



La ética de la investigación cuantitativa y cualitativa en la Filosofía en prisiones. BOECIO como estudio de caso para superar algunas limitaciones investigadoras éticas

José Barrientos Rastrojo¹

Recibido: 2 de noviembre de 2021 / Aceptado: 12 de abril de 2022

Resumen. Este artículo describe las dimensiones éticas que debería cumplir un proyecto de talleres de Filosofía en prisión. En primer lugar, define los objetivos y explica el diseño de las principales actividades filosóficas en centros penitenciarios nacionales y extranjeros. Posteriormente, evidencia las debilidades éticas de estos trabajos, deteniéndose en las lagunas relativas a los principios bioéticos de autonomía, beneficencia y justicia. Por último, se desciende a dilemas reales creados por esas carencias y propone algunas soluciones usando la experiencia del proyecto de Filosofía Aplicada en Prisiones BOECIO.

Palabras clave: filosofía aplicada (práctica filosófica); filosofía experiencial; prisión; BOECIO.

[en] The ethics of quantitative and qualitative research in Philosophy in prisons. BOECIO as a case study to overcome some ethical research limitations

Abstract. This paper outlines the ethical foundations that a philosophical project in prisons should strive to achieve. Firstly, it defines the objectives and provides an overview of the design of philosophical activities conducted in both national and international prisons. It then identifies the shortcomings in the ethical dimensions of these endeavors, particularly highlighting the absence of fundamental bioethical principles such as autonomy, beneficence, and justice. Finally, the paper delves into the actual dilemmas that arise due to the absence of each principle and proposes potential solutions based on the experiences of the BOECIO project on Philosophical Practice in Prison.

Keywords: philosophical practice; experiential philosophy; prison; BOECIO.

Sumario: 1. La investigación empírica de la Filosofía en centros penitenciarios; 1.1. La Filosofía en prisión; 1.2. ¿Investigación filosófica en prisión?; 1.3. Bases empíricas del proyecto BOECIO; 2. La ética en la investigación empírica; 2.1. Formación ética de los investigadores y de los educadores/técnicos; 2.2. Principios éticos de la investigación; 2.2.1. Taxonomías y clasificación de los principios éticos; 2.2.2. Respeto a la persona: autonomía; 2.2.3. Respeto a la persona: consentimiento libre; 2.2.4. Beneficencia/no maleficencia; 2.2.5. Justicia; 3. Conclusiones; 4. Referencias bibliográficas..

Cómo citar: Barrientos Rastrojo, J. (2023): “La ética de la investigación cuantitativa y cualitativa en la Filosofía en prisiones. BOECIO como estudio de caso para superar algunas limitaciones investigadoras éticas”, en *Revista de Filosofía*, 48 (2), 493-513.

¹ Universidad de Sevilla
barrientos@us.es

1. La investigación empírica de la Filosofía en centros penitenciarios²

1.1. La Filosofía en prisión

Una de las investigaciones filosóficas y empíricas más controvertidas del siglo XX se produjo en 1971, cuando Phillip Zimbardo reunió a un grupo de veinticuatro estudiantes en los sótanos de un edificio de la Universidad de Stanford (Zimbardo, 2007). El objetivo consistía en analizar la influencia de las estructuras carcelarias en el comportamiento. El proyecto tuvo que cancelado abruptamente mucho antes de completarse las previsiones porque los alumnos se mimetizaron con su rol con tal virulencia que generaron comportamientos poco éticos que acabaron provocando efectos psicológicos (reversibles) en sus compañeros. Los estudios posteriores certificaron que la violación ética se originó en el diseño y en el desarrollo de los propios investigadores (Ormart, Elizabeth et, al, 2013), empezando por las decisiones tomadas por el propio investigador principal.

Unos meses antes, y al otro lado del Atlántico, Michel Foucault había fundado el Grupo de Información de las Prisiones (Eribon, 1992: 275 y ss). Sus actividades y los estudios derivados de este colectivo le proporcionarían material para su curso del Collège de France *La sociedad punitiva* (Foucault, 2018), que sería la base de su conocido texto *Vigilar y castigar* (Foucault, 2002). Más allá de estos textos foucaultianos, la relación entre la Filosofía y los reclusorios ha jalonado toda la historia del pensamiento. Algunos filósofos sufrieron penas por motivos diversos: Sócrates, Boecio, Antonio Gramsci, Michel Foucault, Bertrand Russel, Angela Davis o Antonio Negri son algunos ejemplos. Otros estuvieron al otro lado analizando las condiciones morales y estructurales de estos recintos, como sucedió con Concepción Arenal (Arenal, 1894). Junto a estos precedentes, los últimos veinte años han sido testigos de la creación de programas universitarios filosóficos de dos tipos: clases teóricas formativas y talleres filosóficos. Resumimos los más destacados como muestra ilustrativa de la parte visible de este iceberg.

Comenzando por las primeras, diversas universidades ofrecen titularse en Filosofía apelando al marco institucional de convenios marcos. En nuestro país, la Universidad Nacional de Educación a Distancia generó el Programa de Estudios Universitarios en Centros Penitenciarios gracias a un acuerdo con el Ministerio de Universidades, el Ministerio de Defensa, la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias³. Este modelo se repite en el extranjero en la UNAM de México o la UNAD de Colombia⁴, entre otras. Cuando estos convenios no existen, aparecen iniciativas de profesores y facultades que proponen como iniciativa particular actividades con su alumnado para desestigmatizar la prisión. Éste ha sido el caso del proyecto de Eduardo Vergara, miembro del grupo ETOR en 2007 (que explicaremos más adelante) y el de José Barrientos en 2018 (Barrientos, 2022b), ambos de la Universidad de Sevilla; también Marta Albert y Delia Manzanero de la Universidad

² Este trabajo forma parte del proyecto de investigación FEDER “Estudio de la eficacia de la Filosofía Aplicada en Prisión para el desarrollo de las virtudes dianoéticas y éticas” (Ref. US-201800100015439).

³ Puede ampliarse la información en http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,556385&_dad=portal, último acceso 4/8/2021.

⁴ Puede ampliarse la información en https://sig.unad.edu.co/apps/bmp/convocatoria/files/practica_42_producto_348c5_C.pdf, último acceso 14/8/2021.

Rey Juan Carlos I realizaron un conjunto de clases de naturaleza filosófica y jurídica en el curso 2019/20 (Albert, 2020) y Sira Abenoza llevó a media docena de alumnos de la Facultad de Derecho de la Universidad Ramón Llull en el curso 2014/15 a doce sesiones con presos catalanes⁵. Fuera de España, destacan las clases de Filosofía de Ángel Alonso, profesor de la UNAM de México (Alonso, 2019), las clases de ética de Greg Sandler en la prisión de Indiana nacidas a partir de un acuerdo con la Ball State University, las sesiones filosóficas de Drew Leder, profesor de Filosofía en el *Loyola College* de Maryland, la formación filosófica de Jules Evans en la prisión Low Moss impartidas usando un convenio con el *New College Lankarshire* (Evans, 2014) y las clases que, durante más de una década, dictó Alan Smith, *Senior Lecturer* en la Universidad de Northampton, en la cárcel *Her Majesty* (Wellingborough, Inglaterra) (Smith, 2011). Asimismo, resulta reseñable *The Crito Project*, que proporcionaba formación teórica en Lógica y Ética a presos desde la coordinación del Departamento de Filosofía de la Universidad de East Anglia (Walker – Lock, s/f).

