

Routier, María Eva: “Partituras de la experiencia escolar. Usos y sentidos de la escritura en escuelas secundarias dentro de unidades penitenciarias de Santa Fe”; en *REA*, N°XXVII, 2020; Escuela de Antropología – FHUMYAR – UNR; pp. 1-21

Partituras de la experiencia escolar.
Usos y sentidos de la escritura
en escuelas secundarias
dentro de unidades penitenciarias de Santa Fe

María Eva Routier

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

Universidad Nacional de Rosario (UNR)

Argentina

evaroutier@gmail.com

Resumen

En el presente trabajo exploramos algunas de las prácticas de escritura documentadas en el contexto áulico de dos escuelas secundarias para adultos (EEMPA) que funcionan dentro dos unidades penitenciarias pertenecientes al Sistema Penitenciario de Santa Fe (SPSF): la Unidad Penitenciaria N°1 (UP N°1), ubicada en la localidad de Coronda, y la Unidad Penitenciaria N°3 (UP N°3), emplazada en el macrocentro de la ciudad de la Rosario. Identificaremos algunos “usos” y sentidos de la palabra escrita, mediados por la transmisión y construcción del conocimiento escolar, que permiten entrever sus vínculos con procesos extraescolares, ligados a la vida cotidiana de los estudiantes dentro de las instituciones penitenciarias.

Analizamos cómo el uso de la palabra escrita para la construcción del cuaderno escolar, constituye un elemento de singular importancia para las experiencias escolares en relación con ciertas características que asume el cumplimiento de la pena privativa de la libertad en Santa Fe. Puesto que los saberes sociales que circulan en el salón de clases, son aprendidos en tanto objetos de conocimiento a partir de su inscripción en los cuadernos escolares, este objeto, -en el que confluyen múltiples sentidos, prácticas, interacciones y procesos propios del contexto educativo estudiado-, constituye un atributo privilegiado del proceso de enseñanza individual. Se vuelve un garante de la promoción y acreditación de los ciclos escolares y un registro de experiencias escolares intermitentes, interferidas, restringidas por ciertas dinámicas penitenciarias. Una especie de partitura de la experiencia escolar para los jóvenes y adultos, compuesta en el curso de sus *trayectorias e itinerarios* de detención.

Palabras claves

prácticas de escritura escolar - sentidos de la palabra escrita - contextos de encierro - trayectorias e itinerarios de detención.

Scores of the school experience. Uses and meanings of writing in secondary schools within Santa Fe Penitentiary Units.

Abstract

In this paper we explore some of the writing practices documented in the classroom context of two secondary schools for adults (EEMPA) that operate within two penitentiary units belonging to the Santa Fe Penitentiary System (SPSF): Penitentiary Unit N°1 (UP N°1), located in the town of Coronda, and Penitentiary Unit N ° 3 (UP N°3), located in the macro-centre of the city of Rosario. We will identify some "uses" and meanings of the written word, mediated by the transmission and construction of school knowledge, which allows us to glimpse its bounds with extracurricular processes, linked to the students daily life in penitentiary institutions.

We analyze how the use of the written word for the creation of the school notebook constitutes an element of particular significance for the school experiences in relation to certain characteristics that imply serving the sentence of imprisonment in Santa Fe. Since social learnings that circulate in the classroom are acquired as objects of knowledge from their inscription in school notebooks, this object -in which multiple meanings, practices, interactions and processes of the studied educational context converge- constitutes a privileged attribute of each teaching process. It guarantees the promotion and certification of the school cycles and a record of intermittent school experiences, interfered and restricted by certain prison dynamics. A kind of school experience score for young and adult people, assembled in the course of their pathways and imprisonment time.

Keywords

school writing practices, meanings of the written word, confinement contexts, pathways and imprisonment time.

*

Introducción

El siguiente escrito forma parte de las *descripciones explicativas* (Achilli, 2015) construidas como parte del proceso de investigación desarrollado en el marco de nuestra formación doctoral. Dicha investigación se dio como foco de análisis las experiencias escolares en el nivel secundario de jóvenes y adultos varones privados de su libertad en unidades penitenciarias del centro-sur de la provincia de Santa Fe: la Unidad Penitenciaria N°1 (UP N°1), ubicada en la localidad de Coronda, y la Unidad Penitenciaria N°3 (UP N°3), emplazada en el macrocentro de la ciudad de la Rosario; ambas dependientes del Sistema Penitenciario provincial (SPSF). El trabajo de campo se realizó durante los años 2015 y 2017, en las Escuelas de Educación Media para Adultos (EEMPA) dependientes del Ministerio de Educación de Santa Fe, que funcionan dentro de las unidades.

Las experiencias escolares analizadas son concebidas en relación con ciertas características que ha asumido el cumplimiento de la pena privativa de la libertad en las prisiones santafecinas en las últimas décadas, articulando y condensando distintos elementos -prácticas, dinámicas, lógicas de interacción-, con diferente anclaje histórico y vinculadas con modelos de encierro prevalecientes en la realidad carcelaria argentina¹.

1 Elementos del “modelo correccional” -entre ellos la idea de “tratamiento progresivo” y la educación y el trabajo ensamblados a dicho propósito-, persistentes en la prisión santafesina a través de la adhesión provincial a la Ley nacional de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad (24.660/1996); elementos del “modelo incapacitante” que marcará su impronta en el período 2007-2017, entre otros aspectos, a partir de la duplicación del número de personas encarceladas en la provincia -de 2159 a 5036 según el Informe de Gestión 2017 de la Secretaría de Asuntos Penitenciarios de Santa Fe- y en la persistente escases de espacios y actividades educativas y laborales, fundamentalmente, en algunas de las unidades penitenciarias que integran el SPSF; y elementos de un “modelo progresista” viabilizados por la gestión penitenciaria iniciada en el 2008, entre los cuales podemos situar el intento por resignificar ciertas prácticas intramuros -como las educativas- desde una perspectiva de derechos. Por señalar solo algunos de los elementos que, en el tándem de las interrelaciones (formalizadas e informalizadas) que configuran las cotidianidades intramuros

Asimismo, son comprendidas en vinculación con procesos socio-históricos más generales que se gestan en relaciones sociales desiguales y alcanzan su concreción en determinadas dinámicas de encierro y de exclusión. Su expresión permite comprender la situación paradójica de la mayoría de los jóvenes y adultos protagonistas de la investigación, quienes tuvieron un primer acceso a la educación secundaria -obligatoria según la normativa nacional vigente Ley 26206/06-, estando privados de su libertad.

El análisis de las políticas educativas a nivel local y nacional, constituye otra dimensión fundamental en la comprensión de las experiencias escolares. En especial, en relación con los programas y acciones desarrolladas en torno a la sanción de la mencionada Ley Nacional de Educación en 2006 (Ley 26.606) y su reconocimiento respecto del ejercicio irrestricto del derecho a la educación en contextos de encierro. Aunque las instituciones escolares donde desarrollamos la investigación -dependientes desde su creación de las gestiones educativas provinciales- existían en los contextos carcelarios abordados desde tiempo antes de la aparición de dicha normativa -desde 1983 en la UP N°1 y desde 1996 en la UP N°3- los procesos escolares se vieron potenciados a partir de la aplicación de la misma. Fundamentalmente, en términos de recursos materiales y de la redefinición de aspectos organizativos del espacio y la dinámica escolar, negociadas, consensuadas y resistidas por diferentes actores educativos con (y desde) las autoridades y demás integrantes del servicio penitenciario (Routier, 2020).

Para el estudio, retomamos la categoría de *experiencias educativas* como herramienta teórica central de un enfoque analítico de la vida cotidiana² (Achilli, 2010). Elsie Rockwell (2009) define estas experiencias como el conjunto de prácticas ligadas a la apropiación de saberes socialmente valorados para su transmisión en los distintos grupos. El concepto de *apropiación* que la autora reformula influenciada por sus lecturas de Vygotsky y Heller (Rockwell, 2000), alude a los modos en que los sujetos internalizan y transforman los aspectos de la cultura dentro de un ambiente de interrelaciones sociales determinado. Al mismo tiempo, alude al tipo de cultura arraigada en la vida cotidiana, en objetos, herramientas, prácticas, imágenes y palabras, tal como son experimentados por las personas.

En el presente trabajo exploraremos algunas de las prácticas de escritura documentadas

(Míguez, 2007) conviven en la realidad carcelaria provincial y configuran las experiencias educativas que se desarrollan en sus instituciones.

2 Tras retomar a la socióloga Ágnes Heller, Achilli (2010) define a la vida cotidiana como el ámbito heterogéneo y contradictorio de producción y reproducción de la vida de los sujetos.

en el contexto áulico que se producen en las interacciones entre docentes y estudiantes mediadas por la trasmisión y construcción del conocimiento escolar. Identificaremos algunos “usos” y sentidos de la palabra escrita que permiten entrever sus vínculos con procesos extraescolares, ligados a la vida cotidiana de los estudiantes dentro de las instituciones penitenciarias.

Es preciso aclarar que las preguntas sobre las prácticas de escritura en las escuelas secundarias no estuvieron presentes desde el comienzo del trabajo de campo, es decir, no orientaron nuestra mirada en la construcción de los registros a partir de las observaciones de clases, lo cual hubiera requerido optar por determinadas estrategias de observación y escritura, nutridas por categorías de análisis que hicieran posible “ver” y documentar estas prácticas con mayor rigurosidad. Los interrogantes emergieron a medida que íbamos avanzando en la sistematización de las notas de campo, en la elaboración de escrituras intermedias y en la maduración de los ejes de trabajo. Por tanto, la descripción analítica que sigue representa una primera indagación en el abordaje de este tipo de prácticas que entran la experiencia escolar de los estudiantes en contextos de privación de la libertad, de un modo singular y privilegiado.

Los usos de la palabra escrita

La lectura pública ante la clase de un texto confeccionado por los estudiantes en una jornada anterior, el dictado de un concepto, “tema” o consigna de trabajo por parte de los docentes, el copiado desde el pizarrón, fueron prácticas recurrentemente observadas en los salones de clase de las EEMPA; utilizadas por los docentes para organizar las actividades de enseñanza y medios privilegiados a partir de los cuales los estudiantes podían transitar la apropiación del conocimiento escolar. Pero ¿qué se lee y que se escribe? ¿Qué materialidades contienen y producen estas prácticas? ¿Qué maneras de leer y escribir pudimos documentar? ¿Qué significados tienen estas prácticas para los estudiantes en contextos de encierro?

Una expresión de dicha singularidad es hallada en las formas de producción y conservación de los cuadernos y carpetas escolares por parte de los estudiantes de las escuelas secundarias en las Unidades Penitenciarias N°1 y N°3. Un objeto tan “típicamente” escolar, en el que confluyen múltiples sentidos, prácticas, interacciones y procesos propios del contexto educativo estudiado, que, como veremos, lo vuelven un atributo privilegiado del proceso de enseñanza individual, un garante de la promoción y acreditación de los ciclos escolares. Una especie de partitura de la experiencia escolar

para los jóvenes y adultos, compuesta en el curso de sus *trayectorias* e *itinerarios* de detención.

Vale aquí una importante puntualización vinculada con las particularidades que asumen las experiencias escolares de las personas privadas de su libertad en Santa Fe como parte de sus experiencias de encarcelamiento. Al hablar de *trayectorias de detención* de los estudiantes, aludimos a una dinámica según la cual, durante el cumplimiento de la pena en las unidades penitencias N°1 y N°3, las personas detenidas transitan por las distintas áreas de alojamiento (pabellones) dentro de las unidades penitenciarias. Tal como pudimos reconstruir, este recorrido, relacionado con las calificaciones³ del detenido en el marco del “régimen progresivo” (entre otros aspectos que hacen a valoraciones respecto de su “peligrosidad”, a lógicas institucionales punitivo-premiales, así como a afinidades, vinculaciones y equilibrios de poder entre detenidos), repercutió en el acceso a la educación y en la continuidad real de la experiencia escolar. Puesto que la llegada a la escuela se veía interferida o facilitada de acuerdo a las características asumidas y otorgadas dentro de la unidad penal a los diferentes pabellones (Routier, 2020b).

