



Educação e Pesquisa

ISSN: 1517-9702

ISSN: 1678-4634

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Mihal, Ivana

La producción de escritos en educación: reflexiones sobre la firma

Educação e Pesquisa, vol. 44, e175632, 2018

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

DOI: 10.1590/S1678-4634201844175632

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29858802072>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

La producción de escritos en educación: reflexiones sobre la firma

Ivana Mihal¹

Resumen

Este trabajo trata sobre las vinculaciones entre el Estado y ciertos aspectos ligados a las prácticas de la escritura, como lo es la firma. Se centra en las producciones educativas realizadas desde el sector educativo de nivel nacional. El objetivo es analizar cómo en las prácticas de escritura desarrolladas por el Estado y en la firma de sus producciones se configuran distintos modos de categorizar los escritos en educación. A su vez, permite dar cuenta de mecanismos implícitos y explícitos relativos a las políticas educativas, que forman parte de sus intervenciones, acciones y valoraciones. Como se mostrará, la firma actúa como elemento de identificación usualmente individual, pero a través del caso de estudio también se asume como un elemento unificador y conflictivo de una autoría colectiva, que trastoca prácticas y valoraciones en la escritura desde el sector estatal educativo. Asimismo, se mostrarán diferentes formas en que dichos escritos se inscriben y son inscriptos como parte de las modalidades de trabajo de equipos nacionales y jurisdiccionales. Este artículo es resultado de la labor realizada desde una perspectiva cualitativa, principalmente a través de observaciones participantes, entrevistas (a distintos actores sociales), junto con el análisis de sitio web; y la revisión y análisis de fuentes documentales (normativas).

Palabras clave

Escritos – Firma – Educación.

Written production in education: reflections on signatures

This paper deals with the relationship between the state and certain elements associated with writing practices, such as signatures. It focuses on educational productions by the education sector on the national level. My goal is to analyze how, in writing practices developed by the state and in the signing of its productions, different ways of categorizing education writings are configured. This, in turn, allows to reveal the implicit

¹- Universidad Nacional de San Martín, Buenos Aires, Argentina. Contacto: imihal@conicet.gov.ar



DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844175632>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY-NC.

and explicit mechanisms of educational policies, given that these mechanisms are part of the interventions, actions, and assessments carried out by such policies. As I will show, signatures are a means of identification, usually of an individual. However, in this case study, they also become the unifying and confrontational tool of a collective authorship, disrupting writing practices and assessments from the state education sector. At the same time, I will show the various ways in which these writings inscribe themselves and are inscribed into the working processes of national and jurisdictional teams. This article is the result of work carried out from a qualitative perspective, mainly through participant observations, interviews (with different social actors), website analysis, and the revision and analysis of different (normative) documentary sources.

Keywords

Writings – Signature – Education.

Introducción

La firma es la marca autoral de las producciones de las diversas y múltiples producciones académicas y de gestión, realizadas desde diferentes ámbitos educativos y estatales. Estas páginas tratan acerca de las políticas educativas² y particularmente sobre algunas singularidades de las prácticas de escritura en relación con la relevancia de la firma como parte de las producciones que se realizan desde el Estado, a partir del análisis de un caso, Entrama. Entrama es un sitio web y, a su vez, una colección multimedial destinado a los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria del nivel secundario del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación (Argentina). Los NAP consisten en una base de contenidos comunes para los distintos niveles de enseñanza obligatoria del país (nivel inicial, educación primaria, y educación secundaria). Ahora bien, en tanto sitio y colección orientada a estos NAP, Entrama puede ser entendido como una producción concreta que se ha llevado desde el sector educativo estatal, que tuvo un carácter colectivo y federal, en el cual participaron diferentes actores sociales que conforman parte del Estado.

Aunque el resultado de esa producción conjuga elementos multimediales, sucede que en la práctica sus contenidos y propuestas educativas son realizados principalmente a través de escritos. En cada una de dichas áreas curriculares se puede acceder a su presentación general; a actividades; bibliografía; recursos visuales, orales, y auditivos, tanto como a textos diversos (libros por ejemplo), que pueden ser orientativos de las prácticas pedagógicas. Éstos, cabe destacar, muchas veces se encuentran disponibles en la web a través de youtube, blogs, revistas (MIHAL, 2016). La escritura y los escritos a través

2- Entendidas como dominio específico de las políticas públicas, las políticas educativas constituyen una construcción social, implican un conjunto de intervenciones (u omisiones) y procesos que involucran actores estatales, asociativos, y sectores privados que disputan los lineamientos que las orientan.

de la selección de esos recursos y materiales, tanto como el desarrollo de los contenidos, formó parte de un proceso y tuvo un papel central en la conformación de Entrama.

Si bien el propósito inicial en el que se inscribe este análisis apuntaba a indagar lineamientos del Estado orientados a priorizar la inclusión digital y sus entrecruzamientos con la lectura³, el hecho de que surgiera constantemente en el transcurso del trabajo de campo la firma como una cuestión significativa llevó a pensar en su abordaje. El objetivo es analizar cómo en las prácticas de escritura desarrolladas por el Estado y en la firma de sus producciones se configuran distintos modos de categorizar los escritos en educación. A su vez, permite dar cuenta de mecanismos implícitos y explícitos relativos a las políticas educativas, que forman parte de sus intervenciones, acciones y valoraciones. Por tanto, a partir de Entrama tres interrogantes surcaron y motivan este trabajo: ¿qué tipo de implicancias tiene la escritura colaborativa de producciones escritas (y multimediales como el caso de Entrama)?; ¿cuáles son las características de la construcción colectiva y federal de Entrama?; ¿cómo se construye el lugar de la firma en el marco de las producciones del Estado en materia educativa?

A fin de dar cuenta de estas cuestiones, se presentarán, primero, las diversas miradas que han tratado la cuestión de la escritura y su relación con las producciones estatales, desde la antropología y otras disciplinas afines, retomando los aportes de la antropóloga francesa Béatrice Fraenkel para el estudio de la firma como objeto de análisis. Luego, se describirá y caracterizará a Entrama como uno de los lineamientos del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Tercero, se pondrá de relieve la reivindicación de una construcción colectiva y federal que se realiza desde Entrama, en relación con las tensiones y transformaciones que formaron parte de su constitución. Resta aclarar que este artículo es resultado de la labor realizada desde una perspectiva cualitativa, principalmente a través de observaciones participantes (en la presentación oficial de Entrama como en otros espacios de difusión) y entrevistas (a distintos actores sociales relacionados con Entrama), que combinó también el análisis del propio sitio web de Entrama (www.entrama.educacion.gov.ar) junto con la revisión y análisis de fuentes documentales (normativas).

Diversos enfoques acerca de la firma y la escritura en las producciones estatales

La firma nos sitúa en la relación entre las producciones escritas y el Estado. En efecto, el amplio conjunto de acciones desarrolladas por instituciones estatales -pueden abarcar la implementación de políticas, la formulación de resoluciones, leyes, decretos, ordenanzas, entre otras-, constituyen el resultado de procesos políticos de pujas por el poder entre distintos actores sociales y por la capacidad de influencia sobre los mismos (ROSATO, 2009).

