio teórico, sino da un paso más, indaga en la realidad, se dirige a la acción para abordarla, y es, precisamente, ese compromiso hacia la acción, dentro de una realidad social, el elemento identificador.

Con frecuencia, los términos de PS y Educación Social (ES) se emplean confusamente. En ese sentido, si bien es oportuno aclarar que la PS es una

6 Que empieza a forjarse en los preludios de la Modernidad.

7 De acuerdo con la visión de los/as pedagogos/as o pensadores/as educativos, las corrientes intelectuales, del contexto, del momento histórico-social, etcétera.



ciencia, y que la ES constituye su ámbito de intervención, la PS y la ES son dos aspectos de una misma realidad: *la primera* es la reflexión teórica, la disciplina, la investigación, por ejemplo; en tanto que *la segunda* es la realidad, el fenómeno, la praxis, la profesión, etcétera.

Hoy, la PS sigue siendo una ciencia en construcción, abierta y en evolución, que se adapta a las características y peculiaridades de cada contexto, al pensamiento, a las personas, al momento, en el intento de dar respuestas a los desafíos, a las problemáticas concretas y/o para promocionar a la población “normalizada” buscando su dinamización y su desarrollo, con el fin de promover el cambio y mejorar la calidad de vida. Se trata, pues, de una perspectiva orientada a estudiar la realidad social desde la evidencia, a cambiar las prácticas socioeducativas, desde dentro y en libertad a lo largo de toda la vida.

Los ámbitos, escenarios o campos en los que se desenvuelven la PS y la ES son sumamente amplios y diversos, se definen y redefinen de acuerdo con las características citadas en el párrafo anterior, donde los distintos autores/as y corrientes, en su interior, hacen diferentes clasificaciones, en espacios formales o fuera de la escuela, según la tipología de intervención, de la población, de equipamiento, etcétera.

En la tabla 1,<sup>8</sup> se puede observar que los problemas, las deficiencias, las desigualdades, las situaciones alarmantes, la marginación-exclusión, etc., se trataron y se siguen abordando hoy, desde la Educación Especializada. Así, a modo de referencia sobre los temas tratados en este trabajo, la marginación-exclusión, la violencia, el medio penitenciario, los menores vulnerables (en este caso que viven con sus madres en prisión), las toxicomanías o drogodependencias son campos directos de actuación.

No obstante, también tienen que ver otras situaciones y subgrupos; por ejemplo, por un lado, la delincuencia, el conflicto social, la inadaptación, etc.; y por otro, en vertientes positivas, de promoción y mejora de personas y grupos, dependiendo de los casos, la educación para la paz, para la igualdad, para la ciudadanía, para la salud, la educación social penitenciaria, la familiar, la interculturalidad, la animación sociocultural, la socioeconómica, entre otras. Sin duda, la población reclusa constituye un colectivo con múltiples situaciones personales, familiares y sociales en conflicto, riesgo o vulnerabilidad y, a la vez, con potenciales por trabajar, en los cuales el abordaje socioeducativo se torna urgente y necesariamente en un prisma integrador, nada compartimentado, integral y sistémico.

---

<sup>8</sup> Todas las tablas y gráficos se encuentran en el Anexo, al final del presente documento (N. del E.).



## *La población reclusa española*

Centrándonos en las personas que se encuentran en el sistema penitenciario, cabe recordar que, a lo largo de la historia, en todas partes hemos hallado cárceles, mazmorras, calabozos o espacios de castigo o encierro de personas, de acuerdo con la norma, la moral o los códigos que regulan la vida social de cada sociedad. Sin embargo, a medida que ha ido desarrollándose la asunción de principios, corrientes de pensamiento, legislación, derechos, estos espacios (prisiones o espacios punitivos) también han ido evolucionando hasta la actualidad. En este contexto emerge con fuerza la necesidad de la pedagogía social y la educación social, a través de sus diferentes campos de actuación, especialmente desde la educación para la paz, para la igualdad, social penitenciaria y todos aquellos convocados de acuerdo con la situación y caso.

Las cárceles son lugares donde habitan personas con profundas necesidades y carencias de diverso orden que sufren procesos de exclusión; por un lado, el que deriva de su aislamiento de la sociedad (temporal y espacial), por haber cometido delitos contra las personas, la propiedad y/o los valores socialmente aceptados. Por otro, del que recuerda la fragilidad de quienes están presos/as, cuya cautividad del presente suele desenfocar en un futuro lleno de incertidumbres, riesgos y dependencias, en el seno de una realidad social a la que han de volver sin poder desprenderse de la etiqueta de “presidarios/as”, por mucho que hayan cumplido su pena.

La Constitución Española de 1978 establece, en su artículo 149.1.6, que el Estado tiene competencia exclusiva sobre la materia de legislación penitenciaria, por tanto pertenece a la Administración Central del Estado,<sup>9</sup> concretamente a la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (SGIP). La ejecución de la misma puede ser asumida por las diferentes Comunidades Autónomas, organizadas en todo el territorio español y recogándose éstas en sus regulaciones de Estatuto.

Asimismo, en la Constitución (art. 25.2) se expresa que las penas privativas de libertad (a partir de los 18 años cumplidos) y las medidas de seguridad, estarán orientadas hacia la *reeducción y reinserción social*, y no podrán consistir en trabajos forzados. Otro fundamento legal viene de parte de la

---

9 La única excepción de esta gestión central y general es la Comunidad Autónoma de Cataluña, porque ha conseguido la transferencia de la competencia de los servicios penitenciarios, mediante el Real Decreto 3482/83 de 28 de diciembre. En consecuencia, tiene un tratamiento especial, propio y de forma paralela. Sin embargo, las leyes generales y penitenciarias son las mismas en todo el Estado.

Ley Orgánica General Penitenciaria (LOGP, 1/1979 de 26 de septiembre), que en su artículo 1 expresa la misma filosofía y cuya concreción se traduce mediante los Programas de Tratamiento (art. 59). Ello significa que la persona reclusa gozará de los derechos fundamentales de este capítulo, tal como un trabajo remunerado, seguridad social, acceso a la educación, cultura y al desarrollo integral de su personalidad, entre otros.

Hasta el 5 de febrero de 2010, en España había una *población penitenciaria* de 65.494 reclusos/as, de ellos 60.082 eran hombres y 5.412 mujeres (véase tabla 2), repartidos en 82 Centros Penitenciarios (CP). De la tabla se desprende que Andalucía es la Comunidad con mayor población reclusa, seguida de Madrid, Valencia, Castilla, León y Galicia. Al total de la población territorial hay que sumar los 10.571 (9.830 hombres y 741 mujeres), que se encuentran en la Comunidad Autónoma de Cataluña y que no pertenecen a la Administración General del Estado.

