

# Educación en prisión y reinserción social: La intervención musical desde un paradigma cognitivo-conductual

## Prison education and social rehabilitation: musical intervention from a cognitive-behavioral paradigm

JUAN JOSÉ PASTOR COMIN  
CRISTINA RODRÍGUEZ YAGÜE  
*Universidad de Castilla-La Mancha*

### Resumen:

La educación musical ha constituido desde los inicios del sistema penitenciario moderno a mediados del siglo XIX una eficaz herramienta socializadora cuyo desarrollo y aplicación, en los últimos años, ha sido muy desigual en las distintas administraciones penitenciarias nacionales de todo el mundo. Desde una perspectiva exclusivamente educadora, distintos programas de intervención musical desarrollados en prisión han demostrado su eficacia tanto en su dimensión terapéutica como en el ámbito de la resocialización del individuo. Diferentes paradigmas de intervención –conductuales, psicodinámicos o cognitivo-conductuales– han tratado de conciliar la dimensión personal –psico-terapéutica– con la función social de los distintos programas orientados hacia la reinserción, con resultados en cada caso desiguales. Este trabajo, que surge de la reflexión compartida sobre prisión y derecho a la educación dada entre las áreas de Derecho penal y Música dentro del Aula Penitenciaria de la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), examinará, con el fin de analizar los sesgos y prejuicios presentes en distintos modelos, los diferentes planteamientos teóricos dados en proyectos educativos de naturaleza musical

### Abstract:

Indeed, musical education, from the very beginning of modern prison system, - in the mid-nineteenth century-, has provided a powerful tool of socialization. However, its development and implementation has been carried out unevenly in different national prison administrations of the world. From a purely educational perspective, several learning intervention programs, which has been developed in prison, have shown its effectiveness, not only in its therapeutic dimension but also in the sphere of re- socialization of an individual. Different paradigms of intervention –behavioral, psychodynamic or cognitive-behavioral– have tried to weave the personal factor –psychotherapy– and the social function of the various programs aimed at reintegration, with mixed results in each case. This article, which arises from shared reflection on prison and education among the areas of *Criminal Law* and *Music* in Castilla-La Mancha University (UCLM), will examine –in order to analyze the bias and prejudices given in different models–, different theoretical approaches in musical prison programs and assess the adequacy of cognitive-behavioral paradigm as a basis for designing intervention programs in Spanish

y subrayará la adecuación del paradigma cognitivo-conductual como base para el diseño de programas de intervención musical en el contexto penitenciario español con el fin de garantizar la adquisición de las competencias básicas necesarias para vivir en libertad

**Palabras clave:**

Educación Musical, reinserción social, Derecho penal, Derecho Penitenciario, competencias básicas.

prison contexts in order to ensure the acquisition of basic skills needed to live in freedom.

**Keywords:**

Music Education, Social Rehabilitation, Criminal Law, Prison Law, Basic Skills.

**Résumé :**

L'éducation musicale a été, dès le début du système pénitentiaire moderne, un outil de socialisation puissant inégalement développé, ces dernières années, par les différentes administrations pénitentiaires nationales. D'une approche purement éducative, divers programmes d'intervention développés dans la prison se sont avérés efficaces à la fois dans sa dimension thérapeutique et dans le domaine de la resocialisation de l'individu. Différents paradigmes d'intervention comportementale, psychodynamique ou cognitivo-comportementale, ont tenté de concilier la psychothérapie personnelle avec la fonction sociale des divers programmes visant à la réinsertion, avec des résultats mitigés dans chaque cas. Ce travail, qui résulte de la réflexion partagée sur les prisons et le droit à l'éducation parmi les domaines du droit pénal et de la musique à l'Université Castilla-La Mancha (UCLM) examinera, pour analyser la polarisation et les préjugés dans les différents modèles, les différentes approches théoriques dans les projets d'éducation musicale et essaiera de mettre en évidence la pertinence des thérapies cognitivo-comportementales paradigme comme des bases pour la conception de programmes d'intervention musicale dans la prison, afin d'assurer l'acquisition de compétences de base nécessaires requises pour vivre en liberté.

**Mots-clés:**

Éducation musicale, réinsertion sociale, droit pénal, droit pénitentiaire, compétences de base.

Fecha de recepción : 12-9-2012

Fecha de aceptación : 17-7-2013

## 1. La habilitación de un contexto de trabajo: el Aula Penitenciaria

El pasado 8 de noviembre de 2010 la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), gracias a la mediación de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de Ciudad Real, suscribió un convenio de colaboración con la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias para la realización de prácticas de alumnos y colaboración en materia penitenciaria<sup>1</sup>. Di-

<sup>1</sup> Vid. *Convenio de Colaboración entre la Universidad de Castilla-La Mancha y la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias para la realización de prácticas de alum-*

cho marco ha permitido la posibilidad de complementar la formación teórica en los estudios jurídicos, educacionales y vinculados a la salud con una formación práctica esencial para el desarrollo de actividades profesionales en los Centros Penitenciarios e Inserción Social de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. De carácter bidireccional y con un compromiso mutuo por ambas partes, uno de los logros del citado convenio es el hecho de que entre sus fines prevé “facilitar la colaboración de la Universidad con personal cualificado, en el diseño y desarrollo de programas de tratamiento a los internos penitenciarios y de jornadas o cursos para personal penitenciario» (2010: 3). Como consecuencia, pues, de este compromiso, el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal organizó, en cooperación con el área de Derecho Penal de la UCLM, distintos seminarios de investigación orientados hacia la posible mediación pedagógica y musical en contextos privativos de libertad –concretamente en relación con el centro penitenciario de Herrera de la Mancha–, con el fin de procurar al alumnado una serie de herramientas jurídicas y teóricas imprescindibles y necesarias para la elaboración de una adecuada intervención musical práctica<sup>2</sup>. En este sentido fue imprescindible profundizar no sólo en las

---

*nos y colaboración en materia, penitenciaria*, Madrid, a 8 de noviembre de 2010. Este convenio sustituyó a otro de carácter más limitado firmado por ambas instituciones en el año 2000: *Convenio de Colaboración entre la Universidad de Castilla-La Mancha y la Dirección General de Instituciones Penitenciarias para la realización de prácticas de alumnos*, Ciudad Real, 15 de mayo de 2000.

- 2 El derecho a la educación en contextos penitenciarios ha sido registrado desde un amplio espectro institucional. Entre las primeras deben ser citadas las Convenciones internacionales de la ONU, Reglas de tratamiento de presos de la ONU y de Consejo de Europa; el Art. 26 de la *Declaración Universal de Derechos humanos*, *The european prison rules (1987)*, *Education in prison (1989)* *Unesco recommendations for adult education (Unesco 1985, R 89 12)*; *The United Nations Convention on the rights of the child (1989, (art. 37)*, *The european convention for the Protection of Human Rights and fundamental freedoms (art. 2)*. Desde el ámbito nacional debemos contemplar los artículos 25.2 y art. 27 de la *Constitución Española*, la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) en sus artículos *LOCE (art. 52, 1, 2 y 4)*, el artículo 55 de la *Ley Orgánica General Penitenciaria (LOGP)*; la exposición de motivos y los artículos 110, 123, 124, del Reglamento Penitenciario (1996, RP); las *Instrucciones de la Dirección General de Formación Profesional de la Consejería de Educación de la Junta de CLM.*, así como el Real Decreto 1203/1999, por el que se integra al Cuerpo de Profesores de Prisiones a la Administración educativa. Una reflexión sobre la educación musical en prisión debe del mismo modo tener en cuenta las recomendaciones y directrices dictadas a tal fin por el Consejo Económico y Social (Resolución 1990/20 del Consejo Económico y Social, de 24 de mayo de 1990, p. 180; Resolución 1990/24 del Consejo Económico y Social, de 24 de mayo de 1990) o las contenidas

características peculiares del sistema penitenciario, sino también en el ámbito educativo y los cauces de la enseñanza formal y no formal presentes en las comunidades reclusas.

El presente trabajo examinará el marco teórico sobre el que abordar, diseñar y evaluar las distintas intervenciones de índole musical puestas en funcionamiento en el ámbito penitenciario sobre la base de la revisión de la literatura científica y experiencias previas que justifican, perfilan y definen la naturaleza de tales intervenciones musicales –tanto desde una perspectiva terapéutica como socializadora– como guías para una vida en libertad, con el fin de analizar los sesgos y prejuicios presentes en los modelos estudiados.

El hecho musical, sin duda alguna, ha constituido desde los inicios del sistema penitenciario moderno a mediados del siglo XIX una eficaz herramienta socializadora cuyo desarrollo y aplicación, en los últimos años, ha sido muy desigual en las distintas administraciones nacionales de todo el mundo. Desde una perspectiva exclusivamente educadora, distintos programas de intervención musical desarrollados en prisión –tales como *Good Vibrations* o *DRUMBEAT*<sup>3</sup>– han demostrado su eficacia tanto en su dimensión terapéutica como en el ámbito de la resocialización del individuo. Diferentes paradigmas de intervención –conductuales, psicodinámicos o cognitivo-conductuales– han tratado de conciliar la dimensión personal –psicoterapéutica– con la función social de algunos proyectos orientados hacia la reinserción, con resultados muy desiguales. Este trabajo –elaborado desde la reflexión sobre prisión y derecho a la educación compartida por las áreas de Derecho penal y Música dentro del Aula Penitenciaria de la UCLM– tratará de analizar y

---

en las *Reglas penitenciarias europeas* de 2006, y considerar no sólo los estudios psicosociales sobre la incidencia de la intervención musical en contextos penitenciarios (Bailey & Davidson 2005: 269-303, Bonini & Perrotta 2007: 179-197; Gussak 2007: 444-460, Perkinson 2009: 54-69) sino también los procedentes de la propio ámbito de la didáctica musical específica (Cohen 2009: 52-65; Urbain, 2008; Shieh, 2008) con el fin de determinar cuáles han de ser las competencias del docente –bien inmerso en el ejercicio de su labor en prisión, bien a través de la tutela de estudiantes que participen en el diseño de estos programas– y cómo deben ser éstas desarrolladas en un contexto de educación no formal donde la disciplina musical se convierte en un elemento que –sin perder su poder educativo intrínseco– se rinde como herramienta eficaz de articulación de valores orientados hacia la resocialización del recluso.

- 3 Desde la revisión de los paradigmas educativos, programas de intervención musical como *DRUMBEAT (Discovering Relationships Using Music –Beliefs, Emotions, Attitudes & Thoughts)* o *Good Vibrations* (Buenas Vibraciones, basado en el uso del gamelán) han sido analizados en nuestro trabajo Pastor Comín y Rodríguez Yagüe (2013:48-62).

responder a esta pluralidad de enfoques metodológicos como paso previo necesario a la implementación de un programa eficaz de educación musical orientada hacia la reinserción social de las personas en prisión.

## 2. La intervención musical como herramienta resocializadora

Uno de los principales problemas dentro de las comunidades penitenciarias procede de la falta de existencia de cauces eficaces de comunicación tanto entre la población reclusa como en la relación de los internos con el personal de prisiones y las comunicaciones exteriores. Las condiciones previas impuestas por un cuadro de drogodependencia (Leganés Gómez, 2010: 513-534), el fuerte individualismo, la falta de destrezas lingüísticas y comunicativas en muchos internos, así como el contexto pragmático que estructura las relaciones de poder y autoridad en sus comunicaciones constituyen todos ellos factores que pueden inhibir los medios naturales de expresión y conducir a la persona a la clausura de toda iniciativa comunicativa sobre la desconfianza hacia el conjunto de funciones y elementos del lenguaje (destinatario, contexto, código, canal, mensaje) incluyendo, en casos graves de sociopatía y depresión, la duda sobre la condición del propio emisor. Este colapso de naturaleza contextual se traduce, tanto en hombres como mujeres<sup>4</sup>, en trastornos de la personalidad y de la conducta en cuadros, en ocasiones crónicos, de ansiedad, depresión y extrema vulnerabilidad social de difícil tratamiento, precisamente, por el deterioro de los cauces comunicativos (Herraiz Gonzalo, 2007: 27).

En este contexto el uso de la expresión no verbal –o mejor dicho, imaginativo-simbólica frente a la discursiva lógico-dialéctica– y, en consecuencia, artística, se ha demostrado útil para intervenir no sólo en el ámbito terapéutico<sup>5</sup>, sino también educativo. La experiencia demuestra que aquellos reclusos y reclusas bajo tratamiento psiquiátrico o psicológico tienen una propiocepción de vulnerabilidad mucho más acusada,

---

4 Vid. Herraiz Gonzalo (2007), Medrano (2007: 328-330), Ayuso (2001: 73-99), Bedmar y Fresneda (2001: 125-142), Villagrà Lanza *et alii* (2011: 224) y Casares López (2011: 37-44).

5 Singer señala cómo ciertas terapias buscan ayudar al paciente mediante la adecuación de sus estilos cognitivos a la obra de arte gestada, procurando constantemente un cambio en las transformaciones simbólicas y metafóricas a las que el individuo está ligado (Singer, 2006: 121).

en ocasiones objetivada por ser víctimas predatorias de otros compañeros y, fundamentalmente, por sentir en prisión la prolongación de un juicio condenatorio esta vez a causa de su situación especial.

Por esta razón, y desde hace ya un cierto tiempo, existe un amplio movimiento que postula la intervención artística en prisión como un medio eficaz para desbloquear esta inhibición conductual a través de la *descarga emocional* que propicia el encuentro con el arte<sup>6</sup>. De hecho la expresión artística en prisión es un componente fundamental en la relación de los internos con el propio medio penitenciario y con el exterior: la práctica de talleres artesanales, la pintura mural, los dibujos en las cartas y sobres de sus comunicaciones, los tatuajes o las canciones expresan todos ellos las especiales condiciones de quien carece de libertad y constituyen ejemplos manifiestos de la importancia del hecho artístico en prisión (Cohen, 2012: 46-56). En este sentido debemos destacar los diferentes informes que tanto desde una perspectiva educativa como terapéutica y resocializadora valoran el impacto de este tipo de programas en la institución penitenciaria. Asociaciones como *Arts Alliance*<sup>7</sup> constituyen en esta dirección una importante contribución en el análisis y en la investigación de la intervención artística en los contextos de reclusión y ofrecen materiales, experiencias, testimonios, talleres y proyectos de trabajo enfocados hacia las diferentes disciplinas artísticas que gozan ya de la condición de referentes inexcusables en el planteamiento de nuevas iniciativas dentro del sistema penitenciario español<sup>8</sup>.

6 Teresa Kirchner (2003: 209 y ss.) ha puesto en relación las psicopatologías vinculadas a los problemas de comunicación con la propia autoestima y las dificultades en expresar los sentimientos a través de la *descarga emocional*.

7 En el portal digital de *Arts Alliance* se establecen sus principios: "The Arts Alliance is a coalition of arts organisations working in the criminal justice system. [...] Through this the work of the sector is strengthened in several ways: 1) By influencing policy and increasing political awareness of the arts as a means to engage and assist rehabilitation; 2) By representing the views and needs of the sector; 3) By building partnerships and brokering relationships between public bodies and voluntary organizations; 4) By providing guidance, training and professional development that supports artists, organisations, and those with whom they work" *Arts Alliance* (2012).

8 Johnson sitúa en este contexto la actividad artística en prisión: "Criminal justice is not of course solely about prison. Many individuals are sentenced to serve their punishment within the community under the supervision of the Probation Service. [...] Here there are opportunities for artists interested in making a contribution to such programmes. If you are able to show how your arts activity can enable probation staff to meet their targets, you stand a better chance of integrating it into one of their modules. You may gain the confidence of the staff and the local probation team and show that arts can have a meaningful place in the programmes on offer" (Johnson & Hewish, 2011: 3).



Considerada, pues, esta doble intervención terapéutica y educativa de las artes en prisión<sup>9</sup>, señalemos algunos de los beneficios que de su primer perfil puede derivarse para los internos:

- a) El arte es una herramienta útil y necesaria en prisión si consideramos las competencias que necesitan ser reforzadas y desarrolladas dentro de estas comunidades, y permite superar difíciles obstáculos presentes en la tarea educativa, tales como un bajo nivel de instrucción y alfabetización, así como las limitaciones en las habilidades comunicativas verbales y en el desarrollo cognitivo (Cohen, 2012: 46-56).
- b) El arte –y en consecuencia, la música– permite el desarrollo de un complejo materia psíquico y cognitivo de una manera relativamente simple.
- c) La práctica artística no requiere necesariamente que los internos sepan, admitan o discutan sobre sus propios hallazgos. No olvidemos en este sentido que el entorno en prisión es percibido con hostilidad y que cualquier descubrimiento inesperado puede constituirse en amenaza.
- d) Sin embargo, y simultáneamente, el proceso artístico promueve hallazgos y revelaciones allí incluso donde al sujeto no se le invita a compartir sus ideas o sentimientos, y estos procesos introspectivos pueden situar a la persona en una posición vulnerable.
- e) La experiencia demuestra que cualquier proyecto artístico tiene la ventaja de evitar y superar bastantes de las defensas psicológicas –conscientes o inconscientes– interpuestas por el individuo.
- f) La práctica artística contribuye a paliar y disminuir los síntomas de patologías psíquicas (depresión, ansiedad, etc...) sin recurrir al recurso de la interpretación verbal.
- g) La convivencia musical instaurada por su práctica promueve una actitud creativa y procura un espacio lúdico al tiempo que canaliza la tensión emocional de los internos.
- h) La condición performativa del hecho artístico y musical permite que el individuo se exprese bajo condiciones de aceptabilidad social y que las causas de frustración puedan ser comunicadas sin la transgresión de los principios normativos institucionales.

---

9 Recogemos aquí la definición de la *American Art Therapy Association*: “The therapeutic use of art making, within a professional relationship, by people who experience illness, trauma, or challenges in living” (2005: 1).

- i) El hecho artístico revela una producción, un mensaje, una *factura*, que no sólo evidencia una positiva actitud hacia la integración social sino que, en virtud de su propio *valor*, integra y compromete a todo los actantes involucrados –los emisores, responsables del canal, generadores de contextos, formuladores del código, los destinatarios– transformando su originaria dimensión poética en un acto performativo de integración (Gussak, 2007: 446).

Esta relación de beneficios puede ser contestada por las disfunciones y problemas que, en general, evidencian todas las comunidades penitenciarias tales como la baja autoestima, la carencia de empatía, la falta de autocontrol y el escaso dominio sobre una fuerte impulsividad, las formas de agresividad incontrolada, la ausencia de capacidad para diferir las gratificaciones, una acusada desconfianza social o una firme negativa a aceptar la autoridad y las reglas, habilidades todas ellas capaces de ser desarrolladas a través de la intervención musical<sup>10</sup>. Con la finalidad, en consecuencia, de que los internos puedan desarrollar positivamente una identidad y una mayor vinculación –en ese proceso de *identificación*– social, el trabajo musical contribuye no sólo a procurar una eficaz herramienta terapéutica sino, fundamentalmente, a facilitar la experiencia de una situación social normativa –la que preside toda práctica musical comunitaria– al permitir la integración en grupo y promover la interacción, la dedicación y comunicación como medios interpuestos ante la alienación propia de cualquier confinamiento. De hecho, tal y como subraya Silber, la posibilidad de pertenecer a un grupo de trabajo específicamente musical permite habilitar una “comunidad penitenciaria alternativa” que genere una confianza visible en sus rendimientos socializadores:

La importancia que para los internos tiene el hecho de pertenecer a un grupo en un contexto no criminal puede ser analizada desde la teoría criminológica de la “asociación diferencial” [...] Como comunidad [el coro] sirve como modelo para crear lazos sociales positivos, formar nuevos patrones de

---

10 Tal y como indica Silber “The commission of criminal acts signals a break from social norms. Criminological ‘control theory’ (known also as ‘bond theory’) characterizes this break as the rupture of an individual’s bonds to parents, family and society as a whole. The prisoner’s sense of social alienation is compounded by the prison experience itself, which strips inmates of their individuality, binds them to an institutional routine, and exposes them to unpredictable physical danger” (2005: 252).



interacción y aprendizaje, así como para modificar actitudes e intereses. En el caso de un coro polifónico, por ejemplo, los internos participantes que “aprendieron” comportamientos delictivos en grupos que alientan la comisión de delitos están expuestos a un mensaje totalmente diferente cuando se reúnen en el canto de un conjunto coral participando en un esfuerzo de cooperación constructiva<sup>11</sup>.

Hay que subrayar, finalmente, que los efectos de este trabajo no sólo se extienden sobre el grupo seleccionado sino que revierte en el conjunto de la comunidad penitenciaria al constituirse este en incentivo de transformación social, afectiva y, en última instancia, cognitiva.

### 3. Intervención musical desde un paradigma cognitivo-conductual

La consideración del ámbito cognitivo ha transformado el desarrollo de ciertas terapias inscritas en un paradigma pedagógico que evoluciona así hacia un marcado carácter cognitivo-conductual y desde el que se han propuesto intervenciones grupales que se han demostrado eficaces a medio y largo plazo (Garay, Korman y Keegan, 2008: 61-72)<sup>12</sup>. A través de programas tutelados por equipos de psicólogos, el hecho musical

---

11 “The importance for prison inmates of belonging to a group in a non-criminal context can be inferred from the criminological theory of ‘differential association’. [...] Such a community serves as a model for creating positive social bonds, fosters the ‘learning’ of new patterns of interaction, and modifies attitudes and interests. In the case of a multi-vocal choir, for example, [...], participating inmates who ‘learned’ criminal behaviours and rationale in groups that encouraged the commission of crime are exposed to an entirely different message when they assemble in a singing ensemble for a constructive cooperative effort” (Silber, 2005: 253).

12 Sobre las terapias de carácter cognitivo-conductual *vid.* Leahy (1996), Sudak (2006) y Singer (2006). Hazzlet-Stevens y Craske identifican bien sus cuatro aspectos fundamentales: “First, psychological dysfunction is understood in terms of mechanisms of learning and information processing. Basic learning theory incorporates findings from laboratory research on classical and operant conditioning [...]. Second, the cognitive-behavioral approach to treatment is guided by an experimental orientation to human behavior, in which any given behavior is seen as a function of the specific environmental and internal conditions surrounding it [...]. Third is the premise that change is effected through new learning experiences that overpower previous forms of maladaptive learning and information processing. [...] Fourth is the value of scientific method for CBT (*Cognitive Behavioral Therapy*), as reflected in the therapist’s ongoing evaluation of change at the level of the individual patient” (2002: 2-3).

se convierte en una herramienta que ayuda a modificar aquellas construcciones cognitivas y perceptivas del individuo que le han llevado a representarse una idea equivocada de la realidad con el fin de que, desarticuladas y reconstruidas, puedan servirle eficazmente en la vida en libertad (Somers, 2007: 1). De hecho, las características especiales de las sesiones propuestas dentro de un paradigma cognitivo-conductual se acomodan muy bien con la breve duración de algunos programas específicamente musicales, tales como *Good Vibrations* o DRUMBEAT (Pastor y Rodríguez, 2013)<sup>13</sup>.

Algunas aproximaciones psicodinámicas (Beck, 1999) han enfocado esta terapia hacia las motivaciones internas y los conflictos originarios procedentes de experiencias tempranas, al tiempo que focalizan los modelos cognitivos hacia una comprensión correcta de esta información primaria procesada conscientemente por el individuo<sup>14</sup>. Asistiríamos, pues, a una suerte de *deconstrucción* del individuo donde el cambio en la sede de los pensamientos negativos automáticos y la recriminación interna, responsables de una representación distorsionada de la realidad, impulsan así una eficaz transformación del comportamiento (Leahy, 1996: 12).

Incentivando, pues, la creatividad y los recursos expresivo-comunicativos a través del cauce musical, las instituciones penitenciarias y las asociaciones comprometidas con la educación en prisión deberán tener en consideración un planteamiento básico: los cambios de pensamiento y comportamiento inducen simultáneamente a un cambio emocional (Nugent & Loucks, 2011: 356 y ss.). Para conseguir estos propósitos las intervenciones musicales gestadas bajo un paradigma cognitivo-conductual –a diferencia de las de un perfil claramente psicodinámico– orientan sus esfuerzos al tiempo *presente* –siendo la historia del individuo un aspecto considerado, pero no capital–, ya que interesa más *qué* se ha de hacer en el orden del cambio personal antes que evaluar las causas del estado al que se ha llegado. Por otro lado, la brevedad de este tipo de intervenciones –unas veinte sesiones– trata de fomentar en el sujeto una firme actitud de independencia trasladándole el mensaje de que uno puede aprender a resolver sus problemas en un corto periodo de

13 Vid. también Milkman & Wanberg (2007: 3-78).

14 Para que el lector se sitúe, recordamos el título del trabajo de Beck, *Prisoners of hate: the cognitive basis of anger, hostility and violence*, quien en su estudio subraya antes la estructura del pensamiento mucho más que el contenido de la información. Vid. Leahy (1996: 15).

tiempo si realmente se compromete a abordarlos. Para ello se sirven de un instrumental cuantitativo patológico –índices de depresión, ansiedad, autoestima, etc., en escalas conocidas tales como las de Hamilton, Beck, Godlberg, Zung, etc...– y apelan a la responsabilidad en la evaluación según las escalas utilizadas con el fin de objetivar los avances terapéuticos. Se instituye así el principio esencial de colaboración y cooperación: el interno debe comunicar y plantear modificaciones en la intervención si considera su necesidad –desmitificando así el concepto tradicional de *terapia* que excluye unilateralmente al paciente de la responsabilidad del programa– y el tutor debe proyectar su actividad como facilitador, procurando técnicas de resolución de problemas en el proceso de habilitar al interno para una gestión diferente de su pensamiento y comportamiento<sup>15</sup>. En todo momento se propone, desde el inicio, un conocimiento informado de la intervención musical y de sus objetivos, de modo que los internos puedan contrastar su experiencia personal con la evaluación sistémica de sus comportamientos, pensamientos, sentimientos e interacciones. De esta manera el director de la actividad musical podrá constatar que allí donde exista una evolución positiva –paliación de los síntomas– se encontrarán evidencias de una reducción del problema en cuestión –sociopatías, depresión, etc... La evolución en la práctica musical se erigirá así en trasunto efectivo del proceso de cambio y se instaurará como eficaz refuerzo del programa, promoviendo la evolución y la adaptación de nuevos comportamientos, desafíos técnico-interpretativos o bien sociales –conducción de determinados aspectos de la intervención musical– para los cuales el sujeto no está preparado ni tiene por qué sentirse seguro en su desempeño, siendo la constante revisión de las posiciones adoptadas y adoptables –cambios de función dentro del grupo vocal o instrumental; asunción de unas responsabilidades en el diseño, interpretación o evaluación de la actividad musical en concreto– uno de los objetivos esenciales de quien dirija este tipo de intervenciones prácticas.

---

15 Tal y como indica Little “Cognitive-Behaviour Therapy aims to help individuals identify, restructure and eliminate distorted thought patterns and negative mental schemas [...] Offenders are taught concrete skills to help them learn to think in realistic, constructive ways, theoretically leading to pro-social behaviors. The highly structured, educational approach of Cognitive-Behaviour Therapy, requiring clinicians to be directive and actively involved in the therapeutic process is advocated by many criminologists as a safe and useful strategy in the treatment of violent offenders” (2007: 30).

Conviene, pues, que establezcamos los aspectos esenciales que justifican el uso de terapias cognitivo-conductuales en este tipo de programas y discutamos su eficacia y proyección (Allen, 2008: 11-13)<sup>16</sup>. Una de las razones esenciales es que la creatividad desarrollada en cualquier terapia artística y musical ofrece un valioso contrapunto a la violencia vivida en el clima penitenciario (Brewster, 2010: 37 y Harvey, 2010: 129-132). Los elementos destructivos y regresivos del comportamiento violento se ven así compensados por el esfuerzo personal de reinvencción, reconstrucción y renacimiento que implica toda aproximación artística (Miles & Clarke, 2006: 18).

Por otro lado, el hecho de que cualquier proyecto musical permita establecer cauces terapéuticos al margen de la comunicación verbal facilita la privacidad de los internos en la expresión de sus dificultades, al instaurar un código alternativo de expresión. En el contexto penitenciario las comunicaciones entre reclusos pueden revelar muy poco bajo la voluntad de autoprotección y miedo a la confidencia, en muchas ocasiones, conscientes de sus limitaciones educacionales (Gold, 2011). Imágenes y sonidos permiten que las personas privadas de libertad puedan no sólo expresarse sin el miedo a ser juzgados, sino que aprendan simplemente a situarse –a su vez sin prejuicios– frente a la obra de sus compañeros (Wylie, 2007: 326)<sup>17</sup>. La práctica musical facilita así salvaguardar la expresión de la ansiedad al estar ubicada en un espacio-tiem-

---

16 Para el equipo de Breiner, la efectividad de este paradigma de intervención radica en las siguientes razones: “As evidence has accumulated in support of CBT as an effective treatment intervention with offenders, investigators have also begun to examine the role that offender characteristics play in treatment efficacy. A meta-analysis of offender treatment studies was conducted to evaluate the three general principles considered critical to effective correctional treatment: risk, need, and responsivity [...]. The responsivity principle consists of the following two levels: (a) general responsivity, which states that cognitive-behavioral interventions are the most effective means of changing behavior (b) and specific responsivity, which states that treatment interventions should be tailored to the individual characteristics that influence each offender’s ability to learn the material (e.g., intellectual capacity, personality traits, verbal ability, learning style, and so on” (Breiner, 2011: 5).

17 Gussak describe bien estas dinámicas comunicativas: “When the men became angry or disgusted in the group, they would either coax each other to calm down, egg each other on, or even ignore and silently watch the reactions. Sometimes, the men seemed to talk at each other, rather than with each other. Even when the men voiced empathy for one another, it was usually superficial, and seemed to reflect more on how such responses related to their own personal difficulties and issues. The group sessions progressed from simple to complex directives, and transitioned from individually focused to group-focused tasks” (Gussak, 2009: 205-206).

po identificado con aquel destinado a la formación y, en su desarrollo, procura un producto tangible –interpretable, instrumental o vocal– que ayuda a ordenar y articular los sentimientos confusos del sujeto –en muchos casos trasuntos de una vida similar– y contribuye a formar en él una autoimagen de claridad y control. Esta positiva propiocepción constituye el primer paso para que los internos sean capaces de aprender a través de sus propios recursos –únicos y macerados en la propia experiencia– ayudándoles así a alcanzar un cierto grado de madurez psicológica, liberación y un acusado sentimiento de realización personal y sentido de la maestría. El proceso creativo arrumba de este modo, a través de la transformación de las inquietudes existenciales (Breiner *et alii*, 2011: 3), las barreras deshumanizadoras propias de prisión, dirigiendo a la comunidad hacia un acto asociado con la búsqueda de la belleza, hecho que sin duda permite incrementar la autoestima en los sujetos implicados.

Muchos son los factores que intervienen en esta bajo aprecio de sí mismo, tales como el trato impersonal que normalmente se recibe en prisión y que, gracias a la atención recibida dentro de un programa terapéutico-educativo de índole musical, puede verse eficazmente desarticulado. De hecho las observaciones confirman mayores grados de introspección y aislamiento social allí donde no se han puesto en marcha intervenciones musicales de esta naturaleza (Little, 2007: 40). El trabajo musical procura generar así un positivo *feedback* entre los compañeros de prisión, hecho fundamental allí donde uno es conocido fundamentalmente por sus delitos. Estas dinámicas acceden con éxito al tratamiento de trastornos de estrés postraumático, al constituir formas de exploración y comunicación menos intrusivas y temidas por los sujetos que no pueden o desean verbalizar sus circunstancias personales (Komorovskaya *et alii*, 2011: 395-410). La experiencia creativa permite que individuos de muy baja autoestima –aunque de extremados índices narcisistas–, con fuertes sentimientos de ira y temores de persecución encontrados con un deseo simultáneo de cambio tengan la opción de gestionar estas pulsiones con el fin de reestructurar un doloroso conflicto interior y resolver en la tarea artística y musical los orígenes de un comportamiento violento (Edgar, 2010: 16-17)<sup>18</sup>. Por esta razón tal vez las

---

18 "One important aspect of anger in relation to violent behaviour is that it may be identified and described by the aggressor and is seen as a central factor in the loss of control and subsequent violence. Furthermore, there are now recognized ways of treating the problem through anger management training. However, a more detailed

intervenciones musicales dentro de terapias cognitivo-conductuales se muestren idóneas al abordar la naturaleza de estas tensiones, donde la violencia contenida, los problemas de comunicación y una baja autoestima bullen en el crisol patológico:

La terapia cognitivo-conductual y las aproximaciones para el control de la ira han tratado tradicionalmente con los factores desencadenantes, el procesamiento de la información y la excitación elevada, sin necesidad de trabajar a nivel de significado personal, la humillación y el orgullo dañado (o baja autoestima)<sup>19</sup>.

#### 4. De la terapia al aprendizaje a través de la creatividad

No hay dudas, pues, sobre el papel que la experiencia artística tiene en prisión y cuyos beneficios han sido igualmente bien sintetizados en nuestro país por Cristina Villamarín (2004), en este caso tras la aplicación de una propuesta plástica. Existe, sin embargo, una clara línea que delimita terapia y educación y es hacia este punto hacia donde podemos dirigir la discusión al considerar los distintos fines que ambos tipos de intervención tutelan (Kapitan, 2010: 13 y ss.). En este sentido existen numerosos autores que rechazan la compatibilidad de los paradigmas cognitivo-conductuales que enfatizan el foco sobre un aprendizaje visible en el cambio de comportamiento frente a las terapias artísticas que desarrollan una metodología de perfil ecléctico (*vid.* Sarid & Huss 2010: 8 y ss; Gliga, 2011: 3042)<sup>20</sup> asociada simplemente a un bienestar físico o psicológico. Si bien desde una perspectiva neurocientífica el componente creativo dispuesto en las intervenciones musicales y artísticas con finalidad terapéutica tiene un claro rendimiento en los procesos cogniti-

---

evaluation of the literature suggests that anger management may be less potent as an intervention for violence than it initially appears" (Walker *et alii*, 2009: 3).

19 "Cognitive behavioural therapy (CBT) and anger management approaches have traditionally dealt with triggers, information processing, and elevated arousal, without necessarily working at the level of personal meaning, humiliation, and damaged pride (or low self-esteem)" (Walker & Bright, 2009: 6-7).

20 Remitimos también aquí a la tesis doctoral de Dolores López Martínez, quien analiza las distintas orientaciones teórico-metodológicas presentes en arteterapia, estudiando específicamente las de enfoque psicanalítico (Freud y Jung), humanista, psicopedagógico (conductual, cognitivo-conductual o bien orientada al desarrollo cognitivo) y ecléctico y multimodal (López Martínez, 2009: 165-148).



vos (Lusebrink, 2010: 168-177), otros autores tratan de dejar este aspecto completamente al margen de los mecanismos conscientes y racionales. En un serio esfuerzo por integrar estas terapias dentro de un programa educativo coherente en el que la cooperación de las potencialidades radicadas en ambos hemisferios cerebrales sea coordinada y no subordinada (Sacks, 2010: 13 y ss), Lusebrink (1992: 395 y ss) establece cuatro niveles secuenciales –*Expressive Therapies Continuum*– que procesan la información aprendida en los contextos artísticos: *cinético/sensorial; perceptivo/afectivo; cognitivo/simbólico* y *creativo*. Así, el desarrollo de las intervenciones musicales orientadas satisfacen estos procesos enunciados:

1. Las propiedades psicofísicas influir en el nivel de activación y / o reducción de la ansiedad experimentada durante la estimulación inmediata a través de la música.
2. Las propiedades *colativas* evocan experiencia de estructuras a través de las respuestas perceptivas a la música. Estos incluyen la percepción de los elementos ordenados de tiempo de la música. Estas respuestas cognitivas implican la percepción del orden, la claridad y el alivio de la tensión experimentada en la escucha de música. Además, las respuestas emocionales son evocadas en los modos de procesar la experiencia musical.
3. Las propiedades ecológicas se refieren a las respuestas personales, tales como memorias, estados de ánimo e imágenes personales asociadas a la experiencia de la música<sup>21</sup>.

Este camino hacia la creatividad es el mejor cauce de aprendizaje al ser la vía experimental la única capaz de apelar al conjunto de los niveles cognitivos, visuales, motores, auditivos y emocionales del sujeto que aprende. Dado que el lenguaje es incapaz de contener todos los matices y perfiles de las vivencias dadas como sentimientos, recuerdos, deseos, fantasías, deseos, así como las lábiles fronteras que se establecen

---

21 "1. The psychophysical properties influence the activation level and/or the reduction of anxiety experienced during the immediate stimulation through music. 2. The collative properties evoke experiences of structures through perceptual responses to music. These include the perception of time-ordered elements of music. Cognitive responses involve the perception of order, clarity and tension relief experienced in listening to music. In addition, emotional responses are evoked in processing music. 3. The ecological properties refer to personal responses, such as memories, moods and personal images associated with the experience of music" (Lusebrink, 1992: 396)

entre ellos, éste no puede ser considerado como la única materia prima de un aprendizaje que se edifica gracias a la sacralización lingüística del currículum occidental única y exclusivamente sobre él –tal y como criticaron en el siglo pasado Langer o Croce (Little, 2007: 51)–, y se ha de reivindicar que la empresa educativa se sirva de la expresión artística como un pilar esencial de nuestro equipamiento cognitivo cuya información ha de ser tratada por medio de instrumentos adecuados y no por aquellos consagrados por la filología como materia disciplinar (Metzl, 2008: 60-73)<sup>22</sup>. El desarrollo de la capacidad imaginativa de los reclusos y la traducción sonora de su fantasía les ha de permitir, en consecuencia, adquirir un cierto grado de control sobre el devenir y las destrezas dispuestas no sólo en la identificación y recuperación de recuerdos y aprendizajes sino en la generación de elementos y estructuras musicales de modo que el producto de su actividad pueda ayudarles a reconocer sus actitudes hacia sí mismos, sus valores y creencias, así como las áreas afectadas de distorsión cognitiva (Singer, 2006: 128). En este sentido el paradigma cognitivo-conductual puede muy bien tutelar las terapias artísticas y musicales programadas en prisión, las cuales, al estar éstas orientadas desde el ámbito educativo a la transformación de los modelos cognitivos anteriores, sentimientos y comportamientos codificados como ejes factoriales del delito, facilitan explorar la situación del individuo, hacerla visible e identificable:

Una modelo *cognitivo-conductual* ofrece un enfoque terapéutico que aborda el problema de la reincidencia entre los delincuentes violentos abordando para su cambio el pensamiento distorsionado y patrones de conducta empíricamente utilizando métodos fiables. Si bien complementando estos objetivos, la terapia de arte ofrece una excelente manera de centrarse en las profundas necesidades emocionales e interpersonales de los delincuentes violentos de una manera más holística y menos focalizada<sup>23</sup>.

---

22 Para Holmqvist y Lundqvist “Different art materials have their own specific allures, which can be used consciously in the therapeutic process [...]. Art therapy evokes motor and emotional responses and [...] it is and appeal to use the person's capacity and creativity. Significant for all forms of art therapy is the projection of the inner world into spontaneous pictures [...]. The process of making something visible, form example feelings, thoughts and memories, is described as the nature of art therapy. The triangulating relationship between client, picture [music] and therapist distinguish the therapy from other verbal psychotherapies” (2012: 47).

23 “CBT (Cognitive Behavioral Therapy) offers a therapeutic approach that addresses the problem of recidivism among violent offenders by targeting and changing distorted

## 5. Conclusión

Investido, pues, cualquier proceso de intervención terapéutica de carácter artístico o musical de una finalidad educativa esencial –cuya raíz no es otra sino la de aprender a convivir en libertad– se consigue al mismo tiempo no sólo garantizar el componente frutivo en el eje enseñanza-aprendizaje sino disociar el componente terapéutico de la etiqueta psicológica o psiquiátrica vinculada a la enfermedad o discapacidad mental, cuya simple mención disuade toda participación de los internos. Estrategias, pues, y herramientas dispuestas en los paradigmas cognitivos-conductuales tales como los mapas conceptuales, la resolución de problemas, la transformación de modelos mentales, las técnicas de relajación y aquellas otras destinadas a desarticular la implosión emocional, la dirección de procesos de construcción personal, el dominio y orientación del habla interna, la imaginación mental, la exteriorización de procesos internos, así como la exploración y evaluación de los afectos y el uso motivacional de los recursos (Rosal, 2001: 215), pueden ser con facilidad sistemática y secuencialmente adaptados en programas de intervención musical de génesis terapéutica que de este modo transformados se presentan como proyectos eficaces en la capacitación del individuo para la vida fuera de la prisión.

Los paradigmas de intervención cognitivo-conductuales se presentan de este modo al auxilio de esta otra perspectiva de índole social como posible argamasa para la concepción, diseño y aplicación de programas sistemáticos de educación musical, donde los factores psicopatológicos o meramente diferenciales son considerados bajo el control de una estricta evaluación de los resultados manifestados en los cambios de actitud y comportamiento. Si bien es cierto que el énfasis final sobre el aspecto conductual puede constituir un sesgo en el juicio sobre la resocialización del individuo, no es menos cierto que las evidencias de esta transformación son a su vez una condición imprescindible para sancionar su posible reinserción. En esta dirección, algunos programas educativos musicales específicos cuya práctica es ya una realidad –tales como *Drumbeat* o *Good Vibrations*– permiten por su metodología inclusiva, su condición de acceso a otras ofertas de formación, dirección experta, temporalización, énfasis

---

thought and behavior patterns using empirically reliable methods. While complementing these goals, art therapy offers an excellent way to focus on the deep, emotional, intrapersonal needs of violent offenders in a less target-oriented and more holistic way" (Little, 2007: 56).

en la creatividad e instrumentos de evaluación deban ser considerados como proyectos-guía sobre los que implementar nuevas aportaciones futuras, esta vez, desde el contexto penitenciario español.

## Referencias bibliográficas

- Allen P. (2008). Commentary on community-based art studios: Underlying principles. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 25 (1), 11-13.
- American Art Therapy Association (2005). *Information and membership*. Munelein: Il. Author.
- Arts Alliance (2012). [<http://artsalliance.ning.com>, consultada el 9 de febrero de 2012]
- Ayuso, A. (2001). La intervención socioeducativa en el tratamiento penitenciario. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 6-7, 73-99.
- Bailey, B. A. & Davidson, J. W. (2005). Effects of group singing and performance form marginalized and middle-class singers. *Psychology of Music*, 33 (3), 260-303.
- Beck, A. (1999). *Prisoners of hate: the cognitive basis of anger, hostility and violence*. New York: Harper Collins.
- Bedmar Moreno, M. y Fresneda López, M.<sup>a</sup> D. (2001). Excluidos y reclusos. Educación en la prisión. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 6-7, 125-142.
- Bonini, T. & Perrotta, M. (2007). On and off the air: radio-listening experiences in the San Vittore prison. *Media Culture & Society*, 29 (2), 179-193.
- Breiner, M. J.; Tuomisto, L.; Bouyea, E.; Gussak, D. E.; Aufderheide, D. (2011). Creating an Art Therapy Anger Management Protocol for Male Inmates Through a Collaborative Relationships. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 20(10), 1-20.
- Brewster, L. (2010). The California arts-in-corrections music programme: A qualitative study. *International Journal of Community Music*, 3(1), 33-46.
- Casares López, M.<sup>a</sup> J.; González Menéndez, A.; Bobes-Bascarán, M.<sup>a</sup> T.; Secades Villa, R.; Martínez Cordero, A.; Bobes García, J. (2011). Necesidad de evaluación de la patología dual en contexto penitenciario. *Adicciones. Revista de sociodrogalcohol*, 23 (1), 37-44.
- Cohen, M. L. (2009). Choral singing and prison inmates: influences of performing in a prison choir. *The Journal of Correctional Education*, 60 (1), 52-65.
- Cohen, M. L. (2012). Harmony within the walls: Perceptions of worthiness and competence in a community prison choir. *International Journal of Music Education*, 30, 46-56.
- Edgar, K. (2010). Recognising mental health: balancing risk and care. En A.A.V.V., *Prison mental health: vision and reality*. London: Royal College of Nursing, 16-22.
- Garay, C. J.; Korman, G. P.; Keegan, E. (2008). Terapia Cognitivo Conductual en formato grupal para trastornos de ansiedad y trastornos del estado de ánimo. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 12, 61-72.
- Gliga, F. (2011). Teaching by art therapy. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 3042-3045.

- Gussak, D. (2007). The effectiveness of art therapy in reducing depression in prison populations. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 51 (4), 444-460.
- Gussak, D. (2009). Comparing the effectiveness of art therapy on depression and locus of control of male and female inmates. *The Arts in Psychotherapy*, 26, 202-207.
- Harvey, L. (2010). Creativity inside and outside prison walls: A journey of inspiration, *International Journal of Community Music* 3 (1), 129-132.
- Hazlett-Stevens, H.; Craske, M. G. (2002). Brief Cognitive-Behavioral Therapy: Definition and Scientific Foundations, En Bond, F. W. & Dryden, W. (coords.) *Handbook of Brief Cognitive Behaviour Therapy*. Chichester: John Wiley & Sons Ltd., 1-20.
- Herraiz G. F. (2007). *Variables psicosociales y adhesión terapéutica al tratamiento anti-retroviral en pacientes reclusos*. Tesis doctoral. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Holmqvist, G. Lundqvist Persson, C. (2012). Is there evidence for the use of art therapy in treatment of psychosomatic disorders, eating disorders and crisis? A comparative study of two different systems for evaluation, *Scandinavian Journal of Psychology*, 53, 47-53.
- Johnson, C; Hewish, S. (2011). *Criminal Justice. An Artist Guide*. London: Arts Alliance, Arts Council England, Ministry of Justice.
- Kapitan, L. (2010). *Introduction to art therapy research*. New York: Routledge.
- Kirchner, T. (2003). Estrategias de afrontamiento y nivel de psicopatología en jóvenes presidiarios. Relación con el tiempo de reclusión y situación penitenciaria, *Acción psicológica*, 2(3), 199-211.
- Komorovskaya, I. A.; Loper, A.B.; Warren, J.; Jackson, S. (2011). Exploring gender differences in trauma exposure and the emergence of symptoms of PTSD among incarcerated men and women, *Journal of Forensic Psychiatry and Psychology*, 22 (3), 395-410.
- Leahy, R. L. (1996). *Cognitive Therapy: Basic Principles and Applications*. New Jersey: Jason Aronson.
- Leganés Gómez, S. (2010). Drogas, enfermedad mental y delincuencia. *Revista española de drogodependencias*, 4, 513-534.
- Little, S. L. (2007). *An Exploration of the Ways in which Art Therapy Complements and Enhances Cognitive-Behavior Therapies in the Rehabilitation of Violent Offenders*. Research Paper in the Department of Creative Arts Therapies. Montréal, Quebec: Concordia University.
- López Martínez, M.<sup>a</sup> D. (2009). *La intervención arteterapéutica y su metodología en el contexto profesional español*, Tesis doctoral. Murcia: Universidad de Murcia.
- Lusebrink, V. B. (1989). Education in Creative Arts Therapies: Accomplishments and Challenges. *The Arts in Psychotherapy*, 16, 5-10.
- Lusebrink, V. B. (1992). A Systems Oriented Approach to the Expressive Therapies: the Expressive Therapies Continuum. *The Arts in Psychotherapy*, 18, 395-403.
- Lusebrink, V. B. (2010). Assessment and therapeutic application of the expressive therapies continuum: implications for brain structures and functions. *Art Therapy*, 27(4), 168-177.
- Miles, A. & Clarke, R. (2006). *The Arts in Criminal Justice: A Study of Research Feasibility*. University of Manchester: Centre for Research on Socio-Cultural Change.

- Medrano, V.; Mallada-Frechín, J.; Delibes, C.; Fernández-Izquierdo, S.; Piqueras-Rodríguez, L. (2007). Atención neurológica ambulatoria a una población penitenciaria. *Revista de neurología*, 45(6), 328-330.
- Metzl, E. S. (2008). Systematic analysis of art therapy research published in *Art Therapy: Journal of AATA* between 1987 and 2004. *The Arts in Psychotherapy*, 35 (1), 60-73.
- Milkman, H.; Wanberg, K. (2007). *Cognitive-Behavioral Treatment. A Review and Discussion for Corrections Professionals*. Washington: U.S. Department of Justice. National Institute of Corrections.
- NIMHE. *National Institute for Mental Health in England* (2003). *Personality Disorder: no longer a diagnosis of exclusion*. London: NIMHE.
- Nugent, B. & Loucks, N. (2011). The Arts and Prisoners: Experiences of Creative Rehabilitation. *The Howard Journal*, 50 (4), 356-370.
- Pastor Comín, J. J. y Rodríguez Yagüe, A. C. (2013). Música en prisión: modelos de intervención didáctica. *Música y Educación*, 93, 48-62.
- Perkinson, R. (2009). *Hell exploded*. Prisoner Music and Memoir and the fall of convict leasing in Texas. *The Prison Journal*, 89(1), 54-69.
- Rosal, M. (2001). Cognitive-behavioral art therapy. En Rubin, J. L. (ed.), *Approaches to art therapy*, New York: Brunner-Routledge, 210-225.
- Sacks, Oliver (2010). *Musicalophilia*. Barcelona: Anagrama.
- Sarid, O. & Huss, E. (2010). Trauma and acute stress disorder: A comparison between cognitive behavioral intervention and art therapy. *The Arts in Psychotherapy*, 37 (1), 8-12.
- Shieh, E. (2008). *Seven years in prison: On punishment and music education*. Toronto: Musica ficta / Lived Realities Conference. University of Toronto.
- Singer, J. L. (2006). *Imagery in psychotherapy*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Somers, J. (2007). *Cognitive Behavioural Therapy*. Vancouver: Harbour Centre, CARMHA (Centre for Applied Research in Mental Health and Addiction), Simon Fraser University; British Columbia, Ministry of Health.
- Sudak, D. M. (2006): *Cognitive-behavioral therapy for clinicians*. Philadelphia: Lippincott, Williams & Wilkins.
- Urbain, O. (ed.) (2008). *Music and conflict transformation: Harmonies and dissonances in geopolitics*. London: I.B. Tauris & Col. Ltd.
- Villagrà Lanza, P.; González Menéndez, A.; Fernández García, P.; Casares, M.<sup>a</sup> J.; Martín Martín, J. L.; Rodríguez Lamelas, F. (2011). Perfil adictivo, delictivo y psicopatológico de una muestra de mujeres en prisión. *Adicciones*, 23 (3), 219-226.
- Villamarín Fernández, E. (2004). *Intervención artística en el medio penitenciario: el arte como reinserción social*. Tesis doctoral. Madrid: Facultad de Bellas Artes. Universidad Complutense de Madrid
- Walker, J. S. & Bright, J. A. (2009). False inflated self-esteem and violence: a systematic review and cognitive model. *The Journal of Forensic Psychiatry & Psychology*, 20 (1), 1-32.
- Wylie, B. (2007). Self and social function: Art therapy in a therapeutic community prison. *Journal of Brand Management*, 14, 324-334.