Frente a las clases, el segundo tipo de acciones son los talleres filosóficos. Éstos promocionan habilidades filosóficas como el pensamiento crítico, las acciones comunicativas, la constitución de la autonomía y la identidad o facilitan profundizaciones sapienciales. Kristoffer Ahlstrom-Vij, profesor de la Universidad de Londres, coordinó en 2015/16 un conjunto de diálogos sobre el poder en la prisión de Brixton (Ahlstrom-Vij, Kristoffer, 2017). La Universidad de Princeton creó el programa *Philosophy in prisons* que buscaba incrementar la coherencia, la consistencia, las capacidades dialógicas y las argumentativas de los internos con los que trabajaban⁶. María Da Venza Tilmanns y su esposo reiteraron los objetivos de promoción del diálogo, aunque, en este caso, para catalizar la creación de nuevas perspectivas frente al dogmatismo carcelario que se creaba una segunda prisión en 2002 dentro del *Metropolitan correctional center* (Da Venza-Da Venza, 2007). A diez mil kilómetros de distancia de Da Venza, Horts Gronke y Nitsch Uwe coincidían en la pretensiones dialógicas en los talleres de su proyecto *Moving through dialogue*, ejecutado en la prisión de Berlín (Gronke– Uwe, 2003); sin embargo, añadieron una metodología minuciosa inspirada en los diálogos socráticos de Leonard Nelson (Nelson, 2008). Are Seljevold, miembro de la asociación noruega de Filosofía Aplicada, orientador filosófico y trabajador social, puso en funcionamiento hace más de una década un conjunto de cafés filosóficos en varias penitenciarías en Noruega. Allí, se trataron temas como la amistad, la libertad, la ley y la capacidad para dirigir la propia vida⁷. Por otra parte, tanto los talleres estadounidenses de Vaughana Feary en centro penitenciarios americanos de New Jersey (Feary, 2013) y los que formaron el material de la tesis doctoral de Kirstine Szifris y que se llevarían a cabo en Inglaterra (Szifris, 2016; Szifris; Fox; Bradbury, 2019) se basaron, nuevamente, en metodologías dialógicas. Por su parte, el grupo colombiano MARFIL (Marginalidad y Filosofía) hizo una labor encomiable con niños de la calles y menores infractores para incentivar la adquisición crítica de la identidad personal (Gutiérrez – Bejarano, 2015: 120; Rojas, 2015: 143; Santiago – Beltrán, 2015: 93). Acabando este listado

⁵ Puede consultarse un documental de la experiencia en <https://www.ccma.cat/tv3/alacarta/sense-ficcio-versio-en-castella/filosofia-entre-rejas/video/5563632/>, último acceso 15/8/2021.

⁶ Consúltese la web <https://www.philosophyinprison.com/why-we-are-needed>, último acceso 1 de agosto de 2021.

⁷ Puede consultarse una entrevista a este filósofo sobre su labor en prisión en https://www.youtube.com/watch?v=O6Sznzew_AL0, último acceso 20 de agosto de 2021.

que sólo pretende ilustrar la diversidad de clases y talleres, en España, se ha destacar los talleres sapienciales de Alejandro Moreno en el Centro Penitenciario de Campos de Río en Murcia o los más de diez años que Eduardo Vergara con talleres de pensamiento en penales de toda la geografía nacional (2007-2018) indicados más arriba (Vergara, 2008a; 2008b).

1.2. ¿Investigación filosófica en prisión?

Del conjunto de acciones filosóficas en prisión señaladas, dos constituyen proyectos de investigación rigurosos sometidos a comités académicos de evaluación: el proyecto Crito (Universidad de East Anglia) y la tesis doctoral de Kirstine Szifris (Universidad de Cambridge). Si tomamos como referencias los criterios de las metodologías de ciencias sociales, sólo sus resultados deberían aceptarse como válidos. No obstante, resulta interesante, siquiera como ilustración, resumir los beneficios que otros programas citan. Seleccionamos, exclusivamente, aquellos que han dejado constancia en trabajos publicados en revistas académicas y, en algunos casos, de difusión y que, al menos, resumen parte de su metodología de trabajo.

En primer lugar, el proyecto de Princeton apuntaba que sus sesiones afianzaron la independencia de pensamiento y la libertad de expresión discursiva de los participantes⁸. Maria Da Venza alega tres frutos: «(1) Reaching beyond oneself - gaining insight into the human condition; (2) Increased openness leading to increased ability to understand, handle oneself better, etc. - gaining insight from different perspectives and (3) Becoming aware of others and the world around you - to know yourself» (Da Venza-DaVenza, 2007). Ángel Alonso hace hincapié en que sus clases de estoicismo en el reclusorio de Santa Martha (Ciudad de México) disminuyeron el consumo de drogas y muchos asistentes de las reuniones se cuestionaron sus ideas suicidas (Alonso, 2019: 15). Marfil une los avances identitarios mencionados arriba a la ruptura de la ideología de la exclusión y autoexclusión de los grupos empobrecidos y, por ende, pone en liza la estigmatización de aquellos ajenos al mundo de los ricos (Santiago – Beltrán, 2015: 93).

En Europa, los investigadores del proyecto Crito describen entre los reclusos una disminución de la impulsividad entre los internos (Walker – Lock, 2017: 7), una agudización de su capacidad para diseñar metas futuras (Walker – Lock, 2017: 8), un descenso en el estrés y en la inquietud (Walker – Lock, 2017: 14) y una elevación de la confianza en sus propios proyectos (Walker – Lock, 2017:15). Ahlstrom-Vij recalca una regeneración de la conciencia de la realidad en que viven los afectados y el cuestionamiento de su dogmatismo; así, apela al ejemplo de un terrorista que se hizo consciente, por vez primera en su vida, de la maldad de Sadam Hussein (a quien vanagloriaba previamente) derivada de sus acciones homicidas (Ahlstrom-Vij, 2017). Jules Evans concluye que, aunque sus sesiones filosóficas no deben ser utilizadas para mejorar las capacidades de cuestionamiento en prisión porque entra en liza con las biopolíticas de la institución total, la filosofía manifiesta su eficacia en el plano consolatorio (Evans, 2014). De los trabajos de Garrett, Horts Gronke, Uwe Nitsch y Are Seljvold, se infiere que las personas reclusas densifican sus capacidades de pensamiento crítico y de profundización reflexiva. Por su parte, Szifris avisa de

⁸ Puede ampliarse esta información en <https://prisonuniversityproject.org/about-us/our-mission/>, último acceso 30 de diciembre de 2021.

que sus talleres juegan un rol decisivo en la maduración de las identidades, en la exploración, en la reflexión personal y en la creación de nuevos intereses (Szifris, 2016:11). En España, Alejandro Moreno determina que sus sesiones propician comprensiones transformadoras a partir del examen de las creencias limitantes y logran mejorar la comprensión que tienen de sí mismos y su concepción del buen vivir.

A pesar de valor de estas experiencias, hemos citado la carencia de relevancia debido a la carencia de los autores en conocimientos de validación académica⁹. Esta situación se convierte en inquietud cuando se atisba que estas ausencia alcanzan a las dimensiones éticas exigidas por cualquier proyecto empírico de índole académica. Estos se encuentran presente en Crito, en la tesis doctoral de Szifris y en BOECIO porque han pasado filtros que exigían no sólo cumplirlos sino adquirir validación de comités de ética científicos. Con el fin de mejorar el rigor y la calidad científica de un proyecto filosófico en prisiones y de cuidar las dimensiones éticas de su desarrollo, nació el proyecto BOECIO.

1.3. Bases empíricas del proyecto BOECIO

Los orígenes de BOECIO se remontan al proyecto piloto “Can wisdom be learned in several contexts?” financiado por la *John Templeton Foundation* a través de la Universidad de Chicago (Barrientos – Gómez Bujedo, 2019). Este buscaba evaluar el rendimiento de la aplicación de un protocolo filosófico en grupos de experimentales en México, Noruega, Croacia y España contrastado con otra actividad realizada con grupos de control. Los resultados fueron suficientemente prometedores para saltar a un plan más ambicioso en número de personas y localizado en prisiones iberoamericanas. Se empezó a diseñar en 2016 y se propuso en la convocatoria de proyectos FEDER en 2018 financiados por la Unión Europea (Barrientos, 2022b).

El objetivo de BOECIO consiste en evaluar los resultados de talleres filosóficos en prisiones iberoamericanas (Argentina, Brasil, Colombia, España y México) en una muestra de entre quinientos y mil internos a los que se les entrenaría en dimensiones éticas y dianoéticas, concretamente, en gobierno de las pasiones y pensamiento crítico, a los que se añadirían dimensiones comunicativas¹⁰. Se elaboró un protocolo de veintidós sesiones de pensamiento crítico (argumentos, criterios, falacias, conceptualización) y de entrenamientos del gobierno de las pasiones (usando ejercicios estoicos como la *praemeditatio malorum*, la *prosoche*, la *diakrisis*, la *enkrateia*, la *parrhesia*, la visión cósmica o la *gymnastiké*). Se utilizaron instrumentos de medida cuantitativos (la escala 3D-WS de Monika Ardel y la SAWS de Jeffrey Webster), cualitativos (grupos focales, entrevistas narrativas y biográficas, observaciones participativas cercanas a la etnografía, cuestionarios y dilemas éticos valorados de acuerdo a cuantificaciones de los datos y la cualificación de las respuestas). La información recogida fue triangulada y devuelta a los participantes, cuando la COVID-19 lo permitió, para mejorar los resultados y contribuir a los pilares éticos.

