

La radio en contexto de encierro. Caso “Fuera de Sistema”

The Radio in Confinement Context. The “Out of System” Case

Miguel Esteban Rosales*

Resumen

En este trabajo se reflexiona acerca del programa “Fuera de Sistema”, un ciclo radial desarrollado íntegramente por alumnos de la Unidad Penal 1 de Villa Las Rosas de la provincia de Salta. Dicho programa intenta ser una “bocanada de aire fresco” en el cual estudiantes y docentes de modo mancomunado, perseguimos los objetivos de expresión y creación en un marco que, de algún modo, pone de relieve los prejuicios y estereotipos impuestos desde la sociedad y sus dispositivos de disciplinamiento institucional.

Desde una perspectiva disciplinar, establecemos la intervención en la institución carcelaria entendiendo que todas nuestras prácticas sociales y comunicativas están insertas, ya desde que nacemos, en “situaciones de comunicación” (Prieto Castillo, 2004) Por su parte, nuestra intervención institucional se realiza desde una perspectiva anclada en la “Comunicación popular participativa y alternativa” propuesta por Mario Kaplún (1998) que a su vez está inspirada en los aportes pedagógicos de Paulo Freire.

Tras detectar que muchas de nuestras acciones y estrategias pedagógicas suelen percibirse como una “amenaza institucional” por parte de los agentes penitenciarios en el sostenimiento del *status quo*, se plantea una serie de interrogantes para seguir pensando en un tipo de práctica comunicacional como el que aquí se da a conocer.

Palabras clave: comunicación, educación en contexto de encierro, *Fuera de sistema*

Abstract

This work reflects on the program “Out of System”, a radial cycle developed entirely by students of Criminal Unit 1 of Villa Las Rosas in the Province of Salta. This program aims to be a “fresh breath” in which students and teachers together pursue both expression and creation objectives in a framework that somehow shows the prejudices and stereotypes imposed by society and its devices of institutional discipline.

From a disciplinary perspective, we have intervention into the prison institution, since all our social and communicative practices are inserted, from the beginning, into “communicative situations” (Prieto Castillo, 2004). Besides, our institutional intervention comes from a perspective anchored in the “popular and participatory alternative communication” proposed by Mario Kaplún (1998) that, in turn, is inspired by the pedagogical contributions of Paulo Freire.

* Universidad Nacional de Salta, Facultad de Humanidades.

After detecting that many of our actions and pedagogical strategies are often perceived as an “institutional threat” by prison agents in sustaining the status quo, some questions are raised to continue thinking about this type of communicational practice.

Key words: communication, education in confinement context, *Out of system*

Introducción

Dentro del penal de Villa Las Rosas (Salta, Argentina) funciona un estudio de radio (Radio Libre) en el cual los internos tienen acceso a producciones de diversa índole. La emisora está gestionada por funcionarios del servicio penitenciario. Uno de ellos es comunicador social y, al parecer, es quien organiza la gestión de la emisora. Por su parte, durante un tiempo (más de cuatro meses), la emisora vio interrumpida la emisión por daños en el transmisor y luego por cambio de equipos. Esta radio es escuchada dentro del perímetro del penal, o sea que no tiene presencia pública en la audiencia debido a la poca potencia con la que cuenta. Igualmente, la radio posee licencia de transmisión y explotación. El ciclo “Fuera de Sistema” se emite desde el penal los viernes de dieciséis a diecisiete horas.

Para empezar, esclarecemos la principal paradoja del eslogan del programa radiofónico que es desarrollado íntegramente por alumnos de la Unidad Penal 1 de Villa Las Rosas (Salta) y que constituye el objeto de este trabajo: “Esto es *Fuera de Sistema*... Un programa de estudiantes Libres en contexto de encierro”. Casi como un oxímoron, la libertad de los protagonistas del espacio radiofónico está dada aquí por su condición de “estudiantes libres” frente a la institución universitaria; y la expresión “Fuera de Sistema” es un anhelo de ruptura (o de sobreponerse a), con las condiciones de aislamiento y sometimiento impuestas por la institución carcelaria. En este sentido, quienes integramos el proyecto (docentes, adscriptos y estudiantes), intentamos en cada emisión, crear un espacio “abierto de libertad” pero “en un espacio cerrado”, para trabajar y expresar nuestras ideas y experiencias apelando a una de las herramientas más importantes con la que cuenta el lenguaje humano: la palabra.