La situación penitenciaria española vislumbra reclusos y reclusas, de acuerdo con la Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas (DGPND) (2007), que pertenecen a los *estratos más pobres* y, un porcentaje significativo, a *minorías étnicas o extranjeros*. Además, una alta proporción proviene de entornos caracterizados por la precariedad en la calidad de vida (carencias económicas, exclusión social, ausencia de pautas normalizadas, falta o precariedad de empleo, de recursos educativos o de redes de apoyo).

Los *antecedentes en el historial* de la población penitenciaria (gráfico 1), según la Encuesta sobre Salud y Consumo de drogas a los internados en Instituciones Penitenciarias efectuada en 2006 (DGPND, *op. cit.*), nos hablan de que el 24,4% ha estado en centros de menores, sean de protección y/o de reforma<sup>10</sup> y, una vez cumplida la mayoría de edad, antes de la actual entrada en prisión, estuvo preso/a el 72,1%. Los hombres y los españoles presentan mayores porcentajes de antecedentes penitenciarios (43,6 y 53,0%, respectivamente) que las mujeres y los extranjeros (31,3 y 19,1%). Este último dato es un reflejo evidente de la menor proporción de población en relación con la sociedad española; no obstante, gran parte de los/as extranjeros/as han

---

10 Centro de protección o reforma: de acuerdo al sistema de *protección* a la infancia en España (que va de 0 a 18 años), se interviene para proteger con medidas de guarda, tutela o con una enorme gama de recursos al menor en situación de desamparo, maltrato o dificultades para su pleno desarrollo. Los recursos pueden ser, por ejemplo, centros de protección, familias acogedoras, hogares infantiles, etc. Por otro lado, los menores que infringen la ley o delinquen tienen un tratamiento especial y, habitualmente, se les atienden en centros denominados de *reforma*, sean éstos semiabiertos o cerrados, dependiendo del tipo de pena o aplicación legal estipulada por el Juzgado de Menores.

sido detenidos/as en las fronteras cuando intentaban ingresar al país, siendo éstos/as no residentes habituales en el territorio español.

Otro elemento de exclusión y violencia es el *consumo o abuso de drogas* como un factor previo y paralelo a la prisión. Un inicio relacionado con representaciones sociales de orden psicológico, social y para la salud, en el que, entre otros, destaca la influencia de los iguales (Añaños y Bedmar, 2008).

La relación entre cárcel y drogas se produce en dos dimensiones que, a menudo, se confunden, pues no sólo existe un problema de orden penal, sino también de orden socio-sanitario. Por una parte, como veremos después, los delitos de una gran proporción de la población penitenciaria están vinculados con la venta y/o con el consumo de sustancias ilegales; y, por otra, un número elevado de reclusos/as tiene problemas personales, sociales y de salud asociados al consumo de *sustancias psicoactivas*, desde la propia dependencia hasta graves enfermedades.

El informe sobre la situación y tendencias de los problemas de drogas en la población española (15 a 24 años), en 2007 (Observatorio Español Sobre Drogas, 2008), visibiliza diferentes situaciones contextuales y las prácticas de riesgo de las personas drogodependientes que participan en los programas de tratamiento en la red de recursos específicos. Un dato interesante se refiere a los conflictos sociales, donde un 63% ha estado detenido alguna vez en la vida y casi una tercera parte ha ingresado en prisión. La primera detención se produjo a los 21 años, como media. Dicha conflictividad era mayor entre los participantes por tratamiento de heroína, mayoritariamente hombres; pero también el porcentaje de detenidos y/o sujetos que han estado en prisión era alto, asimismo, entre los admitidos por cocaína.

Al comparar los consumos en los últimos 30 días en libertad (población penitenciaria), y los últimos 30 días de la población nacional, los datos son contundentes, exceptuando el alcohol —donde surge una cierta cercanía—, existe mayor consumo de drogas en la población que va a ingresar a prisión. Respecto a la prevalencia de uso de drogas en los últimos 30 días en prisión, entre los hombres destaca el consumo de tabaco (74,5%), de cannabis (28,9%), los tranquilizantes (sin receta, 6,5%), la heroína en cualquier forma (5,7%) y la cocaína en cualquier forma (5,2%). Por otro lado, las mujeres consumen en primer término tabaco (68,7%), seguido de cannabis (12,7%), tranquilizantes (9,3%), alcohol (3,4%), heroína en cualquier forma (3,1%) y cocaína en cualquier forma (3,1%).

Los *motivos de las condenas* por los cuales ingresan a prisión son muy diversos, relacionados, fundamentalmente, con cuestiones económicas (robos, hurtos, tráfico de drogas, trata de mujeres, etc.) y de violencia (atracos, homi-

cidios, maltrato, violaciones, abusos sexuales, etc.), en las que, con frecuencia, ambas se dan a la vez.

La realidad penitenciaria en distintos países nos da información sobre la problemática. Concretamente, el *tráfico de drogas* como motivo de condena en el colectivo, por ejemplo, en México se sitúa en el 48% (Azaola, 2005); en Perú, en el año 2005, en el 64% (Small Arana, 2006); en Nicaragua, en 2004, en el 80%; en el 72% en Panamá y en el 64% en Venezuela, en ese año (Landon, 2008). También García (2007) indica que este es el motivo principal del internamiento en Ecuador. Veamos el caso español:

En los hombres, los delitos *contra el patrimonio y contra el orden socioeconómico* (hurto, robo, atraco, estafa y hurto de vehículos) ocupan con gran diferencia el primer lugar (21.618). Según el Defensor del Pueblo Andaluz (2006), estos tipos delictivos están muy relacionados con las toxicomanías, que afectan a muchos de los/as presos/as. El segundo grupo tipológico de la generalidad de personas en reclusión es, precisamente, el de los “delitos contra la salud pública” (tráfico de drogas en sus diversas formas, artículos del: 368 a 372 del Código Penal, referidos al cultivo, elaboración y tráfico de drogas, así como de precursores). En esta modalidad se encuentran condenados 16.312 internos/as.

Observando sólo al colectivo de las mujeres, este tipo de delitos es el primero y el más importante, y representa el 51,3%. Por consiguiente, toda la tipología delictiva ligada a las toxicomanías, a sus fuentes de financiación personal, y a los diversos modos de tráfico que comportan, constituyen el grueso de las condenas que se imponen en España. Los demás delitos, siendo algunos de una enorme trascendencia personal y social, tienen, en cuanto a su volumen, mucha menos importancia (Añaños, 2010: 81).

