

Libros expandidos: prácticas de lectura de fotocopias y pdfs en las clases de historia¹

Expanded books: handouts and pdfs reading practice in history lessons

Massone, Marisa

 **Marisa Massone** marisamassone@hotmail.com
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Clio & Asociados. La historia enseñada
Universidad Nacional del Litoral, Argentina
ISSN: 2362-3063
Periodicidad: Semestral
núm. 32, 2021
clio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 01 Abril 2021
Aprobación: 13 Mayo 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/111/1112174001/index.html>

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.v0i32.10194>

Resumen: La mayoría de las investigaciones consideraron la lectura de textos escolares en la historia como disciplina escolar. Sin embargo, las fotocopias y pdf de libros de texto y de divulgación tienen hoy una presencia omnipresente entre los materiales de estudio, apoyo e investigación de los estudiantes. Son muy escasos los trabajos que han analizado sus particularidades como material educativo. Las fotocopias y los pdf, un soporte de lectura legitimado en las prácticas escolares, conforman “un nuevo tipo de existencia de libros” cada vez más extendido tanto por razones económicas como pedagógicas. ¿Qué características tienen estos “nuevos” materiales? ¿Cómo se leen fotocopias y pdf para enseñar historia? ¿Cuáles son los sentidos de estas prácticas de lectura? Este artículo analiza las particularidades de estos materiales y los modos y sentidos de las prácticas de lectura en la historia escolar en una investigación cualitativa asociada al paradigma interpretativo.

Palabras clave: materialidad, fotocopias, lectura, historia escolar.

Abstract: *Most research has considered reading school texts in history as a school discipline. However, handouts and pdf of textbooks and outreach books have long had an omnipresent presence among students' study, support and research materials. Very few studies have analyzed their particularities as educational material. Handouts and pdfs, a legitimized reading medium, form “a new type of book existence” that is increasingly widespread for both economic and pedagogical reasons. What characteristics do these “new” materials have? How do you read photocopies and pdf to teach history? What are the senses of these reading practices? This paper analyzes the particularities of these materials and the ways and meanings of reading practices in school history in a qualitative research associated with the interpretive paradigm.*

Keywords: *materiality, handouts, reading, school history.*

“el término libro de texto se halla en proceso de extenderse de un modo no oficial, gracias a los procesos realizados en el equipo de oficina. Fotocopiar se ha convertido en algo rutinario, y pronto será habitual retirar información de bancos de datos para su uso directo en el aula” (Johnsen, 1996:26).

Las reproducciones de libros de texto, textos académicos y de divulgación proporcionados por los profesores como material de estudio, apoyo e investigación, las fotocopias, están cada vez más extendidas en la Argentina. Se trata de materiales compuestos principalmente por libros de texto hechos a mano, a medida, modificables y volátiles que los profesores producen para gestionar la clase y las actividades de los estudiantes. Su presencia masiva es más extensa en asignaturas como literatura, historia, geografía e idiomas y está asociada con la ausencia o insuficiencia de los libros de texto, los niveles de lectura y escritura de los estudiantes y los gustos, deseos y preferencias respecto de los contenidos a ser enseñados por parte de los docentes.

¿Cómo se leen fotocopias y pdf para enseñar historia? ¿cuáles son los sentidos de estas prácticas de lectura? Estas preguntas orientan un pasaje de mi tesis de doctorado, un estudio más amplio sobre los cambios de las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura en la enseñanza de la historia hoy.² Anclada en la perspectiva de la historia cultural, esta investigación considera que las prácticas de lectura y escritura en las clases de historia deben ser comprendidas en el territorio en las que se producen y a través de las acciones de los sujetos que las generan, respondiendo no solo a la pregunta sobre qué se lee sino también cómo y para qué se hace. Es por esto que despliego una metodología cualitativa alineada al paradigma interpretativo, una estrategia de investigación asociada al estudio de casos y variadas técnicas de recolección de datos. Por un lado, generé un primer acercamiento a las prácticas de enseñanza de la lectura a través de la realización de una encuesta semicerrada de carácter exploratorio y sin características probabilísticas realizada, en la mayoría de los casos, de manera personal y conversacional a 100 profesores, 60 de escuelas públicas y 40 de privadas. Por otro, seleccioné seis estudios de casos de profesores,³ tres de escuelas de gestión pública y tres, de privada de escuelas medias de la Ciudad de Buenos Aires a quienes observé en 56 escenas de aula, realicé entrevistas en profundidad y analicé carpetas de sus estudiantes entre 2017 y 2018.

En las escuelas en general y en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales, en particular resultan muy escasos los trabajos que analizan las particularidades de las fotocopias como material educativo. Sin embargo, son varias las investigaciones que advierten su presencia.

A nivel internacional, en una investigación comparativa sobre el uso de materiales escolares en los sistemas educativos nacionales, Horsley & Wikman (2009) advierten que Australia es el mayor productor de fotocopias por alumno por año del mundo, aportando al empleo de recursos más fragmentados y diversos, a diferencia de Finlandia que basa más su enseñanza en libros de texto. En dos trabajos posteriores en Francia que continúan y completan las preocupaciones de Horsley & Wikman (2009), Khaneboubi (2015) revela que las fotocopias son los principales materiales en las aulas, aunque forman parte de actividades aún poco documentadas. El autor avanza en una pesquisa inspirada en métodos etnográficos en dos escuelas secundarias en la región de París en articulación con los datos cuantitativos de la sociedad de autores francesa y comparte un interesante conjunto de preguntas alrededor de cómo y por qué fotocopiar se convierte en una estrategia de enseñanza privilegiada.

En un trabajo posterior, este mismo autor manifiesta que los paquetes de fotocopias de libros de texto y documentos encontrados mediante la búsqueda

web de Google conforman “un proceso complejo y fuertemente vinculado a elementos contextuales como currículum, libros de texto, dinámica del aula y configuración de la escuela” y mediante un importante número de entrevistas a profesores se propone responder “¿En qué parte de las estrategias de enseñanza se utilizan fotocopias? ¿Por qué es imposible que los profesores de francés eviten fotocopias? ¿Qué tan flexibles son las fotocopias en el salón de clases? ¿En qué ecosistema documental se producen fotocopias?” (Khaneboubi, 2017), entre otras cuestiones.

A nivel nacional, Viviana Pappier (2006) advierte la presencia de fotocopias como material de lectura en carpetas de séptimo grado, relevadas en 2002 en escuelas públicas dependientes de la DGCE de la Provincia de Buenos Aires. Gosparini (2014) ofrece algunos datos cuantitativos sobre su presencia a partir de la encuesta realizada a 105 docentes de la región IX (Partidos de Malvinas Argentinas, San Miguel, José C. Paz y Moreno) en el año 2012, en respuesta a la pregunta “¿Qué materiales utiliza en su práctica docente?”: el 48,6% de los profesores utiliza fotocopias de textos y actividades y el 23,8%, un dossier que los alumnos fotocopian y sostiene que ese uso se profundiza en las escuelas públicas. González (2017, 2018) advierte de la continuada presencia de los textos escolares en las aulas pero en formatos de fotocopias, tanto sueltas como organizadas en un dossier, considerando a esta práctica una táctica docente con diversos sentidos.