Poner en palabras (en común), no tanto la vida en la cárcel, sino lo que implica “vivir la cárcel” que –según los casos– lo paradójico y contradictorio de la penitenciaría, consiste en que el recluso “aprende a desaprender” puesto que en un ámbito de encierro y exclusión “aprende a vivir sin dinero, sin decidir cómo organizar el tiempo y el espacio, a perder la intimidad, a no exigir nada, a trabajar por un salario inexistente, a vivir sin afecto”, sin expectativas de futuro tal como lo describe Marc de Maeyer (2008). En consecuencia, expresar y poner en palabras (en acto) estas características de las personas privadas de libertad es uno de los desafíos que se pretende expresar desde el ciclo radiofónico en sus distintas emisiones.

El empoderamiento de la palabra permite a los involucrados una práctica efectiva de reconocimiento y visibilidad frente a la angustiante sensación del “discurso del silencio” hacia aquellos a los que les es propio dada su condición de sujetos de castigo. Ante ello, y en contraposición al “discurso del poder”, que en términos de Foucault se impone inmisericorde en las normas y tratamientos de acuerdo con el funcionamiento de los dispositivos de poder; es que, desde la práctica comunicacional y docente, se intenta “atenuar” las consecuencias deteriorantes propias de la situación de control y encierro.

¿Por qué apelamos a la palabra-emoción como expresión de liberación? Justamente por el hecho de que el lenguaje coloquial es rico en descripciones y cargado de sentidos puesto que de los relatos (historias de vida) y de la reflexión de los temas tratados en el ciclo, los estudiantes se permiten sortear el cerco (aún de modo imaginario) impuesto desde las rejas. Por otro lado, posibilita una toma de conciencia y de auto percepción en relación con situaciones de vulnerabilidad a la cual es sometido el recluso dentro de la institución.

Esta experiencia también es enriquecedora desde la praxis docente puesto que, en términos de Ricardo Bizzarra (2002), interpela la intervención del educador desde un lugar del compromiso y la responsabilidad social, no como mero trasmisor de conocimientos desde una “formalidad escolar” expulsora del alumnado, sino como una práctica que permita “romper con el molde tradicional del docente y de la tarea de enseñar”. De hecho, esta idea (hasta metafórica) de “cerrar con un candado desde adentro” es posibilitar la conquista de cierta autonomía de libertad en un contexto donde las rejas y los muros comprimen todo hábito de libertad. Sin embargo, y a pesar de los obstáculos institucionales a los que haremos referencia más adelante, el programa “Fuera de Sistema” intenta ser una “bocanada de aire fresco” en el cual estudiantes y docentes de modo mancomunado, perseguimos los objetivos de expresión y creación en un marco que, de algún modo, pone de relieve los prejuicios y estereotipos impuestos desde la sociedad y sus dispositivos de disciplinamiento institucional.

Perspectiva desde la comunicación / educación

Desde una perspectiva disciplinar, establecemos la intervención en la institución carcelaria entendiendo que todas nuestras prácticas sociales y comunicativas están insertas, ya desde que nacemos, en “situaciones de comunicación” (Prieto Castillo, 2004). Efectivamente, la sociedad se expresa a través de múltiples discursos en tanto nos exige aprender de determinada manera, de acuerdo con los contextos situacionales a los que se nos enfrenta, ante las distintas circunstancias de nuestras vidas cotidianas.