En su abordaje se optó por la perspectiva que habilita la antropología de la escritura no tanto como campo de estudio en particular, sino más bien a partir de la firma. Adscribir a su análisis (con contribuciones teóricas de otras disciplinas afines) también supone

3- Desarrollado en el marco del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

recortes que dejan por fuera otras miradas que aunque valiosas no dan cuenta de la especificidad y cotidianidad en el que inscribe el Estado sus prácticas de firma y escritura.

Un primer abordaje tomando la experiencia de la antropología y el lugar del antropólogo como autor (GEERTZ, 1989), podría ser desde la escritura colaborativa (LASSITER, 2005), problematizando la escritura etnográfica y “[...] las formas de dominación, desigualdad y poder en las situaciones etnográficas” (KAZTER; SAMPRÓN, 2011, p. 61). Si lo que caracteriza el quehacer etnográfico es el trabajo de campo, la expresión del mismo es la construcción del texto a través de la escritura (GHASARIAN, 2008). Se apuntaría así a poner en discusión la escritura de los textos por antropólogos como la única voz autorizada (GUBER, 2012) y las preocupaciones en torno a la firma se vincularían con las redefiniciones del antropólogo y de sus colaboradores de campo. Sin embargo, esta mirada se centraría en el nudo del desarrollo disciplinar de la antropología que escapa a los fines de este trabajo.

Se podrían abordar las implicancias de la escritura colaborativa a partir de la incidencia de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la elaboración y definición de contenidos, desde los cambios en la lectura y la escritura hasta el uso de herramientas como las wiki, foros o chat (BUSTOS; TIRADO; MIRANDA, 2007; BUSTOS, 2009), o concretamente en la indagación en particular de alguna de ellas o en grupos específicos (GARGIULO, 2009). El foco de atención estaría en los usos y apropiaciones de la escritura colaborativa. Lo que estaría en juego serían aquellos aspectos que posibiliten efectivizar una autoría de carácter colectivo ligada más a la noción de co-autoría que a la de autoría, y lo estrictamente comunicacional en términos de las TIC y no tanto en las prácticas concretas llevadas a cabo desde el Estado.

Otro abordaje podría concentrarse en los modos en que se gestionan las producciones escritas en las administraciones públicas estatales, entendiendo que éstas forman parte de las comunicaciones institucionales del Estado (SOLFA; GIROTTA, 2012). A partir de escritos y/u otras producciones, y teniendo en cuenta su carácter vinculante o no, si son documentos de uso interno en la gestión (por ejemplo informes técnicos) o documentos de carácter oficial (cfr. publicaciones de resoluciones, decretos), se establecerían tipologías, autorías de cada uno, circuitos comunicativos de elaboración, destinatarios, y medios de difusión⁴. Se podría abarcar las formas de escritura de textos oficiales en correos electrónicos y en redes sociales (Twitter, Facebook, LinkedIn), sitios web, en YouTube y blogs⁵. La firma escrita, electrónica y/o digital sería relevante en tanto si el firmante de los documentos oficiales es el funcionario titular o algún otro reemplazante.

Sin embargo, y retomando esto último, desde la perspectiva antropológica su abordaje no se concentraría tanto en estos aspectos técnicos sino en cómo, por qué y para qué esos procedimientos generan valorizaciones, significaciones y categorizaciones acerca de los actores sociales. Esta perspectiva involucra las prácticas y sentidos de documentos y

4- La guía de la comunicación escrita en la administración pública de la provincia de Buenos Aires (2006) clasifica las actuaciones administrativas y presenta una serie de aspectos formales para estandarizar textos redactados por cualquiera de sus instancias administrativas.

5- Este es el caso del Manual de estilo y comunicación para la administración pública de la provincia de Buenos Aires. Normativa para la comunicación escrita, documentos administrativos, la comunicación digital y las aplicaciones de identidad visual (2014) que actualiza varias cuestiones desarrolladas en la Guía (2006), concentrándose sobre todo en el uso de las tecnologías digitales.

escritos, inclusive a través de las TIC, por medio de los cuales se materializan y efectivizan acciones y orientaciones en políticas públicas, tanto como el papel del Estado⁶ en la definición de actores, problemáticas y agenda. La incidencia de diversos tipos de escritos que surgen del propio proceso del trabajo de campo, algunos considerados documentos, es cada vez más prolífica en el análisis de las políticas públicas (DAS; POOLE, 2008; FRAENKEL, 1995; FRAENKEL; PONTILLE, 2006; MIHAL, 2011; PANTALEÓN, 2005; PEIRANO, 2009; ZENOBI, 2011) dando cuenta de distintas dimensiones que las atraviesan, y que muestran las configuraciones, contextos y transformaciones de los mismos.

Entre estos aportes, como ya se anticipó, destacan los estudios de Béatrice Fraenkel (2009), quien apoyándose en el desarrollo de una etnografía de las prácticas en relación con los escritos, proporciona algunas herramientas significativas para el análisis de la firma. La autora plantea que a través de todas las actividades de escritura, se producen constantemente diferentes objetos escritos en distintos soportes materiales (libros, papel, entre otros), y que pocas veces se reflexiona acerca de esos *actos* de escribir en los cuales la firma aunque pueda parecer insignificante, se revela como significativa en tanto parte de situaciones concretas. Al respecto:

La signature est un signe remarquable qui conjoint la fonction d'un nom propre (elle désigne un individu), la force d'un acte de langage (signer, c'est faire), l'effet de présence de l'indice, elle émane du corps du signataire (elle est autographe), et la force graphique d'une image (elle est une forme dans laquelle je me montre). (FRAENKEL; PONTILLE, 2006, p. 104)⁷.

En esta cita se subraya que la firma posibilita conocer tres aspectos del sujeto jurídico, su autoría, su capacidad de generar escritos, y su poder de validación de aquello que había escrito. Entonces, la firma contiene *densidad* tanto simbólica como histórica por lo que ella encierra (FRAENKEL, 1995). Es desde esta triple característica de ser un acto del lenguaje, a su vez gráfico, que tiene la particularidad de poder nombrar, que la firma asume relevancia para el análisis de los escritos. En esta clave, Fraenkel sostiene que en la historia occidental la incorporación de la firma en los documentos públicos (por el abandono de los sellos), posible gracias al desarrollo de la imprenta⁸, constituyó un hito clave. La firma se distingue de otras experiencias como la lectura y la escritura representando ella misma *una experiencia singular*, pues “[...] para el que escribe, se trata de acceder al ‘poder de lo inscripto’ e integrar esa modalidad de acción totalmente nueva: firmar” (FRAENKEL, 1995, p. 77). Remitiéndose a transformaciones en las prácticas de la escritura⁹, considera que la acción de firmar también es producto de transformaciones

6- El Estado ha sido y es objeto de estudio de la sociología y de la antropología siendo actualmente relevantes los estudios de Abrams (1990); Corrigan y Sayer (2007); Abèles (2004) en el contexto internacional, y en Argentina Balbi y Boivin (2008) y Rosato (2009).

7- La firma es un signo notable que combina la función de un nombre propio (designa a un individuo), la fuerza de un acto de lenguaje (signo, es hacer), el efecto de la presencia del índice, emana del cuerpo del firmante (ella es un autógrafo), y la fuerza gráfica de una imagen (ella es una forma en la que me muestro). (traducción propia).

8- Dicho desarrollo significó una transformación a gran escala de la producción y circulación de los textos (CHARTIER, 1993) y facilitó el registro de actividades administrativas.