⁹ Nótese que esto no apunta a una carencia de ética en relación con la ejecución de talleres o clases sino con una carencia en conexión con la exposición de los resultados al no seguir métodos válidos de investigación.

¹⁰ Estas acciones comunicativas integran también diálogos auténticos que han sido glosados por Gadamer o por algunos filósofos personalistas como Buber o Levinas. Puede consultarse una ampliación de estas dimensiones entrañadas del diálogo “La obcecación creencial y su tratamiento por medio de la comun(ica)ción experiencial y de la palabra invocadora” (Barrientos, 2018).

El texto que se presenta a continuación revisa las dimensiones éticas que debería contener todo proyecto empírico de Filosofía. Se funda en la reflexión teórica y crítica de los proyectos citados y en la práctica de BOECIO. Estructuraremos los apartados de acuerdo al análisis de los principios básicos de la bioética y algunas consideraciones que las exceden y que son básicas para la ejecución de un proyecto filosófico.

2. La ética en la investigación empírica

2.1. Formación ética de los investigadores y de los educadores/técnicos

Delclós es claro: “la investigación debe ser realizada por profesionales cualificados como científicos” (Delclós, s/f: 15). Esto quiere decir que los investigadores que realicen experimentos deben conocer las metodologías empíricas. La frase de Delclós debe tenerse en cuenta por quien carece de esta formación, como suele suceder entre los filósofos con aspiraciones de implicarse en un proyecto empírico¹¹. Las carencias en investigaciones filosóficas se ponen de manifiesto en la ausencia de instrumentos de medida validados, los errores en el procedimiento de muestreo, la inexistencia de grupos de control en investigaciones cuantitativas, las transcripciones que no justifican por qué se realizan con una aproximación jeffersoniana o con otras menos literales (Kvale, 2008: 153-154; Gibbs, 2007: 36-45), las traducciones y retrotraducciones no evaluadas, el desconocimiento de los sistemas de categorización en las metodologías cualitativas, la inexistencias de revisores que validen las estructuras categorías creadas por los investigadores y, por supuesto, los vacíos en el uso y definición de protocolos éticos o la carencias de manuales para la prevención de riesgos éticos dentro de los planes a ejecutar. Estas circunstancias no sólo limitan el rigor académico sino que expone a los participantes a riesgos éticos y a la violación de principios en la investigación.

Por todo ello, la formación en metodologías filosóficas incluye conocer las dimensiones éticas de la investigación para quien pilote el experimento y para cada uno de los técnicos, siendo muy útil disponer de un manual de ética que responda a los principales dilemas éticos que puedan presentarse en los talleres (Kvale, 2008: 59-72). Este texto habrá de ser flexible debido a la variabilidad de la casuística que pudiera aparecer (Li, 2008: 111). Asimismo, la formación ética citada deberá contener:

1. La explicación de los principios básicos éticos.
2. Los mecanismos teórico-prácticos por los que se articular esos en el estudio en curso.
3. Un entrenamiento en capacidades crítico-analíticas y en habilidades sociales para ajustar los principios ante situaciones límites y para conocer “the limitations, expectations and requirements associated with their role as researchers” (NCRESSH, 2019).

¹¹ Esto no debe hacer inferir que defienda que la única metodología válida sea la empírica; sin embargo, es un aviso para quien pretende extraer conclusiones con ella sin conocer sus bases.

Añádase a estos dos ítems, el hecho de conseguir la interdisciplinariedad en el equipo para evitar sesgos intraprofesionales y para aumentar la conciencia sobre problemas inadvertidos en el propio ámbito de experiencia. Esta demanda incluye el reclutamiento de académicos de otras disciplinas académicas y de profesionales del ámbito carcelario, o del universo concreto de implementación del proyecto si fuera otro.

El principio cuadragésimo tercero de la *The National Committee for Research Ethics in the Social Sciences and the Humanities* (a partir de aquí NCRESSH) determina una razón añadida para la interdisciplinariedad: la difusión de los resultados más allá del campo propio.

La interdisciplinariedad no es un desafío fácil de superar en un campo, la filosofía, sin tradición de trabajo con otros especialistas¹². Sólo Szifris (quien ni estudió la carrera de Filosofía ni defendió su tesis doctoral en un Departamento de Filosofía) integra aproximaciones de otros campos. Como respuesta a esta anomalía, BOECIO ha intentado responder con tres medidas:

1. Generar un equipo interdisciplinar con psicólogos, educadores, educadores sociales, juristas, criminólogos, antropólogos y trabajadores sociales, entre otros.
2. Conseguir técnicos y educadores con experiencia previa en centros penitenciarios para la ejecución de los talleres.
3. Proporcionar a estos últimos:
 - a. Una formación previa ética basada en los tres pilares éticos de la investigación
 - b. Un seguimiento durante las semanas de ejecución de las reuniones para analizar los dilemas éticos que aparecían.
 - c. Una formación práctica sobre las bases de la investigación en ciencias sociales.

2.2. Principios éticos de la investigación

2.2.1. Taxonomías y clasificación de los principios éticos

Ramos apunta tres ámbitos de despliegue de los problemas éticos en la investigación: (1) las relaciones entre el investigador y los participantes, (2) la interpretación de los datos y (3) el diseño (Orb et al, 2001: 94). Además, se encuentran cuestiones éticas vinculadas con cada fase del proceso investigador: en la difusión y publicación de resultados (por ejemplo, sobre los contenidos que no deberían aparecer en un artículo o sobre dónde deberían aparecer las informaciones), las implementaciones futuras de los resultados (¿deberían prohibirse la difusión de resultados que pudieran hacer daños a poblaciones futuras o se debería ser fiel a la verdad y sacar cualquier material?), la relación con la institución en que se ejecuta el estudio (si un penal está cometiendo institucionalmente delitos o actuaciones que atentan contra la moral del investigador pero son legales, ¿se debería informar?) y con las personas que pivotan

¹² Existen excepciones en el campo de la filosofía de la educación como en la Filosofía para Niños. Una muestra de ello es el estudio coordinado por Félix García Moriyón (2002).

en torno a los sujetos investigados como amigos y familiares (¿se debe privilegiar la confidencialidad de estos individuos en todos los casos?).

Si a los puntos anteriores sumamos la casuística inherente a cada ámbito experimental, en el nuestro la prisión, la ética encara una labor hercúlea de la que es consciente cualquier estudioso bien formado. Para manejar esta pléyade de elementos, se han creado los tres principios éticos que servirán para ordenar las sugerencias y recomendaciones que seguirán en este artículo. Sería la Comisión Nacional para la Protección de los Sujetos Humanos en Investigación Biomédica y Comportamental de Estados Unidos quien, en 1978, enunciara los tres principios, publicados en el *Belmont Report*, en torno a los que bascula cualquier experimento con humanos: respeto por las personas (o autonomía), beneficencia y justicia (Christian, 2005: 146), los cuales tiene su antecedente clásico en la obra de Beauchamp y Childress (2001). Estos se repiten, con ligeras matizaciones, en cualquier manual de investigación. Por ejemplo, Flick los designa como autonomía, beneficencia y no maleficencia y justicia (Flick, 2014: 196), el manual de Bryman señala que todo experimento debe evaluar cuatro daños potenciales: “1. whether there is *harm to participants*; 2. whether there is a *lack of informed consent*; 3. whether there is an *invasion of privacy*; 4. whether *deception is involved*” (Bryman, 2008: 135).

2.2.2. Respeto a la persona: autonomía

Primero: se debe tratar a los sujetos experimentales como “seres autónomos” (Delclós, s/f: 16, Orb et al., 2001: 95). Esta autonomía requiere, en primer lugar, que no se los convierta en seres pasivos y sin capacidad de decisión. Christian precisa que los individuos no pueden ser forzados ni manipulados, llegando a afirmar que es, incluso, más laudable que los ciudadanos actúen con vileza autónomamente a que acepten que el estado los coaccionen para que se comporten con bondad (Christian, 2005: 141).

Estas bases sientan las primeras cuestiones éticas dentro del marco de las clases filosóficas. Téngase presente que una clase de moral (no de ética) es proclive a inducir un comportamiento acorde a un marco ideológico sesgado; ítem más, una clase de pensamiento crítico podría bloquear la autonomía y fomentar la pasividad de forma más sutil cuando propone como único modelo válido al pensamiento analítico y cuando devalúa otros como el poético, el simbólico, el estético o el comunitario (Barrientos, 2017a, 2017b). Ambos riesgos se materializan en cursos filosóficos en prisión, convirtiendo los encuentros en un proceso de normalización ideológica. Esta problemática es conjurada en los talleres filosóficos, puesto que su objetivo no es la memorización de contenidos sino el entrenamiento de habilidades y, como en el caso de la hipertrofia muscular, para ello se precisa la acción del participante. Para ganar músculo, hay que levantar peso; para adquirir pensamiento crítico hay que entrenarse en esa competencia y salir de la poltrona intelectual. A pesar de ello, hay que evitar que el olvido (intencionado o inconsciente) de la plurivocidad de la racionalidad viole la autonomía, puesto que sólo se entrena un tipo de pensamiento, el riesgo ideológico reaparece (Coca-Barrientos, 2016).

Segundo: la autonomía es incentivada por la actualización de los procesos dialógicos y críticos en el reclusorio. Estos permiten la introducción de ideas alternativas a las del docente y rechazan el relativismo. Los procesos críticos animan al usuario de BOECIO a que cree sus propios criterios de racionalidad, sus

argumentos de legitimación de verdades y la construcción de los propios argumentos sobre estas raíces personales.

Se ha de agregar que BOECIO proporciona herramientas para incentivar la consciencia sobre los mecanismos críticos que la microfísica del poder ejerce sobre la identidad (Foucault, 1980; 2002: 127 y ss), sobre sus aversiones y adherencias y sus causas ocultas (Perniola, 2008), sobre los modos de reflexionar y sobre los mecanismos de exclusión y autoexclusión que desprecian a ciertos grupos (Honneth, 2011: 64)¹³.

Tercero: un peligro ético conectado con la autonomía consiste en que la formación filosófica se transforme en una educación bancaria. Según Paulo Freire, esta convierte al maestro en el único sujeto, aquel que ostenta la verdad; al otro lado, el alumnado fenece como objeto pasivo. Por ello, el profesor usufructúa la capacidad de acción.

O educador é o que sabe; os educandos, os que *não sabem*; o educador é o que pensa; os educandos, *os pensados*; o educador é o que *diz a palavra*; os educandos, os que a escutam *docilmente*; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados (Freire, 1970: 58)

Recordemos que Jules Evans advertía de la quimera de alzar las potencias críticas en los centros penitenciarios debido a las estructuras de vigilancia, reeducación y normalización que imponía. Aunque coincidimos en que las actividades profesionalizantes y vida en general detrás de los barrotes acostumbra a estar marcadas por este espíritu foucaultiano, esto no coincide con la dinámica de los talleres educativos. Muestra de ello son las labores educativas del grupo argentino “La Bemba del Sur” que recuerdan que es posible lo siguiente:

una “lógica posibilitadora” que, por un lado, “trascienda la lógica correctiva-punitiva” y, pensando en un sujeto responsable de sus decisiones subjetivas individuales y grupales, buscar “nuevas autopercepciones, la construcción de miradas críticas, la configuración de otros escenarios, distintas formas de construir lazos y procesos de socialización, en fin, nuevos modos de subjetivación que no se basen en las carencias o las faltas sino más bien en las potencialidades singulares y colectivas (Aliani et al. citados en Testa - García Millán - Cortés Sagrado, 2007: 112-113)

Esto se consigue comenzando por estimular la horizontalidad en los talleres. BOECIO forma a sus técnicos para que comprendan que su misión no es *ayudar* a *desfavorecidos* sino *cooperar* con personas autónomas, donde sea posible entender que los maestros no son los técnicos o los profesores sino los filósofos o textos con los que se trabaja; es más, aún los últimos pueden ser cuestionados. Para lograr esta

¹³ Un ejemplo de cómo se puede realizar esto se puede encontrar en Pensamiento crítico para personas cooperantes y voluntarias (Barrientos, 2022a). El cuestionamiento crítico no consiste en la frívola oposición sistemática, y cómica como indica Horkheimer (2000: 282), a cualquier afirmación, puesto que esto la haría dependiente de ésta aunque en sentido inverso. Criticar no consiste en un acto negativo constante sino en una valoración meditada, con afirmaciones y rechazos, basada en justificaciones que exigen al preso ejercer su derecho de pensar. Concretamente, el tipo de diálogo usado en BOECIO excede los límites del modelo básico *critical thinking*: alcanza las bases de las acciones comunicativas de Habermas (1990), las del modelo de bazar del diálogo solidario de Rorty (2009), las conversaciones asamblearias de los tojolabales (Lenkersdorf, 2008: 134) o las de las filosofías del diálogo de Buber (1997) o Nedoncelle (1996).

horizontalidad, el formador de BOECIO no sólo reparte semanalmente actividades sino que ha de comprometerse a realizarlas él mismo en su domicilio como ellos. Así, queda claro que el educador no se planteará impartir *clases a* monstruos arrestados sino *entrenar junto* a otras personas¹⁴.

Cuarto: el pilar ético de la autonomía ha de tener presente que un experimento no debe conducir a la normalización. BOECIO no es un programa de reinserción social, si se entiende esta última como una conversión del recluso en un instrumento productivo sumiso a las líneas ideológicas de la sociedad. BOECIO es consciente de los peligros de la unificación instrumentalizadora (Adorno) y del darwinismo adaptativo que fomentan las sociedades contemporáneas (Horkheimer, 2000: 94) cuando la razón crítica está ausente. Recuérdese como advertencia el elocuente percibimiento de los primeros padres de la Escuela de Frankfurt:

La industria cultural ha realizado malignamente al hombre como ser genérico. Cada uno es sólo aquello en virtud de lo cual puede sustituir a cualquier otro: fungible, un ejemplar (Adorno-Horkheimer, 2010:190)

Quinto: los proyectos experimentales de filosofía en prisión deberían preocuparse por el futuro de los investigados y no sólo utilizarlos como herramientas para conseguir datos para una eventual publicación en una revista del primer cuartil.

Sexto: la ética experimental debe ser consciente del futuro de los datos que va a recabar. Esta realidad es denunciada por Kvale cuando describe las investigaciones industriales dirigidas a conseguir información de los jóvenes que van a “proporcionar conocimiento para mejorar los anuncios para que los adolescentes fumen” (Kvale, 2008: 70).

El entrenamiento mediante la ejercitación reflexiva, la criticidad, la promoción de la diversidad en contenidos y en formatos reflexivos y la desinserción social son las bases que BOECIO implementa para facilitar la autonomía del sujeto y responder al primero de los principios de la investigación ética.

2.2.3. Respeto a la persona: consentimiento libre

El quinto principio ético de la NCRESSH ilustra este punto cuando obliga a que los investigadores de los estudios científicos respeten la dignidad humana. Para lograrla, los participantes deberán acceder a la investigación de forma *voluntaria* y con la adecuada *información* para ejercer un consentimiento libre e informado.

Según Flick, el consentimiento informado implica que “nadie se debe involucrar como participante en una investigación sin saberlo y sin tener la oportunidad de rechazar formar parte de ella” (Flick, 2007: 125). Esto se materializa con la firma del formulario de consentimiento informado, que cuenta con una hoja donde se explican

¹⁴ En esta línea de la autonomía activa, se creó durante el confinamiento domiciliario BOECIO epistolar. Se pidió a los privados de los dos lados del Atlántico cartas donde hicieran recomendaciones sobre cómo vivir a aquellos que, por primera vez, soportábamos una situación semejante de encarcelamiento. Obviamente, la prisión es poco equiparable a los días de confinamiento puesto que el único derecho que se conculcó a los “libres” fue el del desplazamiento y, aun ese, estaba matizado. No obstante, muchas personas “libres” se sintieron “encarcelados” y destacaron la sabiduría de quien había sido estigmatizado entre rejas. La revolución de BOECIO epistolar consiste en devolver la palabra y la dignidad a personas reclusas como demostraba el hecho de que quien se consideraba un “resto social” (Perearnau, 2017:125-126) pudiera aportar algo a la sociedad.

las bases del experimento, otra en que se pide la entrada en el experimento y una sección que revoca la decisión y salir del proceso en cualquier momento. En los anexos, se puede encontrar los formularios utilizados en BOECIO, adaptación de un modelo genérico aunque cuidando la realidad penitenciaria.

El consentimiento informado ha de cumplir cuatro características: (1) ha de ser proporcionado libremente, (2) ha de estar informado, (3) ha de ser explícito y (4) ha de ser continuado en el tiempo, es decir, la decisión inicial debe confirmarse a lo largo de todo el proceso. De acuerdo con el último punto, el tribunal de Nuremberg y la Declaración de Helsinki determinaron que los sujetos deber ser informados de “the duration, methods, possible risks, and the purpose or aim of the experiment” (Christian, 2005: 144).

El trabajo filosófico en prisión añade algunas dificultades que no están presentes cuando se trabajan con poblaciones no vulnerables. A pesar de que Delclós insta a que los participantes no sean coaccionados o presionados para la asistencia (Delclós, s/f: 16), la presencia en los encuentros suelen llevar adosados beneficios penitenciarios como la disminución de la pena o el acceso a regímenes menos punitivos. Un adecuado abordaje ético debe ser sensible a estas circunstancias para limitarlas, para informar de ellas en el estudio para evitar los sesgos posibles en los resultados debido a las influencias de estas determinantes en los procesos de reclutamiento.

Segundo: se requiere evaluar la legitimidad de firmante del consentimiento informado. Cuando se trabaja con niños, con personas con discapacidad cognitiva o afectadas de vulnerabilidades que no garantizan su autonomía y la libertad para emitir su consentimiento, se debe delegar el trámite a tutores (Álvarez, 2018: 130). Ahora bien, ni siquiera la aquiescencia de los tutores en los documentos es suficiente en todos los casos para legitimar éticamente un experimento: pues éstos no siempre ostentan las competencias necesarias para decidir el daño que una intervención puede ocasionar a una persona. Esto motiva a que los experimentos con humanos sean visados por un comité de ética (IRB o ERC en Estados Unidos) que evalúe los riesgos para los participantes¹⁵.

Tercero: el consentimiento libre ha de considerar cómo manejar la información que se debe proporcionar o qué nivel de engaño está permitido. Algunos participantes del experimento de Zimbardo llegaron a creer que no podían revocar su salida de los sótanos de Stanford hasta que este llegase a su último día. Igualmente polémico fueron las mentiras del experimento Milgram, que condujo a algunos efectos en los participantes (Bryman, 2008: 143). Optar por una transparencia total puede destruir la aplicación del protocolo: si no se ocultan ciertos datos, los resultados se pueden sesgar; así sucedería si se informa a los sujetos de si pertenecerán al grupo de control o al experimental o de qué acciones se llevan en el conjunto de personas al que no se pertenece (Punch, 1994: 91).

Otro dilema ético vinculado con el consentimiento surge de quién debe firmarlo. Queda claro que un estudio realizado con personas adultas reunidas en

¹⁵ En este sentido, durante el congreso internacional del ICPIC de 2018 realizado en Madrid, una especialista en experimentos con Niños alegaba que era suficiente con preguntar a los padres si daban verbalmente su consentimiento a la participación de los pequeños en un estudio filosófico que había realizado. Esta circunstancia no sólo desvelaba la falta de competencia de la investigadora sino que se exponía a generar un daño en los participantes al no requerir aprobación por un comité de ética, les robaba la posibilidad de desistir legalmente en cualquier momento del proceso y a poseer documentación válida para una posible demanda futura si fuera preciso.

sesiones presenciales debería exigir el consentimiento de todos los participantes. Sin embargo, ¿ha de obtenerse éste indiscriminadamente en el caso de trabajar con métodos etnográficos? Si se realiza un estudio observacional no participante en el que se toman datos generales en un centro penitenciario, ¿resulta suficiente la firma del director de la prisión? ¿no se debería pedir a cada interno e incluso a los funcionarios observados? Si se observan los resultados del proyecto sobre las visitas, ¿debe pedirse también a las familias?

Bryman aclara que no es viable disponer del consentimiento de todos los actores en estos casos; ahora bien, cerrar los ojos o no tomar nota de quien no haya firmado el consentimiento es una quimera (Bryman, 2008: 139).

Weppner plantea otro escenario para el mismo problema: ¿se ha de solicitar el consentimiento informado de cada uno de los miembros de una comunidad indígena a la que se estudia?

Por último, Flick reitera las dudas de Bryman: si se realiza un estudio en una estación de tren, ¿es posible pedir el consentimiento informado de todos los que cruzan el andén (Flick 2014: 201-202)? NCRESSH plantea una solución tranquilizadora a esta circunstancia ferroviaria:

Although a free and informed consent is the general rule, exceptions can be made in situations in which the research does not imply direct contact with the participants, where the data being processed is not particularly sensitive, and where the utility value of the research clearly exceeds any disadvantages for the individuals involved

Flick propone, más prudente y éticamente, otra vía: obtener el permiso de la institución en que se realiza el estudio, esto es, recabar la firma del director de la estación de trenes, quien, además, podrá informar con carteles si lo estima necesario (Flick 2014: 202). En todo caso, aparece aquí el dilema de si esto no sesga los resultados, pues el comportamiento podría variar si los viandantes se saben observados.

Todo se agrava, al punto de romper las posibilidades del experimento, cuando muchos participantes renuncian a intervenir en las sesiones si se les exige su firma manuscrita en un documento. El miedo a aparecer en listas, los recelos respecto al mundo jurídico u otras razones personales reducirán significativamente la participación al punto de llegar hacerlo inviable (Punch, 1994: 90). Bryman ahonda en esta problemática: si un grupo de personas no firman el consentimiento informado y, por ende, son excluidos, el experimento podría quedar sesgado al expulsar sus perfiles de la muestra. Así, si las mujeres de una prisión se resisten a rubricar el documento, sólo quedarían representados los resultados masculinos impidiendo generalizar los datos para los dos sexos. El dilema aquí es claro: ¿ética o rigor científico?

Por último, el respeto a la persona fuerza que sean dueñas de la información y puedan juzgar la interpretación de sus palabras. Por ello, primero, los investigadores han de evitar omisiones y descontextualizaciones de la información recibida (Flick 2007: 126) y se ha de cuidar la precisión con que se recoge y expone la información (Christian, 2005 145). La adecuada y justa interpretación exige que los experimentos incluyan la triangulación de los datos con los sujetos mediante grupos focales o entrevistas personales para poder corregir los errores de comprensión de sus explicaciones. BOECIO, además de cuidar estos aspectos, cuenta con revisores

externos ajenos al experimento para verificar las categorías procedentes de la investigación cualitativa y el sistema que las integra.

2.2.4. Beneficencia/no maleficencia

Primero: siguiendo a Christian, este principio debe (1) asegurar el bienestar, (2) erradicar el daño o, al menos, (3) disminuirlo al mínimo (Christian, 2005: 146).

Bryman describe varios daños posibles: físicos, contra el desarrollo personal, contra la autoestima, inducir estrés, o incitar a realizar actos reprobables (Bryman, 2008: 135).

Flick ofrece algunos ejemplos: cuando se despiertan recuerdos dolorosos en una entrevista (Flick, 2007: 131) o cuando se esgrimen preguntas que crean aflicción (por ejemplo, cuando se interroga a un sin techo sobre las causas y origen de su situaciones (Flick, 2007: 128)).

BOECIO podría cuestionar a Bryman cuando apunta que los experimentos no deben provocar estrés ni ningún otro tipo de inquietud. Algunos ejercicios filosóficos persiguen el malestar y la inquietud temporal con vistas a un fortalecimiento del gobierno sobre las pasiones. Se trata de un enfoque inmunológico (Espósito, 2006: 74-76) donde una acción necrofílica produce vida futura, es análogo a sufrir un par de días los efectos secundarios de las vacunas del COVID-19 o aceptar la muerte de algunos inoculados para certificar la vida de millones.