Toda práctica social está teñida de significados y nada de lo humano está exento de sentido puesto que en nuestra vida –y en todo momento– producimos (o percibimos)

significados (sean estos emitidos por alguien como proceso de enunciación, o decodificado, por otro, como proceso enunciativo); en donde lo relacional (dialógico) representa el plexo comunicativo. Permanentemente, en nuestras percepciones ponemos en juego estos procesos de circulación de sentidos, en los cuales los mensajes representan (en un contexto) una determinada situación de comunicación inscripta, cada una, con su particular significación y leída desde el código cultural como una “práctica significante” permanente.

Por su parte, nuestra intervención institucional se inserta desde una perspectiva anclada en la “Comunicación popular participativa y alternativa” propuesta por Mario Kaplún (1998) que a su vez está inspirada en los aportes pedagógicos de Paulo Freire¹. En

¹ Son ampliamente interesantes los aportes de Paulo Freire a esta corriente de comunicación participativa y democrática, puesto que desde su concepción epistémica entiende al educando no como un objeto al cual se le añaden conocimientos (bancaria = sepa), o persuade en sus actitudes (efectos = haga); sino que problematiza (piensa) y construye el proceso educativo, no como un objeto pasivo, sino desde una intervención activa (subjetiva) en donde educando/educador aprenden juntos. En consecuencia, y para los fines de ampliar en esta perspectiva desde una visión exclusiva en educación en contexto de encierro,

este sentido, la pedagogía comunicacional se diferencia de la tradición hegemónica (dominadora, bancaria y manipuladora); por entender el proceso comunicativo de modo democrático, dialógico de doble vía, altamente participativo y – por sobre todo las cosas – al servicio de las mayorías. En tal sentido es importante separar el acto de comunicar al de informar: “Comunicación es el proceso por el cual un individuo entra en cooperación mental con otro hasta que ambos alcanzan una conciencia común. Información, por el contrario, es cualquier transmisión unilateral de mensajes de un emisor a un receptor” (Kaplún, 1998: 64). Del mismo modo, Luis Ramiro Beltrán entiende la comunicación como “el proceso de interacción social democrática basada en el intercambio de signos, por el cual los seres humanos comparten voluntariamente experiencias bajo condiciones libres e igualitarias de acceso, diálogo y participación” (2005: 21).

Es necesario expresar que toda experiencia de intervención social, tanto docente como comunicacional, no puede ser solo abordada desde algún paradigma teórico sin antes anclarla en la reflexión acerca de nuestras propias experiencias y expectativas, dado que nuestras prácticas sociales están atravesadas por experiencias de comunicación. En efecto, las experiencias son procesos que deben suscitar la reflexión permanente (acción –reflexión– acción), sin caer en animismos ni tampoco en falsos principios filantrópicos y de voluntarismo que duran un tiempo y después se diluyen.²

Es importante entender el contexto situacional y de comunicación en el cual se inscribe el espacio radiofónico “Fuera de Sistema”; puesto que es un ámbito en donde la persona privada de su libertad está despojada de todo, hasta de sus derechos más elementales. Si bien han pasado treinta y cinco años de gobiernos democráticos, las prácticas carcelarias se sustentan en principios autoritarios de concepción verticalista (jerarquizada) y militarizada (represiva), donde el funcionario y la comunidad carcelaria establecen una suerte de relación de “estado de sitio”, en el cual muchos de los “derechos” a los cuales tienen acceso los internos, son vistos como “privilegios” o “beneficios” y no como “plenos derechos constitucionales” y muchas veces objeto de chantajes y sobornos hacia los reclusos y las reclusas. Así lo ilustra Ricardo Fabián Bizzarra (2002) cuando analiza una experiencia de educación en contexto de encierro en la que participó:

Producimos porque hay una falta, la falta del estado y de la sociedad que ocupe los lugares que tendrían que ocupar. Los presos son también seres humanos. Pero su situación de encierro, por no verse, sufren además de la condena, el abandono, el desinterés.

sugerimos la lectura de una de las obra elementales de Paulo Freire “Pedagogía del Oprimido” que en su capítulo 3 plantea la dialoguicidad como punto esencial para la práctica de la libertad: “Los hombres no se hacen en silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (pág. 71) Preguntémonos, en este sentido, ¿no son los presidios verdaderos dispositivos del silencio y de aislamiento del cual el sujeto confinado no puede escapar puesto que domina todas sus relaciones de contextos y expresión?

