

Mas humanidad y menos prejuicios: el efecto del paso por la prisión en el alumnado universitario

More humanity and less prejudice: the effect of the passage through the prison in the university students

Esther Montero Pérez de Tudela

Directora del Proyecto “Learning Together”

Universidad de Loyola

E-mail:

e.monteroperezdetudela@gmail.com

Resumen: Este trabajo se enmarca en un proyecto pionero en España consistente en la realización de un curso académico dentro de los muros de la prisión en el que alumnos de la Universidad Loyola Andalucía y alumnos del medio penitenciario, internos de la prisión de Sevilla 1, han compartido pupitre y han pasado un semestre académico “aprendiendo juntos”. A través de técnicas de enseñanza transformativa, y desde una perspectiva participativa e integradora, 29 alumnos de “dentro y de fuera de la prisión” ha realizado con éxito un seminario académico sobre Derecho y Criminología. Este estudio muestra el efecto que el paso por la prisión ha tenido sobre los estudiantes universitarios. Las pocas experiencias educativas de este tipo, previas a este proyecto, ya ponían de manifiesto los efectos positivos de este tipo de enseñanza conjunta. Ahora bien, los resultados de este proyecto han superado las expectativas iniciales: del análisis de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los participantes antes y después de la intervención educativa, y del análisis de los grupos de discusión llevados a cabo, se desprende una importante reducción de prejuicios, la corrección de ideas preconcebidas y la reducción del punitivismo en los estudiantes universitarios.

Palabras claves: aprendizaje en grupo, educación en prisión, universidad, enseñanza transformativa, prejuicios.

Abstract: This work is part of a pioneering project in Spain consisting of carrying out an academic course within the prison walls in which students from the Loyola Andalucía University and students from the prison environment, inmates of the Seville prison 1, have shared desk and have spent an academic semester “learning together”. From a participatory and inclusive perspective and using transformative teaching techniques, 29 students from “inside and outside of prison” have successfully completed an academic seminar on Law and Criminology. This study shows the effect that spending time in prison has had on university students. The few educational experiences of this type, prior to this project, have already showed the positive effects of this type of joint teaching. However, the results of this project have exceeded initial expectations: from the analysis of the semi-structured interviews carried out with the participants before and after the educational intervention, and from the analysis of the discussion groups carried out, results such as the reduction of prejudices, correction of preconceptions and reduction of punitivism in university students are revealed.

Key words: group learning, prison education, adult education, transformative learning, prejudice.

Introducción

Este trabajo presenta los resultados de un proyecto pionero y único en España, basado en la educación conjunta de estudiantes universitarios e internos de la prisión a través de técnicas de enseñanza transformativa, que, en línea con las experiencias homogéneas llevadas a cabo en otros países (como en reino Unido o Dinamarca) ha arrojado unos resultados muy positivos, especialmente en relación a la educación del alumnado universitario.

Ciertamente, la asociación entre universidad y prisión ha demostrado ser de gran utilidad para el desarrollo de los usuarios de ambos entornos, pues se trata de instituciones que pueden aportarse mucho una a la otra (GRAY, WARD Y FOGARTY, 2019; LUDLOW, ARMSTRONG, Y BARTELS, 2019; O MACLENNAN Y GOSLING, 2020). Así, los efectos positivos de la educación superior en el ámbito penitenciario han sido constatados en numerosas ocasiones, tanto en relación a los usuarios del sistema penitenciario, los

internos (DAVIS ET. AL, 2013; VACCA, 2004), como en relación al alumnado universitario: el transportar al alumnado universitario a otra realidad tan distinta a la suya, especialmente el contacto de los estudiantes con aquellos que se hallan privados de libertad en el marco de grados como el de Derecho o Criminología, les permite obtener un aprendizaje único: conocer el sistema penal y el sistema penitenciario de quien lo ha vivido y lo vive en primera persona (GOSLING, 2017 Y 2019).

Asimismo, durante las últimas décadas se han puesto de manifiesto las ventajas del aprendizaje en comunidad, modelo de educación basado en las prácticas inclusivas y en los principios de igualdad y diálogo (MARÍN Y SOLER, 2004; ver también Nixon y BROWN, 2013). En este contexto, el aprendizaje en comunidad brinda la oportunidad a cada individuo del grupo de aprender nuevos patrones de conducta a través de la socialización, la visualización y la imitación (LAVE Y WENGER, 1991; véase también AKERS, 2001) propiciando la capacidad de cambiar en el individuo, especialmente cuando se da a la educación un enfoque cooperativo, frente al corte individualista del aprendizaje tradicional (PUJOLÁS, 2017, p. 74 y ss). Ciertamente, la educación hace posible cambiar la mentalidad del ser humano, modificar la percepción de los propios límites permitiendo al individuo desarrollar su potencial (DWECK, 2007).

A las ventajas de la educación inclusiva y en comunidad, se suman en el presente proyecto las ventajas de la enseñanza transformativa. Este tipo de enseñanza surge de la corriente de la pedagogía crítica, nacida en Gran Bretaña y Estados Unidos y cuyo objetivo es potenciar el papel de los estudiantes en su proceso educativo y transformar el orden social para conseguir una sociedad más justa y equitativa (MEZIROW, 2000; GONZÁLEZ BRITO, 2016; YACEK, 2020). Consiste, a grandes rasgos, en dar al educando un rol más activo en su proceso de educación, permitiendo el cuestionamiento y la autorreflexión, desarrollando la capacidad analítica y crítica, se trata, en resumen, de provocar en el educando un cambio de perspectiva (HOWIE Y BAGNALL, 2013). Lo que MEZIROW (2010) sugiere es una dimensión crítica del aprendizaje, que permita a las personas reconocer, reevaluar, revisar y modificar la estructura de sus suposiciones, premisas y expectativas que enmarcan sus puntos de vista y por tanto influyen en sus pensamientos y creencias, guiando sus acciones. Para MEZIROW (2010), el aprendizaje transformativo es un proceso basado en usar una interpretación previa para construir una interpretación nueva o revisada del significado de la experiencia de un sujeto para guiar sus acciones

futuras (p. 22; MICHEL, HOLLAND, BRUNNQUELL Y STERLING, 2020, P. 177 Y SS; GARCÍA ROMERO Y LALUEZA, 2019, P. 52 Y SS; ILLERIS, 2014). Diversas investigaciones han señalado que este estilo de enseñanza en las aulas es mucho más eficaz que el estilo de enseñanza tradicional (GONZÁLEZ Y PINO, 2015), que aporta grandes beneficios en el ámbito académico (ESPEJO LEUPIN Y GONZÁLEZ-SUÁREZ, 2015; VITÓN Y GONÇALVES, 2014) y que es especialmente útil en la educación para adultos (CHRISTIE, CAREY, ROBERTSON Y GRAINGER, 2015; FREIRE, 1996; MEZIROW, 1991).