9- La autora se centra en los escritos del sujeto jurídico principalmente (FRAENKEL, 1995), sin embargo, en trabajos posteriores toma como objetos de la escritura la exposición de escritos en relación con el 11/9 en New York (FRAENKEL, 2007), graffitis (FRAENKEL, 2009) y artículos

sociales. En efecto, como señalan Fraenkel y Pontille (2006) la firma es el resultado de una doble función, técnica y simbólica: técnica porque permite a través de la marcación de los escritos evitar su falsificación; simbólica porque quien firma se compromete con lo que firma. La presencia de la firma es una marca de apropiación en tanto que su ausencia implica el problema de la atribución, es decir, a quién designa como autor, y se atribuye por ejemplo, un escrito, cuando la imagen gráfica no está. Uno de esos cambios, que trastoca los escritos y su firma es internet, obligando a repensar los textos en concordancia con los autores y la firma como signo de identidad y de validación.

Considerando que la relación entre estos distintos elementos es crucial para comprender ciertas modalidades de construcción de producciones, en las siguientes páginas se abordará cómo éstas están atravesadas por prácticas y sentidos desde el Estado y más particularmente del sector educativo.

Algunas consideraciones acerca de la producción en educación

Argentina es un país federal integrado por veintitrés provincias y por la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), que es una jurisdicción más y es el lugar donde están todas las sedes de las instituciones nacionales de mayor envergadura, como el Ministerio de Educación y Deportes de la Nación¹⁰. La federalización otorga que cada jurisdicción cuente con su propio organismo de educación, la mayoría con nivel de ministerio provincial, salvo algunas cuyos organismos tienen otro rango aunque con funciones similares¹¹. En ciertos casos, los organismos y ministerios provinciales comparten el sector educativo con otros dominios estatales¹². Esta heterogeneidad muestra que si bien las actuaciones del Ministerio involucran a todo el territorio nacional, cada jurisdicción tiene autonomía para implementar de acuerdo a sus particularidades las políticas educativas. Esto no es nuevo sino que frecuentemente acompaña las acciones que se llevan a cabo desde y en dicho organismo, e impregna distintos aspectos del mismo, sean desde modalidades de trabajo hasta categorizaciones de los actores que gestionan las políticas educativas cotidianamente.

En la aproximación al campo, se advierte que comúnmente, es posible referirse desde la gestión cotidiana de las políticas a los actores vinculados con el Estado nacional como equipos de *nivel central o nacionales*, en tanto que quiénes forman parte de cada provincia suelen ser designados como *equipos jurisdiccionales*. Dichas designaciones implican que tanto en entrevistas como en diversos ámbitos (tales como jornadas de capacitación, encuentros realizados por un programa en particular o por determinadas áreas de trabajo, entre otros) los propios participantes suelen ser adscriptos y, a su vez, adscribirse como

científicos (FRAENKEL; PONTILLE, 2006).

10- En los inicios de Entrama, la máxima autoridad en educación era el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, cuya redefinición de funciones, atribuciones y cambio de nombre fue aprobada por el Decreto nº13/2015.

11- En provincia de Buenos Aires es la Dirección General de Cultura y Educación; en Mendoza la Dirección General de Escuelas; en Santa Cruz el Consejo Provincial de Educación y en Entre Ríos el Consejo General de Educación.

12- Ministerio de Educación y Derechos Humanos en Río Negro; Ministerio de Cultura y Educación en Formosa; Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en Salta, Catamarca, y La Rioja; Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología en Chaco y en Misiones.

equipos nacionales cuando representan al Ministerio Nacional, y jurisdiccionales cuando forman parte de los ministerios provinciales. Estos últimos cuentan generalmente con algún/os integrante/s de los organismos de educación en calidad de referente/s. Este término, nativo y de uso cotidiano, refiere al rol que usualmente suele tener de encargado de mantener vínculos más estrechos con los equipos centrales. Dichos vínculos pueden involucrar la articulación de los canales de comunicación; o en los encuentros presenciales y/o reuniones que se requieran para el establecimiento de alguna acción, o elaboración de un plan de trabajo en conjunto entre Nación y provincia; o participar de instancias de seguimiento de las problemáticas, acciones, y/o desarrollo de estrategias. Cada referente de una actividad, programa, o plan¹³ es designado para tal fin por cada provincia.

En la implementación de las acciones acordadas entre Nación y cada provincia, estas formas de interacción entre los equipos dan cuenta de modalidades organizativas de trabajo, tanto como de categorizaciones relativas a los distintos actores que intervienen en el proceso de desarrollo de alguna acción en materia educativa de estos últimos años. Estos aspectos suelen ser frecuentes en la dinámica de las interrelaciones entre Nación y cada provincia, y específicamente en las maneras en que se generan los escritos desde el organismo nacional.

Desde el Ministerio, se producen diversos tipos de escritos que apuntan a finalidades orientadas a distintos públicos: desde la presentación de programas y sus fundamentos (para el Consejo Federal de Educación, para las provincias, o para el público en general); material para docentes y alumnos/as tanto como para las escuelas (desde las distintas áreas/programas/planes); revistas y boletines; información descriptiva y evaluativa que presenta cada dependencia en la web; relevamientos de información, estudios e informes técnicos internos, publicación de discursos oficiales de ministros de cada gestión; entre otros. Es decir, durante el transcurso del desarrollo de las acciones los escritos están presentes constantemente proporcionando desde conocimientos específicos para la toma de decisiones sobre política educativa -o aspectos concretos de la misma- (sean a través de fuentes documentales, datos, indicadores, entre otros), hasta como mecanismos de difusión y divulgación de diversas cuestiones constitutivas de la agenda del organismo. La escritura independientemente que dé como resultado un texto exclusivamente escrito y/o impreso o no, se configura como una de las principales vías de materialización de las producciones del Ministerio.

Existen tres diferentes formas en que los escritos se inscriben como producciones del Ministerio. Un primer modo, es cuando los escritos son realizados por medio de convocatorias a la presentación de concursos abiertos (o más particularizadas) a distintas universidades, para la elaboración de documentos de carácter diagnósticos y/o evaluativos sobre determinados temas/problemas de interés de la política educativa. Generalmente estos escritos son el resultado de estudios que cuentan con especialistas (investigadores, docentes, consultores, entre otros) en la materia o área de competencia, con frecuencia son financiados por organismos internacionales con incidencia en educación (cfr. UNESCO, OEI) y pueden ser o no publicados posteriormente. Un segundo modo, es cuando los

13- Inclusive en provincias que cuentan con pocos empleados en determinadas áreas una misma persona puede ser referente de varios programas o acciones.

escritos son parte de la dinámica cotidiana de quiénes trabajan en las distintas áreas/dependencias del Ministerio. Estos surgen como parte de sus rutinas cotidianas; o cuando son requeridos para realizar reorientaciones, tomar decisiones ante determinados aspectos, volcar avances y retrocesos de líneas de acción que vienen implementándose desde dichos lugares de trabajo, entre otras finalidades. Algunos de los cuales pueden tener alcance externo mediante su publicación y otros tener un alcance interno. Un tercer modo, consiste en las producciones escritas elaboradas por parte de los equipos de nivel central, y que posteriormente se dialogan, chequean, validan con los referentes jurisdiccionales, se visualizan si escritos u otro tipo de publicaciones (folletos, láminas por ejemplo) son acordes (o requieren modificaciones) como insumo de trabajo y/o difusión por ejemplo en las provincias. En conjunto, los escritos pueden ser llevados a cabo por integrantes del propio organismo (decisores, investigadores, técnicos, y/o personal) tanto como por otros colaboradores externos usualmente convocados como expertos en alguna temática en particular. Al igual que con otras modalidades de producción, pueden ser éstas difundidas o no, mediante su publicación impresa u *on-line*.