² En esto acordamos con el pensamiento de Uranga (2001) quien se refiere a los procesos comunicacionales en términos de “prácticas sociales atravesadas por experiencias de comunicación. Prácticas sociales factibles de ser reconocidas como espacios de interacción entre sujetos en los que se verifican procesos de producción de sentido, de creación y recreación de significados generando relaciones en las que esos mismos sujetos se constituyen individual y colectivamente.”

Como se habrá advertido, las prácticas de educación no formal descriptas por Bizzarra interpelan profundamente la praxis comunicacional de “Fuera de Sistema”, puesto que existen muchas coincidencias en relación con el “nopodermiento”, que es la cualidad del no poder. Consecuencia de ello, el proyecto comunicacional está sufriendo una imposición de censura en el sentido de que la emisión, a la par de ser una experiencia pedagógica y de comunicación, lo que intenta es “desencapsular”, por así decirlo, la “palabra confinada” para ser retransmitida por una emisora abierta (93.9 FM Radio Universidad Nacional de Salta). Este principio “público” de expresar ideas sin censura previa no se cumple debido al mencionado “nopodermiento” existente en la institución carcelaria que a más de dos años de iniciado el ciclo en Radio Libre, por “razones de seguridad o burocráticas” (según se deducen), no es posible conseguir la autorización por escrito para ser retransmitido. Este estancamiento provoca un profundo desaliento en los estudiantes y el equipo docente. No obstante, la producción y emisión sigue su curso habitual.

En este punto el espacio radiofónico persigue visibilizar la situación de los privados de libertad, frente a los otros discursos que circulan con altas dosis de estigmatizaciones y prejuicios. El discurso de la seguridad esconde bajo la alfombra la problemática de la desigualdad de vastos sectores vulnerables propensos a ser los clientes habituales de las penitenciarias: jóvenes, pobres y analfabetos.

Prisonizados y escuela. Intervenir en contexto de encierro

Lo primero que tenemos que identificar cuando intervenimos en contexto de encierro son las características y condiciones propias de la prisión como un espacio cuyos dispositivos de control y disciplinamiento despersonalizan y llevan a los reclusos a una total y absoluta pérdida de expectativa de futuro. En este sentido, las penitenciarias no solo comprimen y aplastan a los internos en su pérdida de individuación y adaptación al poder institucional, sino que todas sus actividades están impuestas por un sistema que regula sus acciones sin que aquel tenga ninguna injerencia sobre su curso. Por esto, el interno “se convierte en un apático porque es una buena manera de sobrevivir, y porque, aunque lo intente, rara vez conseguirá modificar su destino” (Zaffaroni, 1990).

Frente a esta situación, es importante comprender el rol y la importancia que le cabe a la educación desde una perspectiva problematizadora, en la que el educador/formador facilita y ayuda al recluso a “identificar sus necesidades educativas y a satisfacerlas” (De Maeyer, 2008). Esto de modo alguno implica que el proceso educativo contribuya, o no, a la reducción de la sentencia judicial. Tampoco el acceso a la educación tiene que ver con un “privilegio” o “beneficio” al cual el prisionero accede como parte de una gratificación institucional, dado que este principio elemental de acceso a la educación es un derecho humano inalienable: “Cuando uno estudia, comienza a aprender cuáles son sus derechos, que tú solo estás preso, no vas a estar siempre preso, que eso va a terminar. Entonces tú tienes derecho a ser como otra persona cualquiera. Y la escuela es el camino (Marilda, 37 años. Brasil)³

³ Fragmento extraído del Informe de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) (2011)

No solo las personas privadas de libertad reconocen este derecho, también el especialista en derecho penal Raúl Salinas (2002) advierte que:

...de acuerdo con el principio de legalidad y reserva de legalidad, los derechos afectados por las sentencias condenatorias se refieren a la libertad ambulatoria; todos los derechos no limitados son conservados: entre ellos podemos mencionar al derecho al trabajo y al derecho a incorporar educación. (s/d)

Es palpable dentro de los centros penitenciarios la pérdida de humanidad y de respeto por los derechos elementales que a toda persona le debe ser garantizada. No es la excepción que en tiempos de campañas electorales los discursos sobre “la seguridad”, que impregnan la oferta política de los candidatos, apelen, cada vez más, a estrategias de reclusión que contribuyan al aumento de penas y a la privación de la libertad como respuesta al delito sobre vastos sectores sociales. En estos tiempos las instituciones penitenciarias se han convertido en un depósito de personas constituyéndose en verdaderos “sepulcros civiles” o “picadoras de carne” (Salinas 2002); en donde la vulnerabilidad, el hacinamiento y la discriminación agravan aún más el cuadro de deterioro de los reclusos:

Sus características personales, (rasgos fisonómicos, vestimenta, sexo y edades); contribuye a determinar de qué sectores social provienen entre las que invariablemente cuentan la pertenencia a las clases carenciadas, su juventud y su sexo, puesto que sus pobladores habituales de las prisiones son pobres, jóvenes y varones. Estas son las características comunes de los estereotipos criminales, a las que se agregan otras, propias del estereotipo de que se trate y de concretas condiciones culturales, políticas y geográficas, etc. (Zaffaroni, 1990: 53).⁴

Expresadas estas características, la herramienta educativa hace posible que los prisionizados/as puedan concretar sus trayectos de formación con vistas a plantear nuevas expectativas de futuro y proyectos de vida; siempre entendida esta experiencia pedagógica como un ejercicio del derecho humano tendiente a lograr un desarrollo integral de la persona de tal manera que mejore su calidad y expectativas de vida. También facilita al interno a “sobrevivir” mejor la cárcel, tal como lo expresa el artículo 2 de la Declaración de Hamburgo sobre la Educación para Adultos:

La educación de adultos puede configurar la identidad y dar significado a la vida. Aprender durante toda la vida significa replantear los contenidos de la educación a fin de que reflejen factores tales como la edad, la igualdad entre los hombres y mujeres, las discapacidades, el idioma, la cultura y las disparidades económicas (De Maeyer, 2008).

⁴ En relación con estos estereotipos, Zaffaroni expresa: “Pocas dudas pueden haber después de observar las caras del “Atlas”, de que nadie que llevase algunos de esos rostros podría caminar mucho tiempo libre en la noche de cualquier ciudad europea de su época” (...) “Los referidos estereotipos son los instrumentos selectivos que usan los segmentos policiales y judiciales del sistema penal y que determinan la prisionización de que debe hacerse cargo el segmento penitenciario (...) una fuente inagotable de prejuicio que nutren los estereotipos la constituyen los fundamentos judiciales” (1990: 53)

Filosofía “re” vs. integración social

El ex ministro de la Corte Suprema de Justicia, Eugenio Zaffaroni, observaba que el tratamiento criminalístico en las penitenciarías es el resultado histórico de la aplicación de un programa que entiende a la criminalidad desde una concepción “etiología clínica” asociada a un tratamiento resocializador (re-adaptación, re-inserción; re-educación; re-personalización; etc.); que lejos de proponer una mejora (o modificación) de la conducta criminal, lo que tiende es a agravarla. Por lo tanto, no solamente se deduce que estas “concepciones terapéuticas” representan una utopía por irrealizables; sino que derivan en un absurdo dado lo incongruente de la experiencia. De hecho, las filosofías “re” en la práctica penitenciaria han sido generadoras de condicionamiento negativo que han posibilitado efectos deteriorantes en los sujetos y mayor vulnerabilidad:

Enseñarle a vivir a alguien en libertad mediante el encierro, afirma con acierto un autor argentino (Elbert), es como pretender enseñar a jugar al fútbol en un ascensor, o sea, es un absurdo; pero tratar de que el encierro en el ascensor lo perjudique lo menos posible es bien racional y factible. Esta última, en definitiva, debe ser la base del nuevo discurso” (Zaffaroni, 1990: 51).