No es discutido hoy por tanto la importancia y los beneficios de la educación en prisión, los beneficios del aprendizaje en comunidad y los buenos resultados de la enseñanza transformativa en el ámbito académico y en la enseñanza para adultos. A esto se añaden, en relación al proyecto que se presenta en estas páginas, los exitosos resultados que arrojan las recientes experiencias de co-aprendizaje y co-educación entre universidad y prisión: la unión entre el ámbito académico y el entorno correccional, a través de cursos impartidos dentro de la prisión a alumnos de uno y otro entorno conjuntamente, ha resultado ser muy enriquecedora para ambos colectivos, provocando resultados visibles en ambos grupos (ARMSTRONG Y LUDLOW, 2016; LUDLOW, ARMSTRONG Y BARTELS, 2019).

De las primeras experiencias de asociación entre Universidad y Prisión destacan, en relación al estudiante universitario, diversos resultados: que la unión del ámbito académico y carcelario puede favorecer la corrección de los prejuicios (ARMSTRONG Y LUDLOW, 2016), que ayuda a superar el sentimiento de alienación (POMPA, 2013), que fomenta el aumento del nivel de humanidad en el estudiante que viene de fuera (HARRIS, 2013) y le ayuda a conformar una mejor futura orientación laboral (TURNER ET AL., 2019). Igualmente, la unión del ámbito académico y carcelario desdibuja la barrera entre “ellos y nosotros”, creada entre la comunidad exterior y la población carcelaria, dejando esta última de ser “los otros” para pasar a formar parte de un único grupo junto a los estudiantes universitarios, ayudando así a vencer los estereotipos preconcebidos a través del diálogo y el debate (O’GRADY Y HAMILTON, 2019). Ciertamente, la asociación entre universidad y prisión, a través de la creación de espacios de aprendizaje dentro del entorno carcelario, permite que personas que de otro modo

nunca se habrían encontrado puedan adquirir conocimientos unos de otros (ARMSTRONG Y LUDLOW, 2016; MACLENNAN Y GOSLING, 2020).

A pesar de los buenos resultados de este tipo de enseñanza *conjunta* aún son pocas las experiencias de este tipo. Esta idea, originariamente desarrollada en Estados Unidos, a través del programa “Inside-Out Prison Exchange”, comenzado en la Universidad de Temple, en Filadelfia (DAVIS Y ROSWELL, 2013), ha sido puesta en marcha en el contexto europeo en Reino Unido, donde la red “Learning Together”, creada por el Instituto de Criminología de la Universidad de Cambridge (ARMSTRONG Y LUDLOW, 2016), que promueve este tipo de coeducación entre estudiantes universitarios e internos de las prisiones británicas, se ha extendido ya a unas 24 universidades. Además de la experiencia británica y una experiencia aislada en Australia (LUDLOW, ARMSTRONG Y BARTELS, 2019), existen por ahora pocas experiencias de este tipo de aprendizaje, concretamente hasta 2019, en el marco de la Unión Europea sólo se conocían dos experiencias similares en Dinamarca y Bélgica¹.

Así, de la combinación de los enfoques educativos expuestos y siguiendo las pautas de las anteriores experiencias en materia de educación conjunta entre Universidad y Prisión, se presentan en estas paginas los resultados de un estudio realizado en el marco de un proyecto de innovación docente pionero en España llamado *Aprendiendo juntos*, en el que se ha realizado un curso académico con estudiantes universitarios e internos de prisión de Sevilla 1 (prisión de la capital de Andalucía, en el sur de España). Los resultados alcanzados han superado nuestras expectativas iniciales, que eran fundamentalmente lograr un cambio de mentalidad en el estudiante universitario manifestado en una disminución de sus prejuicios y en una modificación de sus ideas preconcebidas.

¹ Véase informe sobre *Good Practice Collection on European Prison Education*, elaborado por el grupo de expertos de educación en prisión de la Organización Europris; disponible en: <https://www.europris.org/file/report-review-of-european-prison-education-policy-and-council-of-europe-recommendation-89-12-on-education-in-prison/>

Prisión y cambio de mentalidad en el estudiante universitario: metodología

Contexto del estudio: proyecto de innovación docente “Aprendiendo Juntos”

Durante el primer semestre del año académico 2019-2020, se ha impartido un curso sobre Derecho y Criminología a 29 estudiantes de la ULA y de la Prisión de Sevilla 1. Además del objetivo primario de aumentar sus conocimientos sobre la materia impartida, el propósito ha sido crear un entorno de aprendizaje donde ambos colectivos pudieran desarrollar su máximo potencial, mejorando así sus capacidades analítica y crítica. A través de un enfoque muy participativo se buscaba desarrollar las capacidades de reflexión y de crítica de los estudiantes, en un entorno académico dominado por la tolerancia y el respeto. Concretamente, como resultado de la mejora de esas capacidades, se pretendía desmontar las imágenes preconcebidas que ambos grupos (estudiantes de dentro y de fuera de la prisión) tenían unos de otros, esto es, reducir los prejuicios mutuos preconcebidos.

El desarrollo de este tipo de innovación docente ha requerido de un largo proceso de preparación del proyecto. Tras la concesión del proyecto y la obtención de las autorizaciones pertinentes por parte de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, se procedió a una cuidadosa selección de los participantes, y al desarrollo de una adecuada metodología tanto docente como de evaluación (*infra*), dadas las condiciones del entorno donde este proyecto se ha llevado a cabo.