Segundo: NCRESSH avanza desde un minarete distinto en este punto. El artículo décimo tercero subraya que también han de ser protegidas las personas no implicadas en el experimento. Orb será más taxativo: un buen diseño experimental debe prever estos efectos sobre familiares o conocidos de los participantes y evitar sus consecuencias desde el principio (Orb et al., 2001: 94).

Tercero: la beneficencia no debe olvidar el día después. Los experimentos detentan una caducidad que entra en colisión con las expectativas a largo plazo que crean los talleres en prisión. La mayor parte de las experiencias indicadas arriba duran apenas unas semanas o meses. El olvido y el abandono subsiguiente de los sujetos vulneran no sólo el principio de beneficencia o no maleficencia sino el respeto a ellos debido pues los convierte en objetos al servicio de una publicación.

BOECIO se ha preocupado de estos pormenores con dos medidas:

1. Creación de un centro de Filosofía con personas en riesgo de exclusión social que, además de los objetivos investigadores se interesa por la formación de colectivos que sigan proporcionando talleres en las prisiones en las que está actuando aun cuando el estudio haya finalizado. Se puede consultar su web en <http://institucional.us.es/boecio>.
2. Facilitar la conversión de reclusos interesando en continuar la formación en educadores BOECIO. Continuando el principio de horizontalidad, aquellos que hayan disfrutado los talleres durante el semestre formativo obtendrían formación suficiente para, en un primer compás, colaborar con técnicos del programa y, después de varias formaciones, ejecutar las sesiones de modo autónomo. BOECIO ha alcanzado esta fase en Brasil con formadores constituidos por privados de libertad.

Un último punto en relación al principio de no maleficencia en el caso de las prisiones se cifra en la imprudencia de quien en las sesiones se siente tentado a compartir ideas que molesten a otros participantes o que puedan ser usadas contra

ellos. Por tanto, se podrían dar situaciones adversas. Esto remite a la necesidad de que los técnicos posean formación suficiente para sortear este riesgo. De ahí que BOECIO cuide que todos sus educadores posean experiencia carcelaria, siendo esta más importante que los saberes filosóficos o de otra índole.

En la misma línea, hay que ser tener presente que un instrumento básico de BOECIO es la realización de un diario personal donde se vierte información sensible que puede llegar a manos inadecuadas. El remedio ha sido fomentar la escritura con claves que los protejan o, más frecuentemente, con dibujos que resguardan la intimidad de miradas curiosas y fisgonas.

2.2.5. Justicia

El principio de justicia implica “distribuir por igual los riesgos y beneficios” entre todos los participantes (Álvarez, 2018: 128), es decir, se debería impedir que los beneficios converjan en torno a un tipo de perfil y los perjuicios en otro (Christian, 2005: 146). De esta forma, no resulta excepcional topar con estudios que reservan los beneficios en el grupo experimental y se desentienda de las consecuencias del grupo de control.

La aplicación más lacerante de este principio la tenemos cercana cuando en los primeros compases del COVID-19 y ante la escasez de respiradores había que decidir si adjudicarlo a una persona con escasas expectativas de supervivencia o a otra con más posibilidades, a una más joven o a una que podía rendir más beneficios a la sociedad. En la medida en que el principio postula excluir como criterio decisorio la potencia económica del sujeto (Christian, 2005: 146), la respuesta requiere criterios polémicos. El principio de justicia se vincula también, en la época pandémica, con las excarcelaciones de reclusos muy vulnerables en instituciones saturadas.

Descendiendo a nuestro tema, el primer dilema de la justicia surge en los primeros compases del trabajo: el reclutamiento de los participantes. Según Flick, algunos individuos pueden verse perjudicados por no haber sido seleccionados para el grupo experimental (Flick, 2007: 131). BOECIO fue testigo de esta queja en algún caso puntual cuando algún miembro del grupo de control se quejaba de que el experimental avanzase en pensamiento crítico y gobierno pasional a unos niveles inéditos en su clase (dedicada al estudio de una lengua extranjera). Ciertamente, el proyecto se preocupó desde el principio (y así lo están testificando los resultados) por subrayar que el grupo de control obtuviera beneficios (competencias lingüísticas, profesionales y capacidades comunicativas, entre otras). Aun así, los insatisfechos citados recibieron la oferta de BOECIO de permitir su entrada en el grupo experimental cuando finalizasen su proceso en el grupo de control. Ítem más, las nuevas generaciones de BOECIO incluirán como grupo de control las clases de formación profesional que se imparten en los reclusorios, por lo que las sesiones de nuestro proyecto se ofrecerán como una más que no distingue dos grupos de trabajo distintos.

Por otro lado, el principio ético de justicia demanda que la selección de cada grupo sea “equitativa” (Delclós, s/f: 16), esto es, que no se premie un perfil concreto dentro de un grupo (Álvarez, 2018: 128). Si el experimento es riguroso, la aleatoriedad de las muestras o la proporcionalidad de cada perfil en cada grupo evitan este pecado ético. En este punto, ética y rigor experimental se solidarizan: un buen experimento ha de ser ético.

Ahora bien, los primeros pasos de BOECIO pusieron de manifiesto ciertos mecanismos de injusticia inadvertidos. Por ejemplo, para entrar en los grupos de control de BOECIO (dedicados al estudio de inglés), se excluyeron a todos aquellos que no poseían un nivel de lengua inglesa, mientras que el experimental no contenía criterios de exclusión salvo los relacionados con no padecer enfermedad mental. Esto limitaba *injustamente* el disfrute de los beneficios del grupo de control a algunos participantes. Esta es la razón de que, más tarde, los niveles de formación de inglés se ajustasen a los que habían solicitado inscribirse en ese grupo.

Un asunto más delicado visible en prisión se conecta con la selección de los participantes. Las personas que se encuentran en módulos de aislamiento o los etiquetados como particularmente peligrosos no pueden participar en formaciones grupales. Esto es particularmente grave cuando la institución penitenciaria, en un intento laudable de proteger a los profesores, sólo permite la entrada a los talleres de los internos que considera menos amenazantes.

El primer problema lo ha sorteado el paso del tiempo. A medida que el proyecto se ha afianzado en las instituciones penitenciarias, existe más capacidad para incluir a más tipos de perfiles en los talleres BOECIO. Asimismo, la conversión en educadores BOECIO de algunos privados de libertad está quebrando estos muros.

No hay que pasar por alto que el principio de justicia debe evitar que las perspectivas de un participante se impongan sobre el resto mediante artefactos de poder (Flick, 2007: 133). Por eso, hay que cuidar especialmente a los sujetos más vulnerables, a los sometidos a presiones (Delclós, s/f: 16) o a personas con diversidad funcional (Orb et al., 2001: 96). Las dinámicas opresoras no son extrañas entre rejas; sin embargo, estas son habituales también fuera, por ejemplo, en las clases escolares con líderes más o menos violentos y excluyentes o dentro de la relación de pareja, sobre todo, en momentos donde las estrategias competitivas son visibles como en un divorcio. La naturaleza de BOECIO, que incentiva el gobierno de las pasiones, el pensamiento crítico y las acciones comunicativas, impacta en la línea de flotación de las tendencias más beligerantes.

3. Conclusiones

Durante siglos, la investigación filosófica se ha vinculado con métodos historiográficos, conceptuales, hermenéuticos, fenomenológicos, genealógicos y racionalistas. Estos han producido ideas, conceptos y teorías. La entrada de las metodologías de ciencias sociales en el seno de la filosofía ha promovido disciplinas como la Filosofía Experimental o X-Phi. También, ha fomentado que disciplinas como la Filosofía Aplicada Experiencial y la Filosofía para Niños comiencen a indagar usando instrumentos cuantitativos y cualitativos. Sin embargo, todavía existe un gran desconocimiento de las metodologías de las ciencias sociales, lo cual provoca investigaciones con grandes pretensiones pero modestos resultados.

BOECIO se presenta como un paso adelante en este proceso. Aunque no es un modelo definitivo, pues requiere seguir avanzando, implica poner una pica en Flandes por las mejoras esgrimidas en este artículo y que se podrían resumir en los siguientes puntos:

1. Formación: proporciona contenidos en metodologías de ciencias sociales a los filósofos implicados tanto en las fases teóricas como en las prácticas de los

talleres. Esta capacitación no eximen de disponer de ayuda interdisciplinar de especialistas en estudios experimentales. De hecho, los artículos que analizan los datos de BOECIO suelen realizarse con varios pares de manos, uno de los cuales suelen pertenecer a estos profesionales.

2. Principio de autonomía: BOECIO genera sus propios modelos de consentimiento informado y hoja de información, como puede verse en los anexos, y visa los diseños experimentales por comités de éticas. Además, se preocupa por incentivar la autonomía de los privados de libertad, pues se mantiene fiel a una vocación que quiebra la estigmatización del despreciado y los dota de poder autárquico. Así, junto a las sesiones de *enkrateia* que devuelven la autonomía, fomenta la horizontalidad entre los alumnos y educadores. En este sentido, hay que destacar el proyecto *BOECIO epistolar*: pequeña iniciativa nacida del proyecto madre en tiempos del confinamiento del COVID-19 que convirtió a los presos en maestros para aconsejar a aquellos neófitos que penábamos por ver primera en nuestras casas en reclusión total¹⁶.
3. Principio de beneficencia: BOECIO procura evitar el daño de los asistentes, si bien, es consciente de que no se debe ahorrar esfuerzos o dolores si estos implican a medio o largo plazo beneficios para la persona. Toda transformación supone negaciones, angustias, rechazos y dificultades. BOECIO no ambiciona una felicidad muelle degradada por un hedonismo de lo sencillo o de la consecución de una risa plana e ideológicamente construida como producto comercial. BOECIO anhela sentido existencial, fortaleza anímica, virtud ética y dianoética y vigorización de habilidades filosóficas. La felicidad debería ser una consecuencia de este trayecto, nunca el primer objetivo. En suma, el beneficio no consiste en la felicidad o una alegría difusa y evanescente sino en los tres pilares del programa: pensamiento crítico, gobierno sobre las pasiones y promoción de relaciones comunicativas.
4. Principio de justicia: Se propondrá la equidistancia entre los participantes de acuerdo al principio de justicia aristotélico. Este principio no puede degradarse en una igualdad ingenua donde se ofrece a todos los participantes los mismos frutos. No cabe duda de que todos han de disponer de las mismas oportunidades al principio; no obstante, la justicia reclama dar a cada cual de acuerdo a sus esfuerzos. Por ello, BOECIO invita a todos al mismo festín, si bien, sólo los merecedores del mismo podrán officiar el siguiente convite: estos serán los futuros formadores del programa.

En suma, los programas de filosofía en prisión se han extendido por varios países. Lamentablemente, la extensión no es concomitante con la intensidad. Por una parte, las experiencias suelen ser puntuales y localizadas en ciertos puntos; por otra, suelen consistir en programas docentes de los que se infiere intuitivamente, con escaso contraste empírico riguroso, ciertos beneficios. Además, la debilidad intensiva se infiere de la limitación temporal de las experiencias, que las convierte más en un turismo filosófico-carcelario que en un compromiso que permita echar raíces dentro de las instituciones penitenciarias. BOECIO aspira a subsanar ambas fronteras mediante la generación de una investigación rigurosa y dilatada en

¹⁶ Puede ampliarse la información aquí: <https://redfilosofia.es/blog/2020/04/10/boecio-epistolar-consejos-filosoficos-de-presos-latinoamericanos-para-occidentales-confinados-iniciativa-de-filosofia-en-prisiones/>, último acceso 1 de abril de 2022.

el tiempo (actualmente, cuenta con cerca de una década de existencia desde que comenzó su diseño). Siendo un proyecto de inspiración filosófica, se obliga a no expulsar las dimensiones éticas, como se puede ver en la lucha antiestigmatizadora de sus talleres. Esta circunstancia no puede olvidar que su experimentación incluya las dimensiones éticas basadas en los tres pilares clásicos y en el aprendizaje que se obtiene con los años por medio de los que han transitado sus encuentros.

4. Referencias bibliográficas

- Adorno, T. W.; Horkheimer, M. (2010): *Dialéctica de la Ilustración*, Madrid, Trotta.
- Ahlstrom-Vij, K. (2017): “Plato behind the bars”, *The philosophers magazine*, 76, 42-46.
- Albert, M. (ed.) (2020): *Filosofía en prisión*, Berlín, Peter Lang.
- Álvarez Viera, P. (2018): “Cartilla. Ética e Investigación”, *Boletín REDIPE*, Vol 7(2), 122-149.
- Alonso, A. (2019): “La soledad de las guerreras de Santa Martha”, *Revista Internacional de Filosofía Aplicada HASER*, 10, pp. 13-25.
- Arenal, C. (1894): *Carta a los delincuentes*, Madrid, Librería Victoriano Suárez.
- Barrientos Rastrojo, J. (ed) (2022a), *Pensamiento crítico para personas cooperantes y voluntarias*, Plaza&Valdés, Madrid.
- Barrientos Rastrojo, J. (2017a): “El extravío de la realidad basado en el desfallecimiento de los símbolos”, *Alpha*, 45, pp. 9-29.
- Barrientos Rastrojo, J. (2017b): “Estética y mística en la recuperación experiencial del símbolo”, *Transformação*, 40/3, pp. 175-196.
- Barrientos Rastrojo, J. (2018): “La obcecación creencial y su tratamiento por medio de la comun(ica)ción experiencial y de la palabra invocadora”, *Ilu*, 23, pp. 13-30
- Barrientos Rastrojo, J. (2022b): *Plomo o filosofía*, Ciudad de México, UNAM.
- Barrientos Rastrojo, J.; Gómez Bujedo, J. (2019): “Can wisdom be taught by philosophical practice? An experimental research”, *Journal of Humanities Therapy*, 10(3), pp. 31-62.
- Childress, J.F.; Beauchamp, T.L. (2001): *Principles of bioethics*, Oxford University Press, Oxford.
- Bryman, A. (2008): *Social research methods*, New York, Oxford University Press.
- Buber, M. (1997): *Diálogos. Elementos de lo interhumano. Distancia originaria y relación*, Madrid: Riopiedras.
- Christian, C. G. (2005): “Ethics and politics in qualitative research en Denzin”, en Norman-Lincoln, Yvonna (comps.): *The SAGE handbook of Qualitative Research*. California, Sage, pp. 139-164.
- Coca, J.; Barrientos, J. (2016): “Aproximación teórica a la democratización y al fomento del espíritu crítico en las ciencias de la educación”, *Pensamiento*, 72/274, pp. 1263-1276.
- DaVenza Tilmanns, M.; DaVenza, W. (2007): “If God gave us free will, Philosophy gives us the ability to exercise free will”, conferencia inédita expuesta en el *Second ASPCP International Conference for Philosophical Practice* en Purdue University Calumet.
- Delclós, J. (s/f): “Ética de la investigación científica” *Cuadernos*, 43. Disponible online en <https://www.esteve.org/wp-content/uploads/2018/03/C43-02.pdf>, último acceso 2 de febrero de 2021.
- Eribon, D. (1992): *Michel Foucault*, Barcelona, Anagrama.
- Espósito, R. (2006): *Bios. Biopolítica y filosofía*, Madrid, Amorrortu.
- Evans, J. (2014): “Further thoughts on philosophy in prison (from a rank amateur)”, disponible

- online en <https://www.philosophyforlife.org/blog/further-thoughts-on-philosophy-in-prisons-from-a-rank-amateur?rq=prison>, último acceso 23 de septiembre de 2021.
- Feary, V. (2013): “Philosophical Practice in correctional facilities. Theory and practice”, *Journal of Humanities Therapy*, 4 (19), 17-44.
- Flick, U. (2007): *El diseño de la investigación cualitativa*, Madrid, Morata.
- Flick, U. (2014): *La gestión de la calidad en investigación cualitativa*, Madrid, Morata.
- Foucault, M. (1980): *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta.
- Foucault, M. (2002): *Vigilar y castigar*, México DF, Siglo XXI.
- Foucault, M. (2018): *La sociedad punitiva. Curso del Collège de France (1972-73)*, Madrid, Akal.
- Freire, P. (1970): *Pedagogia do oprimido*, São Paulo, Paz e terra.
- García Moriyón, F. (2011): “Filosofía para Niños”, *Revista Internacional de Filosofía Aplicada HASER*, 2, pp. 15-40.
- García Moriyón, F. (coord.) (2002): *La estimulación de la inteligencia racional y de la inteligencia emocional*, Madrid, Ediciones de la Torre.
- Gibbs, G. (2007): *El análisis de datos cualitativos en la investigación cualitativa*, Madrid, Morata.
- Gronke, H.; Uwe, N. (2003): “Moving through dialogue – Free thinking in a confined space. Socratic dialogue in the penal institution”, *Practical Philosophy*, 5(2), pp. 13-25.
- Gutiérrez Bonilla, J.C.; Bejarano Celis, J. (2015): “Historias y representaciones: sobre el menor infractor y otras cuestiones no relacionadas con...” en Rojas, Víctor (ed). *Filosofía para niños: diálogos con menores infractores*, Bogotá, Uniminuto, pp. 111-142.
- Habermas, J. (1990): *Pensamiento postmetafísico*, Madrid, Taurus.
- Honneth, A. (2011): *La sociedad del desprecio*, Madrid, Trotta.
- Horkheimer, M. (2000): *Teoría crítica y teoría tradicional*, Barcelona, Paidós.
- Kvale, S. (2008): *Las entrevistas en la investigación cualitativa*, Madrid, Morata.
- Lenkersdorf, C. (2008): *Aprender a escuchar. Enseñanzas mayas-tojolabales*, México DF, Plaza&Valdés.
- Li, J. (2008): “Ethical Challenges in Participant Observation: A Reflection on Ethnographic Fieldwork”, *The Qualitative Report*, 13(1), pp. 100-115.
- Martín Manjarres, S. (2013): “Aplicación de los principios éticos a la metodología de investigación”, *Enfermería de cardiología*, pp. 27-30.
- Mollo, J.P. (2016): *La construcción del delincuente*, Buenos Aires, Grama.
- Mounier, E. (2002): *El personalismo. Antología esencial*. Salamanca: Sígueme.
- Nedoncelle, M. (1996): *La reciprocidad de las conciencias. Ensayo sobre la naturaleza de la persona*, Madrid, Caparrós.
- Nelson, L. (2008): *El método socrático*, Cádiz, Hurqualya.
- Orb, A.; Eisenhauer L.; Wynaden D. (2001): “Ethics in qualitative research”, *Journal on Nursing Scholarship*, 33(1), pp. 93-96.
- Perearnau, M. (2017): “Agrandaré mis prisiones”, en Manchado, M. - Chiponi, M. – Castillo, R. (eds.): *A pesar del encierro. Prácticas políticas, culturales y educativas en prisión*, Rosario, Espacio santafesino, 123-132.
- Perniola, M. (2008): *Del sentir*, Valencia, Pre-textos.
- Punch, M. (1994): “Politics and ethics in qualitative research”. Disponible online en https://www.miguelangelmartinez.net/IMG/pdf/1994_Punch_Politics_Ethics_Quali_Research_chapter.pdf, último acceso 14 de febrero de 2021.
- Rojas, V. (ed) (2015): *Filosofía para niños: diálogos con menores infractores*, Bogotá, Uniminuto.

- Rorty, R. (2009): *Contingencia, ironía y solidaridad*, Barcelona, Paidós.
- Santiago, D.; Beltrán, M. (2015): “Algunas consideraciones sobre la marginalidad y Filosofía para Niños”, en Rojas, V. (ed): *Filosofía para niños: diálogos con menores infractores*, Uniminuto, Bogotá, pp. 75-110.
- Smith, A. (2011): “Prisoners need a space in which to be themselves”, *The guardian*, 24/07/2011. Disponible online en <https://www.theguardian.com/education/2011/jul/04/prison-philosophy-class-rules-decisions>, último acceso 24 de agosto de 2021.
- Szifris, K. (2016): *Philosophy in prisons. An exploration of personal development*, tesis doctoral inédita defendida en 2018.
- Szifris, K.; Fox, C.; Bradbury, A. (2019): “A Realist Model of Prison Education, Growth, and Desistance: A New Theory”, *Journal of Prison Education and Reentry*, 5, pp. 41-62.
- Testa, M.; García Millán, T.; Cortés Sagrado, I. (2017): “El acceso a bienes y prácticas culturales de jóvenes en contexto de encierro y el rol de los trabajadores: el caso del Instituto de Recuperación del Adolescente de Rosario” en Manchado, M. - Chiponi, M. – Castillo, R. (eds.): *A pesar del encierro. Prácticas políticas, culturales y educativas en prisión*, Rosario: Espacio santafesino, pp. 107-121.
- The National Committee for Research Ethics in the Social Sciences and the Humanities (NCRESSH) (2019): “Guidelines for Research Ethics in the Social Sciences, Humanities, Law and Theology”. Disponible online en <https://www.forskningsetikk.no/en/guidelines/social-sciences-humanities-law-and-theology/guidelines-for-research-ethics-in-the-social-sciences-humanities-law-and-theology/>, último acceso 12 de marzo de 2021
- Vergara, E. (2008a): “Cuando la felicidad no es suficiente”, en Dias, Jorge (ed): *Encontros Portugueses de Filosofia Aplicada*, Apaef, Albufeira, pp. 13-17.
- Vergara, E. (2008b): “Filosofía Aplicada y Prisiones: un nuevo horizonte de reflexión en la orientación filosófica” en *Filosofía aplicada a la persona y a grupos*, DOSS, Sevilla, pp. 113-121.
- Walker, B.; Lock, R. (eds.) (2017): *The crito project annual audit*, inédito.
- Zimbardo, P. (2007): *El efecto Lucifer. El porqué de la maldad*, Paidós, Barcelona.

Anexo: consentimiento informado y hoja de información del Proyecto BOECIO

D/D^a _____, o
 en su nombre: D/D^a _____,
 en calidad de tutor o representante legal,

Manifiesto que he sido informado/a por el investigador/a principal _____ y/o sus colaboradores acerca del presente estudio mediante una hoja de información al participante (anexa a este documento). La información ha sido comprensible y mis preguntas han sido contestadas de forma satisfactoria, por lo que mi decisión de participar en este estudio ha sido libre y voluntaria. Asimismo, declaro que no padezco enfermedad mental o desorden emocional alguno.

Y para que conste a los efectos oportunos firmo este documento.

Lugar y fecha:

 Firma del participante

 Firma del investigador/técnico

Revocación (la firma anula la participación)

D/D^a _____, o
 en su nombre: D/D^a _____, en calidad
 de tutor o representante legal,

Revoco el consentimiento prestado en fecha _____ y
 no deseo seguir participando en el estudio, con lo que mi participación finaliza en la
 fecha de la firma.

Lugar y fecha:

 Firma del participante

 Firma del investigador/técnico

Hoja de información al participante

Investigador/a responsable:

Institución y cargo:

Participación voluntaria

Su participación en este estudio es voluntaria y usted puede anular su decisión y retirar el consentimiento en cualquier momento, sin tener que dar explicaciones y sin que por ello se vea perjudicado en su relación con los responsables de este estudio.

Descripción general del estudio

Esta investigación estudiará la eficacia de ciertas prácticas filosóficas en talleres grupales. En ningún caso, se revelará información personal de los participantes ni sus nombres serán citados en ningún estudio o informa relativos a los resultados. Los resultados de este estudio servirán para la elaboración de artículos y otras actividades de divulgación científica.

Beneficios y riesgos

No hay razones para suponer que la participación en este estudio conlleve ningún riesgo para el bienestar físico o psicológico de quienes participen.

Confidencialidad

Sus datos serán tratados con la más absoluta confidencialidad según lo dispuesto en la legislación vigente. De forma general, y sin perjuicio de la legislación aplicable en cada caso, usted puede acceder, modificar o cancelar los datos dirigiéndose al investigador/a responsable del estudio

Forma de contacto: barrientos@us.es

Los datos recogidos en el estudio serán identificados mediante un código y sólo el investigador/a responsable y colaboradores podrán relacionar dichos datos con usted. Su identidad permanecerá en todo momento anónima. Asimismo, los datos se utilizarán primariamente con fines educativos y de investigación