En contraposición a este modelo institucional se hace imperiosa la búsqueda de una nueva filosofía carcelaria que al menos posibilite un trato más humano reductor de la vulnerabilidad, que trate de comprometer a todos los actores institucionales y profesionales de las ciencias sociales que cotidianamente entablan un trato entre los reclusos y el personal.

Un aporte sustancial a este diagnóstico es la necesidad de crear instancias de integración o reintegración, que superen la “falacia de enjaular y segregar para enseñar a vivir en libertad y comunidad” (Salinas, 2002). Sin dudas hay una paradoja que debemos darnos en discusión, dado que no es pertinente que una práctica de este tipo conduzca a resultados favorables si no atendemos las profundas causas del origen del delito que están presentes de modo estructural en nuestras sociedades desiguales.

Desde el punto de vista de la intervención de los agentes externos (docentes, comunicadores, etc.) debemos considerar la realidad social con la cual estamos trabajando sin caer en la “concepción romántica del preso” (Zaffaroni, 1990). La persona privada de su libertad, por lo general, es un marginado al que se le ha privado de casi todo, y que –como es sabido– “tiene una reacción primaria a aprovechar de manera posible toda ventaja que se le ofrezca: Esto es parte del deterioro, o sea, de la asunción del rol”. Esto implica minimizar el efecto (riesgos) deteriorante de la prisonización (Zaffaroni, 1990: 60).

Cuando asumimos un compromiso con la educación en contexto de encierro es importante sostener que nuestras prácticas sociales e intervenciones tengan una continuidad y proyección en el tiempo. Comprometerse en contextos carcelarios implica una toma de conciencia en la cual muchas de nuestras acciones y estrategias pedagógicas suelen percibirse como una “amenaza institucional” por parte de los agentes penitenciarios en el sostenimiento del status quo. Sostener el compromiso implica “generar espacios de organización que posibiliten instancias de visibilidad”. La práctica comunicacional de “Fuera de Sistema” implica un empoderamiento por parte de los propios actores por “resignificar” la imagen de los prisonizados, ante una sociedad discriminadora y estigmatizante: “la clave es sostener (...) se la puede desgastar a la cárcel, pero nunca derrotarla” (Scarfó, 2015).

Conclusiones

Quisiera terminar este texto planteando algunos interrogantes que surgen en relación con la experiencia “fuera de sistema”. El primero de ellos sería: ¿Hasta qué grado la intervención educativa (formal) y académica (universitaria) en contexto de encierro dinamiza, o no, la “tensión” por parte del personal penitenciario ante el “temor” a “entes reales y amenazantes” (Zaffaroni) que rompen su rol carcelarizante? Segundo, ¿Es posible interpretar que las intervenciones de agentes instituciones externos al sistema penal, perturban o trastornan, el *status quo* de la institución penitenciaria y de sus miembros? Tercero, ¿En qué grado las intervenciones educativas y de comunicación contribuyen a disminuir (atenuar) las consecuencias “deteriorantes” del sujeto de castigo? Cuarto, ¿La práctica académica en proyectos de extensión en comunicación/ educación; hacen posible romper el aislamiento (discurso del silencio) en pos de promover visibilidad del privado de libertad y sus condiciones prisonizantes? ¿Podemos cambiar la autopercepción de vulnerabilidad del preso?

Sin dudas, estas incógnitas han suscitado inquietudes que de algún modo interpelan la intervención y la praxis en una reflexión permanente. Mirar las situaciones de encierro y sus consecuencias plantean pensar la educación como un campo disciplinar en el cual la formación de los educadores responde a una estrategia pedagógica, nunca pensada desde la lógica punitiva que expresa las condiciones de encierro y disciplinamiento impuesto por las instituciones carcelarias. En tal sentido, la educación reduce, o intenta atenuar –por así decirlo– las situaciones de vulnerabilidad posibilitando en el prisonizado, un proyecto de vida en donde la privación ambulatoria es una instancia, en algunos casos, transitoria. De este modo, los educadores debemos tener en cuenta que nuestro rol e intervención no está ligada a un caso de tratamiento especial, ni menos aún, a una “pastilla terapéutica”. Es pensar la educación desde una formación integral del privado de la libertad, promoviendo y haciendo posible un proyecto de vida, un anhelo de libertad.

Con Eduardo Galeano hemos aprendido que las “utopías sirven para caminar”, y que “el viaje es lo pedagógico” (Simón Rodríguez). Es nuestra tarea y compromiso conquistar espacios de libertad y expresión acompañando a nuestros estudiantes a transitar el “viaje por la cárcel” no desde una perspectiva “re-socializadora” sino de “integración social” pero, por sobre todas las cosas, entendiendo que la cárcel se configura por lo general en el mismo sentido que se proyecta de un escrito hallado en una prisión mexicana: “En este lugar maldito, donde reina la tristeza, no se condena al delito, se condena a la pobreza”.

Para concluir, quisiera expresar algunos pensamientos surgidos de la cultura literaria y de la cultura popular que ya no pertenecen a sus autores sino al pensamiento pueblo.

Para él los calabozos, para él las duras prisiones, en su boca no hay razones aunque la razón le sobre; que son campanas de palo las razones de los pobres. (José Hernández - 1886)

El pobre que nunca tiene
ni un peso pa andar contento
ni bien se halla una gallina
que ya me lo meten preso.

Amalaya la justicia,
viditai los abogados
cuando la ley nace sorda
no la compone ni el diablo
[...]
Estas son cosas del pueblo
de los que no tienen nada
esos que amasan millones
tienen la casa rosada.

(Fragmento “Chacarera del expediente”, de Gustavo “Cuchi” Leguizamón)

Bibliografía

BELTRÁN, L. (2005) “La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo”. Documento presentado al *III Congreso Panamericano de la Comunicación*. Panel 3: “Problemática de la Comunicación para el Desarrollo en el contexto de la Sociedad de la Información”. Buenos Aires.

BIZZARRA, R. (2002) “La escuela en la cárcel: la posibilidad de un espacio abierto en instituciones cerradas”. Ponencia en la Conferencia *La Educación pública en las cárceles*. Facultad de Ciencias Sociales y Derecho, UNLP, La Plata.

Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) en <http://www.campanaderechoeducacion.org>

DE MAEYER, M. (2008) “La Educación para todos en el ámbito penitenciario”. En *Instituto de la UNESCO para el aprendizaje a lo largo de la vida*. Bruselas: Comunidad Francesa Valonia.

KAPLÚN, M. (1998) *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones De la Torre.

PRIETO CASTILLO, D. (2004). *La comunicación en la educación*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

SALINAS, R. (2002) “El trabajo y el estudio como elementos de reintegración social”. En *Conferencia Latinoamericana sobre reforma penal y alternativas a la prisión*. San José de Costa Rica.

SCARFÓ, F. (2015) “Los sentidos de la Educación Pública en la privación de la libertad”. Curso de Posgrado. Universidad Nacional de Salta.

URANGA, W. (2001) “Una propuesta académica con la mirada puesta en las prácticas sociales. En *PLANGESCO*, Maestría en planificación y gestión de procesos comunicacionales. La Plata: Documento curricular y plan de estudios. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.

ZAFFARONI, E. (1990) “La Filosofía del Sistema Penitenciario en el Mundo Contemporáneo”. Conferencia Especial. *Seminario regional para directores de centros penitenciarios y de detención de América Latina* (Cruz Roja Internacional-ILANUD). San José de Costa Rica.