Se diseñó un curso sobre Derecho y Criminología, que fuera de interés y accesible a ambos grupos de estudiantes, al que el Comité Académico de la ULA otorgó un valor de 2 créditos académicos. La semana anterior a cada clase, que tenían una periodicidad semanal, se entregaban a cada estudiante dos lecturas (artículos académicos, capítulos de libros y apuntes confeccionados por la profesora), siendo obligatoria la lectura comprensiva de todo el material antes de cada clase, con el objeto de propiciar la puesta en común de los conocimientos adquiridos, el análisis, el debate, el diálogo y la crítica constructiva de las materias estudiadas. Las clases tenían una parte teórica y otra práctica. La parte teórica se desempeñaba de forma participativa, siendo los alumnos los que iban dando forma al contenido del curso, a través de preguntas abiertas y debates. La parte práctica se desarrollaba a través de trabajos y dinámicas de grupo, así como ejercicios de

reflexión (reflexiones grupales y auto-reflexión), fomentando siempre el cuestionamiento, la crítica positiva y constructiva, la toma de perspectiva, la tolerancia y el respeto.

Dado que el curso impartido se ha dirigido a un grupo de estudiantes muy heterogéneo (estudiantes universitarios y usuarios de prisión) se ha utilizado una metodología docente variada y adaptada a adultos. Los principales métodos didácticos utilizados para el proyecto, considerados algunos de ellos como métodos docentes principales en el sistema universitario (DE MIGUEL, 2005; JIMÉNEZ HERNÁNDEZ, GONZÁLEZ ORTIZ, Y TORNEL ABELLÁN, 2020, P. 78) y siempre dentro del marco de la enseñanza transformativa, fueron el aprendizaje en grupo (GONZÁLEZ PÉREZ, 2016), el aprendizaje cooperativo, favoreciendo así el trabajo en grupo como medio para la construcción colectiva de conocimiento (COBAS, 2014) y el aprendizaje basado en problemas, o más bien, en dilemas, instando a los estudiantes a resolver situaciones problemáticas dadas (dinámicas sobre la supervivencia tras un accidente de avión, un alunizaje fallido etc.), favoreciendo el trabajo autónomo y en grupo del alumno o alumna (Jiménez, 2018).

Objetivos del estudio

El objetivo científico del estudio ha sido explorar y detectar los cambios de percepción en el estudiante universitario producidos por el contacto con el entorno carcelario. Ciertamente, el contacto habitual del estudiante con el medio penitenciario es el derivado de la prototípica visita a la prisión que suele hacerse en el marco de asignaturas como Penología, Derecho Penitenciario o algunas de las asignaturas relacionadas con Derecho Penal. Una visita ordinaria de un solo día solo otorga al estudiante un contacto superficial con el medio penitenciario. A este respecto, la experiencia descrita en estas páginas ha brindado al estudiante universitario la oportunidad de conocer al usuario del sistema penal de una manera más cercana y personalizada, pudiendo adquirir un conocimiento sobre la historia del infractor que va mucho más allá de la simple y superficial etiqueta de delincuente que tiene asignada quien se halla ingresado en una institución penitenciaria.

Así, el objetivo ha consistido en explorar la existencia (o no) de un cambio de mentalidad en el estudiante universitario, la eventual modificación de sus ideas preconcebidas y su percepción sobre el delincuente y el sistema penal-penitenciario. Concretamente, nuestra

hipótesis principal de partida, basándonos en las experiencias previas similares llevadas a cabo en Inglaterra, era que el contacto directo y continuado con el interno produciría una reducción de los prejuicios en el estudiante universitario.

Metodología

Muestra

En total, 30 candidatos (de dentro y fuera de la prisión) fueron seleccionados para la realización de este seminario. A efectos informativos, debemos indicar que los requisitos exigidos para la selección de los internos de la prisión de Sevilla 1 -escogida por su cercanía a la ULA-, fue que supieran leer y escribir y mostraran tener motivación. Se publicitó mediante posters la oferta del curso. De los 15 internos seleccionados, 14 iniciaron el curso (uno fue inesperadamente puesto en libertad) y 12 lo finalizaron². Todos eran varones y la media de edad fue de 37 años, bastante superior a la de los estudiantes de la ULA.

Centrándonos en los estudiantes universitarios, cuyo cambio de percepción y mentalidad se estudia en estas páginas, destaca como principal criterio de selección su motivación profesional. Los estudiantes de la ULA fueron seleccionados por su interés en trabajar en el futuro dentro del sistema de justicia penal (mayormente como funcionarios de prisiones, en cualquiera de sus modalidades, pero también como policía u otras profesiones relacionadas con la jurisdicción penal). Así, el curso se ofreció a estudiantes de Criminología (del grado simple o de los dobles grados junto a Psicología o Derecho) y fueron seleccionados tomando como criterio principal, previo estudio de sus cartas de motivación, su vocación profesional. De otro lado, dado el contacto directo que los estudiantes iban a tener con la población carcelaria, se exigió que los candidatos cursaran 3º o 4º de Criminología (o 5º, en caso de los dobles grados), para aumentar las posibilidades de que los estudiantes tuvieran un nivel adecuado de madurez emocional. En total, se presentaron 20 candidaturas (18 chicas y dos chicos) y se seleccionaron 13.

² Uno de los internos fue expulsado del país dada su condición de extranjero y otro fue sancionado disciplinariamente en el ámbito penitenciario y tuvo, durante el transcurso del curso, una recaída en las drogas, por lo que ambos abandonaron el curso.

Posteriormente se incluyeron 2 estudiantes más como alumnas colaboradoras (con el mismo perfil que los estudiantes pero con funciones adicionales de apoyo).

Finalmente, la muestra de estudiantes universitarios se compuso mayormente de chicas (salvo un varón), en su mayoría de 4º curso de Criminología, y la media de edad fue de 23 años. El 60% (9 estudiantes) cursaban Criminología con Psicología, el 13'3% (2 estudiantes) cursaba Criminología con Derecho, y el 26'6% (4 estudiantes) estudiaba el grado simple de Criminología.

Evaluación y metodología de análisis de datos

Con objeto de poder captar los cambios producidos en la mentalidad y el pensamiento del alumnado participante, se optó por una metodología de corte cualitativo (MAGUIRE Y DELAHUNT, 2017). Se realizaron tres evaluaciones cualitativas: una batería de entrevistas previas al proyecto, una evaluación intermedia a modo de grupo de discusión con los alumnos universitarios (una vez superada la mitad de curso) y una entrevista post-proyecto, realizada a cada participante de forma individualizada una vez finalizado el curso.

Inicialmente, antes del inicio del proyecto, los participantes fueron entrevistados siguiendo un protocolo simple de entrevista semi-estructurada, en la que se les preguntaba acerca de sus motivaciones para realizar el curso, sus perspectivas profesionales futuras, su visión sobre el sistema penitenciario y sobre el ámbito académico (para conocer sus ideas preconcebidas) y sus expectativas acerca del curso. Las entrevistas fueron grabadas en audio y video³ y tuvieron una duración total de 107 minutos.