Para Gregorini (2017), las fotocopias forman parte de la “cultura del recorte”. Finocchio (2011) avanza en el análisis al preguntarse por el vínculo con la lectura y la escritura que alientan los fotocopiados que cada vez más engordan los cuadernos de Ciencias Sociales en la escuela primaria porque “ya no se copia del pizarrón o de un texto impreso el planteo de la ejercitación y se realizan todos los pasos de su resolución, sino que se pegan actividades elegidas, adaptadas, decoradas y fotocopiadas” (Finocchio, 2011:40), aportando a la “pedagogía del engorde de cuadernos”. Esta misma autora analiza los materiales fotocopiados de las revistas educativas de editorial EDIBA. Compuestos por actividades diversas y hechos a la medida de los cuadernos, estos nuevos materiales constituyen una recreación del mercado editorial generado a partir de una masiva práctica educativa que promueve una nueva “trinidad pedagógica” junto a las láminas y los rituales.

1. Las fotocopias y los pdf como objetos

Las fotocopias tienen una presencia omnipresente entre los materiales de lectura de los estudiantes. Constituyen un soporte de lectura legitimado en las prácticas escolares que no está asociado a actividad delictiva o ilegal alguna (Verón, 1999: 124). Son básicamente reproducciones de libros de texto y, en menor medida, de textos académicos o de divulgación. Es tal su extensión que ya en 1996 Johnsen ha dado en llamar a su presencia “un nuevo tipo de existencia de libros”.

Reproducidas en blanco y negro, suelen ofrecer poca definición en la legibilidad⁴ y/o en la calidad de sus imágenes lo que los lleva, de modo frecuente, a deslucir su contenido. Además de su producción, su circulación suele ser dificultosa. Los profesores organizan su uso cotidiano clase a clase o como parte de un dossier. Los estudiantes de la escuela media acostumbra a guardarlas sueltas en sus mochilas o archivadas en folios en sus carpetas o en carpetas de apuntes

apartadas de las hojas de cada materia. Es muy difícil conservarlas sin que sus hojas envejeczan o se rompan. A su vez, no siempre se guardan luego de ser subrayadas o se vuelven a usar y se extravían con facilidad. A diferencia de los libros, naturalmente se escriben, resaltan o marcan (Tosi, 2018). Es así que se convierten en materiales efímeros⁵ que, en contraposición a los libros que pueden permanecer “como remanente y recordatorio de los años escolares transcurridos” (Eco, 2004), no dejan rastros en la memoria.⁶ En mayor medida, se trata de reproducciones de páginas sueltas y/o de capítulos completos de libros de texto. En menor, de duplicados de textos académicos y de divulgación histórica. En todos los casos, su confección desintegra la organización y coherencia interna de los libros.

Las fotocopias de materiales impresos se identifican a través del nombre de los profesores que las compilan y/o para cuyas materias están dirigidas. Así se piden en los quioscos de fotocopias de las escuelas o se reconocen en la página inicial de los cuadernillos que, más próximos a los libros, antepone una organización que muchas veces se establece por unidad didáctica, un género propio de los libros de texto. Suelen organizarse como un compendio de textos anónimos ya que carecen de datos de autor, de un enunciador identificable o poseen “tantos enunciadores que en verdad pareciera que no hubiese ninguno” (Verón, 1999:146). Constituyen un “paquete” de materiales de diversos orígenes, tanto fuentes primarias como secundarias, un “comprimido de saberes” copiados de diversos libros no siempre distinguibles. Rearmar el entretejido de fotocopias resulta un verdadero puzzle particularmente cuando no están organizadas como dossier o cuadernillo. Las prácticas de uso de fotocopias están asociadas a una nueva pedagogía que considera

... permiten una mayor precisión en el abordaje de diferentes temas, así como una *lectura más ágil y dinámica que la de los libros de texto. Esto se relaciona con su carácter fragmentario, que les otorga menor peso material y simbólico.* Las fotocopias despiertan menor temor que un libro y aparecen como aptas para una apropiación más fácil: “se pueden intercalar en la carpeta”, “los chicos las hacen suyas”. (Verón, 1999:124) (Las cursivas son nuestras)

Tal como plantea Verón, se trata de un material de carácter fragmentario que permite ampliar o complementar fuentes y es considerado más práctico. Esta practicidad es parte de su naturaleza (Finocchio, 2011). Mientras el libro es asociado con la pedagogía tradicional, considerado sinónimo de lo obligatorio, de las nociones de “prestar atención”, “adquirir conocimientos” o “estudiar”, “las fotocopias aparecen como el símbolo de la pedagogía dominante, con acento en la investigación, la información, la actualización y la cotidianeidad” (Verón, 1999:124-125).

Históricamente, la industria de las fotocopias tenía su nicho en la educación superior, donde la fotocopia permitió disponer de capítulos de libros sin necesidad de comprarlos, actuando como una extensión de la biblioteca para los estudiantes. “En un contexto de masividad de ingreso, denigradas y consideradas un material sin mucho valor, se convierten, por entonces, en una de las formas más comunes para estudiar” (Pineau, 2020). Así, su presencia supuso una democratización del acceso a los saberes extendida en los años 80 a otros niveles educativos.

Anteriormente, las copias eran escasas, caras y de lenta producción. El mimeógrafo, nombre comercial de una copista de grabado en hueco muy popular creada a fines del siglo XIX, protagonizaba el mundo de la reproducción en la escuela. A modo de stencil, un papel encerado se tipeaba perforándolo con la máquina de escribir. Inserto en la copista su rodillo, girado en forma manual, introducía una pequeñísima cantidad de tinta justamente en esos agujeritos del estencil logrando imprimir unas 50 o 60 copias del mismo original, en general en tinta azul. Superada esta cantidad, el estencil se deterioraba por la humedad de la propia tinta y las copias salían defectuosas. Desde 1967, la utilización de las fotocopias Xerox empezó a cambiar esta práctica.

La primera fotocopiadora, Xerox 914, una máquina de gran tamaño y costo, permitió la reproducción o “foto-copia” de documentos con una inmediatez inusitada y un costo reducido, iniciando la “era de las copias”. Inicialmente adquirida por las grandes empresas, con el tiempo la tecnología de la xerografía se genera en máquinas de menor tamaño y costo que se instalan en las escuelas. Así, los quioscos de fotocopias o “fotocopiadora” cumplen un lugar central en las instituciones hasta convertirse, en algunos casos, en lugar de intercambio de materiales educativos entre docentes.

La preocupación por la substitución de libros por fotocopias es un fenómeno que lleva varias décadas. La circulación de diversas voces de integrantes de editoriales y especialistas, centrada en los tiempos de inicio del año escolar en diarios de circulación nacional, resulta una evidencia al respecto.⁷ Considerando los diversos diagnósticos existentes la Cámara Argentina del Libro (CAL) en 2002 emprende una campaña contra el fotocopiado ilegal de textos con una imagen concluyente: un ataúd y una corona de flores con la leyenda “Aquí yace muerto el libro. Lo mató la fotocopia”⁸ en el cierre de la 13.ª Feria del Libro Infantil y Juvenil. Al año siguiente, el Grupo de Editores de Libros de Texto (GET) de la CAL lanza otra campaña por radio, televisión y medios gráficos “Dale un futuro a tu hijo, dale hoy un libro de texto”, destinada a padres, docentes, directivos y funcionarios para luchar contra la fotocopia y alertar sobre los riesgos de la creciente falta del uso de libros, campaña a la que adhirió también Marta Maffei, por entonces secretaria general de CTERA.