Particularmente, es sobre este tercer modo de producción, el realizado por equipos nacionales jurisdiccionales, que interesa focalizar la atención. Por lo tanto a continuación se trabajará con el caso abordado.

Firma y autoría en Entrama

A partir del caso abordado que se trabajará aquí, es posible advertir cómo éste sienta un precedente, o más bien, un elemento disruptivo dentro de ciertas rutinas y modalidades previamente existentes, generando la significación de la firma, y las disputas y transformaciones de los escritos, controversias.

Entrama consiste en una propuesta educativa orientada a las veinticuatro jurisdicciones¹⁴ para el trabajo en el aula con los NAP de la enseñanza secundaria, que involucró en su constitución el entrecruzamiento de distintos dominios del sector educativo: Departamento de Áreas Curriculares de la Dirección Nacional de Gestión Educativa, al Programa Conectar Igualdad¹⁵, a la Coordinación de Materiales Educativos, tanto como a la participación de Educar y de Canal Encuentro. Como ya se ha adelantado, es a su vez una colección multimedial y un sitio web destinado a los NAP para el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria. Dichos NAP constituyen uno de los lineamientos del Ministerio aprobados (Resolución nº 214/2004) por el Consejo Federal de Cultura y Educación y constituyen contenidos prioritarios comunes¹⁶ para cada uno de los años, ciclos y áreas curriculares de los distintos niveles de escolaridad obligatoria (nivel inicial, educación primaria, y educación secundaria).

14- Enmarcada en los lineamientos de la Resolución nº 93/09 del Consejo Federal de Educación que establece, entre otras cuestiones, que las jurisdicciones promuevan y fortalezcan la organización pedagógica y la propuesta educativa.

15- Posteriormente pasó a formar parte del Plan Nacional de Inclusión Educativa (PNIDE), junto con Primaria Digital y Aulas Rodantes.

16- La identificación y establecimiento de los contenidos mínimos de los NAP como política educativa de alcance nacional, ha sido parte de acuerdos entre las distintas jurisdicciones del país. Posteriormente en otras resoluciones, entre 2004 y 2012, se siguieron ampliando y modificando sus alcances y objetivos.

La presentación oficial de Entrama se realizó en los últimos meses de 2015 aunque sus comienzos se originaron en 2012, siendo resultado de un proceso de construcción de tres años¹⁷. Para comprender el momento en que se llevó a cabo dicho evento, es necesario referir que durante el mes de diciembre de dicho año en el país se produciría el advenimiento de un nuevo mandato presidencial, con las elecciones ganadas por un partido opositor al que gobernaba en dicho momento, y con el presumible cambio de autoridades en los distintos niveles ministeriales de la esfera educativa. De este modo, las presentaciones de Entrama durante su desarrollo y previo a diciembre de 2015 actuaron como mecanismos de visibilización de las producciones que planteaba hacia otros actores/ sectores no involucrados en dichas propuestas. Al respecto, hubo presentaciones llevadas a cabo para públicos distintos, por fuera de los ámbitos ministeriales (por ejemplo en la Universidad Nacional de San Martín y en la Universidad de Buenos Aires). Éstas eran coordinadas por distintos miembros de los equipos nacionales para dar a conocer la forma de trabajo de esta propuesta, que varios de ellos consideraban como *multimodal*.

Cabe destacar que las mismas constituían parte de los objetivos iniciales de su abordaje pues la intención estaba centrada, como ya se adelantó, en los entrecruzamientos de la lectura con diferentes modalidades que posibilitan las TIC. Sin embargo, a partir del propio campo y de la bidireccionalidad entre interlocutores y el propio investigador, y de la retroalimentación constante entre la teoría y lo que el campo genera (GUBER, 1991), es que se fue constituyendo la *firma* como un aspecto relevante de la producción de Entrama. Es decir, la firma y a su vez la producción de autoría que ella posibilita se fue construyendo como un tópico que los propios interlocutores de campo traían a colación en reuniones, en entrevistas en profundidad, y/o que surgía en distintas instancias y/o ámbitos (mencionados anteriormente tanto como jornadas, reuniones, presentaciones) que mostraban la necesidad de abordar este dado que de modo recurrente emergía en la interacción.

En relación con esto último, en dicha presentación oficial, en la que estuvieron presentes autoridades oficiales de varias de las áreas mencionadas, también lo hicieron directores y coordinadores de currículum de las veinticuatro jurisdicciones, de los equipos técnicos de los Estados provinciales, y autores. Esta figura de *autores*, estrechamente ligada a la firma, involucró la forma de construcción y abordaje de las diferentes propuestas educativas realizadas para las áreas curriculares de los NAP (Matemáticas; Historia; Educación Tecnológica; Física; Biología; Química; Educación Física; Lengua y Literatura; Formación Ética y Ciudadana; Lenguas Extranjeras; Filosofía, Educación Artística; Geografía y Economía).

La conformación de esas propuestas, desde la búsqueda y selección de materiales y las distintas actividades, no fueron delegadas exclusivamente a un conjunto de autores especializados y/o expertos del Ministerio, ni a especialistas externos. Tampoco, como puede suceder en otros casos, la firma de dichas producciones quedó en manos de funcionarios de turno y quedando sus autores originales invisibilizados a través de la figura

17- El 05/10/2015 el Ministerio realizó su presentación oficial en CABA, aunque su origen se remonta a 2012 al Seminario de Construcción Federal de Áreas Curriculares NAP para Educación Secundaria (MIHAL 2016).

del anonimato (ROCKWELL, 1992)¹⁸. Al contrario, los modos de producción de Entrama implicaron participantes, esto es, docentes y equipos técnicos provinciales y nacionales, por lo cual durante todo el trabajo de campo fue enfatizado que es una construcción federal, que involucró: “a más de 450 personas”, como señalaba una coordinadora de la propuesta (Observación participante, octubre 2015), refiriéndose a su constitución: “[...] con Entrama intentamos acercar a los docentes herramientas elaboradas por un grupo de autores docentes, o de docentes devenidos transitoriamente en autores, en el marco de un dispositivo grupal y deliberativo” (Observación participante, octubre 2015). Es interesante observar que se resalta el carácter de la autoría, término que surgió como categoría nativa reiteradamente por diversos interlocutores de campo, inclusive por quiénes podían disponer de la circulación de la palabra en un evento de este tipo, dado que quien se expresaba formaba parte del equipo nacional y desde una posición de coordinación. A su vez, se subraya que estos autores lo son o lo fueron temporalmente, en el marco de la elaboración de la producción de Entrama. Luego, explicaba

[...] construyendo saberes sobre la práctica, echando mano a nuevos recursos, con reflexión, idas y vueltas, en colaboración con otros, desde distintos lugares del país, con la generosa orientación de otros docentes más avezados en este tipo de tareas, del equipo nacional. (Observación participante, octubre 2015).