La evaluación intermedia, realizada a mitad del curso, se centró en conocer las percepciones del alumnado universitario en cuanto a la evolución del proyecto: cómo habían vivido las primeras clases dentro de la prisión, qué percepción tenían del transcurso general del seminario, cómo era el trato con sus compañeros internos, y si había algo que “echaban de menos” (con respecto al la forma tradicional de impartir clases) o algo que “mejorarían”. Situados en círculo, cada estudiante expresó sus

³ Tres de las entrevistas fueron realizadas telemáticamente y grabadas sólo en audio.

opiniones libremente en cuanto a las cuestiones señaladas. El rol de la profesora en este caso fue únicamente de moderadora e impulsora del debate. El objetivo era ir registrando la información relevante en cuanto a los eventuales cambios en la forma de pensar del alumnado, conocer sus opiniones y, naturalmente, dado el entorno en el que se estaba llevando a cabo el curso (la prisión), conocer también si existía algún efecto o experiencia negativa o situación que debiera corregirse. El debate grupal tuvo una duración de 27 minutos, y fue grabado en audio y video.

Las entrevistas realizadas tras la finalización del curso se focalizaron en explorar cómo había sido la experiencia para los participantes en el proyecto y detectar los eventuales cambios producidos en la forma de pensar de los estudiantes, en sus ideas, juicios de valor y opiniones. A través de un protocolo simple de entrevista semiestructurada, con preguntas abiertas (¿Cómo ha sido tu experiencia en este proyecto? ¿Qué destacarías? y ¿Cómo afecta esta experiencia a tu futuro profesional?), los estudiantes explicaron libremente cómo habían vivido su estancia en la prisión, sus impresiones, los cambios producidos en su forma de pensar y sus relaciones con los compañeros. Las entrevistas a los participantes universitarios se realizaron la semana posterior a la finalización del curso en el campus universitario de Sevilla de la ULA y al igual que las anteriores fueron grabadas en audio y video⁴. Las entrevistas, realizadas de forma individualizada pero conjuntamente (una tras otra, en batería), tuvieron una duración total de 32 minutos. Cada estudiante habló sobre su experiencia durante aproximadamente dos minutos. Tres estudiantes prefirieron hacer sus reflexiones por escrito.

Tanto las entrevistas como las reflexiones derivadas del debate grupal fueron transcritas y analizadas con el programa InVivo. Todas las declaraciones emitidas por un mismo estudiante se agruparon bajo su nombre, y posteriormente a cada participante se le asignó un número, con objeto de anonimizar la muestra. Los estudiantes de la ULA fueron codificados como “P.ULA” seguido del número asignado. Para el análisis de los datos cualitativos (ya transcritos y anonimizados) se procedió a la exportación de las transcripciones al programa señalado, al análisis en profundidad de las epístolas y a la selección de las citas relevantes para el objetivo del estudio; se procedió posteriormente

⁴ Con todo el material audiovisual se realizó un mini documental que se halla disponible al público en el canal de YouTube de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias española, concretamente en: <https://www.youtube.com/watch?v=Ak-3sBxiIzY>

a la asignación de códigos e identificación de categorías; y, finalmente, se procedió a la organización e interpretación de los datos, que se exponen de forma descriptiva en la siguiente sección. No se partió de una parrilla previa de códigos y/o categorías: en la búsqueda de eventuales cambios en la mentalidad del estudiante durante el análisis de las entrevistas y las reflexiones de los estudiantes fueron emergiendo los códigos. Estos códigos emergentes (por ejemplo, “prejuicio”, “idea”, “pena”, “persona”, etc.) dieron lugar a las tres categorías⁵ que se exponen de forma descriptiva en la siguiente sección.

Principales resultados

Del análisis de las entrevistas realizadas a los estudiantes universitarios se desprende un importante cambio de mentalidad en los mismos, concretamente, se ha constatado un cambio de pensamiento que se traduce en una corrección de las imágenes preconcebidas sobre el sistema penitenciario y su población, una disminución de prejuicios, un importante aumento de la humanidad en la forma de ver a los “delincuentes” y una reducción significativa de la punitividad.

Si bien estos resultados confirman los alcanzados en experiencias similares anteriores en otros países, destaca en la experiencia española el descenso en el nivel de punitividad de los estudiantes universitarios, vinculado a la nueva percepción del delincuente como ser humano, como veremos a continuación.

Corrección de las imágenes preconcebidas y disminución de prejuicios

Sin duda, los medios de comunicación, con un objetivo sensacionalista, tienden a reconocer únicamente el protagonismo de la víctima, convirtiendo al delincuente o infractor en un ser despreciable -una especie de monstruo-, provocando consecuentemente un aumento continuo del populismo punitivo que, utilizado a veces con fines electorales por los partidos políticos, desembocan en un continuo

⁵ De las menciones (traducidas en códigos) relativas a la disminución de prejuicios, modificación de estereotipos, cambio en las ideas previas negativas etc. surgió la categoría sobre corrección de ideas preconcebidas. De las referencias de los estudiantes al interno delincuente como “persona”, “ser humano”, “hombre” etc. surgió la categoría “humanidad”, y del grupo de códigos relacionados con la no necesidad de penas tan largas, la necesidad de más reeducación y reinserción, y afirmaciones de esta índole, surgió la categoría “punitividad”.

endurecimiento de las normas penales y una disminución de los recursos destinados a la reeducación y reinserción de los internos, que ven cada vez más mermadas sus opciones de alcanzar cotas más elevadas de libertad (SANZ MULAS, 2016, CAP. 5; MONTERO PÉREZ DE TUDELA, 2019, P. 240).

Así, por encima de cualquier otro resultado, esta iniciativa de educación conjunta ha sido una experiencia transformativa que ha provocado una importante disminución de prejuicios en la población universitaria. Literalmente la experiencia ha sido calificada por los participantes como muy positiva, muy gratificante, muy enriquecedora, muy bonita, pero sobre todo muy transformadora. Uno de los participantes la consideraba incluso “indescriptible”, señalando que:

“hace falta que tu entres allí y tengas un contacto directo (con los internos) para pensar de forma diferente”(P.ULA8).