En el caso andaluz,<sup>11</sup> un tercio de la población de presas pertenece a la etnia gitana y el 20% proviene del extranjero, siendo éstas mayormente inmigrantes originarias de países latinoamericanos (Defensor del Pueblo Andaluz, 2006).

En ese sentido, en los últimos años, además del incremento de la *población femenina* en las prisiones españolas, el problema es la diversificación de dicha población, no sólo por la situación diferencial de las mujeres, por ejemplo, las madres presas (hijos/as tanto en el exterior como dentro de las pri-

---

11 Andalucía es una Comunidad Autónoma española. Es el territorio más poblado de España (8.285.692 habitantes en 2009) y la segunda territorialmente más extensa, lo que explica su peso en el conjunto del país. Se encuentra situada al sur de la península ibérica y bañada fundamentalmente por el mar Mediterráneo.

siones) —generando diferentes implicaciones maternas que condicionan su circunstancia—, la presencia de minorías étnicas propias (gitana), sino el aumento de mujeres extranjeras, especialmente latinoamericanas.

En diciembre de 2009, la población total femenina ascendía a 5.336 mujeres, de ellas eran extranjeras el 38,5% (Dirección General de Instituciones Penitenciarias, 2010); un número que ha crecido<sup>12</sup> a velocidad mucho mayor que el de los extranjeros presos. El tiempo de condena habitual para esta tipología de delito (“contra la salud pública”), de acuerdo al Código Penal, es de nueve años y un día, lo que popularmente en el ámbito penitenciario, especialmente entre los/as presos/as, recibe denominaciones como “tarifa plana” o “club de los/as nueve”.

Una vez internas, por la falta de espacios físicos específicos o por sobrepoblación, se produce mayormente una coexistencia de reclusas con diversos delitos, es decir, mujeres reincidentes (60%), con aquellas que han ingresado por primera vez o están sin sentencia, mujeres de diversas edades, con toxicomanías, etc. Este hecho contraviene a la misma ley, que establece la separación de acuerdo a los distintos perfiles delictivos, edad y otros criterios de clasificación. Se respeta, fundamentalmente, la separación en el colectivo de mujeres cuando ésta tiene un hijo/a o se encuentra embarazada.

La legislación española posibilita que las mujeres que ingresan en un centro o establecimiento penitenciario puedan tener “en su compañía a los hijos que no hayan alcanzado los tres años de edad, siempre que acrediten debidamente su filiación... debiendo existir en dichos centros un local habilitado para guardería infantil” (artículo 38.2 de la LOGP).

Asimismo, el precepto obliga a la Administración Penitenciaria a desarrollar los convenios con entidades públicas y privadas, con el fin de potenciar al máximo el desarrollo de la relación materno-filial y de la formación de la personalidad del niño/a, dentro de la especial situación de la madre que se encuentra cumpliendo la pena privativa de libertad, en Unidades de Madres (dentro de prisión, hasta los tres años)<sup>13</sup> o Unidades Dependientes y/o Uni-

---

12 Incremento que puede deberse a un conjunto de factores sociales, económicos, políticos, educativos, pero especialmente socioeconómicos que afectan más negativamente a las mujeres (desempleo, precariedad laboral, madres solteras, etc.). En consecuencia, delinquen, entre otras razones, por el afán de corresponder a sus responsabilidades familiares, por motivaciones de superación o cambio de sus vidas... (Añaños, 2010: 83).

13 Actualmente esta modalidad de cumplimiento de pena se halla en proceso de extinción, porque se está dando preferencia a las alternativas especiales de cumplimiento de condena en medio abierto, a través de recursos más “normalizados” o integradores en la sociedad.

dades Externas (medio abierto, hasta los seis años). Esta norma se completa y desarrolla en el Real Decreto 190/1996 del 6 de febrero.

### **La acción socioeducativa y de la paz**

La intervención o abordaje para evitar los conflictos y/o guerras, siguiendo a Tortosa (2006: 31-32), tiene fundamentalmente dos formas o visiones de afrontarlos, la “materialista” y la “idealista”. La primera propone la democracia, el fortalecimiento del Estado, la lucha contra la corrupción, el respeto de los derechos humanos, el desarme y desarrollo como firma de oposición contra diversas desigualdades, constituyendo respuestas, normativas, regulaciones, derechos, acciones, que intervienen directamente en el problema. La segunda sugiere la sustitución de la violencia por la paz, reconociendo el papel de las ideas en las acciones humanas, buscando compatibilidad, entendimiento o trascendencia entre ellas.

Situándonos en ambas visiones (“materialista” e “idealista”) y en el marco de la población penitenciaria, desde la educación, concretamente la pedagogía y educación social, se busca que tanto la teoría como la acción se orienten a mejorar las condiciones de vida de los presos/as, integrarlos a la sociedad y devolverles su dignidad como personas y sujetos de derechos.

En ese cometido, a partir de 2007, el colectivo de profesionales de la educación social en España cuenta con un marco de referencia en torno a lo que se debe entender por *educación social*, dentro de la profesión, en los siguientes términos:

Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social, posibilitando: la incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social. La promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social (ASEDES y CGCEES: 2007: 12).

Aunque esta definición encierre ciertas debilidades conceptuales, como la de no especificar el significado de la palabra educación o del adjetivo educativo que aparece varias veces en ella, no obstante, es un punto de referencia y señala el norte hacia dónde dirigir las intervenciones llamadas *socioeducativas* (Pantoja, 2010).

Sin embargo, una primera concreción refiere a que los/as educadores/as sociales han de generar contextos educativos dentro de las comunidades (es-



cuelas, barrios, calles, prisiones, etc.) y en ellos han de idear y diseñar para los educandos acciones o programas de acción mediante los cuales las personas se incorporen a la vida social, a la diversidad de redes sociales (¿la normalidad social?), que les permitan promocionarse cultural y socialmente. Esto implica adquirir, por parte de los/as educandos/as, la capacidad de vivir de manera integrada en la sociedad, como ciudadanos autónomos, participando en el trabajo, construyendo su grupo social y cultural, estando dentro del sistema. Estos procesos educativos no tienen señalados límites, ni por la edad o género ni por la propia situación social de los educandos; los procesos educativos bien pueden referirse a niños o niñas, jóvenes, personas adultas o ancianas, o bien a personas que pertenecen al área de la inclusión o de la exclusión social (Castel, 2004), es decir, subyace la perspectiva de “educación a lo largo de toda la vida”.

En los procesos de intervención educativa, propios de la pedagogía y la educación social, hay un principio paradigmático que afirma que antes de actuar es necesario conocer (análisis de la realidad). Es decir, según Pantoja y Añaños (2010:118), se actuará a partir de la realidad particular de las personas, respetando su situación y acomodándonos a sus perspectivas y limitaciones motivacionales, donde los objetivos se irán formulando a partir de la realidad de los individuos en un proceso progresivo.

En esa línea, el profesor Sáez (2010) matiza que los objetivos de la educación en las prisiones no tienen por qué ser convocados de modo tan trascendente, esto es, pensado más allá del espacio y del tiempo en los que concurre la relación educativa. Y es en esta relación donde se plantea qué desean, cómo les gustaría materializar ese deseo, qué dificultades tendrán o de qué facilidades dispondrán.

Teniendo en cuenta la Animación Sociocultural Penitenciaria como una parte esencial de un modelo de acción socioeducativa, Aranz (1998: 100) pone el acento en la importancia de educar resaltando el protagonismo del sujeto que le corresponde asumir, buscando “la transformación más profunda posible de la realidad del interno, para que descubra caras y posibilidades hasta ahora desconocidas, para que aprenda cosas y desarrolle habilidades que le sean útiles en el futuro y evitar que recaiga en prisión”.

En definitiva, sólo a partir de estos conocimientos se pueden plantear con sentido realista y respetuoso los cambios a lograr en un colectivo que genera muchas alarmas y desconfianzas en la sociedad, como es el caso de los presos/as,<sup>14</sup> los objetivos y finalidades a dónde dirigirse, las estrategias para

---

14 En el que confluyen números, factores y situaciones de vulnerabilidad-riesgo-conflicto,



conseguirlos, la duración del proceso de intervención-acción, los instrumentos a emplear, los indicadores a evaluar, entre otros.

### *Orientación desde la educación para la paz*

Teniendo en cuenta la tesis descrita y centrando el análisis desde la educación para la paz, situamos al profesor Francisco Jiménez, firme defensor de que “no existen conflictos sin solución”, quien enfatiza en el esfuerzo que se debe hacer para pensar y obrar en términos de cultura de paz, y demostrar a nosotros y los “otros” una confianza ciega por la especie humana, para regular pacíficamente todos los conflictos (Jiménez, 2004: 22).

La construcción de la paz es directamente proporcional a la aparición de la violencia. Frente a las diferentes formas de entender la violencia (directa, estructural y cultural), se sitúa una idea de paz paralela (negativa, positiva y neutra). Además, las dimensiones de paz responden a las relaciones del ser humano entre sí (paz social), de éstos con la naturaleza (paz gaia) y los seres humanos consigo mismos (paz interna) (Jiménez, 2004: 49).

La educación para la paz, como campo de la pedagogía y educación social, se orienta a mostrarse especialmente sensible por el acceso de las personas privadas de libertad a aquellos saberes y bienes culturales que les permitan incrementar su autoestima, reducir su vulnerabilidad (en términos de competencias, habilidades, actitudes, destrezas, etc.) y mejorar las citadas capacidades y oportunidades, tanto individuales como sociales, en cuanto sujeto de derechos.

Así, los procesos de inserción y de rehabilitación de las personas reclusas condicionan o ven más favorablemente un abordaje mediante la acción coordinada de un equipo interdisciplinar, donde el papel del/a educador/a social contempla una educación en todas las dimensiones desde dentro, identificando sus necesidades, potencialidades, límites, intereses, para darles una respuesta sistematizada y con posibilidades reales de conseguir los objetivos y metas. Un enfoque, en palabras de Cano, Molina y Muñoz (2004: 77), en relación con las instancias de paz y las formas de violencia presente en las sociedades, de conexión “trans”, de relaciones fluidas entre las disciplinas para superar la parcialidad y fragmentación impuesta por la especialización, así como transculturales, como medio para avanzar en la investigación y práctica de la paz.

---

inmersos frecuentemente en escenarios de desventaja, violencia, marginación, exclusión, etcétera.

Tomando como referencia a Paulo Freire, que en 1991 y 1997, afirmó “el cambio es difícil, pero posible y urgente” (citado en Gadotti *et al.*, 2003: 12), esta sentencia refuerza el principio donde la investigación-acción cambia el contexto, cambia al/a investigador/a, cambia al individuo y mejora las condiciones de vida de los contextos sociales problematizados, así como fortalece en el/la educador/a la firme convicción de que los problemas sociales sí pueden ser abordados y solucionados, a través de propuestas y programas coherentes de acción socioeducativa.

### *Algunos ejemplos prácticos*

Situándonos en la realidad de acción socioeducativa penitenciaria, ésta se encuentra normada, entre otros, por el Reglamento Penitenciario 190/1996 del 19 de febrero y recibe la nomenclatura de “Tratamiento”, en cuyo marco se plantean y desarrollan programas y/proyectos. Éstos se concretan en grandes campos como la enseñanza reglada y no reglada, formación ocupacional, trabajo y desarrollo cultural y social, atención social de internos/as, a los/las liberados/as condicionales y a las familias. En el conjunto de los campos existen dos pilares que vertebrarán todas las acciones que se propongan o aprueben por la administración “La educación y la inserción laboral”.

Para dicho propósito, la Administración Penitenciaria desarrolla amplias tipologías de programas en el intento de responder al fin constitucional de la “Reeducación y reinserción social”. Tal es así que se ponen en marcha, por ejemplo, programas específicos o individuales (dirigidos a jóvenes, mujeres, madres, extranjeros/as, drogodependientes, agresores sexuales, etc.) de enseñanza reglada (diferentes niveles educativos de enseñanzas básicas como alfabetización, primaria, secundaria y educación superior, UNED), programas de ocio y cultura, programas de inserción laboral y profesional, entre otros.

No obstante, los programas no se dan en todos los centros y es difícil la extracción de datos de los mismos, especialmente sobre los resultados, de la eficacia y funcionamiento sostenido, de las valoraciones, de la consecución de objetivos —y mucho más si los queremos socioeducativos tal como se entiende desde la educación social—, porque cada centro prioriza y los define en convenio con las Entidades colaboradoras;<sup>15</sup> por lo tanto, cada institución es

---

15 Entidad colaboradora: Es toda aquella organización no gubernamental, asociación, fundación y/u organismo que desarrolla uno o varios programas de intervención en el ámbito penitenciario, dirigidos a la reeducación y la reinserción social de los/as internos/as, de los/as liberados/as condicionales y de los/as penados/as con medidas alternativas a la pena de prisión.

una propia realidad individual. Como ejemplo de dicha falta de información, sólo están publicados los datos de programas culturales y físico-deportivos, donde únicamente se observa el número de actividades realizadas y la media de participación.

De acuerdo con Instituciones Penitenciarias (2010), durante el año 2009 han sido más de 581 *organizaciones* las que han participado en esta tarea. Asimismo, cerca de 6.000 colaboradores entran en los establecimientos penitenciarios para desarrollar programas de preparación para la inserción laboral, de integración social, y de atención a colectivos específicos. Esta labor se coordina a través del Consejo Social Penitenciario, órgano colegiado de carácter consultivo, adscrito a la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias y a través de los Consejos Sociales Penitenciarios Locales, pertenecientes a los establecimientos Penitenciarios y Centros de Inserción Social.

Una concreción, en la línea de las dificultades en la aplicación de los programas, medidas y/o acciones,<sup>16</sup> es la destinada a los distintos grupos culturales. Es decir, frecuentemente los programas interculturales no se contemplan, son escasos o insuficientes. Hecho que resulta cuestionable si tenemos en cuenta que 27.075 son extranjeros/as, además de otros grupos culturales españoles propios, especialmente el colectivo gitano.

Sin embargo, esta situación no es específica de España, sino un común denominador en el territorio europeo dentro de los programas educativos penitenciarios. El informe “Women in prison”, ofrecido por “The Quaker Council for European Affairs” (Quaker United Nations, 2007), da a conocer los porcentajes de mujeres que participan en programas educativos en Europa (Armenia 30%, Bulgaria 28%, Croacia 1%, Irlanda 58%, Noruega 12%, siendo de los más fructíferos Suiza con un 80-100% y Dinamarca con un 100%) y nos muestra que en la mayoría de los países estos programas son de formación *laboral* (peluquería, cocina, etc.), *escolar* (alfabetización, clases de apoyo, certificados básicos de estudios, etc.) o *cultural* (pintura, música, etc.).

A pesar de estos datos, existen algunos referentes pioneros y positivos como el llevado a cabo en el Programa “Romper Cadenas” de Granada, vinculada a la entidad colaboradora “Las Mercedarias de la Caridad”, concretamente en la Unidad Dependiente de Madres,<sup>17</sup> donde entre 2007 (fecha de

---

16 Desarrolladas por la Subdirección General de Tratamiento y Gestión Penitenciaria de Instituciones Penitenciarias, las Subdirecciones de Tratamiento de los centros penitenciarios y las diferentes Entidades Colaboradoras.

17 Unidad Dependiente de Madres: Recurso penitenciario de reinserción sociolaboral para mujeres con hijos/as pequeños/as (hasta los 6 años), en un ambiente normalizado (piso o

creación) y 2009 atendió a 20 mujeres y 20 menores para facilitar su inserción sociolaboral, teniendo únicamente tres casos en que se produjo el regreso al Centro Penitenciario, provocados sobre todo por la recaída en el consumo de drogas (Del Pozo y Mavrou, 2010). Resultados, sin duda, muy alentadores respecto a los estudios y estadísticas que muestran porcentajes muy altos de fracasos y abandonos en los programas.

### **Algunas reflexiones finales**

Del análisis desarrollado resulta patente el marco tan complejo y dificultoso para la educación o la reeducación de la población penitenciaria, no sólo por las deficiencias o escasez de los programas, porque éstos pueden ser genéricos o porque tienen enfoques muy sesgados, quedando la acción socioeducativa en un lugar prácticamente invisibilizado; por la estructura y el sistema propio de un medio punitivo; sino también por la diversidad de personas, insertas en la violencia, la exclusión, con problemas, situaciones, necesidades, historias, intereses muy particulares. Donde, igualmente, la situación de mujeres y hombres en prisión presentan características diferenciales, por lo que se considera fundamental partir desde una perspectiva de género, permitiendo visibilizar, atender, analizar e intervenir sobre la problemática, teniendo en cuenta sus condiciones específicas de vida y su subjetividad.

No obstante, la educación y especialmente la ES, concretamente a través de la educación para la paz, tal como se entiende en su sentido teórico y práctico, tampoco puede encerrarse en los límites que le marcan la realidad o el posmodernismo y la globalización. En este contexto, se afirma que la pedagogía social debe ser una especie de metateoría, con un sentido de superación de los límites de la realidad, sobre todo cuando se trata de intervenciones educativas dirigidas a individuos o grupos como los/as reclusos/as que viven aislados de la sociedad, entre otros, bajo los efectos abrumadores y salvajes del estigma social, las nuevas formas de analfabetismo tecnológico, ambientes desestructurados, la pobreza o la exclusión. Empleando para tal fin todas las dimensiones de la educación y la cultura —y todas sus conexiones posibles—<sup>18</sup> que nos permita construir, crear, recrear, soñar. En definitiva, ser libres y vivir en paz.

---

casa) externo a prisión, donde conviven en un máximo de 7-8 madres y sus respectivos hijos/as, hasta el cumplimiento total de la condena.

18 Conexiones con otras disciplinas, enfoques de intervención, recursos, servicios, estructuras, instancias gubernamentales y no estatales, etcétera.

Los principios y acciones para lograr los procesos de re-inserción social, dentro y fuera de prisión, entre otros, deben plantearse en el marco de un trabajo conjunto de los entes responsables. Perspectiva en el que la potenciación y/o mejor aprovechamiento y coordinación de los recursos, las oportunidades y las intervenciones sociales orientadas a la re-inserción social, especialmente laborales, corresponden a unos criterios de calidad y adecuación concreta a la persona y a las medidas.

Asimismo, es importante favorecer un desarrollo integral de las personas, en cuanto a sus habilidades, capacidades y competencias tanto personales como sociales. Por otro lado, es necesario el acompañamiento, asesoramiento y continuidad en el proceso de reconstrucción multidimensional de sus vidas y de los efectos de la privación de la libertad, al menos durante la transición y mientras recuperan su autonomía. Todo ello incidirá en la prevención de las recaídas y reincidencias, pero sobre todo de que sean capaces de retomar o convertirse en miembros activos de la sociedad y sujetos de derechos.

Para ello, la pedagogía social, en su dimensión teórica y práctica, no sólo necesita desarrollar métodos y técnicas, sino un pensamiento pedagógico con dimensiones críticas hacia las situaciones sociales que provocan el proceso de violencia, marginación y exclusión en sus diversas manifestaciones, grados y momentos.

El proceso global de la acción-intervención socioeducativa comprende cuatro momentos: 1) Análisis de la realidad, también conocida como análisis de las necesidades o diagnóstico; 2) Diseño y planificación de proyectos y programas; 3) Puesta en práctica-implementación de los mismos; 4) Evaluación de la intervención.

Tras la exploración, investigación y resultados del análisis de la realidad, la concreción metodológica del diseño se vehicula mediante técnicas e instrumentos de intervención socioeducativa, siendo los más empleados los programas y/o proyectos educativos, tanto individuales (PEI) como de grupo (PEG). Estos últimos son los que mayoritariamente se desarrollan, teniendo como elementos básicos el título, resumen, naturaleza/justificación, objetivos, metodología, lugar, cobertura, actividades, temporalización, recursos —humanos, materiales y económicos—, indicadores y evaluación.

Por otro lado, la profesora Núñez (2010) plantea que es fundamental que en la estructuración de los programas-proyectos se tenga en cuenta las áreas, a citar: lenguaje y comunicación, sujeto social y entorno, arte y cultura, tecnología, juego y deporte; ya que estas propuestas pueden posibilitar el gancho transversal de las áreas según el núcleo de intereses propios de

cada sujeto, pudiendo considerar, en su planificación, diseño y despliegue, la posibilidad de trabajo en grupo y también las posibilidades y obstáculos que la propia institución plantea.

En términos generales, la acción socioeducativa y de paz debería dirigirse no sólo a paliar, en la medida de lo posible, las carencias y problemas que presentan los/as internos/as, sino también a evitar que la estancia en prisión constituya un tiempo inerte-pasivo y perdido. En términos de Núñez (2010: 66), debe representar un espacio para producir un verdadero plus en los procesos de culturalización.

Planteamientos en los que se erigen necesarios tener en cuenta, además de sus problemas y necesidades, los intereses y potenciales del/a interno/a —factores de protección—, así como aplicar un enfoque integral, individualizado, interdisciplinar, coordinado, intercultural... sistémico y de género.

En definitiva, siendo conscientes de que la prisión constituye un elemento más de exclusión, la combinación de las visiones materialista e idealista, la teoría y la práctica socioeducativa deben, pues, permitir la inserción o reinserción y el retorno de estas personas a la sociedad del modo más digno, participativo e inclusivo posible.

## Bibliografía

- Añaños, Fanny T. (2010), “Mujeres presas y su relación con las drogas. Implicaciones desde la Educación Social”, en Fanny T. Añaños [coord.], *Las mujeres en las prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto*, Barcelona: Gedisa.
- Añaños, Fanny y Matías Bedmar (2008), “Los amigos: espacio educativo, implicaciones y poder”, en *Revista de Investigación Educativa* (RIE), vol. 26, núm. 2.
- Arnanz, E. (1998), *Cultura y prisión. Una experiencia y un proyecto de acción sociocultural penitenciaria*, Madrid: Popular.
- Arteaga, Nelson (2006), “Las fronteras de la violencia cultural: del estigma tolerable al estigma intolerable”, en *Convergencia*, núm. 41, mayo-agosto.
- ASEDES y CGCEES [coords.] (2007), *Documentos profesionalizadores*, Toledo: Asociación Estatal de Educación Social-ASEDES.
- Cano, María José; Molina, Beatriz y Francisco Muñoz (2004), “Diálogos e investigaciones transculturales y disciplinares”, en *Convergencia*, núm. 34, enero-abril.
- Castel, Robert (2004), “Encuadre de la exclusión”, en S. Karsz [coord.], *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices*, Barcelona: Gedisa.
- Caride Gómez, José Antonio (2010), “La educación social como práctica de y hacia la libertad en contextos penitenciarios”, en Fanny T. Añaños [coord.], *Las mujeres en las prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto*, Barcelona: Gedisa.
- Cruells, Marta e Noelia Igareda (2005), *Mujeres, integración y prisión*, Barcelona: SURT.



- Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas (DGPND) (2007), *Encuesta sobre salud y consumo de drogas a los internados en instituciones penitenciarias* (ESDIP, 2006), Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo, Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas.
- Delegación del Gobierno para el Plan Nacionales sobre Drogas (2008), *Informe de la encuesta domiciliaria sobre alcohol y drogas en España (EDADES) 2007/08*, Madrid: DGPND.
- Del Pozo Serrano, Francisco e Iosifina Mavrou (2010), “Experiencias y programas socioeducativos en los recursos de cumplimiento de pena en medio cerrado y abierto con mujeres e infancia”, en Fanny T. Añaños [coord.], *Las mujeres en las prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto*, Barcelona: Gedisa.
- Defensor del Pueblo Andaluz (2006), *Mujeres privadas de libertad en centros penitenciarios de Andalucía*, Informe especial al Parlamento, Sevilla: Defensor del Pueblo Andaluz.
- Domènech I Argemí, Miquel y Lupicinio Íñiguez Rueda (2002), “La construcción social de la violencia”, en *Athenea Digital*, núm. 2, Universidad de Barcelona.
- Freire, Paulo (1997), *Educação no cidade, São Paulo, Cortez, 1991 [La educación en la ciudad, México, DF: Siglo XXI, 1997]*.
- Fundación Luis Vives, Fondo Social Europeo y Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2006), *Manual de Ayuda para la Formulación de Proyectos Sociales*, Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales / Fondo Social Europeo.
- Gadotti, Moacir *et al.* (2003), *Perspectivas actuales de la educación*, México, DF: Siglo XXI.
- Galtung, Johan (1998), *Tras la violencia: reconstrucción, reconciliación, resolución, afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*, Bilbao: Bakeaz, Gernika Gogoratuz.
- Jiménez, Francisco (2004), “Propuesta de una epistemología antropológica para la paz”, en *Convergencia*, núm. 34, enero-abril.
- Mcilwaine, C. (1999), “Geography and development: crime and violence as development Issues”, en *Progress in Human geography*, vol. 23, núm. 3.
- Mota, Laura (2002), “La globalización y pobreza: dicotomía del desarrollo en América Latina y México”, en *Convergencia*, vol. 11, núm. 2, abril-junio.
- Moser, C. *et al.* (1999), “Violence in Colombia: Building sustainable peace and social capital”, en *Report 18652-CO*.
- Núñez, Violeta (1990), *Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio*, Buenos Aires: Santillana.
- Núñez, Violeta (2010), “Espacio carcelario/espacios educativos”, en Fanny T. Añaños [coord.], *Las mujeres en las prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto*, Barcelona: Gedisa.
- Sáez, Juan (2010), “¿Existe una educación específica para las mujeres en las prisiones? Algunas reflexiones desde la lógica profesional”, en Fanny T. Añaños [coord.], *Las mujeres en las prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto*, Barcelona: Gedisa.
- Sassier, Monique (2004), “La exclusión no existe, yo la encontré”, en Karsz, S. [coord.] (2004), *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices*, Barcelona: Gedisa.
- Small Arana, Germán (2006), *Situación carcelaria en el Perú y beneficios penitenciarios*, Lima, Perú: Editora Jurídica Grijley.



- Tenti Fanfani, E. (2008), “Dimensiones de la exclusión educativa y políticas de la inclusión”, en *Revista Colombiana de Educación*, 54.
- Tortosa, José María (2006), “Ciudadanía, desarrollo y violencia: algunas conexiones”, en *Convergencia*, núm. 41, mayo-agosto.
- Organización Mundial de la Salud (2000), *Women and Health: Today's Evidence, Tomorrow's Agenda*, Gineve: World Health Organization.
- Observatorio Español Sobre Drogas (2008), *Informe 2007. Situación y Tendencias de los Problemas de Drogas en España*, Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas.
- Pantoja Vargas, Luis (2010), “Actuación socioeducativa con mujeres presas: el papel de los educadores sociales”, en Fanny T. Añaños [coord.], *Las mujeres en las prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto*, Barcelona: Gedisa.
- Pantoja Vargas, Luis y Fanny T. Añaños (2010), “Actuaciones socioeducativas con menores vulnerables, en riesgo, relacionados con las drogas. Reflexiones críticas”, en *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 17, tercera época.
- Velásquez, Fabio (2001), “Exclusión social y gestión urbana: a propósito de Cali”, en Alberto Valencia [ed.], *Exclusión social y la construcción de lo público en Colombia*, Cali: Universidad del Valle, Centro de Estudios de la Realidad Colombiana (CEREC).

#### *Normativa:*

- Constitución Española de 1978.
- Ley Orgánica General Penitenciaria (LOGP, 1/1979 de 26 de septiembre).
- Real Decreto 190/1996, de 6 de febrero, atención a la relación materno filial.
- Reglamento Penitenciario, 190/1996 del 19 de febrero.

### **Recursos electrónicos**

- Azaola, Elena (2005), *Las mujeres en el sistema de justicia penal en México*. Disponible en: <http://www.concuerda.mx/pdfs/Mujeres%20y%20justicia%20penal.pdf>
- Dirección General de Instituciones Penitenciarias (2010), *Estadística semanal de población reclusa*. Disponible en: <http://www.institucionpenitenciaria.es/opencms/opencms/administracionPenitenciaria/estadisticas.html> (05 de febrero de 2010).
- Dirección General de Instituciones Penitenciarias (2010<sup>a</sup>), *Estadística semanal de población reclusa*. Disponible en: <http://www.institucionpenitenciaria.es/opencms/opencms/administracionPenitenciaria/estadisticas.html> (01 de enero de 2010).
- García, Charo (2007), *La cárcel de mujeres en Quito*. Disponible en: <http://charogarcia.blogspot.com/2007/08/la-carcel-de-mujeres-en-quito.html> (8 de agosto de 2007).
- Landón, A. (2008), *Más mujeres, presas por delitos vinculados con el narcotráfico*. Disponible en: [www.proceso.com.mx/noticias\\_articulo.php?articulo=51094](http://www.proceso.com.mx/noticias_articulo.php?articulo=51094) (29 de mayo de 2008).
- Quaker United Nations (2007), “Informe Para Amigos. ‘Mujeres en la cárcel e hijos de madres encarceladas’”, en *Quaker United Nations Office*. Disponible en: <http://www.quano.org/geneva/pdf/humanrights/women-in-prison/WiP-children-of-imprisoned200708-Spanish.pdf> (20 de octubre de 2010).

## Anexo

Tabla 1  
Campos de la PS y de la ES

Campos genéricos	Campos específicos
Educación especializada	Marginación / exclusión Pobreza y desigualdad social Inadaptación Delincuencia Corrupción Conflicto social Medio penitenciario Transeuntismo (calle) Prostitución Violencia y maltrato Discapacidad Discriminación de género Minorías étnicas Fenómenos migratorios Adicciones y toxicomanías (drogodependencias) Menores vulnerables (en riesgo, desamparo o en conflicto), etcétera.
Animación socioeconómica	Formación laboral y ocupacional Inserción socio-laboral Cooperación para el desarrollo Desarrollo comunitario Turismo social y ecológico, etcétera
Animación sociocultural	Educación para el desarrollo Pedagogía/Educación para el ocio y el tiempo libre Educación del deporte Educación cívica Educación socio-ambiental Gestión y difusión cultural, etcétera
Educación de adultos	Educación permanente y de adultos Educación de personas mayores Educación intergeneracional, etcétera
Campos emergentes	Educación para la salud Educación intercultural Educación multimedia Educación de la inteligencia emocional Educación familiar: mediación social y familiar Educación para la ciudadanía Educación para la paz

Campos genéricos	Campos específicos
Campos emergentes	Educación para la igualdad (género y otros colectivos) Educación social escolar Educación para el arte Educación social penitenciaria, etcétera

Fuente: Elaboración propia a partir de Añaños (2010).

Tabla 2  
Población Penitenciaria Nacional (febrero de 2010)

Comunidades	Hombres	Mujeres	Total
Andalucía	16.286	1.249	17.535
Aragón	2.441	143	2.584
Asturias	1.450	136	1.586
Baleares	1.791	164	1.955
Canarias	2.805	337	3.142
Cantabria	698	11	709
Castilla la Mancha	2.229	41	2.270
Castilla León	6.381	533	6.914
Ciudad Autónoma de Ceuta	275	31	306
Ciudad Autónoma de Melilla	275	8	283
Extremadura	1.334	73	1.407
Galicia	4.562	295	4.857
La Rioja	376	28	404
Madrid	9.102	1.464	10.566
Murcia	914	97	1.011
Navarra	246	22	268
País Vasco	1.369	131	1.500
Valencia	7.548	649	8.197
*Cataluña	*9.830	*741	*10.571
Total centros S.G.I.P.	60082	5412	65494

Fuente: Estadística Semanal de Población Reclusa. Administración General del Estado. Dirección General de Instituciones Penitenciarias (2010).

\* No computables por competencias transferidas.

Tabla 3  
 Incidencia y prevalencia de consumo de drogas en población nacional y en población penitenciaria

	Alguna vez vida. Pop. Penitenciaria		Alguna vez vida. Pop. Nacional		Últimos 30 días en libertad. Pop. Penitenc.		Últimos 12 meses. Pop. Nacional		Últimos 30 días. Pop. Penitenciaria		Últimos 30 días. Pop. Nacional					
	H	T	H	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T			
Tabaco	-	-	88,2	-	-	-	-	46,0	37,6	41,7	74,5	68,7	74	42,6	34,7	38,8
Alcohol	89,3	76,7	88,3	88	64,5	45,7	63	80,4	66,4	72,9	3,7	3,4	3,7	71,4	49	60
Cannabis	66,7	42,1	64,8	27,3	44,5	22,2	42,7	13,6	6,6	10,1	28,9	12,7	27,7	10,0	4,2	7,2
Heroína sola	39,8	29,5	39	0,8	18,9	13,7	19,4	0,1	0,0	0,1	5	2,3	4,8	0,1	0,0	0,0
Meradona sin receta	9,6	8,8	9,5	-	3,3	4,7	3,4	-	-	-	1,1	1	1,1	-	-	-
Otros opiáceos	14,7	9,8	14,3	-	3,7	1,8	3,5	-	-	-	0,5	0,3	0,5	-	-	-
Cocaína base	39,8	29,2	39	1,8	24,2	18,6	23,8	0,7	0,1	0,5	2,6	1,6	2,5	0,5	0,1	0,3
Cocaína polvo	54,9	34,4	53,3	8	32,3	16,5	31,1	4,4	1,5	3,0	3	1,6	2,9	2,5	0,8	1,6
Heroína + cocaína	32	24,5	31,4	-	18	13,7	17,7	-	-	-	1,6	0,8	1,6	-	-	-

Anfetaminas/ speed	25,4	13,2	24,5	3,8	4,3	2,1	4,1	1,3	0,3	0,9	0,3	0,3	0,3	0,3	0,4	0,1	0,3
Éxtasis	25,1	13,2	24,2	4,3	5	2,6	4,8	1,6	0,5	1,2	0,4	0	0,3	0,6	0,2	0,6	0,6
Alucinógenos	27,2	14,2	26,2	3,8	2,5	1	2,4	0,9	0,3	0,6	0,1	0,3	0,1	0,3	0,1	0,0	0,1
Inhalables	9,4	5,9	9,1	1,1	0,5	0,3	0,5	0,3	0,1	0,1	0,3	0,0	0,2	0,1	0,0	0,0	0,0
Heroína de cualquier forma	42,3	32,6	41,6	-	24,7	18,9	24,3	-	-	-	5,7	3,1	5,5	-	-	-	-
Cocaína de cualquier forma	60,4	41,9	59,9	-	41	27,9	40	-	-	-	5,2	3,1	5	-	-	-	-
Tranquilizante con receta	-	-	-	-	-	-	-	4,7	9,1	6,9	-	-	-	-	-	-	6,9
Tranquilizante sin receta	33,3	26,1	32,8	13	11,9	16,8	16,4	0,9	0,9	0,9	6,5	9,3	9,1	3,3	6,3	4,7	4,7
Somníferos con receta	-	-	-	-	-	-	-	2,8	4,3	-	-	-	-	2,0	3,1	-	-
Somníferos sin receta	-	-	-	6,0	-	-	-	0,6	0,8	3,8	-	-	-	-	-	-	2,5

Fuente: Elaboración propia, a partir de EDADES, 2007 (Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas, 2008) y ESDIP, 2006 (Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas, 2007).

Tabla 4

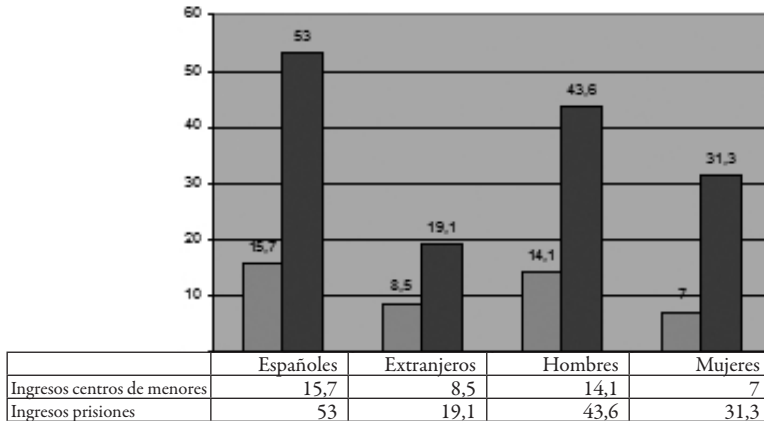
**Tipología delictiva de la población reclusa penada en España**

Tipo de delito	2010	2010	2010	2010
	Total Nacional Mujeres	% Mujeres	Total Nacional Hombres	% Hombres
Homicidio y sus formas	170	3,74	2.858	5,31
Lesiones	141	3,10	2.879	5,35
Contra la libertad	38	0,83	626	1,16
Contra la libertad sexual	54	1,88	3.563	6,62
Contra el honor	0	0	10	0,02
Contra las relaciones familiares	20	0,04	1.516	2,82
Delito contra el patrimonio y el orden socioeconómico	1.397	30,72	21.618	40,19
Contra la salud pública	2.333	51,30	13.979	25,99
Seguridad del tráfico	38	0,83	1.001	1,86
De las falsedades	79	1,74	663	1,23
Contra la Adm. Pública	7	0,15	62	0,16
Contra la Adm. de Justicia	51	1,12	1.167	2,17
Contra el orden público	75	1,64	1.644	3,06
Resto de delitos	92	2,02	1.656	3,08
Por faltas	9	1,20	104	0,19
No consta delito	44	0,97	437	0,81
Total	4.548		53.783	

Fuente: Dirección General de Instituciones Penitenciarias (2010a).

Gráfico 1

Antecedentes de estancia en centros de menores y en prisiones entre los entrevistados, según nacionalidad y sexo (%)



Fuente: Encuesta sobre salud y drogas entre los internados en prisión (ESDIP, 2006).

**Fanny T. Añaños.** Licenciada en Educación por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú; diplomada en Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación por la Universidad de Colima, México; experta en drogodependencias por la Universidad de Granada; magíster en Derechos y Necesidad de la Infancia por la Universidad Autónoma de Madrid y doctora en Pedagogía por la Universidad de Granada. Actualmente es profesora titular de Educación Social e investigadora del Instituto de la Paz y Conflictos de la Universidad de Granada. Líneas de investigación: pedagogía, educación social y sus diferentes campos, por ejemplo: drogodependencias, cultura de jóvenes, menores en riesgo, educación para la igualdad (género y otros colectivos), educación para la paz, interculturalidad, medio penitenciario. En la actualidad dirige el proyecto nacional de investigación I+D+I sobre mujeres en el medio penitenciario y su inserción social. Publicaciones recientes: *Educación Social. Formación, realidades y retos* (2006, Grupo Ed. Universitario), *Representaciones sociales de los jóvenes sobre las drogas y su influencia en el consumo* (2005, Dykinson, S.A.), *Las mujeres en las prisiones. Educación Social en contextos de riesgo y de conflicto* (2010, Gedisa Ed.).

Recepción: 01 de noviembre de 2010.

Aceptación: 25 de abril de 2011.