De manera que implicó constantemente la articulación entre los participantes de las provincias y los integrantes del Ministerio nacional. Esto recuerda, como plantea Kalman (2003), que el acceso a ciertas prácticas sociales como la escritura depende, en parte, de la posibilidad de participar en esas prácticas con otros que ya la utilizan.

La escritura y la producción de cada área curricular de los NAP estuvieron a cargo de “comisiones de trabajo”, como señalaba una integrante del Ministerio nacional (entrevista, mayo de 2015). Dichas comisiones estuvieron conformadas por participantes de las distintas jurisdicciones como por especialistas de los equipos de nivel nacional (de Áreas Curriculares, de Materiales Educativos y de un grupo de profesionales vinculados a las tecnologías digitales formado especialmente para Entrama) (MIHAL, 2016). Esto último se vincula con una de las particularidades de Entrama que consiste en que se concibe como una colección y sitio web componente de programas ya existentes, con lo cual no cuenta con equipos propios en las provincias. Esto último significa que en las jurisdicciones la figura del *referente* es aún inexistente, por lo cual quienes participaron en tanto autores de las propuestas para los NAP fueron en algunos casos integrantes de otros programas, docentes, o equipos de los ministerios provinciales.

La elaboración de las propuestas se basó fundamentalmente en una modalidad de escritura colaborativa *on-line* a través de la cual se volcaban los contenidos en la wiki. Esto en los inicios de Entrama resultó “difícil”, según un integrante del Ministerio nacional (entrevista, junio 2015), para los actores involucrados, porque fue parte de un proceso en

18- Rockwell (1992) plantea en un análisis de las prácticas de escritura de docentes distintas situaciones, una de las cuales es cuando éstos participan en la producción de materiales, informes, proyectos, o propuestas, pero luego están ausentes en los créditos de dichos textos.

el cual al principio se mandaban en archivos en Word para la producción de contenidos curriculares, lo cual posteriormente fue solucionado a través de la escritura virtual y el acompañamiento de instancias presenciales. Tales instancias consistieron en *seminarios de producción* de contenidos (desarrollados en noviembre de 2012 y en abril de 2013), y luego en reuniones según áreas y/o disciplinas (entre octubre y diciembre de 2013) (MIHAL, 2016) de los que participaron las diferentes jurisdicciones. La producción de contenidos realizada a través de esos seminarios, que consistieron en encuentros nacionales de discusión y elaboración, fue llevada a cabo por integrantes de áreas curriculares, de capacitación, y/o profesores de las provincias y de los equipos de Conectar Igualdad, mediante la escritura *on-line*.

Se pudo observar en la presentación oficial de Entrama que la intervención a través de la palabra estuvo distribuida en representantes de los equipos nacionales, quiénes contaron con su presencia en el escenario, y representante de equipos jurisdiccionales, quiénes eran parte del público concurrente al evento. De modo tal que dichas participaciones muestran en cierto modo una distribución diferencial de la palabra y jerarquización de los equipos nacionales. Sin embargo, en distintos momentos del evento, representantes de las provincias sostuvieron como uno de los elementos comunes, también reiterados por otros colaboradores de campo, el carácter *federal* de las propuestas educativas contenidas en el sitio web y que forman parte de los contenidos multimediales. Dicho énfasis en lo federal, adquiere más sentido cuando se analiza en términos de las significaciones que implicó la elaboración de Entrama. Por ejemplo, una autora subrayaba que posibilitó que la *construcción* permitiera por un lado, “[...] la posibilidad de que docentes de otras partes del país conozcan también producciones de carácter local, en este intercambio” (Observación participante, octubre 2015), y por otro lado, “[...] recoger, esto lo dijo una compañera hoy en la apertura y me parece importante, nuestras experiencias áulicas” (Observación participante, octubre 2015). Con esto argumentaba que en la práctica cotidiana en las escuelas los docentes desarrollan propuestas educativas variadas, algunas de las cuales fueron retomadas en la conformación de las actividades y/o contenidos de Entrama, y continuaba: “[...] de tantos años de estar en el aula y ver aquellas cosas que nos funcionaron y las que no y bueno, poder ponerlas en juego es este diseño de propuestas” (Observación participante, octubre 2015). Ahora bien, la materialización del carácter local estuvo dada por la incorporación de diversos tipos de objetos escritos, pero también de recursos visuales, imágenes, y auditivos, contenidos éstos que responden a distintas regiones del país. En este sentido, otra autora marcaba como parte de la federalización que cada una de las jurisdicciones realizó aportes de “[...] entrevistas, documentos y materiales especializados” (Observación participante, octubre 2015). Esta continua apelación a lo federal da cuenta de cierta forma de visibilización de situaciones, procesos, aspectos, y acciones que quedarían por fuera de las producciones del Ministerio si esta escritura colaborativa *on-line* no hubiese tenido en cuenta a las jurisdicciones.

Asimismo, un elemento más a favor de la federalización de acuerdo a otra autora es que implicó la revisión de procesos locales, “[...] nos permitió en nuestras jurisdicciones revisar procesos, y también volver con la construcción de nuestra jurisdicción cuando nos encontrábamos o reencontrábamos ya sea en la wiki o en los ansiados encuentros presenciales” (Observación participante, octubre 2015). Esto da cuenta de la producción

de nuevos sentidos a través de la instancia presencial y *on-line*, al poder expresar experiencias y reflexividades vinculadas con rutinas y procesos cotidianos de trabajo, donde quizás el ejercicio constante de producir contenidos para las propias provincias sea algo habitual aunque no tanto en relación con otras jurisdicciones. En concreto, es probable que estos mismos autores elaboren materiales en sus propios contextos de trabajo, sean para contenidos curriculares en aulas, documentaciones concernientes a diferentes áreas, temas, o problemas relativos a la educación, u otro tipo de producciones.

Cabe consignar que las distintas categorías nativas que fueron emergiendo en el campo, no siempre lo hicieron en el marco de una entrevista, muchas veces comenzaron como palabras que referían a situaciones anecdoticas del trabajo que implicó la escritura colaborativa, otras a través de interacciones entre colaboradores de campo en reuniones, o en otros casos a partir de las observaciones en diferentes ámbitos. Por lo tanto, importó tener en cuenta, como sostiene Quirós (2014), no sólo la *semántica* de lo que nuestros colaboradores nos dicen, en términos de las significaciones de determinadas nociones, sino también la *pragmática* de dichas palabras, lo que se dicen a ellos mismos y entre ellos.

Por otra parte, cabe preguntarse si no es particularmente la firma de esas producciones lo que marca la diferencia con otras lógicas de trabajo entre equipos nacionales y jurisdiccionales. Si bien es cierto que Entrama sitúa su autoría en una escritura colaborativa que implica que ésta no atraviesa una persona en singular sino un colectivo especialmente reunido para tal fin, es posible advertir que en los procesos de elaboración e implementación de políticas en general y acciones en particular en el sector educativo, se ponen en juego resignificaciones que no están exentas de conflictividades, pues dichos lineamientos no se producen en un vacío institucional. De este modo, entran en juego distintas valoraciones y disputas de sentido en torno a la firma de esas producciones.