Mientras que con *itinerario de detención* referimos a un proceso ocurrido en una escala espacial y temporal más amplia, que contempla la rotación de los detenidos dependientes del Servicio Penitenciario de Santa Fe, por distintas unidades penales a lo largo del cumplimiento de una pena privativa de la libertad. Estos itinerarios, que en caso de algunos estudiantes se extienden a más de una década, pueden contemplar periodos de libertad más o menos breves, seguidos por nuevas detenciones. Además, estas rotaciones se producen en la mayoría de las situaciones dentro de las unidades penales emplazadas en el centro-sur provincial (UP N°1, N°3, N°6, N°11, N°16), las cuales presentan heterogéneas condiciones de acceso a la educación secundaria, debido a sus “perfiles institucionales” (de “máxima” o “mediana seguridad”) y a la oferta y características de estos espacios educativos, en relación con la posible demanda de la población alojada. Por tanto, los traslados entre unidades (generalmente coactivos e intempestivos), pueden ocasionar interferencias a la experiencia escolar; así como permitir nuevos acercamientos

3 La calificación de la “Conducta” es uno de los dispositivos de disciplina y de control más importantes dentro del “régimen penitenciario” establecido por la Ley de Ejecución Penal vigente 24.660 (Sozzo, 2009). Su evaluación se produce de forma trimestral, con base en el conteo de las sanciones disciplinarias que posee cada detenido y está a cargo del Concejo Correccional de cada UP. Un cómputo satisfactorio permite “avanzar” por la distintas “etapas” de régimen.

y trayectos escolares (Routier, 2019).

Experimentados estos recorridos y rotaciones, el uso de la palabra escrita para la construcción del cuaderno escolar se vuelve un elemento de central de las experiencias escolares.

Maneras de escribir y una historia de los cuadernos escolares

De la interacción entre docentes y estudiantes en clases se produce un conjunto de “marcas no figurativas (...) que suscitan de manera misteriosa la oralidad” (Ferreiro, 2013:29), las cuales son “volcadas” por los estudiantes, de modo individual, en los cuadernos escolares. Estos soportes de la escritura son, por lo general, carpetas de cartón plastificadas de negro, entregadas a los estudiantes cuando inician su tránsito por la escuela. Cuando este recurso, -entregado cada año por el Ministerio de Educación a las EEMPA- se termina, son los estudiantes, por intermedio de sus familiares, visitas u otras relaciones, los que tienen que proveerse los cuadernos y demás útiles escolares. En la escuela secundaria dentro de la UP N°3, cada martes la directora pasa por las aulas de los cursos a entregar hojas rayadas para trabajar durante la semana; mientras que en la UP N°1, la necesidad de hojas en blanco y otros útiles es motivo de reiteradas y recurrentes “visitas” de los estudiantes a la sala de dirección (donde están guardados estos materiales).

Tener una carpeta, cuaderno, cartuchera y biromes (¡de varios colores!) es muy importante para los estudiantes. La carencia de estos objetos genera expresiones de ansiedad y expectativas, las cuales, en ocasiones, se tramitan mediante nuevos pedidos y promesas de cuidado ante los directivos o a través del préstamo, del “trueque” y del compartir con otros estudiantes. El aprestamiento de cuadernos y útiles escolares para “salir a la escuela” ha llegado incluso a generar tensiones y conflictos con otros detenidos que usan estos materiales en el pabellón y los rompen o pierden; o con los guardiacárceles y penitenciarios que requisan estos objetos por considerarlos potencialmente “peligrosos”. También hemos documentado algunas prácticas como la de un estudiante que obsequió sus útiles escolares a su hija durante una visita, quien estaba transitando el nivel primario y no contaba con estos materiales (Registro de entrevista estudiante, UP N°3, 10/2016).

La organización de los cuadernos suele realizarse en base a la diferenciación por asignaturas. Algunos estudiantes utilizan cartulinas de colores como separadores entre las

escrituras de una “materia” y la otra (recurso que indefectiblemente consiguen gracias a sus familiares y visitas). Otros confeccionan estas “carátulas” utilizando una gráfica de gran tamaño sobre las hojas rayadas (incluso las complementan con dibujos propios o collages relacionados con los temas de la materia). Los estudiantes que no tienen carpetas, sino cuadernos, utilizan como divisores los textos otorgados por los docentes -fotocopias de manuales escolares generalmente-; unos pocos tienen un cuaderno por asignatura.

Como la carpeta es entregada por única vez al inicio del tránsito por las escuelas, hay estudiantes que las conservan durante los años que implica el trayecto escolar en contextos de encierro. Para algunos, estos objetos se convierten poco a poco en una especie de “caja fuerte”; guardan allí distinto tipo de documentos personales y/o relacionados con su proceso penal (fotocopias del documento de identidad, informes de audiencias, resoluciones de las autoridades penitenciarias, solicitudes de sus abogados defensores ante los jueces de Ejecución, notas en donde se vuelcan distintos tipo de reclamos), u otras escrituraciones íntimas, como cartas, poemas, letras de canciones, oraciones y alabanzas relacionadas con sus prácticas religiosas en los pabellones. En algunos de los folios que contiene las hojas divisorias de su carpeta, un estudiante de 4to Año tiene guardadas fotos de sus hijos: “son lo más valioso que tengo, por eso los guardo acá”, dice al encontrarse con estos retratos mientras nos muestra una prolija caligrafía (Registro de entrevista a estudiante, UP N°1, 06/2015).

Mediante los usos de la escritura en la carpeta, como parte de las actividades de enseñanza, los estudiantes entretejen allí diversas experiencias con los “objetos del lenguaje” -que circulan en la clase hilvanados por sus experiencias formativas y cotidianas-, a partir de diferentes prácticas que los constituyen en “objetos de conocimiento”. Tomando a Ferreiro (2013) y teniendo en cuenta algunas actitudes de los estudiantes respecto de sus escrituras, podríamos decir que para estos jóvenes y adultos lo que se inscribe en la carpeta mediante el lenguaje escrito *es* el contenido escolar. Sentido que como veremos, es transmitido más o menos explícitamente por algunas prácticas docentes.

Pero ¿qué y cómo se escribe en estas carpetas? Por supuesto que existe una gran heterogeneidad de prácticas en cuanto a los modos de organizar las carpetas y de volcar los discursos y escrituras que circulan y plasman en otros objetos dentro del salón. Sin embargo, la escritura de los estudiantes suele ser emprendida una vez que esto es indicado directamente por los docentes. En el proceso, algunos profesores guían cuidadosamente

la práctica, señalando hasta el detalle algunos procedimientos: sucesión, orden, espacios llenos y vacíos, composición (color, tamaño, signos de marcación).