En los últimos años, con el avance de las herramientas informáticas, las fotocopias se han combinado con los archivos PDF. Intercambiados entre docentes y estudiantes de diversos modos y en distintas plataformas éstos no sufren modificaciones de su aspecto original ni se desorganizan o desconfiguran al ser enviados a otros usuarios. De esta manera, inician “la revolución que marcaba el paso del papel al formato digital”, tal como señala la misma página del *software* que lo crea. Es justamente este movimiento propio del paradigma actual de textos bajados de Internet el que se reproduce en la escuela: los libros de texto o sus fotocopias circulan en formato PDF, por correo electrónico, archivos de *Drive* o plataformas diversas como *Facebook*, *Moodle* o *Classroom* organizadas por profesoras/es.

De esta forma, leer apuntes en pantalla se está convirtiendo en una práctica en crecimiento. Una evidencia de esta novedad es el sitio de *Facebook* “Historia argentina en PDF/EPUB”, una comunidad de prácticas lectoras dedicada a “compartir todo tipo de documentos en PDF sobre historia argentina, ya que existe abundante información en la Web, pero lamentablemente muy dispersa”,

tal como se presenta a sí mismo. Con 17.269 miembros⁹ se intercambian libros y materiales en general en formato PDF, incluidos manuales escolares. Se trata de un intercambio que además incluye recomendaciones y comentarios alrededor de esos libros digitalizados.

En síntesis, las clases de Historia vienen transitando el camino de la “cultura de la fotocopia” para llegar al de los “textos bajados de Internet”. Sobre la cultura de la fotocopia, y vista desde el presente, los motivos pedagógicos se fortalecen considerando que el uso de estas continuó aun superados los peores tiempos de crisis. La intensa condena a los libros de texto centrada en el reconocimiento de su participación en la producción de una ideología dominante, como portadores de un único punto de vista, una perspectiva que se expresa en determinada selección, secuencia o énfasis de los contenidos escolares (Ferro, 1993, Apple, 1993, Gimeno Sacristán, 1998 y Martínez Bonafé, 2002), su estimación como producto de un conocimiento simplificado, sesgado y acabado anclado en las teorías de la transposición didáctica y su consideración como un herramienta que iría “en detrimento de la motivación, autonomía y flexibilidad tanto de estudiantes como de docentes” (Llinás, 2005: 21) explica en gran medida esta situación. También lo hacen las características de la segunda generación de libros de texto iniciada en la década de 1990 a partir de la cual éstos transforman su función, de materiales de estudio a herramientas de trabajo. Lejos de presentar una rigurosa progresión de saberes organizados estos libros se convierten en una herramienta “polifónica” que permite lecturas plurales, adaptables a la creciente heterogeneidad de las audiencias escolares, y posibilita al docente el desarrollo una estrategia libre. Asimismo, su estructura reticular y su organización basada en la doble página que alberga “bloques” de textos y una diversidad de fuentes (Choppin 2000 y 2005) favorece un uso fragmentado a través de fotocopias. Además, es preciso considerar las particularidades de un mercado de libros de texto en la Argentina anclado en la lógica de las novedades. Es que la modificación de libros de texto ya lanzados o la producción de otros nuevos en solo uno o dos ciclos lectivos obstaculiza la adquisición o el intercambio de ejemplares usados. En este punto comparto el diagnóstico y la pregunta de algunos autores, particularmente la de Néstor García Canclini:

Que se compren menos libros en papel no significa que no se lea en formatos electrónicos. Los estudiantes que han ido pasando en dos décadas de los libros de texto a las fotocopias y en años recientes al PDF y la lectura directa en línea ejemplifican la dirección de este proceso (...) Esta antropología de los lectores, al reconocer la diversidad de escenas y soportes en que se lee, replantea la cuestión de qué es leer. (García Canclini, 2015:30-31)

Con el propósito de acercar alguna respuesta a esta última pregunta en las clases de historia es que en el próximo apartado me detendré en las prácticas de lectura de fotocopias y pdf.

2. Las prácticas de lectura de fotocopias y pdf

En gran medida, los profesores encuestados aseguran que las fotocopias son el principal material con el que vienen trabajando, tanto en escuelas públicas como privadas. El predominio de estos materiales también se repite para los casos

observados. Los profesores de los seis casos estudiados dan de leer fotocopias, una práctica de lectura que requiere ser pensarla en espejo con otra desarrollada en otros trabajos: leer textos escolares para planificar la enseñanza (Massone, 2018).

Los profesores transmutan libros de textos y de divulgación a partir de la organización de materiales fotocopiados en diversos formatos: capítulos completos de libros de texto o de divulgación, páginas sueltas de libros de textos (y muy excepcionalmente de libros académicos) o fragmentos de esas mismas páginas pegadas a modo de patchware en una hoja fotocopiada. Estos materiales reúnen “un poco de esto y un poco de aquello”, conformando una colección de fragmentos de obras de uno o varios autores, equiparando a los profesores con compiladores o autores de libros de texto (Jonhsen, 1996).

El recorte de fotocopias generado es parte de una búsqueda permanente y deliberada, aunque de manera fragmentaria y a veces implícita, de materiales impresos que puedan apoyar la propia tarea de enseñar. En esa búsqueda suelen recurrir a fuentes de lo más diversas que incluyen también los textos de su propia formación docente. Se trata de un vínculo con la lectura anclada en las necesidades cotidianas del trabajo de enseñar (Rockwell, 1992). Es así como “Adaptar”, “tomar cosas de”, “compilar” “armar” o “mechar” son algunas de las palabras con las cuales los profesores refieren a la tarea de compilar fotocopias y subrayan el carácter artesanal de esta producción. Se trata de una acción en la que los profesores son protagonistas de una selección que denota una invención propia, tal como señala una docente encuestada: “No utilizamos manuales escolares sino cuadernillos elaborados por los propios docentes”.

Siempre considerando los materiales de naturaleza textual, los profesores Cintia y Miguel apoyan la enseñanza casi exclusivamente en la utilización de fotocopias de libros de texto, un material con el que los profesores contaron incluso antes del pizarrón. Mientras tanto las profesoras Gabriela y Pilar ofrecen esta pieza crucial de la cultura impresa de manera principal pero no exclusiva. Reconociéndola una herramienta básica e inacabada organizan un compilado de fragmentos de capítulos, páginas o trozos de páginas de libros de texto y de divulgación fotocopiados y/o en pdf proporcionados a medida que se va avanzando en el estudio de los temas. En cambio, los profesores Pablo y Francisco basan su enseñanza solamente en la lectura de fotocopias de textos de divulgación organizados en cuadernillos impresos, distribuidos por la escuela y elaborados por los mismos profesores, constituidos por capítulos que a veces incluyen las tapas de los libros de los cuáles fueron extraídos esos textos. Así, a partir de su uso estos textos escritos por historiadores profesionales que combinan rigor histórico con cierto dinamismo en el estilo narrativo se convierten en libros escolares.¹⁰ En su recopilación, los profesores despliegan un recorrido lector construido en un tiempo más largo, un tiempo que sobrepasa la preparación del inicio de cada año escolar, tal como plantea el profesor Francisco:

Y material que yo ya fui armando en base a cronologías, líneas de tiempo y demás, que es material que no es directamente de manual o de escrito pero que sí uso un montón, y algunas selecciones de texto que fui armando a lo largo de los años pero que va a servirme más que nada durante un año, que fue una selección de textos que fui agarrando en base a lo que quería decir, pero es una selección de textos cortitos, de diferentes momentos.

- Por ejemplo, ¿qué textos?