De hecho, desde el inicio mismo de Entrama los colaboradores de campo, en diferentes situaciones y ámbitos, traían a colación como uno de sus aspectos característicos la firma en relación con la autoría. Por ejemplo, un interlocutor consideraba que “[...] la autoría colectiva fue resistida sobre todo por la gente de acá del Ministerio” (Entrevista, diciembre de 2015), a lo cual agregaba en otro momento “[...] nos manejamos con una autoría heredada del siglo XVIII, se necesitó convencer a la gente” (Entrevista, diciembre de 2015). Es decir, lo resistido aparece como otra de las categorías nativas en relación con Entrama, sin embargo, bajo dicha resistencia lo que se engloba no es tanto una resistencia de los equipos jurisdiccionales sino de los nacionales, dado que éstos respondían a una *tradición dominante* del Ministerio donde generalmente las producciones estaban a cargo y eran firmados por estos últimos. Esto se relaciona con la forma que adoptó Entrama para constituirse en una producción del Ministerio, pues necesitaba que los equipos nacionales *aflojaran* su rol tradicionalmente de conducción. Es decir, la autoría no aparece asociada tanto a la escritura colaborativa entre equipos nacionales y equipos jurisdiccionales sino más bien en relación con la firma de esas producciones, y la resistencia a que otros, no nacionales, tuvieran lugar en ella. En primer lugar, esta modalidad de trabajo trastoca lógicas de trabajo previo donde los autores se construyen en relación a producciones que aunque grupales tienen un número reducido que posibilita identificar la firma de cada autor o de un conjunto pequeño de autores. En segundo lugar, porque en cierta medida equipara

a autores que suelen estar participando en producciones en tanto especialistas, con otros que quizás no cuenten con tanta experiencia en el campo de trabajo en particular sobre el cual trataba el área curricular; o que, como se señalaba anteriormente devinieron en autores transitoriamente. En tercer lugar, generalmente las producciones como Entrama suelen ser autorías que conllevan la firma de autores procedentes del Ministerio nacional, o de autores en carácter de consultores o contratados para tal fin por el organismo. Estas resistencias que en un principio generó Entrama formaron parte de un proceso que finalmente llevó a la articulación y discernimiento entre nación y provincias.

No obstante, esta configuración de Entrama y de la firma de sus producciones fue parte de una decisión que se basó, como señaló una de las coordinadoras en la presentación oficial, en lo que denominó *autoría distribuida*, a través de la cual se procuraba que la generación de las propuestas educativas no quedara en manos de [...] un grupo de expertos, de autores, localizados en alguna metrópolis. Queríamos pensarla desde el territorio, pensar desde su contenido hasta su propuesta metodológica con un anclaje federal" (Observación participante, octubre 2015). A su vez, un colaborador de campo consideraba que esta forma de autoría fue parte del contexto en el que surge Entrama, [...] con el Ministerio que no tenía fondos disponibles para pagar las autorías" (Entrevista, diciembre de 2015), lo que implicaba también buscar modos alternativos de llevar a cabo las propuestas educativas para los NAP. Esto actuó como un disparador para elegir que Entrama tuviera un licenciamiento *Creative Commons*¹⁹, siendo a través de licencias abiertas sus contenidos publicados²⁰.

Retomando la cuestión de la firma es posible observar²¹ la diversidad de autores diferenciados por provincia y por el Ministerio. En cuanto a los autores por provincia fueron aproximadamente: veintinueve de Buenos Aires; trece de Catamarca; veinticinco de Chaco; doce de Chubut; veintiuno de CABA; veintiuno de Córdoba; diecinueve de Corrientes; dieciocho de Entre Ríos; veintidós de Formosa; dieciocho de Jujuy; veintitrés de La Pampa; diecinueve de La Rioja; dieciocho de Misiones; veintidós de Neuquén; ocho de Río Negro; diecisiete de Salta; trece de San Luis; catorce de San Juan; catorce de Santa Cruz; veinte de Santa Fe; uno de Santiago del Estero; dieciséis de Tierra del Fuego; y veintodós de Tucumán. Por el Ministerio nacional los autores se nombraron según los distintos dominios implicados en la conformación de Entrama²².

19- Lessig Lawrence, 2005, https://www.jus.uio.no/sisu/free_culture.lawrence_lessig/portrait.a4.es.pdf

20- La preocupación por el software libre, los derechos y la incidencia de lo digital ha ingresado más tarde en ámbitos de discusión estatales que en sectores privados (NIVÓN BOLÁN, 2008; YÚDICE, 2008).

21- Los autores en el sitio web figuran con nombre y apellido, distribuidos indistintamente. Su agrupación por jurisdicciones se realizó con fines expositivos para mostrar la presencia diferenciada por provincia.

22- Departamento de Áreas Curriculares; Coordinación autoral por las áreas curriculares de los NAP (anteriormente detalladas); Coordinación de la Modalidad de Educación Artística; Educación Tecnológica; Lectura pedagógica y coordinación autoral; Apoyo técnico-administrativo; Colaboración en la gestión del proyecto; Coordinador de Materiales Educativos; Coordinación general de la producción de Entrama; Coordinación de la producción digital; Programación web; Diseño web; Coordinación de la edición; Edición; Documentación gráfica y multimedia; Coordinación de la producción de recursos multimediales; Productora audiovisual; Cartógrafo; Ilustrador; Fotógrafo; Asesoramiento en normas para la escritura colaborativa en entorno Wiki; Sistematización de recursos educativos; Apoyo técnico-administrativo; Coordinadora General de Educ.ar; Coordinadora de Contenidos de Educ.ar; Coordinador Tecnología; Responsable Operaciones; Operaciones; Administración; Coordinadora del Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa; Lectura sobre integración pedagógica de TIC.

Aún a través de la escritura colaborativa *on-line* y presencial hubo una diferenciación específica de la participación de los distintos sectores y/o áreas del Ministerio nacional, lo cual es frecuente en la manera en que se mencionan los autores en las producciones de dicho organismo. Pero si se observan los participantes de las jurisdicciones, surge una fuerte presencia de algunas provincias como Buenos Aires y muy baja presencia de otras como Santiago del Estero y Santa Cruz, en tanto que la región centro (con Buenos Aires, CABA, Córdoba, Entre Ríos y Santa Fe) es la que contó con mayor cantidad de autores, siendo la región patagónica la de menor participación (Chubut, Neuquén, Río Negro, Santa Cruz y Tierra del Fuego). Esto muestra que esa *autoría distribuida* no ha sido tan uniforme en la distribución del territorio nacional.

Por otra parte, cuando se accede a la autoría linkando específicamente cada área curricular lo que aparece mayoritariamente como formato es autoría, *colaboración en autoría, y coordinación autoral*. En algunos casos, se sustituye colaboración en autoría por lectura crítica (en el área curricular matemática, y en portugués en lenguas extranjeras). Cada una de ellas se detalla con los nombres y provincias de quiénes participaron de esa propuesta en particular. La autoría y colaboración en autoría corresponde a las jurisdicciones y la coordinación autoral a los equipos del Ministerio nacional. Esto en líneas generales es el orden en que se presenta la autoría, salvo cuando el área curricular está poco desarrollada (cfr. geografía se encuentra detallada pero no desarrollada, se carece de toda referencia de autoría en el área de ciencias sociales; formación ética y ciudadana tampoco tiene las referencias autorales porque no tiene completamente avanzadas las propuestas educativas, etc.). Sin embargo, esa diferenciación por área y por distintas acciones en relación con la autoría muestra que se necesitó de la firma en la producción de la colección multimedial de Entrama. Si bien ya habían sido presentados los autores y los participantes de las propuestas educativas de Entrama cuando uno ingresa en el sitio web en *Acerca de Entrama*, es posible advertir el peso que tiene la firma en cuanto modo de inscripción del nombre propio. Dicha incidencia puede observarse en la personalización en cada área curricular de autores, colaboraciones autorales y lecturas críticas, y coordinación autoral.