Como señalaba una alumna, el haber tenido un contacto real con la prisión cambia la imagen distorsionada que presentan los medios de comunicación y las producciones cinematográficas:

“yo creo que esta experiencia me ha aportado mucho porque bueno... me ha hecho abrir muchísimo la mente, ya que nosotros conocemos el ámbito penitenciario por lo que vemos en la televisión, lo que nos cuentan en... por la calle, de esto es... súper malo y tal. Pero el proyecto, me ha hecho darme cuenta, de que en realidad no es así (...)... Ahí hay gente que ha cometido una serie de errores en su vida, que ahora se arrepienten y quieren... quieren seguir creciendo, seguir viviendo, quieren eliminar esos errores y seguir hacia delante” (P.ULA12).

Todos los participantes realizaron afirmaciones similares, a título ilustrativo señalaban uno de los estudiantes que:

“la experiencia... ha roto todos mis esquemas, (...) no tenía nada que ver con lo que había vivido antes” (P.ULA3).

Los alumnos llegaron a la conclusión de que la sociedad no era consciente de la realidad penitenciaria ni de la realidad de las personas que cumplen condena, afirmando que sería necesario mostrar a la opinión pública la verdadera realidad penitenciaria. Las declaraciones de dos de los participantes ilustran bien esta idea:

“creo que (la prisión) debería de enseñarse a la sociedad para que cambiase un poco la idea equivocada que hay sobre los internos y sobre la rehabilitación y la reinserción” (P.ULA7).

“A mí me ha cambiado bastante la perspectiva, entré con una idea un poco difuminada de lo que era (la prisión) porque no estaba segura de lo que me iba a encontrar, es la primera vez que tengo contacto con el centro penitenciario y la verdad que, personalmente, me ha aportado muchísimo en experiencia, en verlo desde otra manera, en saber que hay otras realidades perode primera mano, que siempre es muy distinto que cuando lo cuentan terceras personas...” (P.ULA 11).

Consecuencia de este cambio de perspectiva fue la observación de que se había producido una importante reducción en los prejuicios que tenían los estudiantes universitarios antes de la experiencia. A este respecto, explicaba muy bien una de las alumnas que:

“he aprendido muchísimas cosas, tanto de ellos como de todo lo que hemos vivido (..), he aprendido también mucho a superar prejuicios e ideas con las que yo iba. Me he dado cuenta que iba muy equivocada, porque la mayoría de cosas que se dicen no coinciden con la realidad y creo que para aprenderlas hay que pasar por allí, hablar con ellos, conocer su experiencia...” (P.ULA7).

Como señala una participante, “se tienen muchos estigmas y prejuicios” (PU_Post8) cuando no se conoce realmente el sistema penitenciario desde su interior y se tiene contacto con las personas que se hallan privadas de libertad. Una de las estudiantes señalaba directamente la reducción de prejuicios como uno de los mayores cambios que ella misma apreciaba en su persona:

“la experiencia sobre todo me ha ayudado a trabajar con los prejuicios, porque yo entré el primer día por esos pasillos interminables, y... con esas pintas, por así decirlo, pero es que, al final, ni son pintas ni son nada...” (P.ULA9).

Esta estudiante explicaba con detalle como a pesar de su impacto inicial al ver la imagen y el aspecto de los internos (que tenían “*perforaciones*” y había uno con “*una cresta*”, señalaba) pudo conocer después a la personas que había tras aquellas fachadas, y como, a pesar de los prejuicios iniciales con los que había entrado en prisión descubrió que aquellos internos eran personas sensibles, a las que describió como “*un cachito de pan*”, expresión utilizada para aludir a que estos tenían una importante parte sentimental, buena y dócil.

La disminución en los prejuicios se apreció en todos los estudiantes universitarios, si bien cinco de los participantes universitarios aludieron directamente a ese aspecto como uno de los principales cambios observados por ellos mismos en su propia forma de pensar.

3.2 Aumento de la humanidad: el delincuente como persona

Puede definirse humanidad como la capacidad para sentir afecto, comprensión o solidaridad hacia las demás personas. Según la Real Academia de la Lengua Española por humanidad se hace referencia a la sensibilidad y la compasión de las desgracias de otras personas.

A este respecto, los estudiantes universitarios pasaron de tener una percepción del interno focalizada en su etiqueta de “*delincuente*”, esto es, una imagen de los presos y penados en la que su rol de infractor destacaba frente a todas las demás cualidades que pudieran tener, despojado de su condición humana, a ver al interno fundamentalmente como una “*persona*”, como un ser humano con múltiples facetas, fortalezas y debilidades. En palabras de dos de nuestros participantes, aprendieron a darle a su visión sobre el delincuente “*una perspectiva humana*” (P.ULA1) y a aprender que aunque debieran ser reprendidos, puesto que habían incumplido la ley, los internos debían ser tratados como “*seres humanos que han cometido un error*” (P.ULA14). Señalaba en este contexto una de las estudiantes que los internos:

“no solo son una condena o un informe, si no que (el interno) es alguien más, es una persona que también tiene sus preocupaciones y tal.... y a la hora de trabajar con ellos es muy importante saber eso, que son personas, como tu y como yo” (P.ULA1).

En esta línea, exponía literalmente una alumna, en cuanto a los internos del centro penitenciario, que:

“he aprendido a valorarlos como personas, a tratarlos, a aprender que tienen sentimientos, que se comportan como nosotros nos comportamos, que tienen una familia, cosas que hacer, futuro, objetivos... que eso cuando tu entras desde fuera la verdad que piensas que no es así y la verdad que a mí me ha hecho valorar muchísimo a la persona, a lo que tengo en frente, a tratarlos... (P.ULA8).

El valorar al interno como persona ha ayudado al grupo de universitarios, como exponía otra estudiante, a ver el sistema penitenciario desde una postura más cercana al penado:

“(la experiencia) me ha ayudado a ver su visión de lo que ellos (los internos) reclaman, que muchas veces no se les pregunta, no se sabe, y ellos reclaman pues... humanidad, que se les trate como personas, que son cosas que a lo mejor damos un poco por hecho pero que si no les pregunta a ellos, no sabes lo que está fallando en el sistema” (P.ULA2).

En general, diferentes expresiones haciendo referencia a la condición de “persona” del preso o penado se reiteran en las entrevistas post proyecto y muestran sin duda un importante cambio en la percepción del estudiante universitario que ha visto aumentado su nivel de humanidad, e incluso, como algunos llegan a señalar, su capacidad de empatía (P.ULA5).