- ¡Uff! Hay una selección que tiene como siete u ocho textos diferentes, por ejemplo, Hobsbawm, algunos que encontré más que nada trabajando acá en la biblioteca. Tengo la facilidad de agarrar y... Una vez me agarré como 10 o 15 libros que hablaban sobre la Revolución Industrial y *los fui repasando para ver lo que me servía y lo que no*. Es muy así: algo que es raro pero que tengo la posibilidad de hacer [risas]. *Y después cosas que me gustaron o con las que me formé yo: Hobsbawm, alguno que otro... uno de Aldo Ferrer, alguna que otra cosa más de nombres que me gustaban, pero más que nada la selección es solo leer*. Y tengo otra selección en la cual justo es Ilustración, que es un tema que hace un montón es el tema que me interesa. Entonces ahí, más que nada también, agarré los libros que ya tengo, la pila de libros que ya tengo, *y fui viendo qué quería decir. Básicamente armando un guión propio de lo que quiero mostrarles*, y también alguna que otra cosa escrita por mí, pero en esos temas que se bastante. Todo lo demás prefiero utilizar textos de otras personas, aunque sean obviamente editados. (Entrevista realizada el 20 de marzo de 2019). (Las cursivas son nuestras)

Se trata de transformar esos textos que conoce de su propia formación, de la biblioteca donde también trabaja o son de su gusto, en otro registro, en materiales para la enseñanza a partir de los cuales practica una lectura para seleccionar, “ver lo que me servía y lo que no”. También aparece, como en el caso de la profesora Pilar en otro pasaje de entrevista, la necesidad de decir algo propio, “un guion propio de lo que quiero mostrarles”, una lectura para descubrir qué perspectivas transmitir sobre los diversos temas a enseñar, en este caso no con libros de texto, sino textos de divulgación. Con estos textos los profesores observados también buscan algunas de las características propias de los manuales, como la presentación de un relato panorámico de los hechos y procesos a enseñar, tal como propone el profesor Pablo:

El año pasado, te cuento, para la época de la independencia argentina usé el libro de Ternavasio, dos capítulos de ese libro de Ternavasio. Para el tema de la Revolución Francesa usé un libro que no se si acá se conoce mucho, se llama “Historia del Mundo Contemporáneo” de Palmer & Colton. ¿Lo conocés? *Es como un manual de historia desde la revolución francesa hasta la...más o menos, hasta la caída del muro de Berlín, una cosa así, que se usa mucho como manual introductorio en Europa* (bueno, por lo menos la de España). Es muy bueno, al menos a mí me parece. Es como un texto muy... Es decir, si vos te largas de entrada a leer la Revolución Francesa de Hobsbawm, probablemente no entiendas nada. *Este te da como un “pum, pasó esto, esto y esto y esto” y después sí te podés largar*. Es mi forma de ver. Porque una vez también probé con Hobsbawm y fue un desastre. Y después para historia de América Latina, que entra también dentro en tercer año, el librito ese de Loris Zanatta, de la misma línea editorial, de la misma colección que el de Ternavasio, de Siglo XXI. (Entrevista realizada el 20 de marzo de 2019). (Las cursivas son nuestras)

De esta manera y de la misma forma que se explicita en otros pasajes de entrevistas, los profesores también ponen en juego la propia experiencia de lectura de esos textos con diversas cohortes de estudiantes de escuela media.

Además de apuntes sueltos o cuadernillos, en algunos casos las lecturas se ofrecen a través de una plataforma virtual. La plataforma, evidencia de “una escuela fuera de hora” (Dussel, 2011: 19) en la cual el aula se expande y también se transforma, funciona como archivo de los materiales. La profesora Pilar organiza los materiales según el desarrollo de las clases, inicialmente asesorada en el marco de un proyecto UBATIC¹¹ y así, con una importante intensificación del trabajo docente, crea un orden propio:

En el caso de tercero, no siento que tengan tanto esa necesidad. Además, *es otro uso de los materiales que yo hago*, uso mucho la plataforma y de alguna manera *lo que orienta la clase es la plataforma*. Le voy tratando de hacer un orden que puede llegar a tener que ver con el orden que van teniendo las clases. Entonces, como son un poco caóticos – o al menos los que tuve el año pasado- no es que tenían que leer, pero el día anterior a la clase les decía «tal fuente tiene que estar descargada para mañana» porque tengo un grupo de Whatsapp, entonces de algún modo ya sabían que se iba a trabajar ese texto o esa fuente, o día de lectura, día de lectura armé un montón para tercero. (Entrevista realizada el 5 de marzo de 2018) (Las cursivas son nuestras)

Algo similar resulta para Pablo, quien explica que usa el *Classroom* para secuenciar las actividades y la información:

Ahí mando las tareas. En general cuando muestro algún video o alguna cosa después lo subo al *Classroom*, los mapas los subo al *Classroom*, las imágenes las subo al *Classroom*. (...) *También te da una cierta tranquilidad de decir: “Bueno, mirá, está en el Classroom”. “Pero yo perdí...” “Está en el Classroom”*. Tipo, está ahí. Si necesitás, abrís, lo imprimís, lo que sea. Y te resuelve el problema de que si tienen la fotocopia, que si no la tienen, que si “No, la perdí en la casa de mi primo...”. (Entrevista realizada el 20 de marzo de 2019). (Las cursivas son nuestras)

En este sentido, las plataformas funcionan como un ordenamiento de la fragilidad de la materialidad de las fotocopias que se señalaba más arriba. En su disponibilidad para la clase y en su lectura y relectura con el fin de realizar un trabajo práctico o estudiar para una evaluación, la plataforma orienta y organiza esos componentes sustantivos y presentes en la construcción de propuestas de enseñanza que son los materiales. La profesora Pilar también crea un modo seguro para contar con los materiales en clase, solicitando su previa descarga por parte de los estudiantes.

En soporte digital, además de mediante un campus virtual, las fotocopias se leen también en pantalla a partir de su inclusión en un grupo cerrado de una red social como Facebook, en grupos de WhatsApp del grupo clase o en el celular de cada uno de los alumnos.

En las escuelas públicas observadas, se advirtió que la provisión de materiales suele ser un problema, particularmente en las dos dependientes del Ministerio de Educación del GCBA, a diferencia de la que depende de la UBA. Es que de modo frecuente la gestión de estos materiales no está pautada institucionalmente. Otras veces, las familias no están en condiciones de proveer esos materiales. Es así que los profesores, en soledad, apelan a todo tipo de soluciones. En este sentido, Gabriela señala que ante una imposibilidad de que los chicos lleven a clase un libro o fotocopias, la foto de los textos se presenta como una solución. El uso de fotocopias impresas también le permite a la profesora proveer ella misma de materiales, suministrados a préstamo para los estudiantes que no cuentan con ellas en clase. Al mismo tiempo, la consulta de material de biblioteca se presenta como una última opción:

Este año se planteó la posibilidad de trabajar con un libro, pero, también, nos damos cuenta que dada las características de la población de la escuela es muy difícil decirles “chicos traigan un libro”. *Ya nos cuesta con las fotocopias decirles “traigan las fotocopias”*. *Como que es muy difícil lograr que los chicos traigan el material a clase. A mí lo que la fotocopia me permite es, cuando puedo, tener de más para prestarles a ellos. Otra cosa que surgió de ellos es sacarles fotos*. Entonces, veo, si hay libros en la biblioteca “bueno, vayan a buscar libros a la biblioteca” sino tienen el material de las fotocopias. Lo importante para mí es que ellos estén trabajando, o sea, con cualquier

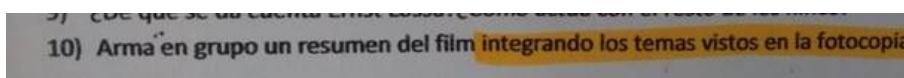
bibliografía que les sirva a ellos para responder las consignas que se proponen en la clase. Entrevista realizada el 14 de marzo de 2018. (Las cursivas son nuestras)

La provisión de material de lectura en fotocopias permite resolver lo operativo de la clase, garantizan su dinámica, por ejemplo, la lectura en voz alta de diversos estudiantes o contar con el material para que los estudiantes “estén trabajando (...) con cualquier bibliografía”. Esto explica las diversas tácticas puestas en juego por los profesores Gabriela, Miguel y Cintia como promover la compra de fotocopias en el inicio de una clase, organizar la producción de fotocopias en quioscos fuera de la escuela o aceptar las fotos de fotocopias para leer en el celular o distribuir vía *WhatsApp*.

El modo mayoritario en que circulan las fotocopias, entregadas o fotografiadas clase a clase, supone que, en formato impreso, y aún más en el digital, la organización del archivo y, por tanto, del orden de la lectura quede en manos de los estudiantes, más allá del aula. Desde mi punto de vista y parafraseando a Umberto Eco (2004), estos modos se asemejan al consumo de páginas impresas para uso inmediato que suelen perderse o tirarse luego de ser subrayadas y no dejan rastro en la memoria. En el caso de las fotografías de textos, el material de lectura resulta aún más efímero. Estimo que esto genera numerosas dificultades cuando los estudiantes se enfrentan a la necesidad de sistematizar los aprendizajes (Finocchio, 2005).¹³ En este sentido, el profesor Francisco, en la preparación para la evaluación a “apunte abierto” de una de sus clases, señala:

Voy a permitir durante la prueba el uso de los cuadros y la línea de tiempo. Vieron que al principio de año yo les hablé de que era un año para aprovechar, aprender a estudiar. No tienen ordenados los apuntes, *estudiar es también ordenar los apuntes*. Si no tenés hecha la línea de tiempo, la hacés, tenés una semana”. (Observación de clase 29 de agosto de 2018). (Las cursivas son nuestras)

Las observaciones de clase y los análisis de carpetas de alumnos me permitieron encontrar que principalmente las fotocopias de libros de texto, en casi todos los casos, se convierten en un objeto de lectura. Se “sacan”, se “leen”, se “guardan” fotocopias sin aludir a su origen. Este objeto de factura escolar (Bombini, 2015) que es la fotocopia puede identificarse incluso en algunas consignas de trabajo como en la consigna de una carpeta de 3er año de 2017:



Consigna entregada a los estudiantes en clase para el análisis de un filme, escuela pública, tercer año, 2017.

Los profesores suelen referenciar los textos como material de lectura, sin diferenciar si se trata de libros o fotocopias (Verón, 1999), en mayor medida si la fuente es un libro de texto y en menor, si es un libro de divulgación. Se trata de una práctica de lectura que también se explica en relación con lo que Elsie Rockwell (1992) para el caso de los maestros en México llama “usos magisteriales de la lengua escrita”, vinculados con las condiciones materiales e institucionales que los generan, tal como señalaba junto a otras colegas en otro trabajo:

La acción y los saberes de la práctica docente determinan sus formas de leer. Los libros de texto junto con las revistas y los instrumentos didácticos constituyen los principales objetos utilizados para “dar clases”. No suelen acumularse en los armarios, sino que circulan y, se difunden entre colegas no como referencias bibliográficas sino

como referencias necesarias para la enseñanza, esto es, como cajas de herramientas para el aula (Chartier, por Brito y Gaspar, 2010). Existe una relación con el libro propia de la cultura docente, muy distinta de la que mantiene la cultura académica. El “dar clases” se valora como la tarea principal del trabajo docente y entonces, diversas (lecturas y) escrituras propias de la tarea de enseñanza (...) no son consideradas como tales, están invisibilizadas. (Ayuso, Massone, y Romero, 2012:3)

Los libros suelen recomendarse básicamente en relación con su contenido y el tipo de lenguaje de los textos, en consecuencia, los datos del autor, la ficha bibliográfica del libro, resultan poco relevantes. En el mismo sentido, hacerse del libro, sabiendo qué persona o biblioteca puede prestarlo o dónde puede adquirirse. Esta estrategia tiene su origen en las condiciones materiales estructurales del trabajo de enseñar y no constituye una característica esencialista de la cultura de los profesores. A diferencia de los académicos para quienes “la lectura y la escritura son parte del contenido de la jornada laboral”, los profesores leen “constreñidos por la situación de trabajo y el clima institucional” (Rockwell, 2018:557). En el mismo sentido, el uso de “paquetes” de materiales de diversos orígenes está asociado con la practicidad, la complementariedad de distintas fuentes y la lectura rápida. A mi criterio, resulta interesante interrogar esta práctica a partir de la posición adoptada por el historiador de la lectura J. Hébrard (2000) respecto de lo que llama cultura del “dossier de fotocopias”, en coincidencia con las decisiones de algunos profesores:

Lo que sale de la fotocopidora es *un saber que ha perdido su vínculo con lo que lo rodea*, un saber de lectura muy difícil porque uno no tiene lo anterior y lo posterior a lo que está leyendo. Estamos muy contentos cuando fotocopiamos grupos de copias para los chicos, el “dossier” es una pedagogía muy moderna, pero no los ayudamos con ese tipo de material. *Para ellos es mucho más fácil el manual, porque éste le da la continuidad del saber*. Y si se olvidaron de algo, pueden volver atrás. Si imaginan un desarrollo de lo que están viendo, pueden ver los capítulos siguientes. (Hebrard, 2000) (Las cursivas son nuestras)

El material de lectura sale de la fotocopidora, pero no de los libros. Su misma materialidad genera una pérdida del vínculo con lo que lo antecede y lo precede, rompe la unión entre las partes que forman un todo, la continuidad del saber, a diferencia de la forma impresa del libro que implica la percepción de una totalidad. Resulta ilustrativa en este sentido la escena de una clase en la que el profesor Francisco, en la devolución de una escritura, comenta que “ningún equipo puso bibliografía” a lo que una estudiante responde “nosotras no usamos, solo usamos las fotocopias” a lo cual el profesor responde “eso es bibliografía”. Se trata de la necesidad de subrayar el origen de los textos que, leídos en la materialidad de fotocopias, se torna imperceptible. Asimismo, la desaparición del enunciador propia del trabajo con ese soporte volátil que son las fotocopias resulta un problema para el saber en general y en particular para la enseñanza de la Historia en la que identificar al autor/a, cuándo fue escrito y para quiénes, resulta una estrategia fundamental para trabajar con diversas explicaciones de un mismo hecho social. Obviarlo, en cambio, invisibiliza la naturaleza misma del discurso histórico, obstaculizando el trabajo con el principio de la multiperspectiva de los actores o de los científicos sociales y homologando ciertas lecturas descontextualizadas en el océano tumultuoso de la información que es Internet.

Además de este panorama general sobre las prácticas de lectura de fotocopias en la historia escolar, el análisis de carpetas y materiales de lectura y la observación de clases me permitió detectar una sugestiva diversidad de lecturas propuestas en torno de un mismo tema de enseñanza, evidencia de diversas combinaciones producto de trayectorias, decisiones docentes y contextos escolares. Más allá de las selecciones de lecturas para enseñar historia en tercer año de la escuela media, advertí que, si bien la necesidad de transmitir el conocimiento de la lectura es justamente la que crea la escuela en la cultura occidental, se lee poco en las aulas de Historia observadas. Los profesores solicitan la lectura de fotocopias de los libros de textos o de divulgación principalmente como una tarea para el hogar, una tradición ya presente en los recuerdos de estudiantes analizados en otros trabajos (Massone, 2018). Estas prácticas reflejan, al mismo tiempo que afianzan una característica constitutiva de la cultura escolar de la escuela media en la que, a diferencia de la de la escuela primaria en que el/la maestro/a ha acostumbrado a sus alumnos a la lectura colectiva, verbalizada y acompañada paso a paso por él/la mismo/a, los alumnos deben leer y explicar en soledad (Chartier, 2004).

En clase y fuera de clase, los profesores estudiados ponen en juego y combinan diversos sentidos historiográficos, pedagógicos y didácticos de las prácticas de lectura: leer fotocopias (de textos escolares y/o de divulgación) para conocer lo básico de un tema, para profundizar contenidos, para contrastar perspectivas historiográficas, para debatir o para escribir, sentidos de la práctica de enseñanza de la lectura de los cuales haré una sucinta referencia.

- En primer lugar, leer fotocopias para conocer lo básico de un tema consiste en el ofrecimiento de la lectura de algunos capítulos completos de textos escolares de forma casi exclusiva. El trabajo con estos textos se orienta a conocer cronologías, periodizaciones y grandes procesos, un universo acotado de sujetos históricos, unos conceptos específicos elementales de la disciplina y el desarrollo del contexto y las causas y consecuencias.
- En segundo lugar, leer fotocopias para profundizar contenidos se trata de la lectura de textos académicos o de divulgación como un modo de profundizar el tratamiento de algunos temas y/o de preparar a los estudiantes para los estudios superiores. Basada en la crítica a la condensación de la información propia de los libros de texto, en esta práctica se combinan sentidos historiográficos y pedagógicos. Los primeros, asociados con la problematización de algunos contenidos o el estudio de la perspectiva de nuevos actores sociales en la historia escolar (por ejemplo, la vida cotidiana de los soldados durante las guerras de la independencia). Los segundos, a los desafíos de enfrentar a los estudiantes ante textos complejos para los que el tiempo escolar y las intervenciones docentes parecen no suelen ser suficientes.
- En tercer lugar, leer fotocopias para contrastar perspectivas de los actores contemporáneos y de la historiografía aborda el trabajo con diferentes versiones o perspectivas múltiples sobre los hechos y los procesos de los actores sociales o los científicos sociales. Es el sentido menos frecuente, más allá de las prescripciones de los diseños curriculares.
- En cuarto lugar, leer para debatir consiste básicamente en la lectura de documentos escritos, una práctica en la cual los profesores despliegan en

mayor o menor medida su rol de mediadores de la lectura. Esta práctica está asociada a la anterior, vinculada a diversas perspectivas, pero se diferencia de la misma porque anclada en la interacción social en el aula se acerca a una conversación entre docente y estudiantes en el que las fuentes documentales ocupan el lugar de referente de la clase a partir de un uso más analítico-interpretativo que ilustrativo.

- En quinto y último lugar, leer para escribir combina prácticas de lectura asociadas con la escritura como, en mayor medida, respuestas a cuestionarios y en menor, la escritura de textos más complejos que cierran un tema y/o una secuencia de actividades e implican previamente diversas lecturas, a veces también de diversos lenguajes.

A modo de cierre

En síntesis, las fotocopias se han convertido en una invención práctica más que prescrita por las autoridades educativas, un dispositivo producido de manera anónima por las prácticas (Chartier, 2002). La extendida pedagogía del dossier de fotocopias está implicando una vuelta a lo artesanal. A diferencia del libro, “la naturaleza del material fotocopiado es su practicidad, pues más allá de lo fragmentario, trasunta rapidez, destreza, energía y dinamismo” (Finocchio, 2016:63). Los profesores dan de leer fotocopias de textos sin un enunciador identificable, en mayor medida en las duplicaciones de textos escolares que en las de textos académicos o de divulgación, dificultando así el trabajo con la naturaleza propia del discurso histórico. En las clases, de modo colectivo, se leen en mayor medida fuentes primarias para debatir y en menor, textos académicos o de divulgación de alta informatividad para abordar su contenido. Las lecturas de textos más comunes son las que se ofrecen como referencias para el estudio solitario de los estudiantes fuera de la escuela, con mayor o menor orientación a través de guías de estudio.

El uso extendido de fotocopias de libros de textos y de textos de divulgación es la contracara del uso acotado de y la falta de confianza en los libros de texto que abordé en trabajos anteriores (Massone, 2018, 2021). La enseñanza se sigue apoyando principalmente en la utilización de libros de texto, pero extendido de un modo no oficial a través de fotocopias (Johnsen, 1996). Criticado, repudiado o marginado por docentes iconoclastas o muy críticos el libro de texto sigue estando presente -en mayor medida- como una “constante instrumental de la cultura pedagógica de las escuelas adscriptas a las sociedades letradas” (Escolano Benito, 2006:21) pero en formato de fotocopia. En su reemplazo y en menor medida, se utilizan textos de divulgación de origen académico a los que, en parte, se le demandan algunas características propias de los textos escolares. Los dos profesores estudiados que centraron la enseñanza de la lectura en textos académicos y de divulgación en los inicios de 2019 revisaron sus decisiones. En el caso de Pablo elige un texto escolar como material principal al que va integrar textos de divulgación de origen académico. En el de Francisco, recorta y reestructura algunos de esos mismos textos, tal como comenta cuando le pregunto por qué siempre le ha gustado armar su propio material, una tarea que desenvuelve considerando la propia experiencia:

Porque soy quisquilloso y quiero que esté lo que yo quiera. No lo puedo evitar. Es más, ahora en este momento estoy trabajando en *recortar incluso textos que doy completos porque me parece que “se van de mambo”, complican la lectura, en base a la experiencia que tengo con ellos*. Entrevista realizada el 20 de marzo de 2019. (Las cursivas son nuestras)

Cabe advertir que los seis casos de profesores observados en esta investigación basan sus prácticas de enseñanza de la lectura de textos exclusivamente en fotocopias principalmente de textos escolares y en menor medida de textos académicos y de divulgación. Esta situación es solo una muestra de un crecimiento exponencial que no puede explicarse solamente por las características propias del mercado editorial, las limitaciones de las políticas de provisión estatal de libros de texto o el contexto económico que dificulta la provisión de materiales por parte de las familias. Esta presencia está anclada en una tradición pedagógica de largo aliento que ha invitado a los docentes a elaborar sus propios materiales o libros. Es el caso de la Escuela Nueva, un movimiento antilibresco ya presente en nuestro país en los inicios del siglo XX; la revista escrita por docentes *La Obra* fue un importante medio de difusión de las ideas de este movimiento con una significativa presencia en las escuelas. En un ejemplar de 1921 invitaba a los maestros a introducir nuevos modos de concebir y encarar la tarea cotidiana del aula alentando a producir sus propios libros de lectura y preparando el terreno para la actual “pedagogía del dossier de fotocopias” (Finocchio, 2007):

Los actuales libros de lectura no pueden ser un auxiliar poderoso del maestro; este está en la obligación de elegir los artículos que, en forma artística, tratan los mismos asuntos estudiados en las asignaturas enseñadas precedentemente. *Cada maestro formará su libro*. La lectura por la lectura se enseña en el texto elegido una sola vez por semana. (*La Obra*, 1921, (1) 1: 21). (Finocchio, 2007:171). (Las cursivas son nuestras)

Es así que, como he desarrollado a lo de este artículo, el uso de fotocopias es parte del despliegue de un decir propio de los profesores, de la composición de historias originales. No utilizan todos los libros por igual, ni se llevan enteros los que eligen, sino que solo toman lo que resulta de utilidad para su trabajo sin tocar el resto, parafraseando la metáfora difundida por el joven Séneca para explicar la idea de apropiación (en Burke, 2010). En el ejercicio de estas prácticas de lectura ordinarias, los profesores producen materiales casi anónimos y despliegan una autoría entendida como un “repertorio con el cual los usuarios proceden a operaciones propias” (De Certeau, 2007:37), vinculadas con su conocimiento práctico. En todos los casos, los profesores leen para seleccionar textos y despliegan así una operación propia en tanto lectores de libros de texto y de divulgación: peregrinan por ellos, trasgreden sus protocolos de lectura, combinan sus fragmentos, inventan algo distinto de lo que era, siempre poniendo en juego un conocimiento práctico y una perspectiva propia con diversos sentidos como los desplegados más arriba.

El debate sobre el uso de fotocopias se puso en conocimiento del público, pero más en la voz de editores y especialistas que de docentes. Hechas “a mano”, a medida, modificables, las fotocopias constituyen páginas aisladas o libros fugaces que han ampliado el universo de las fuentes del conocimiento histórico y democratizado su acceso en las aulas pero que, a diferencia de los libros, no se convierten en herencia escolar en los hogares. Considerando que leer es un

verbo transitivo, una práctica que exige la presencia de un objeto directo, que no existe texto fuera del soporte que lo da a leer y que no hay comprensión de un escrito cualquiera que no dependa de las formas en las cuales llega a su lector me pregunto: ¿qué consecuencias genera “la civilización del Xerox que es la de la fotocopia”¹³ para los saberes que transmite la historia escolar?, ¿y la lectura de copias en PDF?, ¿y la de fotos de textos que circulan por WhatsApp?, ¿afectan las interpretaciones que pueden hacer sus lectores?

Para cerrar, cabe preguntarse sobre la diversidad de materiales que transmiten la historia escolar. Una vez más, al decir de R. Chartier, las revoluciones de la cultura escrita no han producido sustituciones o cambios radicales. Libros y fotocopias, impresos y PDF se convierten en fuentes del conocimiento histórico tanto en aulas analógicas como virtuales. Se accede a los libros, libros de texto y libros de historia académica y de divulgación, a través de las fotocopias lo cual fragmenta su materialidad. En ocasiones, las fotocopias también reúnen materiales producidos por los propios profesores. Los PDF facilitan la circulación al mismo tiempo que obstaculizan el subrayado o la nota al margen como marca del diálogo en la lectura/ escucha de cada estudiante.

Como se comparte en el epígrafe de este artículo, a mediados de los años 90, Egil Borre Johnsen (1996) señaló que fotocopiar se había convertido en algo rutinario y que pronto sería habitual retirar información de bancos de datos para su uso directo en el aula. Hoy estamos frente a ese escenario anunciado. En conjunto, las fotocopias conforman un mosaico de documentos procedentes de diversos libros considerandos bancos de datos de variada información. Pero ni los libros ni las fotocopias, ni los PDF están solos en la construcción del conocimiento histórico escolar. Se combinan cada vez más con una diversidad de materiales en aumento: documentales, páginas web y Wikipedia en orden de importancia.

Referencias

- Apple, M. (1993). El libro de texto y la política cultural. *Revista de Educación*, 301, 109-126.
- Ayuso, M. L.; Massone, M. y Romero, N. (2012). Mutaciones en las prácticas de lectura, escritura y estudio en un contexto de aprendizaje virtual. *Jornadas: La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional*. Universidad Nacional de General Sarmiento y Facultad Regional General Pacheco de la Universidad Tecnológica Nacional.
- Bombini, G. (2015). Textos literarios disponibles en materiales impresos y virtuales. Catalejos. *Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 1(1), 21-32.
- Brito, A. y Gaspar, M. del P. (2010). Leer y escribir la enseñanza. En Brito, A. (dir.). *Lectura, escritura y educación* (163-200). Rosario: FLACSO- Homo Sapiens.
- Burke, P. (2010). *Hibridismo cultural: reflexiones sobre teoría e historia*. Madrid: Akal.
- Canclini, N. et al (2015). *Hacia una antropología de los lectores*. Fundación Telefónica/ UAM/ Ariel. Disponible en: <http://bdjc.iiia.unam.mx/items/show/30>
- Chartier, A. M. (2000) Fazeres ordinarios da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. *Educação e Pesquisa*, 26(2), 157-168.

- Chartier, A. M. (2002). Um dispositivo sem autor: cadernos e fichários na escola primária. *Revista Brasileira de História da Educação*, 2(3), 9-26.
- Chartier, A. M. (2004). *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México: FCE.
- Choppin, A. (2000). Pasado y presente de los manuales escolares. En Ruiz Berrio, J. *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes* (107-141). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Choppin, A. (2005). L'édition scolaire française et ses contraintes: une perspective historique. En Bruillard, É. (ed.) *Manuels scolaires, regard croisé* (39-53). Caen: Scérén-CRDP Basse-Normandie.
- De Certeau, M. (2007). *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.
- Dussel, I. (2011). *VII Foro Latinoamericano de Educación. Educación y nuevas tecnologías: aprender y enseñar en la cultura digital*. Buenos Aires: Santillana.
- Eco, U. (2001). *Cómo se hace una Tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Barcelona: Gedisa.
- Eco, U. (2004). El libro escolar como maestro. *La Nación*, 23 de julio.
- Escolano Benito, A. (2006). El libro escolar y la cultura de la educación. La manualística, un campo en construcción en Escolano Benito, A. *Currículum editado y sociedad del conocimiento. Texto, multimedialidad y cultura de la escuela* (9-12). Valencia: Tirant lo blanch.
- Ferro, M. (1993). *Cómo se cuenta la historia a los niños del mundo entero*. Buenos Aires: FCE.
- Finocchio, S. (2005). La ciudadanía en los cuadernos de clase. Enseñanza de las ciencias sociales. *Revista de investigación*, 4, 3-10.
- Finocchio, S. (2007). Del quiosco al aula: lecturas docentes. Tesis Doctoral, mimeo. Buenos Aires: FLACSO.
- Finocchio, S. (2011). La nueva trinidad pedagógica en la enseñanza de las Ciencias Sociales. *7º Congreso Internacional de Educación Santillana*. Asunción del Paraguay: Fundación Santillana.
- Finocchio, S. (2016). Entender y vivir la educación en América Latina. En Finocchio, S., Najmanovich, D. y Warschauer, M. *Diversos mundos en el mundo de la escuela* (15-76). Buenos Aires: Gedisa.
- Gimeno Sacristán, J. (1998). Diseño del currículum, diseño de la enseñanza. El papel de los profesores. En Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. *Comprender y transformar la enseñanza* (224-264). Madrid: Morata.
- González, M. P. (2017). La Historia Enseñada: una mirada a los cambios en las permanencias. *Educação & Realidade*, 42(2), 747-769.
- González, M. P. (2018). *La enseñanza de la historia en el siglo XXI*. Buenos Aires: UNGS.
- Gosparini, J. (2014). Libros, textos y lecturas en la enseñanza de la Historia en el nivel secundario: materialidad, usos y prácticas. *XV Jornadas Nacionales y IV Internacionales de Enseñanza de la Historia de APEHUN*, Santa Fe, UNL. Disponible en: https://www.fhuc.unl.edu.ar/materiales_congresos/CD_enseñanza_historia_2014/pdf/nucleo_2/gosparini.pdf
- Gregorini, V. (2017). Pluralidades y tensiones en las prácticas de la enseñanza de la Historia. Un estudio de caso en el nivel medio de la ciudad de Tandil. Tesis de posgrado, UNLP. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1362/te.1362.pdf>

- Hebrard, J. (2000). Lectores autónomos, ciudadanos activos. Conferencia dada en el Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.
- Horsley, M. y Wikman, T. (2009). Australia and Finland: A comparison of textbooks and teaching and learning materials. En Rodríguez, J., Horsley, M. y Knudsen, S. *Ten International Conference on Research on Textbooks and Educational Media* (564-571). Santiago de Compostela: IARTEM.
- Johnsen, E. B. (1996). *Libros de texto en el calidoscopio*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Khaneboubi, M. (2015). Educational photocopying in French secondary schools: how does a technology adjust the content being taught to students' reading and writing skills? En Bagoly-Simó (ed.). *13th International Conference on Textbooks and Educational Media*. Berlín.
- Khaneboubi, M. (2017). Educational photocopying in French secondary schools: how does a technology adjust the content being taught to students' reading and writing skills? *14th International Conference on Textbooks and Educational Media at Universidade Lusófona*. Lisbon.
- Llinás, P. (2005). Políticas de dotación de libros de texto en Argentina. Buenos Aires: CIPPEC.
- Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto escolar*. Madrid: Morata.
- Massone, M. (2018). Mutaciones de los materiales y las prácticas de lectura en la enseñanza de la Historia hoy. *Historia Hoje. Revista de História e Ensino*, 7(14), 133-157.
- Massone, M. (2021) ¿Por qué confiamos en los libros de texto? Una trama entre estudiantes y profesores. *Seminário Nacional de Didática da História*, 12. Anais eletrônicos, Ponta Grossa. Disponible en <https://www2.uepg.br//gedhi/wp-content/uploads/sites/128/2021/03/Anais-XII-Seminario-Nacional-de-Didatica-da-Historia.pdf>
- Pappier, V. (2006). Reescritura de la historia en el aula luego de la reforma educativa: una mirada a las carpetas de Ciencias Sociales de 7mo año. *Clio & Asociados. La historia enseñada*, 9/10, 84-102.
- Pineau, P. (2020). Esas fotocopias grises y machadas: tecnología y universidad en un contexto de masividad. Mimeo. J. C. Paz: UNPAZ.
- Rockwell, E. (1992). Los usos magisteriales de la lengua escrita. *Nueva Antropología*, XII(42), 43-55.
- Rockwell, E. (2018). *Vivir entre escuelas. Relatos y presencias*. Buenos Aires: CLACSO.
- Tosi, C. (2018). *Escritos para enseñar. Los libros de texto en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Verón, E. (1999). *Esto no es un libro*. Barcelona: Gedisa.

Notas

- 1 Este artículo es una versión ampliada de la ponencia del mismo nombre presentada en las Segundas Jornadas Latinoamericanas en Enseñanza de la Historia. Universidad Nacional de Tres de Febrero, Ciudad de Buenos Aires, 30 y 31 de octubre y 1º de noviembre de 2019.
- 2 Se trata de la tesis doctoral "Enseñar a leer y escribir en Historia hoy: los cambios escolares en un contexto de transición cultural", FFyL, UBA, 2021, dirigida por la Dra. Silvia Finocchio.
- 3 Seleccioné aquellos casos donde profesores de diversas escuelas ya habían manifestado (en la encuesta y en una entrevista posterior a esta) hacer un uso más intensivo de las tecnologías. Me refiero a escuelas de gestión pública y privada, laicas y confesionales, con estudiantes de distinto origen socioeconómico y diferente presencia de proyectos

de asesoramiento o asistencia vinculados con el uso de las tic. Los casos elegidos, asimismo, reunieron una característica común: se trataba de profesores de Historia que dictaban la materia en tercer año de varias escuelas medias de la Ciudad de Buenos Aires con el objeto de comparar materiales y prácticas de lectura y escritura en relación con los mismos temas de enseñanza.

- 4 Ejemplo de esto es una clase observada donde la profesora Cintia debió modificar sobre la marcha la propuesta de lectura de fuentes generada cuando se percató de que la fotocopia era ilegible y entonces decidió leer en voz alta para todos los estudiantes.
- 5 Resulta sugerente que, en inglés, *handouts* funciona como sinónimo de fotocopia y es traducido como volante o folleto (Khaneboubi, 2017).
- 6 Este carácter efímero se evidencia en las palabras del profesor Francisco cuando explica la decisión institucional de “comprar libros siempre lo más libro posible, como para que no se transforme en una fotocopia que vas a terminar tirando a fin de año”.
- 7 Algunos de estos artículos son “Cada vez se leen menos libros en las escuelas argentinas”. *La Nación*. 6 de marzo de 1999, disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/cada-vez-se-leen-menos-libros-en-las-escuelas-argentinas-nid130176/>, o “El uso ilegal de las fotocopias es una contradicción en la escuela”. *La Nación*. 8 de marzo de 1999, disponible en <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/el-uso-ilegal-de-las-fotocopias-es-una-contradiccion-en-la-escuela-nid130426>
- 8 Mariano de Vedia “Los autores más perjudicados por la copia ilegal de libros”, *La Nación* 18 de agosto de 2002. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/cultura/los-autores-mas-perjudicados-por-la-copia-ilegal-de-libros-nid423422/>
- 9 Esta es la cantidad de miembros al 23 de julio de 2019.
- 10 Defino libros escolares a aquellos que, a diferencia de los textos escolares, no fueron producidos para ser utilizados en la escuela, pero se han transformado en escolares como consecuencia de su uso (Johnsen, 1996).
- 11 Financiados por la Universidad de Buenos Aires, se trata de “proyectos educativos bianuales que integran las tecnologías con el propósito de promover el mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la Universidad. Son destinatarios de esta iniciativa las facultades a través de los equipos de cátedra o departamentos de las facultades, el Ciclo Básico Común y los establecimientos de enseñanza secundaria dependientes de la UBA”. Disponible en: <http://citep.rec.uba.ar/ubatic2017/>
- 12 En este sentido, resulta interesante esta conclusión de García Canclini y otros (2015:263) en su libro “Hacia una antropología de los lectores”, basado en el análisis de las prácticas de lectura y estudio de jóvenes universitarios: “En cuanto a los textos escolares, a la gran mayoría le parece incómodo y desagradable leer en PDF o formatos digitales y optan por realizar las lecturas largas en fotocopias, impresiones del PDF o libros impresos. Esto resulta interesante cuando lo comparamos con la cantidad de textos cortos que leen y reproducen en formatos digitales, pero la comprensión de los textos más largos y complejos se facilita en los formatos impresos”.
- 13 Bajo esta expresión y anclado en su preocupación por las formas de producir conocimiento en el ámbito académico U. Eco (2001:150) advierte sobre lo que llama la coartada intelectual de la fotocopia: “Uno se lleva a casa cientos de páginas fotocopiadas y la actividad manual que ha ejercido sobre el libro fotocopiado le da la impresión de poseerlo. La posesión de la fotocopia exime de la lectura. Esto les sucede a muchos. Una especie de vértigo de la acumulación, un neocapitalismo de la información”.