El siguiente registro de campo de una clase de Psicología en el curso de 4to Año de la EEMPA N°1148 (UP N°1) es ilustrativo de este tipo de interacción mediada por el uso del lenguaje escrito. Esa tarde, las actividades de enseñanza se inician con el pedido de la docente hacia un estudiante para que lea en voz alta un texto escrito en su carpeta sobre “la definición de psicología como disciplina científica”, el cual había sido dictado en una clase anterior. Luego la docente inicia un intercambio, en base a preguntas muy puntuales que parcializan el contenido del texto (de un párrafo), para pesquisar si los estudiantes comprendieron la definición. Obtiene algunas frases *casi* textuales por parte de los estudiantes, quienes miran de reojo lo escrito en sus carpetas para ofrecer una respuesta a la docente. Para continuar, ésta emprende nuevamente el dictado de otros conceptos (párrafos leídos desde su carpeta de planificaciones).

Docente: Bien. Si yo voy muy rápido con el dictado me avisan, así pueden escribir más despacio y se entienden la letra. Porque si no después cuando haya que estudiar, si no se entienden la letra están complicados.

Estudiante: Pero yo hace desde primer año que no me entiendo la letra... (risas)

Docente: Bueno, vamos a tratar de ir más despacio así escribís más prolijo y después te podés entender para hacer la prueba. Primero pongan la fecha, hoy es 12 de abril.

Ustedes dejen unos renglones en blanco, más o menos la mitad de la hoja, después lo completan. (Se dirige a dos estudiantes que por distintos motivos, expuesto al comienzo de la clase, estuvieron ausentes las últimas semanas).

Coloquen cómo título, con algún color o subrayado “definición de psicología” (espera unos segundos) Debajo coloquen... La misma... fue cambiando... (todos los estudiantes escriben) a través del tiempo... coma... y de quienes... trabajaron en ella... dos puntos. Y debajo coloquen, yo les voy a ir diciendo distintas definiciones, y ponen un asterisco, un número, una letra, un puntito, como ustedes se organicen en la carpeta.

Estudiante: ¿Un número está bien profe?

Docente: Bueno.

La primera... “Fue una parte de la filosofía...”

Otro estudiante: ¿Filosofía?

Docente: Sí. (Detiene el dictado y escribe la palabra en el pizarrón)

¿Estamos todos hasta acá?

“Que se encargaba... del estudio...”

¿Sebastián vas bien? ¿Dónde te quedaste? (se dirige a un estudiante que llegó al salón una vez iniciada la clase porque estaba realizando un examen de otra asignatura)

Estudiante (Sebastián): En estudio...

Docente: Ah, bien...

...del estudio del alma”

Punto y aparte y ponen otro asterisco, u otro número... el dos...

“Fue conocida como una ciencia... que estudiaba... la conciencia”. (escribe la palabra en el pizarrón)

Pongan otro asterisco o número, el tres sería. “Luego... paso a ser... la ciencia... que se ocupaba...

Estudiante: ¡De volver loca a la gente!

Docente: (ríe y continúa el dictado) De los fenómenos mentales...

Otro estudiante: ¿Cómo profe?

Docente: De los fenómenos mentales.

Estudiante (Sebastián): ... de los fenómenos mentales (repite en voz alta lo que dice la docente como respondiendo a su inquietud de que va siguiendo el dictado)

Estudiante: Y volvían loca a la gente...

Docente: ¿Por qué te parece eso? Contáanos.

Estudiante: Y porque capaz que esa persona tenía una discapacidad no tan severa y ellos, de tanto medicamento, inyecciones, prácticas sobrenaturales, a una persona, la volvían más loca. Por el solo hecho de que una persona de tenerla encerrada...

Otro estudiante: ¿Lo último es “mentales” profe?

Docente: Sí. Punto y aparte.

(Registro de clase N° 13, UP N°1, 12-04-2016).

En las clases de Psicología, Filosofía, Lengua (y en menor medida en Ciencias Naturales) se han observado reiteradamente este tipo de usos de la escritura relacionada con la práctica del dictado. Las interacciones entre docentes y estudiantes en base a las palabras y oraciones que deben ser escritas en las carpetas dan lugar a una serie de intercambios sobre su significado, que por lo general son retomados en el plano de la oralidad. En el registro citado, la docente pregunta explícitamente al estudiante a qué se refiere al afirmar que la psicología “se ocupa de volver loca a la gente”; el joven, que hasta el momento había intervenido brevemente en forma de chistes y provocación solapada, responde abiertamente, entramando relaciones, sentidos y vivencias vinculadas

con sus propias experiencias⁴ (los cuales se retomarán en otros momentos de la clase). Sin embargo, al preguntar a la docente sobre la última palabra dictada, otro estudiante retoma el hilo de la práctica del dictado, otorgando primacía a esta tarea por sobre los otros intercambios. Esto permite observar cómo los objetos sociales que circulan en el salón de clases, son aprendidos en tanto objetos de conocimiento a partir de este tipo de escrituraciones, de su inscripción en los cuadernos escolares. A su vez, serán estas escrituras, como sostiene insistentemente la docente, las que permitirán “estudiar” y transitar exitosamente las instancias de evaluación para la promoción de los módulos.

Aunque la escritura reglada y la literalidad puedan aparecer como formas culturales “desfasadas” y abigarradas que reflejan otros momentos de la historia de la vida escolar (Rockwell, 2018), las prácticas del dictado y copiado desde el pizarrón para la producción de los textos en las carpetas escolares, ofrece algunas posibilidades de gran valor en las experiencias de los estudiantes en contextos de encierro. Sobre todo teniendo en cuenta que a diferencia de otros contextos, los jóvenes y adultos que transitan su escolaridad en cárceles no tienen acceso frecuente (y en ocasiones prácticamente no lo tienen en absoluto) a otros textos escritos en formato papel (manuales, fotocopias, periódicos, revistas, literatura) que permitan objetivar los aprendizajes escolares.

En una clase de Ciencias Sociales para el curso de 1er Año C, desarrollada a fines de marzo de 2016 en la EEMPA N°1148, el docente propone trabajar con un “cuadro sinóptico” -que copia en el pizarrón- en el cual se vierten algunas relaciones sobre las distintas “ramas” de las Cs. Sociales. Luego, este cuadro es complementado con el dictado de unos párrafos en donde se definen sucintamente el campo de trabajo de la Historia y la Geografía, entre otras disciplinas. En el momento en que el docente da inicio a este dictado, un estudiante toma la palabra:

Estudiante: ¡Acá tengo algo maestro!

(Está mirando su cuaderno escolar y sin que el docente pregunte por el hallazgo lee

4 Al leer este registro de campo resuena fuertemente el trabajo de Epele (2007) y sus reconstrucciones sobre la “lógica de la sospecha” al indagar en los vínculos entre instituciones de salud pública y usuarios de salud mental y de drogas que viven bajo condiciones de pobreza y marginalidad social. Como lógica de la sospecha la autora comprende un conjunto de prácticas simbólicas que incluyen desde la duda, la desconfianza, la sospecha, la modificación del significado de los mensajes, la dificultad de fijar la intencionalidad del interlocutor hasta la elaboración de teorías sobre planes de aniquilación de determinados grupos sociales. Por otra parte, el estudiante refiere aquí explícitamente a la condición de encierro como “agravante” de un padecimiento subjetivo, sentido que no podemos dejar de relacionar con sus propias experiencias de detención.

lentamente)

“Ciencias sociales... son aquellas que estudian el comportamiento del hombre... la sociedad, sus formas de organización. Las ciencias sociales agrupan a todas las disciplinas... científicas... cuyo objeto de estudio está vinculado a las actividades y comportamientos de los seres humanos...”. (Registro de clase N°12, UP N°1, 22-03-2016)

El joven estudiante lee el texto escrito en un cuaderno tamaño oficio, con la tapa rasgada y algunas hojas sueltas que sobresalen entre las páginas cuadriculadas, completas con una diminuta caligrafía color azul y rojo. El docente, lo deja terminar el párrafo y luego le pregunta si había cursado el año pasado (2015). El estudiante responde que no, que había cursado 1er Año en 2014, pero que en el 2015 “no lo sacaron más”. Conserva su cuaderno desde aquel entonces, dice. Un compañero que lo nombra por su apellido, hace un chiste sobre el estado del cuaderno: “¿qué, estuviste en un tornado?”.

Después, mientras el docente dicta prácticamente el mismo párrafo leído a sus compañeros, el estudiante me cuenta que en el verano del 2014 “lo echaron” de un pabellón “evangélico” en el que estaba viviendo y accedió a “aguantar en el Pabellón 7”, para no ser trasladado de Unidad Penitenciaria. El Pabellón 7 es uno de los sitios de alojamiento ubicado en los pasillos traseros de la UP, más fuertemente asociados con la idea de “peligrosidad” por parte de las autoridades y agentes penitenciarios, pero también por parte de algunos detenidos, debido a los recurrentes conflictos violentos que allí se producen. Luego de algunos meses, consiguió ser recibido en el Pabellón 6 Sur, el cual, nos contó, “se estaba volviendo iglesia” en ese momento. Una vez allí pudo retomar la escuela, en 1er Año, dado que adeudaba varias asignaturas de este ciclo. “La directora me dijo que puedo rendir Lengua porque tengo la carpeta. Pero igual tengo que estar acá en las clases de nuevo”. Mientras hilvana estas palabras en voz baja, alisa nervioso algunas hojas dobladas de su cuaderno.

Un estudiante que conocimos en el año 2015 cuando cursaba 3er año, fue el protagonista de una de las primeras escenas que pudimos registrar, donde el cuaderno escolar aparecía como un objeto invaluable de memoria escolar. En agosto de ese año, el estudiante retornaba a la UP N°1 luego de haber pasado casi dos meses en un complejo del Servicio Penitenciario Bonaerense de la ciudad de Bahía Blanca, donde era trasladado al menos dos veces al año para asistir a las audiencias de una causa procesal radicada en un Juzgado de dicha localidad. Hacía tres años que había iniciado la secundaria en la UP

Nº1, pero las idas y venidas entre las Unidades de Coronda, Rosario y Bahía Blanca lo hacían avanzar lentamente por los ciclos escolares. En medio de los “monos”⁵ que lo acompañaban en cada traslado, la carpeta escolar había sobrevivido a las requisas, robos y destrozos de algunas de sus pertenencias, prácticas con que usualmente era recibido al ingresar a las unidades. Una vez de regreso en Coronda, el estudiante se encargaba de completar cuidadosamente la carpeta, en su celda, tomando como referencia la de un compañero dispuesto a prestar la suya y con la colaboración de los docentes que le proporcionaban las fotocopias y materiales utilizados en su ausencia.

Como en 2015 el joven está transitando por segunda vez el 3er Año, el trabajo de completar la carpeta “es más fácil” (nos cuenta en una entrevista). En una clase de Lengua a la que asiste luego de varias semanas de no ir a la escuela, el docente lo recibe afectuosamente: “¡Volviste! ¿Cómo estás? Después te paso lo que estuvimos viendo. Estamos trabajando con unos textos periodísticos”, dice (Registro de clase Nº8, UP Nº1, 25-09-2015). El estudiante se sienta y abre la carpeta, repasa las hojas hasta que encuentra una en la que hay plegada y pegada una nota de diario bajo un título escrito en color rojo: “Textos argumentativos. Características y estructura”. Tema que el docente había comenzado a desarrollar en una clase anterior.

Según puede ilustrarse a partir de estas *historias*, las inscripciones escriturales (y otras figuraciones y textos) organizadas en las carpetas y cuadernos escolares, otorgan a los estudiantes la posibilidad de hilar los distintos momentos de su tránsito por la escuela dentro de las unidades penitenciarias. Permiten establecer una secuencia temporal en la cual se “acumula” el conocimiento que da sentido y continuidad a la experiencia escolar (Nemcovsky, 2010); aun frente a las intermitencias producidas durante sus *trayectorias* y como parte de sus *itinerarios* de detención. La experiencia de campo nos ha permitido documentar que los cuadernos escolares son un objeto atesorado por los estudiantes, que sobrevive a la dura experiencia de los traslados y cambios de pabellón. Las idas y venidas, la formas de conservar, cuidar, prestar, ocultar y mostrar estas carpetas escolares son

5 Categoría social utilizada por los detenidos para referir al conjunto de pertenencias que los acompañan en cada traslado (de pabellón o de unidad penal). Generalmente, ante la ausencia de bolsos u otros objetos contenedores, los detenidos envuelven estos bienes en sus sábanas y/o colchones, buscando evitar el hurto de los mismos por parte del personal penitenciario (en el momento de las requisas realizadas al salir e ingresar de las UP). Numerosos relatos de los estudiantes dan cuenta de la violencia física ejercida por los penitenciarios (en la que también pueden estar implicados otros detenidos) al “recibir” a los detenidos en la UP. “Bienvenida” en la cual muchas veces roban los objetos de valor dinerario y se las ensañan con pertenencias de valor afectivo y simbólico para los detenidos. Por eso, cuando supimos que el cuaderno del estudiante había sobrevivido a tantos traslados, advertimos parte del significado y valor “acumulado” en estos objetos.

también una forma de retratar el encierro, de lidiar con la temporalidad al materializar la experiencia escolar. Asimismo, los cuadernos y carpetas, en tanto territorio de la palabra escrita, -saber hacer altamente valuado en los contextos de encierro-, ofrecen un punto de vista desde donde mirar y narrar la experiencia carcelaria, desde donde decir la prisión, según la perspectiva de los estudiantes secundarios. Caminar con el cuaderno en mano en los pasillos y patios de las unidades penales para llegar a la escuela, significa *ser* un detenido estudiante.

Sentidos en torno a la escritura en contextos de encierro

A continuación, ligaremos algunos sentidos sobre la escritura entramados en las interacciones entre docentes y estudiantes en el contexto de las relaciones cotidianas en el aula. Nos interesa ilustrar cómo los estudiantes adaptan, tensionan y confrontan ciertos contenidos y actividades escolares formalizados por los docentes, vinculados con los usos y sentidos de la palabra escrita. Al explorar en la producción de significados sobre esta práctica cultural, nos preguntamos por los procesos de apropiación de un saber - comúnmente asociado a los propósitos de la enseñanza escolar- que posee un valor singular para los estudiantes privados de su libertad.

Al interior de los espacios escolares, en las instancias áulicas, los sentidos y usos de la palabra escrita remiten, entre otros aspectos, a prácticas y concepciones tradicionales de la cultura magisterial (en relación con los cuales, por ejemplo, se presenta como “legítima” una determinada noción de escritura), así como a estrategias innovadoras vinculadas con la experiencia docente y con las posibilidades que ofrecen las condiciones y recursos materiales en cada situación (Rockwell, 2018).

Asimismo, y en esto quisiéramos detenernos, los sentidos de la escritura están inmersos en los procesos de negociación, reproducción y resistencia presentes en toda interacción entre docentes y estudiantes (Rockwell, 2018). Estos procesos aluden a prácticas y sentidos desplegados en los cotidianos carcelarios (así como a otras experiencias de los estudiantes), que influyen en la manera de interpretar los significados de los textos, materiales y discursos propuestos, así como de producir sentidos alternativos a ellos.

Quisiéramos ilustrar dicha conceptualización, a partir de la presentación de una secuencia en particular, perteneciente a una nota de campo de una clase de Historia desarrollada en el 1er Año de la EEMPA N°1148 (UP N°1). Es uno de los primeros encuentros del año lectivo y mediante una breve exposición el docente alude a ciertos

rasgos de la disciplina (Historia) que le otorgarían especificidad y autonomía en relación a otras asignaturas que conforman el área de las Ciencias Sociales. Entre estos rasgos, el docente sitúa el “origen de la escritura” como un acontecimiento fundamental para dar inicio al periodo histórico competente a la disciplina. Es en este momento de la exposición, -complementada con una dinámica de interrogación llena de “pistas” que favorecían las respuestas “correctas” de los estudiantes-, que se produce la siguiente interacción:

Docente: Ustedes habrán oído hablar alguna vez de lo que es historia y lo que es prehistoria. ¿Qué es prehistoria?

E. Guzmán: Prehistoria porque nace de la historia. En la época de los dinosaurios.

E. Lemos: Antes y después de Cristo.

E. Pérez: La historia que te cuenta el Antiguo Testamento

Docente: Puede ser la época de los dinosaurios. Pero el hombre también existió en una parte de la prehistoria.

¿Dónde está el parámetro de qué es la prehistoria?

E. Lemos: El “eslabón perdido”...

E. Gonzales: No está comprobado que hubo hombres en la prehistoria.

(Se produce un breve intercambio entre algunos de los estudiantes respecto de la creencia bíblica sobre el origen del hombre. El debate inicia en el ámbito privado de la clase, pero luego se traslada al ámbito público, suspendiendo el hilo discursivo del docente. Sin embargo, éste no participa del intercambio entre estudiantes).

Docente: ¿Cómo sabemos que en el año uno de la historia existió un tal Jesús...?

E. Reyes: Por el testimonio.

Docente: Ajá, ¿Pero que otro elemento te permite saber mínimamente que es lo que pasó?

E. Guzmán: ¿Por los ancestros? Por la comunicación.

Docente: Por un medio de registro (se responde) ¿Entonces, habrá algo que separe la historia de la prehistoria?

E. Reyes: El testimonio en el registro.

Docente: ¿Qué registro? Haber, traten de pensar un poquito y de razonar. Volvamos a lo anterior... ¿Cómo sabes que una persona hace 200 años atrás, o en el año tres, pensaba tal cosa o proclamaba tal cosa?

Puede ser en el boca en boca, pero ese boca en boca se puede perder o distorsionar, como el teléfono descompuesto. ¿Cómo podemos tener un registro de alguien que pensó

una determinada frase y perduro durante siglos sin ser alterada? ¿Cuál era el registro?

E. Guzmán: La escritura.

Docente: Entonces, ¿Que elemento va a separar la prehistoria –que no tenemos datos exactos- y la historia que relativamente tenemos datos exactos?

Varios estudiantes: La escritura. (Registro de clase N°1, UP N°1, 22-04-2015)

Para abordar el registro, es preciso señalar que la mayoría de los jóvenes y adultos estudiantes de la EEMPA en la UP N°1, habitaban los denominados “pabellones evangélicos”⁶ al momento de realizar el trabajo de campo (una situación similar fue registrada en relación con el grupo de estudiantes en la UP N°3). La religión que allí se practica y organiza la convivencia a partir de un sistema de reglas y de una estructura jerarquizada de relaciones, había sido acogida como una forma de transitar un período o la totalidad del tiempo de encierro. Esta era la situación de la mayoría de los estudiantes que transitaban el 1er Año durante el ciclo lectivo del 2015 (cuando se confeccionó el registro). De hecho, uno de ellos (Pérez) ocupaba en ese momento un cargo jerárquico como *consiervo*⁷ de su pabellón.

Las concepciones y creencias religiosas del grupo aparecen explicitadas en sus intervenciones en la clase. Como puede observarse, el docente pretende, en un primer momento, mantenerlas “ajenas” al desarrollo de los contenidos escolares. Por ello, entre las intervenciones de los estudiantes y para continuar con su desarrollo, retoma solo aquella referida a “la época de los dinosaurios”, considerada probablemente con un mayor criterio de cientificidad. Aunque se percibe que lo que dice el docente sobre “la existencia del hombre en la prehistoria” genera cierta inquietud entre los estudiantes vinculada con el sostenimiento de determinadas creencias religiosas⁸, éstos continúan participando de la clase según la lógica de interacción propuesta por él. En un momento, la tensión crece

6 Según lo reconstruido a partir de los relatos de estudiantes y personal penitenciario encargado de la custodia, de los 22 pabellones diferenciados en la UP entre 2015 y 2017, 10 de ellos revestían la condición de “pabellón evangélico”.

7 Dentro de la estructura y jerarquización del pabellón evangélico el *consiervo* es considerado “la mano derecha” del *siervo*, autoridad máxima en este contexto. Su responsabilidad es transmitir e imponer el orden y la disciplina de las normas de convivencia dentro del pabellón, como así también el desarrollo de las prácticas espirituales y la instrucción en el conocimiento bíblico.

8 Entre las creencias generales del evangelismo (o neo-pentecostalismo como es llamado en los ámbitos académicos) se encuentra aquella que sostiene que la vida es obra de un acto unívoco de Dios y que los primeros hombres en habitar la tierra, creados a su imagen y semejanza, fueron Adán y Eva. Estas ideas, conceptualizadas en el libro del Génesis (Antiguo Testamento) al ser leídas desde una perspectiva literal/histórica, entran en tensión con la teoría darwiniana de la evolución de las especies, así como con las periodizaciones planteadas por la geohistoria (Algranti y Brandinelli, 2017)

y se produce una breve suspensión de la interacción con los estudiantes. El docente decide no participar en el intercambio (que sin embargo termina acaparando el ámbito público de la clase). Su estrategia de diferenciación y formalización de los contenidos *necesita* ser modificada ante la insistencia de los estudiantes en colocar sus concepciones y saberes vinculados con las lecturas del Antiguo Testamento en el contexto de los pabellones⁹. De este modo, el docente reformula su pregunta incorporando una figura presente en otro texto bíblico: “¿Cómo sabemos que en el año uno de la historia existió un tal Jesús...?”. A partir de allí, las concepciones religiosas que portan los estudiantes entran a jugar de modo más visible en la construcción del conocimiento escolar que se produce en el ámbito público de la clase (Edwards, 2005).

Los presupuestos a partir de los cuales el docente delimita, formaliza e intenta presentar el conocimiento escolar sobre la Historia y su relación con el registro escrito, son puestos en tensión por los estudiantes, quienes aportan sus contenidos, experiencias y pensamientos a la clase. Este proceso se da en un marco que va de la diferenciación más explícita con el criterio planteado por el docente (“no está comprobado que hubo hombres en la prehistoria”), hasta la participación y aceptación del saber que éste está queriendo transmitir (cuando hacia el final de registro varios estudiantes ofrecen la respuesta esperada); pasando por la breve suspensión del intercambio con el docente. El cual se retoma sobre el tamiz de una noción de escritura en términos de “testimonio” de una historia sacralizada.

Una forma de resistencia que no se expresa mediante la negación de los estudiantes a aprender o en el hecho de quedarse por fuera de las reglas del juego planteadas en la interacción con el docente. Sino que se juega en un nivel micropolítico, que de algún modo cuestiona, desde sus propias experiencias, el criterio de “verdad autorizada” desde el que se posiciona el docente al “dar la clase” (Edwards, 2005), disputando un lugar para sus concepciones y creencias dentro del saber escolar.

Aunque los estudiantes de las escuelas secundarias en cárceles suelen “dejar” fuera de

9 Práctica realizada individual y colectivamente, de modo sistemático y ritualizado en el contexto de los pabellones “iglesia”, cuya importancia y apropiación se relaciona con la creciente raigambre del pentecostalismo entre los sectores populares de Argentina desde la década de los ochenta (Manchado, 2015; Algranti y Brandinelli, 2017). A partir de un trabajo permanente de lectura, enseñanza y difusión, orientado a identificar a los hombres y su historia con la vida de Cristo, el evangelismo tiende a restituir la dimensión mítica de las sagradas escrituras (Algranti, 2010). En este sentido, el citado autor analiza el Nuevo Testamento como ejemplo paradigmático de una *historia mitificada*; un relato que integra hechos históricos, sacralizándolos, a la vez que reelabora un corpus estable de mitos que le permiten al cristiano relacionarse con los problemas de su tiempo, ofreciendo cursos y guías concretas de acción. Una clave de lectura que también se extiende al Antiguo Testamento.

la clase “los temas de cárcel” (Routier, 2019), las experiencias de dolor y humillación, así como las experiencias formativas desarrolladas en instancias laborales, educativas y religiosas allí transitadas, son “traídas” permanente al aula. Y pese a que por lo general asumen el criterio de verdad autorizada transmitida por los docentes en la presentación de determinados contenidos, mediante su participación en clases, introducen de manera más o menos consciente, interrogantes, cuestionamientos, suposiciones, e incluso, afirmaciones.

El abordaje del registro presentado espera haber contribuido a análisis de los sentidos otorgados a la escritura por parte los estudiantes en contextos de encierro, construidos en medio de las interacciones, transmisiones y apropiaciones de saberes en el espacio áulico: práctica volcada en los cuadernos escolares expresando *el* contenido de lo escolar, apropiación de un elemento cultural que funciona como rasgo de identidad redefinido al interior de distintivos escenarios que configuran las experiencias de encierro (el pabellón, la escuela, la visitas familiares) y memoria escolar en el marco de las *trayectorias e itinerario* de detención.

Reflexiones finales

La palabra escrita tiene un valor singular dentro de la cárcel. Llena expedientes, legajos y oficios que inciden en las *trayectorias e itinerarios* de detención de los jóvenes y adultos detenidos, define sanciones y condenas; se graba en las paredes, pasa de mano en mano, vuela o se descuelga de una ventana a otra como “paloma”. Existen maneras de identificarse con el lenguaje, la escritura y la experiencia de la cárcel que funcionan como formas de sobrevivencia, tanto desde el enfrentamiento cara a cara con la autoridad, como desde el lamento, el pliegue, el humor y la ironía (Parchut, et al., 2020). La palabra escrita es una expresión creativa que puede convertirse en una herramienta de defensa para los estudiantes, quienes reconocen en la escuela un espacio privilegiado en el que apropiarse de saberes vinculados a esta práctica.

En el análisis de los usos y sentidos de la escritura en escuela secundarias en contextos de encierro, confluyeron algunos interrogantes que han movilizado el inicio de nuestra investigación para la tesis doctoral, respecto de la potencia de las experiencias escolares para contrarrestar las vivencias degradantes del encierro y tensionar ciertas formas de dominación y exclusión ligadas a las trayectorias vitales de los detenidos. Consideramos que estos procesos pueden rastrearse, aunque tal vez de modo embrionario, en el momento

de las interacciones entre docentes y estudiantes en el espacio escolar de la clase. Allí donde, mediados por los procesos de enseñar y aprender, los estudiantes buscan férreamente apropiarse de ciertos saberes estimados valiosos, participar en la construcción de los mismos y ser parte, con ello, de una institucionalidad no carcelaria (Frejtman, 2009).

Compuesto en el curso de su tránsito por la escolaridad secundaria dentro de las unidades penales, el cuaderno escolar, con sus formalizaciones y transmisiones respecto de qué y cómo escribir en ellos, se convierte en un objeto valioso de memoria escolar. Se vuelve, asimismo, un objeto de identidad, que refuerza y tensiona la multiplicidad de categorizaciones e identidades que supone la cotidianidad del encierro.

Como expresan (Parchut, et al; 2020) retomando el análisis de Butler (2010) sobre un conjunto de poemas escritos por detenidos de Guantánamo, podemos pensar que las escrituraciones en los cuadernos escolares "... dejan una marca o signo que transporta la vida de un cuerpo y sobrevive para contarlo" (2020: 22). Constituyen en este sentido - parafraseando a Benjamin- un *documento de cultura*, y al mismo tiempo, un documento de las exclusiones y sufrimientos que han sido atravesadas para ser escritas (Benjamin, 2007).

Referencias bibliográficas

- ACHILLI, E. (2010) *Escuela, familia y desigualdad social. Una antropología en tiempos neoliberales*. Rosario: Laborde.
- ACHILLI, E. (2015) Hacer antropología. Los desafíos del análisis a distintas escalas. *Boletín de Antropología y Educación*, 6(9), pp. 103-107, Red de Investigación de Antropología y Educación.
- ALGRANTI, J. y R. BRANDINELLI (2017) Contra el principio de excepcionalidad. Reflexiones sobre las creencias en condiciones de encierro. En: J. ALGRANTI y R. BRANDINELLI (Org.) *Dossier Sociedad y Religión N°48. Producciones carcelarias de lo sagrado*, pp 171-190. Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes.
- BENJAMIN, W. (2007) *Conceptos de filosofía de la historia*. La Plata, Terramar.
- EDWARDS, V. (2005) Las formas de conocimiento en el aula. En: E. ROCKWELL (coord.) *La Escuela Cotidiana*, pp. 145-172. México: FCE.
- EPELE, M. (2007) La lógica de la sospecha. Sobre criminalización del uso de drogas,

- complots y barreras de acceso al sistema de salud. *Cuadernos de Antropología Social*, N°25, pp. 151–16. Buenos Aires, FFyL-UBA
- FERREIRO, E. (2013) Las inscripciones de la escritura. En: E. FERREIRO (Comp.) *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito. Textos de investigación*. México, Siglo XXI.
- FREJTMAN, V. (2009) Entre la cárcel y la escuela. Elementos para pensar. *Revista Novedades Educativas. De Freire a nosotros y de nosotros a Freire*, 20(209), pp. 60-77. Buenos Aires, Noveduc.
- MANCHADO, M. (2015) *Las insumisiones carcelarias. Proceso comunicacionales y subjetivos en prisión*. Rosario, Rio Ancho.
- MIGUEZ, D. (2007) Reciprocidad y poder en sistema penal argentino. Del pitufo al motín de Sierra Chica. En: ISLA, A. (Comp.) *En los márgenes de la ley. Inseguridad y violencia en el Cono Sur*. Buenos Aires, Paidós.
- PARCHUC, J. et. Al. (2020) *Escribir en la cárcel. Prácticas y experiencias de lectura y escritura en contextos de encierro*. Buenos Aires, FILO-UBA.
- ROCKWELL, E. (2000) Tres planos para el estudio de las culturas escolares: el desarrollo humano desde una perspectiva histórico-cultural. *Interacciones*, V (9), pp. 11-25.
- ROCKWELL, E. (2009) *La experiencia etnográfica*, Buenos Aires, Paidós.
- ROCKWELL, E. (2018) La dinámica cultural en la escuela. En: N. ARATA, C. ESCALANTE y A. PADAWER (comp.) *Elsie Rockwell, vivir entre escuela. Antología esencial*. México, CLACSO.
- ROUTIER, M.E. (2020) Experiencias de desigualdad. Trayectorias de detención, condiciones de encierro y selectividad intramuros en el acceso a la educación secundaria de jóvenes y adultos privados de su libertad en Santa Fe (Argentina). *Revista Latinoamérica de Estudios Educativos*, 50(1), pp. 123-149. México DF.
- ROUTIER, M.E. (2020b) Tesis Doctoral (entregada) Educación en contextos de encierro: experiencias socio- educativas y vida cotidiana de adultos en las prisiones santafecinas. Doctorado en Humanidades (mención antropología social), Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
- ROUTIER, M.E. (2019) Sentidos sobre la educación y la experiencia escolar de estudiantes secundarios en contextos de encierro en la provincia de Santa Fe (Argentina). *Revista El Cardo*, XXI (15), pp. 55-71.

SOZZO, M. (2009) Populismo punitivo, proyecto normalizador y “prisión deposito” en Argentina. *Revista Sistema Penal y Violencia*, N°1, pp. 19-35.

Recibido: 10/05/2020
Evaluado: 20/09/2020
Versión final: 20/09/2020

Cita sugerida:

Routier, M.E. (2020) “Partituras de la experiencia escolar. Usos y sentidos de la escritura en escuelas secundarias dentro de unidades penitenciarias de Santa Fe”. En: *Revista de la Escuela de Antropología* (XXVII), Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
DOI: <https://doi.org/10.35305/revistadeantropologia.v2iXXVII.107>