Las modalidades de trabajo que han confluído en Entrama forman parte, por un lado, de algunas nuevas maneras de pensar colaborativamente la articulación con las jurisdicciones a través de la escritura *on-line*, por el otro, modos en cómo se construyen en gran medida ciertos lineamientos en relación con las producciones (en distintos soportes) en materia de política educativa desde el Ministerio. El reconocimiento de la firma en una producción colectiva marca un abordaje diferenciado de otras producciones que se suelen llevar a cabo desde dicho organismo y de allí ciertas disputas en torno a ella con respecto a las autorías, lo cual fue salvado con diferenciaciones a la hora de posicionar a los autores, y que se vinculan con las prácticas diversas que esas autorías implicaron. Desde la propia participación en tanto autor, colaborador, lector, o coordinador da cuenta de lógicas y procesos diferentes. Pero también constituyen avances respecto a abordajes realizados colectivamente, cuando la autoría pasa desapercibida y/o invisibilizada y se transforma en el anonimato de los autores, quedando diluida la firma de esas producciones.

Reflexiones finales

La firma no se reduce simplemente a un signo (FRAENKEL; PONTILLE, 2006), ni tampoco a la culminación de un documento, un escrito, o una producción en el marco del circuito de la administración estatal y de las políticas educativas. Antes bien, como elemento simbólico y técnico identifica y respalda las producciones (FRAENKEL, 1995), inscribe a los autores en un universo de significación y de la mano de las transformaciones surgidas por las TIC, se encarna en diferentes soportes, modificando las relaciones entre la firma y los documentos (FRAENKEL; PONTILLE, 2006). Es en este sentido que la firma en distintos objetos escritos (y soportes) o documentos, permite la inscripción de la identidad de quien ejecuta la acción de firmar (FRAENKEL, 2001).

La escritura como materialización de la producción y la firma como visualización del nombre en la producción de Entrama permitieron observar que incluyeron distintos sentidos, valorizaciones y acciones por parte de los diversos actores involucrados y en este sentido se identificaron diversos sentidos y apropiaciones desiguales de la firma que el propio campo arrojó como problemática de estudio. Asimismo este campo de estudio constituido por las políticas educativas es poroso y su construcción, tal como se ha dado cuenta a lo largo del artículo, está constituida por reuniones esporádicas, fragmentarias y muchas veces pautadas a través de una agenda institucional. Estas reuniones institucionalizadas han sido complementadas /enriquecidas no sólo con lo que nuestros interlocutores de campo dialogan en las entrevistas, sino para ellos, y entre sí, como parte del proceso mismo de abordaje y construcción del campo. Este material en interrelación con elaboraciones teóricas posibilita comprender lógicas subyacentes aún en producciones complejas y disputadas como en el caso de Entrama.

La colaboración on-line y presencial de un conjunto de autores para llevar a cabo los contenidos multimediales y propuestas educativas del sitio web se localizan en parte de esos cambios tecnológicos, porque es justamente esa relación entre la firma y las producciones lo que también se modifica. Cuando la autoría es colectiva es ciertamente difícil la validación que otorga la firma individual, lo cual se intensifica aún más cuando se observan los cursos de acción que incluyen (FRAENKEL, 2009). En Entrama, desde las resistencias iniciales hasta la configuración de distintas figuras y funciones en torno a la autoría (autor, colaborador, lector crítico, y coordinador de la autoría) dan cuenta de un doble proceso. Este doble proceso consistió en la constitución de dicha iniciativa a través de la heterogeneidad de la firma constituida por numerosos autores, al tiempo que requirió la identificación de esos mismos autores por áreas, funciones, y niveles jurisdicciones y nacionales.

La mirada sobre las prácticas de escritura de las propuestas educativas, tanto como la selección y priorización de los contenidos multimediales para las áreas curriculares muestran la federalización, aunque con niveles desiguales de participación de las provincias, en la elaboración de Entrama. Las conflictividades en torno a la autoría en última instancia demuestran disputas de poder en relación con la producción, pues como señala Rosato (2009) las distintas acciones que desarrolla el Estado en su heterogeneidad no pueden ser comprendidas en tanto procesos lineales sino como el resultado de pujas entre diferentes actores sociales. Como se ha visto, en las resistencias precisamente permiten

comprender que lo que se disputaba a través de ella era el reconocimiento de la autoría por medio de la firma y el lugar sobre todo de los equipos nacionales, pero también de los provinciales. En ese sentido, la firma de una elaboración colectiva trastoca ciertas lógicas previas en la producción del Ministerio, donde además de otras modalidades, la autoría frecuentemente está puesta en los equipos nacionales.

Es en este contexto que puede comprenderse la continua evocación a la federalización, referida en términos nativos en relación con los insumos necesarios para la construcción y la producción de las propuestas educativas de Entrama. La firma también se convirtió en la expresión de ese carácter federal que implican las propuestas, programas, políticas educativas del nivel nacional cuando se acuerda con las provincias su puesta en marcha, la cual quedó plasmada en el sitio web, y en tal sentido no fue invisibilizada.

Sin embargo, lo interesante es que desde el punto de vista de los equipos jurisdiccionales su participación en la elaboración de Entrama posibilitó no sólo la firma y la autoría de una producción nacional sino también expresar particularidades de las propias provincias -dado que la estrategia de Entrama se basó en el abordaje de un conjunto previo de quehaceres tanto como de otras producciones ya existentes (cfr. videos, mapas, documentos) y en cierto reconocimiento de saberes y experiencias desarrolladas en las escuelas, en las aulas, en diferentes espacios virtuales, una de las características más significativas que destacaron varios interlocutores, tanto como habilitar espacios de reflexión. Esto implica que no hay exclusivamente una voz autorizada, no es únicamente la del nivel central del Estado, sino que se procuró aun con diferentes desarrollos en cada una de las propuestas de las áreas curriculares e los NAP dar cabida a las jurisdicciones y a la firma de los autores.

Lo antedicho demuestra que la generación y desarrollo de propuestas en espacios virtuales y presenciales, de la mano del intercambio de autores, participantes, e integrantes de equipos nacionales y jurisdiccionales -aun cuando desiguales en distintas instancias (por ejemplo en la habilitación de la palabra)-, puede ser entendida como un aspecto clave de la firma en tanto permite la comprensión de cómo se ha favorecido procesos de circulación de prácticas y significaciones que se llevan en distintos lugares del país.

Referencias

- ABÉLÈS, Marc. *Anthropologie de l'État*. Paris: Armand Colin, 1990.
- ABRAMS, Philip. Notes on the difficulty of studying the state. *Journal of Historical Sociology*, v. 1, n. 1, p. 58-89, 1988.
- BALBI, Fernando; BOIVIN, Mauricio. La perspectiva etnográfica en los estudios sobre política, estado y gobierno. *Cuadernos de Antropología Social*, Buenos Aires, n. 27, p. 7-17, 2008.
- BUSTOS, Alfonso. Escritura colaborativa en línea: un estudio preliminar orientado al análisis del proceso de co-autoría. **RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, Madrid, v. 12, n. 2, p. 33-55, 2009.