Este aumento en la humanidad de los estudiantes llevó a alguno de los participantes a calificar el proyecto como *“muy humano”* (P.ULA3) y a destacar, entre los resultados más relevantes desde el punto de vista del alumnado universitario que una de las mayores enseñanzas que habían aprendido durante el proyecto era que *“todos somos iguales”*

(P.ULA10), que podía haber circunstancias malas en la vida que llevasen a las personas a pasar por un proceso penal, pero que todo “*puede volver a su sitio*” (P.ULA5), y que el paso por la prisión puede ser un punto de inflexión en la vida del penado que le ayude a reconstruir su futuro y mantenerse en el lado correcto de la ley.

A grandes rasgos, creer y valorar más a las personas también provocó en el alumnado una percepción más positiva en cuanto a las posibilidades de reeducación y reinserción, pues ya no hablábamos de “delincuentes” al finalizar el proyecto, sino de personas, de seres humanos, que simplemente, habían cometido un error.

“y es que ellos (los internos) han aprendido lo que está mal y lo que no deben de hacer, y lo que quieren es un futuro, ellos todos quieren salir, volver a tener su familia, su trabajo y llevar una vida normal que ahora mismo, y por estas circunstancias, por hechos que han cometido puntualmente, pues no pueden”
(P.ULA5).

Reducción de la punitividad

Otra consecuencia directamente relacionada con la disminución de los prejuicios y el aumento de la humanidad observados en el alumnado universitario ha sido la reducción del nivel de punitivismo; resultado muy positivo y necesario hoy día, pues la opinión pública reclama cada vez con más insistencia el endurecimiento de las penas, pudiendo calificarse sin duda como punitiva la política criminal española contemporánea (STANCU Y VARONA, 2017; AIZPURÚA 2015, entre otros), que ha llevado a la inclusión en el código penal español de la pena de prisión permanente revisable, sucedáneo de la cadena perpetua (SERRANO GÓMEZ Y SERRANO MAÍLLO, 2016).

Aclaremos que por “punitivismo” entendemos a grandes rasgos la actual tendencia al endurecimiento de la respuesta penal dada por parte de los agentes sociales frente a la conducta infractora. Expresiones como “populismo punitivo” (BOTTOMS, 1995; SÁNCHEZ BAENA, 2020) se utilizan con frecuencia para hacer referencia a la práctica de promover respuestas penales más duras (mayor uso de la prisión) y penas más crueles, utilizando con este fin la manipulación de los medios de comunicación y el estímulo de las emociones más primitivas de los ciudadanos. La información juega un papel fundamental en la configuración de las actitudes punitivas y, en base a las informaciones

que recibe la ciudadanía, esta tiende a tener una visión distorsionada y negativa de la realidad delictiva y del funcionamiento del sistema penal. Según las investigaciones recientes, “parece demostrado que cuando se les proporciona información a los ciudadanos, estos se muestran menos punitivos” (AGUILAR, 2018). Los resultados del presente proyecto confirman dicha afirmación: el contacto con los internos ha reducido significativamente el nivel de punitivismo en los estudiantes de la ULA.

Explicaba una participante, con la anuencia de dos de sus compañeras que afirmaban opinar igual que esta, que:

“una pena es muchísimo peor de lo que tu piensas, que una persona que está cumpliendo condena puede estar cumpliendo una condena de cinco años pero que a los dos años ya está lista para reinsertarse en la sociedad y eso yo no lo pensaba desde fuera” (P.ULA8).

Añadía al respecto otra participante que *“al final, esos años de más es al revés... les perjudican”* (P.ULA9). Explicaba esta alumna que ese tiempo que ahora consideraban “de más” en prisión era nocivo, pues se obligaba al interno a permanecer más tiempo del necesario en el mismo entorno, y que si (por ejemplo) a los dos años el interno ya estaba bien (rehabilitado), no tenía sentido continuar la privación de libertad.

En este contexto, una de las universitarias describía muy ilustrativamente su cambio de percepción:

“yo la verdad que tenía el concepto de que las cárceles aquí en España, con lo que dice la gente y demás, eran mucho más... más livianas de llevar; que era mucho más fácil... que no había tanta desgracia por así decirlo; y yo la verdad que el primer día que entré, cuando tuvimos que entrar al último módulo a mí me entró una sensación de agobio increíble, yo decía, “quiero volver para atrás, quiero correr para atrás” (..), ahí entendí que lo de estar privado de libertad es un castigo mucho más duro de lo que la gente se puede pensar y que una condena de quince años para nosotros puede ser “que poco le han puesto”, pero para ellos es una vida ahí dentro...” (P.ULA10).

En general, tras el contacto con el medio penitenciario, el grupo de alumnos universitarios pasó a considerar que la pena privativa de libertad era mucho más dura de lo que imaginaban, y que las largas penas que reclama la opinión pública no eran en realidad necesarias para alcanzar la reeducación y la reinserción de los internos.

Conclusiones

El estudio descrito en estas páginas pone de manifiesto los efectos positivos que para el estudiante universitario ha tenido esta experiencia de educación conjunta en el medio penitenciario español. La asociación entre universidad y prisión (tal y como lo llaman las impulsoras de este tipo de experiencia en el seno del Instituto de Criminología de la Universidad de Cambridge, ARMSTRONG Y LUDLOW, 2016), arroja resultados muy beneficiosos para el estudiante universitario. Con independencia del nivel de tolerancia con el que el estudiante iniciara este tipo de prácticas, conocer la historia del infractor de una manera más cercana, escuchar “su” verdad, verlo como ser humano y como compañero, ha disminuido el nivel de prejuicios y desmontado las ideas preconcebidas que sobre el interno y el sistema penitenciario traía asumidas el estudiante.

Los participantes universitarios no eran conscientes de sus propios prejuicios e ideas preconcebidas, ni de su nivel de *punitividad*: el hecho de que destacaran entre sus reflexiones el haber cambiado su forma de ver al infractor, trabajado sus imágenes preconcebidas o reducido sus prejuicios, como una “novedad” en su forma de pensar, indica que el cambio que se ha producido en el estudiante universitario a través del contacto directo con los usuarios del medio penitenciario es profundo.

Así, los resultados de la experiencia española, en relación a las anteriores experiencias de corte similar en el contexto internacional, siguen la misma línea en cuanto a la reducción de prejuicios y el aumento de la humanidad. Ahora bien, destaca de la experiencia española la importante reducción del *punitivismo*, poco mencionada en las anteriores experiencias similares a esta. Este resultado está posiblemente influido por el contexto sociocultural español, pues en España se ha asistido durante las últimas dos décadas a un aumento del populismo punitivo, teniendo hoy en día uno de los códigos penales más punitivos del entorno europeo (SÁNCHEZ BAENA, 2020; SERRANO GÓMEZ Y SERRANO MAÍLLO, 2016), y esa tendencia punitiva, lógicamente, se proyecta a través

de los medios de comunicación en la población juvenil, que asume como necesarias las largas penas. Destaca por tanto de este proyecto el haber hecho que el estudiante universitario se cuestione la necesidad de las largas condenas, o, mejor dicho, la *no* necesidad de dichas penas.

A efectos docentes, los estudiantes han adquirido conocimientos muy valiosos tanto a nivel teórico como práctico, pero lo más destacable de esta experiencia, y lo que la hace innovadora, es la importante educación en valores recibida por el alumnado, educación que podemos suponer que acompañará a los estudiantes durante su futura carrera profesional: cuando los participantes trabajen el día de mañana en el sistema de justicia penal -como policías, funcionarios de prisiones, psicólogos penitenciarios, fiscales etc.- serán capaces de ver a la persona que se halla tras el expediente, recordarán el estatus de ser humano del infractor y, posiblemente, indagarán en las causas que han llevado a dichas personas a la comisión del delito desde una perspectiva más humanitaria.

Sería muy interesante a este respecto explorar la extensión y dimensión de ese cambio de mentalidad expresado por los estudiantes (si el cambio verdaderamente perdura en el tiempo y en el espacio) e investigar, de manera más profunda, sus consecuencias, así como indagar acerca de los posibles efectos colaterales o consecuencias negativas que puedan derivarse del paso de alumnos universitarios por la prisión. Aunque ningún efecto negativo ha sido revelado en cuanto al alumnado universitario en ninguna de las experiencias similares previas llevadas a cabo en otros países, ciertamente, debemos de ser muy cuidadosos a la hora de poner en marcha prácticas de esta índole, dado que los patrones de conducta no se aprenden sólo de manera unidireccional.

Aún finalizando estas páginas con una llamada a la cautela, dados los efectos positivos que el proyecto “Aprendiendo Juntos” ha tenido en los participantes, debemos concluir este trabajo con una llamada a la academia para impulsar la búsqueda, por parte del profesorado, de nuevos ámbitos de enseñanza que proporcionen al estudiante universitario experiencias que le enfrenten a la realidad práctica, una docencia innovadora que, como esta, sea inspiradora y transformadora.

Referencias bibliográficas

Aguilar, J. (2018). Aproximación al análisis de las actitudes punitivas. *Revista Criminalidad*, 60 (1), 95-110. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/crim/v60n1/1794-3108-crim-60-01-00095.pdf>

Aizpurúa, E. (2015). Delimitando el punitivismo. Las actitudes de los españoles ante el castigo de los infractores juveniles y adultos. *Revista Española de Investigación Criminológica*, 13, 1-30. Recuperado de: <https://reic.criminologia.net/index.php/journal/article/view/90>

Akers, R. (2001). Social Learning Theory. En Paternoster, R. y Bachman, R. (eds). *Explaining Criminals and Crime: Essays in Contemporary Criminological Theory* (pp. 192-210). Los Angeles: Roxbury.

Armstrong, R. y Ludlow, A. (2016). Educational partnerships between universities and prisons: How Learning Together can be individually, socially and institutionally transformative. *Prison Service Journal*, 225, 9-17. Recuperado de: <https://www.crimeandjustice.org.uk/sites/crimeandjustice.org.uk/files/PSJ%20225%20May%202016.pdf>

Christie, M., Carey, M., Robertson, A. y Grainger, P. (2015). Putting transformative learning theory into practice. *Australian Journal of Adult Learning*, 55 (1), 10-30. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1059138.pdf>

Cobas, M. E. (2014). Del aprendizaje clásico al aprendizaje cooperativo. Cinco años de mapas conceptuales en la enseñanza del derecho. En M. E. Cobas (dir.), *Mapas conceptuales y aprendizaje cooperativo. Experiencias en la enseñanza del Derecho* (pp. 6-18). Valencia: Proyecto de Innovación Finestra Oberta.

Davis, L. M, Bozick, R., Steele, J. L., Saunders, J. y Miles, J. M. (2013). *Evaluating the Effectiveness of Correctional Education A Meta-Analysis of Programs That Provide Education to Incarcerated Adults*. RAND Corporation. Recuperado de:

http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_reports/RR200/RR266/RAND_RR266.pdf

Davis, S. W y Roswell B. S. (Eds.) (2013). *Turning Teaching Inside Out: A Pedagogy of Transformation for Community- based Education*. New York: Palgrave Macmillan.

De Miguel, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES*. Asturias: Universidad de Oviedo.

Dweck, C. (2007). *Mindset: Changing the way you think to fulfil your potential*. New York, NY: Random House Publishing Group.

Espejo Leupin, R. y González-Suárez, J. M. (2015). Aprendizaje transformativo y programas de investigación en el desarrollo docente universitario. *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*, 13 (3), 309-330. doi: <https://doi.org/10.4995/redu.2015.5431>

Freire, P. (1996). *Pedagogy of the oppressed* (2º Ed.). Harmondsworth, United Kingdom: Penguin.

García Romero, D. y Lalueza, J.L. (2019). Procesos de aprendizaje e identidad en aprendizaje- servicio universitario: una revisión teórica. *Educación XX1*, 22 (2), 45-68. doi: 10.5944/educXX1.22716

González Brito, F. J. (2016). Educación y cambio social: aportes desde la pedagogía crítica. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 16 (31), 137-150.

González Pérez, T. (2016). Aprendizaje a través del trabajo de grupo. En Ravelo García, A.G., Pérez Suarez, S. T., Alonso Hernández, J. B., Canino Rodriguez, J. M., Travieso González, C. M y Sánchez Rodriguez, D. C (Coords.). *InnoEducaTIC 2016* (II Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el ámbito de las TIC: InnoEducaTIC 2016). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Recuperado de <https://accedacris.ulpgc.es/handle/10553/58216>

González, M., y Pino, M. (2015). Los estilos de enseñanza: construyendo puentes para transitar las diferencias individuales del alumnado. *Revista Complutense de Educación*, 27, 1175-1191. doi: https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47563

Gosling, H. (2017). Creating and developing inclusive learning environments beyond the prison gate. En S. Fletcher y H. White (Eds.). *Emerging Voices: Critical Social Research by European Group Postgraduate and Early Career Researchers* (pp. 83-89). London: EG Press.

Gosling, H. (2019). What can we learn from Learning Together? Exploring, embracing and enhancing criminal justice-higher education learning partnerships. *Issues in Community and Criminal Justice*, Monograph nº 11. Recuperado de <https://www.napo.org.uk/sites/default/files/ICCJ%20Monograph%2011.pdf>

Gray, N., Ward, J. y Fogarty, J. (2019). Transformative Learning Through University and Prison Partnerships: Reflections From “Learning Together” Pedagogical Practice. *Journal of Prison Education and Reentry*, 6 (1), 7-24. doi: <https://doi.org/10.25771/jbrt-q510>

Harris, M. K. (2013). Inside-out: What the World Needs Now. En S. W. Davis y B. S. Roswell (eds.), *Turning Teaching Inside Out: A Pedagogy of Transformation for Community-based Education* (pp. 27-31). New York: Palgrave Macmillan.

Howie, P. y Bagnall, R. (2013). A beautiful metaphor: Transformative learning theory. *International Journal of Lifelong Education*, 32 (6), 816-836. doi: <https://doi.org/10.1080/02601370.2013.817486>

Illeris, K. (2014). Transformative Learning and Identity. *Journal of Transformative Education*, 12(2), 148–163. <https://doi.org/10.1177/1541344614548423>

Jiménez Hernández, D., González Ortiz, J.J. & Tornel Abellán, M. (2020). Metodologías activas en la universidad y su relación con los enfoques de enseñanza. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24 (1), 76-94. doi: 10.30827/profesorado.v24i1.8173

Jiménez, D. (2018). *Métodos didácticos activos en el sistema universitario actual*. Madrid: Dykinson.

Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ludlow, A., Armstrong, A. y Bartels, L. (2019). Learning Together: Localism, Collaboration and Reflexivity in the Development of Prison and University Learning Communities. *Journal of Prison Education and Reentry*, 6 (1), 25-45. doi: <https://doi.org/10.25771/134v-gn16>

MacLennan, S. y Goslin, H. (2020). We are more than one story: Embracing creativity and compassion through Learning Together. *Probation Journal*, 67 (2), 160-166. doi: 10.1177/0264550520914377

Maguire, M., & Delahunt, B. (2017). Doing a Thematic Analysis: A Practical, Step-by-Step Guide for Learning and Teaching Scholars. *The All Ireland Journal of Teaching & Learning in Higher Education (AISHE-J)*, 9 (3), 3351-33514 (14 p.). <http://ojs.aishe.org/index.php/aishe-j/article/view/3354>

Marin, N. y Soler, M. (2004). Una comunidad de aprendizaje. *Cuadernos de pedagogía*, 331, 60-62.

Nixon, S, y Brown, S. (2013). A community of practice in action: SEDA as a learning community for educational developers in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 50:4, 357-365, DOI: [10.1080/14703297.2013.839392](https://doi.org/10.1080/14703297.2013.839392)

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Mezirow, J. (2000). *Learning as a transformation: critical perspectives on theory in progress*. San Francisco, EE. UU: Jossey-Bass Publishers.

Mezirow, J. (2010). Transformative Learning Theory. En J. Mezirow and E. Taylor (Eds). *Transformative Learning in Practice* (pp. 18– 23). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Michel, J.O., Holland, L.M., Brunnquell, C. and Sterling, S. (2020). The Ideal Outcome of Education for Sustainability: Transformative Sustainability Learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 161, 177-188. doi:[10.1002/tl.20380](https://doi.org/10.1002/tl.20380)

Montero Pérez de Tudela, E. (2019). La reeducación y la reinserción social en prisión: el tratamiento en el medio penitenciario español. *Revista de estudios socioeducativos (RESED)*, 7, 227-249. doi:http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2019.i7.16

O’Grady, A. y Hamilton, P. (2019). “There’s More That Binds Us Together Than Separates Us”: Exploring the Role of Prison–University Partnerships in Promoting Democratic Dialogue, Transformative Learning Opportunities and Social Citizenship. *Journal of Prison Education and Reentry*, 6 (1), 78-95. doi:<https://doi.org/10.25771/307x-2d27>

Pompa, L. (2013) Drawing forth, finding voice, making change: Inside-out learning as transformative pedagogy. En S. W. Davis y B. S. Roswell (eds.), *Turning Teaching Inside Out: A Pedagogy of Transformation for Community- based Education* (pp. 27-31). New York: Palgrave Macmillan.

Pujolás, P. (2017). *Aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

Sanchez Baena, G. (2020). *Populismo punitivo*. Barcelona: Editorial Deusto.

Sanz Mulas, N. (2016). *Política Criminal. Actualizada a las reformas de 2015*. Salamanca, España: Ratio legis.

Serrano Gómez, A y Serrano Maíllo, I. (2016). *Constitucionalidad de la prisión permanente revisable y razones para su derogación*. Madrid: Editorial Dykinson.

Stancu, O. & Varona, D. (2017). ¿Punitivismo también judicial?: Un estudio a partir de las condenas penales por homicidio en España (2000-2013). *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología (en línea)*. 2017, 19 (12), 1-33. Recuperado de: <http://criminet.ugr.es/recpc/19/recpc19-12.pdf>

Turner, E., Broad, R., Miles, C. y Maruna, S. (2019). Learning Desistance Together. *Journal of Prison Education and Reentry*, 6 (1), 96- 112. doi: <https://doi.org/10.25771/gk9r-be08>

Vacca, J. (2004). Educated prisoners are less likely to return to prison. *Journal of Correctional Education*, 55, 297-305.

Vitón, M. J.y Gonçalves, D. (2014). Práctica docente en la enseñanza universitaria, reflexión de saberes y aprendizaje transformativo. En Santos J. (Coord.) *Didáctica actual para enseñanza superior*. Madrid: Visión Libros.

Yacek, D. W. (2020). Should education be transformative?. *Journal of Moral Education*, 49 (2), 257-274. doi: [10.1080/03057240.2019.1589434](https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1589434)