BUSTOS, Alfonso; TIRADO, Felipe; MIRANDA, Germán. **Escritura colaborativa en línea**: un estudio preliminar... 2007. Comunicación presentada en Congreso Internacional Virtual Educa Brasil. São Paulo, 2007.

CHARTIER, Roger. **Libros, lecturas y lectores en la edad moderna**. Barcelona: Alianza, 1993.

CORRIGAN, Philip; SAYER, Deker. El gran arco: la formación del estado inglés como revolución cultural. In: LAGOS, María; CALLA, Pamela (Comp.). La antropología del estado: dominación y prácticas contestatarias en América Latina. **Cuaderno de Futuro**, Bolivia: INDH/PNUD, n. 23, p. 39-107, 2007. Disponible en: <<http://www.ops.org.bo/textocompleto/bvsp/boxp68/antropologia-Estado.pdf>>. Acceso en: 15 agt. 2016.

DAS, Veena; POOLE, Deborah. El estado y sus márgenes: etnografías comparadas. **Cuadernos de Antropología Social**, Buenos Aires, n. 27, p. 19-52, 2008.

GEERTZ, Clifford. **El antropólogo como autor**. Barcelona: Gedisa, 1989.

FRAENKEL, Béatrice. Actes d'écriture: quand écrire c'est faire. In: MUBI BRIGHENTI, Andrea (Ed.). **The wall and the city: il muro e la città. Le mur et la ville**. Trento: Professional Dreamers, 2009. p. 21-29.

FRAENKEL, Béatrice. La firma como exposición del nombre próprio. In: CHRISTIN, Anne Marie (Comp.) **El poder del nombre propio**: su escritura y significado a través de la historia en diferentes culturas. Barcelona: Gedisa, 2001. p. 213-228.

FRAENKEL, Béatrice. Les écritures de la catastrophe: pratiques d'écriture et de lecture dans la ville de New York en septembre 2001. **Textuel**, Paris, n. 54, p. 27-41, 2007.

FRAENKEL, Béatrice. La firma contra la corrupción de lo escrito. In: BOTTÉRO, Jean et al. **Cultura, pensamiento, escritura**. Barcelona: Gedisa, 1995. p. 77-95.

FRAENKEL, Béatrice; PONTILLE, David. La signature au temps d'électronique. **Politix**, Paris, v. 2, n. 74, p. 103-121, 2006.

GARGIULO, Sandra. Proyecto Wiki: la escritura colaborativa digital en adultos que estudian inglés como lengua extranjera. **Puertas Abiertas**, La Plata, n. 5, p. 1-15. 2009. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4354/pr.4354.pdf>. Acceso en: 02 mzo. 2017.

GHASARIAN, Christian. Por los caminos de la etnografía reflexiva. In: GHASARIAN, Christian (Comp.) **De la etnografía a la antropología reflexiva**. Buenos Aires: Del Sol, 2008. p. 9-42.

GUBER, Rosana. **La etnografía**: método, campo y reflexividad. Buenos Aires: Siglo XXI, 2012.

GUBER, Rosana. **El salvaje metropolitano**. Buenos Aires: Legasa, 1991.

KALMAN, Judith. El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. **RMIE: Revista Mexicana de Investigación Educativa**, México, DF, v. 3, n. 17, p. 37-66, ene./abr. 2003.

KATZER, Leticia; SAMPRÓN, Agustín. El trabajo de campo como proceso: la 'etnografía colaborativa' como perspectiva analítica. **ReLMIS: Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social**. Buenos Aires, v. 1, n. 2, p. 59-70, oct. 2011/mzo 2012. Disponible en: <<http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/26/21>>. Acceso en: 24 oct. 2015.

LASSITER, Luke. **The Chicago guide to collaborative ethnography**. Chicago: University of Chicago Press, 2005.

LESSIG LAWRENCE. **Free culture** - how big media uses technology and the law to lock down culture and control creativity. 2004. Disponible en: <http://www.sisudoc.org/samples_by_language/en/pdf/free_culture.lawrence_lessig.portrait.a4.pdf>. Acceso en: 15 ago. 2016.

MIHAL, Ivana. Inclusión digital y formación docente: análisis de Entrama. **Kimün**, San Luis, v. 2, n. 2, p. 67-88, ene./jul. 2016.

MIHAL, Ivana. Lógicas burocráticas, notas y documentos: las bibliotecas y el sector cultural. **Revista del Museo de Antropología**, Córdoba, n. 4, p. 295-304, 2011.

NIVÓN BOLAN, Eduardo. Propiedad intelectual y política cultural: una perspectiva desde la situación mexicana. In: LÓPEZ CUENCA, Alberto; RAMÍREZ PEDRAJO, Eduardo (Coord.) **Propiedad intelectual, nuevas tecnologías y libre acceso a la cultura**. México, DF: Centro Cultural España, Universidad de Las Américas Puebla, 2008. p. 43-72.

PANTALEÓN, Jorge. **Entre la carta y el formulario**: política y técnica en el desarrollo social. Buenos Aires: Antropofagia, 2005.

PEIRANO, Mariza. O paradoxo os documentos de identidade: relato de uma experiência nos Estados Unidos. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 15, n. 32, p. 53-80, 2009.

QUIRÓS, Julieta. Etnografiar mundos vívidos: desafíos de trabajo de campo, escritura y enseñanza en antropología. **Publicar**, Buenos Aires, v. 12, n. 17, p. 47-65, dic. 2014.

ROCKWELL, Elsie. Los usos magisteriales de la lengua escrita. **Nueva Antropología**, México D F., v. 12, n. 42, p. 34-55, jul., 1992.

ROSATO, Ana. Introducción: el "hacer" política: cotidianeidad y delimitación del dominio político. In: BOIVIN, Mauricio; HEREDIA, Beatriz María Alásia de; ROSATO, Ana (Comp.) **Política, instituciones y gobierno: abordajes y perspectivas antropológicas sobre el hacer política**. Buenos Aires: Antropofagia, 2009. p. 7-21.

SOLFA, Federico; GIROTTA, Luciana. La comunicación escrita en el ámbito público de la provincia de Buenos Aires. **Cuadernos de H Ideas**, Buenos Aires, v. 6, n. 6, p. 1-13, dic. 2012. Disponible en: <<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/33166>>. Acceso en: 24 oct. 2015.

YÚDICE, George. El copyright: instrumento de expropiación y resistencia. In: LÓPEZ CUENCA, Alberto; RAMÍREZ PEDRAJO, Eduardo (Coord.) **Propiedad intelectual, nuevas tecnologías y libre acceso a la cultura**. México, DF: Centro Cultural España, Universidad de Las Américas Puebla, 2008. p. 213-233.

ZENOBI, Diego. Documentos, certificados y sospechas. Familiares y sobrevivientes de la 'masacre' de Cromañón ante las agencias estatales. In: VISACOVSKY, Sergio (Comp.). **Estados críticos. Estudios sobre la experiencia social de la calamidad**. La Plata: Ediciones Al Margen, 2011. p. 127-150.

Recibido en: 09.02.2017

Revisiones en: 04.04.2017

Aprobado en: 09.05.2017

Ivana Mihal es doctora de la Universidad de Buenos Aires en Filosofía y Letras, área de Antropología. Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet, Argentina), docente de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM).