

## **Representaciones de alumnxs de escuela primaria sobre actores de la sociedad colonial y sobre autorxs de fuentes. Reflexiones a partir de una entrevista de lectura**

*Juan Manuel Conde\**

Reseñas n° 18

[pág. 45 - 64]

Recibido: 24/07/2020

Aceptado: 26/08/2020

ISSN-L N° 1668-8864

### **Resumen**

En el presente trabajo, correspondiente a una investigación didáctica que estudia las relaciones entre enseñanza y aprendizaje escolar de la historia, analizamos representaciones de niñxs de escuela primaria sobre los actores sociales involucrados en la explotación minera en el Potosí colonial y sus interpretaciones sobre la autoría de una crónica del mismo período. Sobre la base del análisis de entrevistas clínico-didácticas y de registros de clase, señalamos algunas relaciones entre los avances que logran lxs alumnxs en la construcción de conocimiento sobre la situación histórica y las características de las prácticas de lectura y reconstrucción en las que participan.

**Palabras clave:** investigación didáctica, análisis de fuentes, construcción de representaciones históricas.

### **Abstract**

The following paper is framed in a didactic research that studies relationships between school teaching and learning of history. We analyze primary school children representations of the social actors involved in the mining activity in colonial Potosí and the way they understand the authorship of a chronicle from the same era.

---

\*Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Ciencias de la Educación (IICE). Buenos Aires, Argentina. La presente publicación constituye una producción del Proyecto UBACyT 20020170100262BA (2018-2020).

Based on the analysis of clinical-didactic interviews and class records, we identify some connections between the progress achieved by the students in the construction of the historical situation knowledge and the aspects of the reading and reconstruction practices in which they participate.

**Keywords:** didactic research, analysis of historical sources, construction of historical representations.

El presente trabajo es una producción de una investigación didáctica que toma por objeto las relaciones entre enseñanza y aprendizaje escolar de la historia, dirigida por Beatriz Aisenberg<sup>1</sup> y Delia Lerner, con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. La misma asume como abordaje metodológico el estudio de casos. Consideramos como “casos” a los proyectos de enseñanza que construimos, realizamos en las aulas, observamos y analizamos. A lo largo de todas estas etapas que constituyen el estudio de proyectos de enseñanza, trabajamos de manera colaborativa entre investigadorxs y docentes. Articulamos esta metodología con la realización de entrevistas clínico-didácticas de lectura y análisis de fuentes a lxs alumnxs (Aisenberg, 2018).

En este artículo caracterizamos representaciones que construyen alumnxs de escuela primaria sobre los actores sociales de la época colonial y sobre el autor de una fuente primaria del mismo período. Para ello, por un lado, analizamos una entrevista realizada en la etapa de elaboración de un proyecto de enseñanza sobre la dominación colonial -cuyo eje es la explotación minera en el Cerro Rico de Potosí (Aisenberg, Kogan, Lewkowicz y Torres, 2016) y establecemos relaciones con representaciones similares caracterizadas en análisis correspondientes a otros trabajos de campo de nuestra línea de investigaciones. Por otro lado, señalamos algunas cuestiones vinculadas a los modos en que lxs niñxs se involucran

---

<sup>1</sup> Agradezco a Beatriz Aisenberg por su acompañamiento, comentarios y sugerencias que fueron fundamentales en el proceso de escritura de este artículo.

en la construcción de conocimiento histórico en las prácticas de lectura que estudiamos.

### **El diseño de una entrevista con textos y fuentes sobre la explotación minera en Potosí colonial**

Las entrevistas clínico-didácticas de lectura y análisis de fuentes permiten explorar en profundidad las representaciones que tienen lxs niñxs sobre las situaciones históricas, los modos en que construyen conocimiento histórico al trabajar con los textos y las intervenciones didácticas que pueden ayudarlos a avanzar en la reconstrucción de las situaciones en estudio. En este sentido, constituyen un aporte relevante para la construcción y puesta en aula de los proyectos de enseñanza que estudiamos porque brindan conocimiento sobre el pensamiento de lxs niñxs para formular hipótesis sobre condiciones didácticas y “probar” algunos textos o fuentes en particular, antes de llevarlos a las aulas.

La entrevista que analizamos en este artículo fue realizada a una alumna de 10 años que asiste a quinto grado de una escuela pública de la Ciudad de Buenos Aires y se aborda como contenido central la explotación minera del Cerro Rico. En el diseño, priorizamos dos de las ideas centrales que orientan la propuesta de contenidos elaborada por el equipo de investigación como base para la planificación de proyectos de enseñanza: la complejidad de la sociedad colonial y diversas modalidades para trabajar con fuentes primarias (Aisenberg et al., 2016). En relación con la complejidad de la sociedad colonial, seleccionamos textos y fuentes que ponen de relieve la diversidad de actores sociales que la conforman y los distintos vínculos que existen entre ellxs. Se trata de contenidos potencialmente contraargumentadores (Aisenberg, 1998) de las representaciones esquemáticas sobre los actores de la sociedad colonial que suelen tener alumnxs de primaria. Para indagar la perspectiva de lxs niñxs en el análisis de fuentes primarias, incluimos un documento con la intención de promover la reflexión sobre la perspectiva de su autor, con una modalidad de análisis crítico. El documento también se utiliza como fuente de información sobre la explotación minera, modalidad frecuente en la enseñanza usual.

Considerando las ideas mencionadas anteriormente, seleccionamos cuatro materiales para la entrevista. Caracterizaremos dos de ellos que

son los que tienen mayor relevancia en el análisis que presentamos en este artículo<sup>2</sup>:

- El texto “La extracción de plata en el Cerro Rico” (Díaz et al., 2010, p. 122), que forma parte de un manual escolar, presenta una reconstrucción general del modo en que los empresarios mineros españoles organizaron la explotación minera. A diferencia de otros textos escolares, incluye referencias a distintas situaciones de las que participan lxs indígenas: menciona el trabajo forzado en el marco de la mita, pero también la presencia de trabajadores libres en la explotación minera y el abandono de tierras como forma de escape del trabajo forzado. Esta diversidad de situaciones resulta consistente con uno de los contenidos que buscamos trabajar: la complejidad de la sociedad colonial. Por otra parte, en el texto se mencionan algunas de las consecuencias que el sistema de mita tuvo para la vida de la población indígena: los grandes desplazamientos desde los lugares de origen hasta la ciudad de Potosí, el abandono de los poblados, la división de las familias, las enfermedades y la muerte. Consideramos que la presentación de las situaciones históricas de manera “encarnada” en la vida de los sujetos promueve un mayor involucramiento por parte de lxs alumnxs. Además, incluimos este material para indagar cómo interpretan lxs niñxs los textos de manuales escolares dada su relevancia en la enseñanza usual de la historia.

- Un breve fragmento adaptado de una crónica publicada por primera vez en 1590, la *Historia Natural y Moral de las Indias* de José de Acosta, tomado de una propuesta didáctica (Alderoqui et. al., 1997, p. 22). Acosta formó parte de la orden jesuita y fue colaborador del Virrey Toledo. En este fragmento el autor describe de manera detallada el trabajo realizado dentro de los socavones y denuncia las condiciones del trabajo minero. Elegimos trabajar con el mismo porque posee varios indicadores sobre el posicionamiento del autor, particularmente en la última frase: “[los mineros] suben un gran espacio que pasa muchas veces de 300 metros: cosa horrible que de sólo pensarla da espanto.”

En concordancia con el planteo de Torres, Lerner, Lewkowicz y Kogan (2018) y con Winebur y Martin (2009), entendemos que al incluir

---

<sup>2</sup> En el anexo se presenta la transcripción de ambos textos.

fuentes en proyectos de enseñanza para el nivel primario puede ser necesario construir adaptaciones. En esta tarea, entran en tensión las intenciones de ‘ser fiel al original’ y de producir textos que puedan ser leídos por lxs alumnxs. Pese a la complejidad del trabajo de adaptación, creemos que el análisis de documentos históricos es relevante en la enseñanza para enriquecer los contenidos presentados, promover la reflexión sobre las intenciones y perspectivas de sus autorxs y abrir interrogantes en relación con la naturaleza del conocimiento histórico. El fragmento que usamos en la entrevista incluye algunas modificaciones que permiten que sea accesible para lxs niñxs. Por ejemplo la expresión final, citada en el párrafo anterior, presenta cambios sintácticos y ortográficos respecto a la versión original del documento (“*cosa horrible, y que en pensalla aún pone grima*”). Además, la palabra “grima”, que es un término frecuente en el español peninsular pero no en el del Río de la Plata, fue reemplazada en la adaptación por el término “espanto”. Como veremos en el análisis, este cambio hace posible que la niña pueda construir una interpretación sobre la autoría.

Presentados los ejes que orientan el diseño de la entrevista y los materiales leídos, pasamos al análisis.

### **Reconstrucciones de lxs alumnxs sobre los actores de la sociedad colonial a partir de la lectura de textos y fuentes**

Al inicio de la entrevista, Paula lee en silencio los textos. Cuando termina la invitamos a intercambiar sobre lo leído:

*Entrevistado: Contame qué fue lo que entendiste de estos temas.*

*Paula: Sobre los mineros que se enfermaban por entrar y salir de la mina diariamente y el polvo picando mina no los dejaba respirar. Y muchos se mudaban de esa tierra, dejaban a su familia para poder sobrevivir.*

*E. Cuando decís los mineros, ¿quiénes eran?*

*P: Los indios*

Este primer comentario general nos indica que Paula está representándose el mundo histórico al cual se refieren los textos, particularmente, en relación con la terrible situación que atravesaban los indígenas. En su reconstrucción, recupera de manera pertinente varios aspectos de la segunda parte del texto del manual escolar “La extracción

de plata en el Cerro Rico”: las condiciones en que se realizaba la explotación minera, las enfermedades que sufrían los indígenas como consecuencias de ellas y las situaciones de abandono de tierras para evitar el trabajo forzado.

Luego de algunos intercambios sobre este mismo tema, indagamos sobre una idea del primer párrafo del texto, a la cual la niña no hizo referencia. El párrafo es el siguiente:

*“Para extraer la plata del cerro, los empresarios mineros necesitaron trabajadores. ¿Cómo los consiguieron? Los españoles utilizaron dos formas: emplearon a trabajadores libres que se presentaban voluntariamente y también recurrieron a un sistema de trabajo tomado de los pueblos originarios llamado mita.”* (Díaz et al., 2010, p. 122).

Veamos el diálogo que se desarrolla:

*E: ¿Y ellos por qué trabajaban de mineros si era un trabajo que les podía hacer mal y enfermar?*

*P: Creo que era para mantener al pueblo o algo así.*

*E: ¿En qué parte del texto habla de eso?*

*P: (vuelve al texto, lee el inicio de la primera frase en voz alta) “Para extraer plata del cerro”, ouuu... (la niña parece sorprendida, continúa leyendo en voz baja -casi inaudible- y al finalizar explica) Para extraer la plata del Cerro Rico. Los empresarios ponían trabajadores que serían indios para extraer la plata del cerro.*

*E: Los trabajadores serían los indios. ¿Y los empresarios?*

*P: Los empresarios les decían que vayan a trabajar a las minas o no sé qué les pasa.*

*E: ¿Cómo “no sé qué les pasa”?*

*P: Por ejemplo, a veces, en una época los amenazaban con que si no trabajan los mandan a la horca o algo así.*

*E: Ajá, ¿Y acá en este texto dice algo de eso?*

*P: En este texto... Tu, tu, tu (lee en voz muy baja) “¿Cómo lo consiguieron? Los españoles utilizaron dos formas...” (termina de leer el primer párrafo del texto y, luego agrega) Eh..., digo, yo hablaba de otro texto. Pero acá no, creo que dice más o menos eso.*

Ante la pregunta inicial sobre por qué los indígenas trabajaban en las minas, la niña esboza un argumento que no es consistente con las ideas del texto: “*para mantener al pueblo o algo así*”. Le solicitamos que indique en qué parte del texto se basa. Paula relee y se sorprende, probablemente por haber encontrado una idea que no había considerado inicialmente. La relectura la lleva a

construir una nueva explicación: “*los empresarios ponían a los trabajadores que serían indios para extraer la plata del cerro*”. Observamos que la idea que elabora Paula sobre el trabajo en las minas omite la referencia del texto a la existencia de trabajadores libres y se centra únicamente en el carácter forzado de la actividad minera. Incluso utiliza la palabra “*ponían*” que da cuenta del tipo de relación que concibe entre empresarios españoles e indígenas.

Asimismo, recurre a su conocimiento sobre otras situaciones históricas para explicar la obligatoriedad del trabajo en las minas, incluyendo una idea ausente en el texto, pero que resulta coherente con su concepción sobre el vínculo entre estos actores sociales: señala que los indígenas desempeñaban las tareas en las minas bajo amenaza de los españoles, “[*de mandarlos*] a la horca o algo así”. Ante esta explicación, el entrevistador realiza una pregunta que lleva a Paula a revisar el texto y reconocer que esa idea no forma parte del mismo.

El intercambio continúa y tras una relectura del entrevistador, Paula desarrolla una explicación más amplia, en la que vuelve a hacer referencia a las relaciones entre indígenas y conquistadores:

*E: Vamos a leer esa parte. Dice: “Los españoles utilizaron dos formas: emplearon a trabajadores que se presentaban voluntariamente y también recurrieron a un sistema de trabajo tomado de los pueblos originarios llamado mita”. ¿Por qué nombra a los españoles acá? ¿Qué tienen que ver los españoles?*

*P: Los españoles porque... Creo que tienen que ver cuando Colón descubrió América. Porque Colón es de España, si no me equivoco. Entonces los españoles para conseguir plata en esas tierras primero dijeron “No, esta tierra es mía. No la tiene nadie más o lo mato”. Entonces, y después para conseguir plata en esas tierras pusieron a indios que creían que eran animales, no eran personas solamente por piel negra, para que trabajen en las minas. No les importaba, al parecer, creo, que no les importaba si se morían. Eran millones en esas tierras, América es muy grande. Y bueno, con eso los españoles podían conseguir la plata que necesitaban para poder estar en esas tierras.*

En su intervención, la niña integra su reconstrucción de ideas del texto en un relato más amplio que comienza con la llegada de Colón a América, un hito central en los relatos sobre la conquista en la enseñanza escolar. De acuerdo con Aisenberg (2016), en el proceso de construcción de representaciones históricas sobre una temática que es nueva para ella,

Paula recrea en su mente situaciones vinculadas a la explotación minera tomando aportes del texto leído, a partir de sus propias ideas sobre la conquista. Es decir, construye una representación que integra los aportes “nuevos” que presenta el texto con lo que ya sabe sobre la conquista. El trabajo cognitivo desplegado para dar sentido a la situación histórica que presenta el texto se vincula también con la idea de comprensión narrativa que caracteriza Lautier (2006).

En su relato sobre la conquista, la niña caracteriza la situación de dominación, nuevamente, como una coerción entre actores individuales, es decir como una relación de tipo personal y no institucionalizada. Incluso se posiciona como si fuera uno de los españoles y afirma: “*No, esta tierra es mía. No la tiene nadie más o lo mato*”. Estas representaciones sobre las relaciones entre los actores sociales de la época son consistentes con la reconstrucción centrada en el carácter forzado del trabajo en las minas, que elabora hasta este momento de la entrevista, omitiendo la referencia del texto a la existencia de trabajadores libres. En relación con esta omisión, el entrevistador vuelve a indagar:

*E: Bien, ¿Y los indios trabajaban porque querían? ¿O no? ¿O era un trabajo forzado?*

*P: Acá dice: “emplearon a trabajadores **libres** que se presentaban **voluntariamente**” (enfatisa las palabras “libres” y “voluntariamente”). O sea que querían algunos, pero no sabían que, bueno, no era tan bonito ese trabajo, al final, al parecer. No sé si a otros los obligaban, pero al parecer lo tomaron de forma libre.*

La nueva pregunta promueve una relectura, que lleva a Paula a reconocer la posibilidad de que algunos indígenas trabajaran de manera libre en las minas, pero agregando “*querían algunos, **pero no sabían que (...) no era tan bonito ese trabajo, al final***”. Este agregado le permite incorporar la idea del texto de modo consistente con su conocimiento sobre la conquista (Aisenberg, 2016). El intercambio continúa y Paula realiza otras explicaciones que aportan a comprender el modo en que está reconstruyendo la situación histórica:

*E: Bien, mirá. Acá dice, justamente eso, “y también”. Ahí donde vos leíste “voluntariamente” (señala una parte del texto y, a continuación, lee en voz alta) “Y también recurrieron a un sistema de trabajo tomado*



*de los pueblos originarios llamado mita” Y dice “De este modo los trabajadores nativos de distintas regiones del Virreinato del Perú migraban anualmente de forma obligatoria para trabajar en las minas”*

*P: O sea, obligatoriamente. O sea, que los forzaban a migrar para trabajar en las minas. O sea, que los (...) forzaban a trabajar en las minas.*

*E: O sea, según lo que vos me decís, algunos eran voluntariamente.*

*P: Y otros, no...*

*E: Otros, no. Bien. ¿Por qué te imaginás que trabajaban los que eran voluntariamente?*

*P: Para conseguir dinero para su familia. Eso es lo que me pienso.*

*E: ¿Y los que eran forzados?*

*P: Bueno, no querían pero... Eh, primero, yo creo que hay un caso que al principio quisieron, pero cuando vieron en realidad de qué se trataba, no quisieron. Y después los forzaron a hacerlo, eh bueno, para conseguir más empleados si les faltaban. Porque tendría que haber millones para una mina tan grande.*

Hacia el final del fragmento, Paula elabora una idea original sobre el trabajo libre y forzado que resulta más consistente con su representación sobre la conquista: *“primero, yo creo que hay un caso que al principio quisieron, pero cuando vieron en realidad de qué se trataba, no quisieron. Y después los forzaron a hacerlo (...) para conseguir más empleados si les faltaban”*. Pese a los avances en la construcción de representaciones históricas sobre la explotación minera en el período colonial, para Paula continúa resultando extraña la posibilidad de que los indígenas trabajaran de manera libre en las condiciones en que lo hacían en el Cerro Rico. La niña reconoce que el texto presenta una idea nueva para ella (la existencia de trabajadores no forzados en las minas) y realiza un notable esfuerzo en la búsqueda de coherencia con sus marcos de asimilación. Sin embargo, no logra asimilar la idea tal como está presentada en el texto, sino que elabora una solución de compromiso (Piaget, 1975), que le permite hacer compatible la nueva información con sus marcos de referencia: quienes se presentaron inicialmente en las minas de manera libre lo hicieron por desconocimiento de las condiciones en que se realizaba la explotación y luego fueron forzados a continuar trabajando.

Encontramos reconstrucciones similares, en un momento posterior de la entrevista. Al conversar sobre la autoría de la crónica *Historia social y moral de las Indias* -cuestión que abordaremos en el próximo apartado-, la niña realiza dos intervenciones vinculadas al modo en que interpreta el trabajo en las minas<sup>3</sup>. Primero, afirma que quien describe la explotación minera en ese documento “*es un indio, trabajador que o voluntariamente lo pusieron o obligatoriamente (sic)*”. La contradicción entre “*lo pusieron*” y “*voluntariamente*” da cuenta de la dificultad para asimilar la idea de trabajo libre en la explotación minera. Luego sostiene que “*En la mina, donde los indios trabajando (sic) forzados a hacer todo eso. O voluntariamente que creo que ya se arrepintieron*”. Paula incluye una apreciación personal que va “más allá del texto”. Este tipo de agregados forman parte de la construcción de representaciones históricas en prácticas de lectura (Aisenberg, 2016). Como ya señalamos, la niña incorpora la idea de que había trabajadores libres en las minas, pero con “agregados” que necesita para preservar la coherencia con sus marcos de asimilación: quienes se acercan de manera libre lo hacen por desconocimiento, como señaló en un fragmento anterior, y/o luego se arrepintieron, como finalmente plantea. Estas explicaciones ponen de manifiesto que “*las reconstrucciones que hacen los alumnos de los contenidos enseñados tienen claras marcas de sus marcos interpretativos*” (Aisenberg, 2019, p. 70). En el análisis presentado observamos que los conocimientos de Paula sobre la conquista de América y sobre los actores sociales involucrados influyen en sus reconstrucciones sobre las relaciones sociales en la explotación minera potosina. Cabe remarcar que dichos conocimientos concuerdan con la versión escolar tradicional, que presenta a lxs indígenas como un conjunto homogéneo sin considerar las múltiples situaciones en que se encontraban distintos sectores, dependiendo de relaciones de jerarquía previas a la conquista, su condición social, su participación en los procesos productivos, los pagos recibían, entre otros factores (Alderoqui et. Al, 1997, p. 22).

En el análisis presentado observamos relaciones entre los avances en la comprensión del texto y las intervenciones del entrevistador. La práctica

---

<sup>3</sup> El fragmento con el intercambio completo se presenta en el próximo apartado. En éste sólo incluimos las ideas que resultan pertinentes en relación al tema analizado.

de lectura realizada durante la entrevista, guarda similitudes con la *práctica de lectura compartida* caracterizada en nuestro recorrido investigativo (entre otros: Lerner, 2002; Torres, 2008; Aisenberg, 2010 y 2016). Esa práctica, que incluye momentos de lectura propiamente dicha y momentos de intercambio sobre lo leído, promueve un trabajo intelectual de reconstrucción de la situación histórica y no de mera reproducción de las ideas de los textos. En la entrevista pudimos notar la importancia de otorgar espacios de autonomía para leer y compartir interpretaciones. Las explicaciones que realiza Paula dan cuenta de su involucramiento en la reconstrucción y permiten al entrevistador comprender los modos en que ella está representándose la situación histórica. A partir de las mismas, el entrevistador interviene proponiendo relecturas que llevan a la niña a considerar ideas que no había tenido en cuenta en una primera lectura y ajustar algunas interpretaciones. Incluso, en algunos momentos, la niña realiza las relecturas por iniciativa propia e integra “nuevos” aportes de los textos en sus reconstrucciones. Asimismo, señalamos el notable esfuerzo en la búsqueda de coherencia entre sus conocimientos y las ideas presentadas en los textos, logrando apropiaciones más ajustadas, en algunos casos, y otras menos ajustadas, que nos invitan a pensar en la complejidad de la revisión de algunas representaciones.

#### **¿Quién es el autor de la crónica?<sup>4</sup>**

Para avanzar en la reconstrucción del modo en que se extraía la plata, el entrevistador propone a Paula observar un grabado de Teodoro de Bry, que muestra el interior de una mina, y también promueve el establecimiento de relaciones con los textos leídos. En el fragmento de entrevista que presentamos a continuación, Paula relee la crónica de José de Acosta que describe detalladamente las tareas que realizan los indios en las minas y denuncia algunas de las condiciones en que las hacen, como observamos en el párrafo final:

*“Los indios se atan una manta al pecho y el metal va dentro de ella a las espaldas. Suben de tres en tres. El delantero lleva una vela atada al*

---

<sup>4</sup> Una versión previa de este análisis forma parte de una ponencia presentada en las XVI Jornadas Interescuelas de Historia organizadas por el Centro de Estudios Históricos de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, en 2017. La misma fue realizada en coautoría con Beatriz Aisenberg, Cecilia Beloqui, Melina Bloch, Gonzalo Vázquez y Yohana Abal.

*dedo pulgar para que vean, porque como está dicho, no hay ninguna luz natural. Suben un gran espacio que pasa muchas veces de 300 metros: cosa horrible que de sólo pensarla da espanto.” (Alderoqui et. al, 1997, p. 22)*

Veamos qué sucede en el intercambio:

*Entrevistador: ¿Y para sacarlo (se refiere al mineral) de la mina (...)?*

*Paula: Para sacarlo de la mina, a ver cómo se ve aquí (señala el grabado). Este tiene una pala y acá parece plata que recogieron. Yo pensaría que cómo lo hacen es cargarlo en bolsas o ellos mismos. Se les puede caer por la escalera, así que no es tan buena idea llevarlo por ahí.*

*E: ¿En alguno de los textos habla de eso? ¿De cómo la sacaban? (...)*

*P: A ver cómo lo dice el in...*

*E: ¿Cómo lo dice quién?*

*P: Como lo dice el “in”. Es como decir, indio, pero digo “in” porque me sale así. (lee el fragmento de la crónica José de Acosta en silencio durante 30 segundos y luego va releyendo en voz alta y comentando) Ahí dice: “el metal es muy duro y sólo lo pueden desprender de las paredes de roca de la mina golpeándolo con fuerza con una barreta hasta quebrarlo”. O sea, rompían la piedra para que el mineral se desencaje y salga. (continúa leyendo en silencio) ¡Ah! (sorprendida) Ah... lo suben por las escaleras (se ríe). Claro. (Vuelve a leer) “Hechas de cuero de vaca retorcido” (como extrañada por estas últimas palabras). “Una manta al pecho y el metal va adentro de ellas en las espaldas” Mmm... yo sabía que usaban algún tipo de bolsa (continúa leyendo). “Suben de tres en tres”. Además, perfeccionistas. (sigue leyendo) “el delantero lleva una vela atada al dedo pulgar para que vean” (...) “porque como está dicho no hay ninguna luz natural. Suben un gran espacio que pasa muchas veces de 30 (sic) metros: “cosa horrible que solo de pensarla (sic) da espanto” Tiene razón. No me imagino cómo sería. Y bueno, al final sí, se los atan con una especie de bolsita de cuero en la espalda. La suben por la escalera de más de 4000 metros de altura y bueno, ahí lo traen al pueblo para los españoles.*

En el curso del diálogo la niña se muestra involucrada en la reconstrucción del trabajo en las minas: interpreta lo que ve en el grabado, relee y comenta a partir de la crónica de Acosta, establece relaciones con sus propias ideas y explicita su acuerdo con el modo en que el autor caracteriza la situación. Paula menciona que el autor es un

“indio”; no recuerda o no le resultó significativa la información que se le brindó al inicio de la entrevista: cuando se presenta este fragmento adaptado de la crónica de Acosta, se aclara que se trata de un texto escrito por un español que vivió en ese momento histórico. El entrevistador nota esta peculiar interpretación sobre la autoría de la fuente y decide indagar sobre ella:

*Entrevistador: Bien, vos me decías que este texto lo había escrito...*

*Paula: Uno de los indios que trabajaban en la mina.*

*E: Pero el que lo escribió es un español. ¿Vos por qué pensaste que lo había escrito un indio?*

*P: No, porque acá decía cómo se trabaja en la mina. Y obviamente, si es un indio, trabajador que o voluntariamente lo pusieron o obligatoriamente (sic). Yo pensaba que era eso porque él sabe todo lo que se tiene que hacer en la mina y que “sólo pensarlo da espanto”. O es un español que no piensa igual que los otros.*

*E: ¿Y cómo sería un español que no piensa igual que los otros? ¿Por qué decís eso?*

*P: Un español que no le gusta que el rey de España o otros (sic) españoles de la realeza pongan a trabajar a los indios así y que mueran, se enfermen, o quedarse con menos indios gracias a, por ellos mismos, ya que, los forzaron técnicamente, a que se vayan, dejen a sus familias todo. Solamente para irse de ese trabajo del infierno.*

*E - ¿Y cómo te diste cuenta que era un español que pensaba diferente?*

*P: Porque acá decía “cosa horrible que de sólo pensarla da espanto”.*

*E: ¿Y a qué se está refiriendo con eso?*

*P: Que a él también le da miedo sobre lo que pasa ahí, tal vez.*

*E: ¿Lo que pasa ahí dónde?*

*P: En la mina, donde los indios trabajando (sic) forzados a hacer todo eso. O voluntariamente que creo que ya se arrepintieron. Y sí, creo que es muy triste.*

La interpretación de que el autor de la fuente es un indígena resulta llamativa. Para intentar comprenderla, el entrevistador le pide que fundamente su idea. Paula da dos argumentos que sustentan su interpretación. En primer lugar, menciona que quien escribe conoce las tareas que se realizan dentro de la mina. En segundo lugar, destaca, de manera textual, un pasaje de la crónica que da cuenta de la valoración negativa del autor (“sólo pensarlo da espanto”), postura con la que, como vimos, Paula había manifestado acuerdo. El trabajo intelectual que realiza la niña va más allá de reproducir la información de la crónica, se

está representando la situación para intentar comprender quién pudo escribirla y elabora una explicación que le resulta convincente a partir de los datos que le aporte el texto y su conocimiento sobre la temática. La frase final del pasaje leído de la crónica de José de Acosta: “*cosa horrible que de sólo pensarla da espanto*” es un indicador del posicionamiento del autor (Aisenberg et al., 2020). Marcas de autoría como la anterior pueden no ser reconocidas inicialmente como tales por lxs niñxs al leer fuentes primarias o secundarias. Sin embargo, como señalamos en múltiples producciones de nuestro equipo, logran identificarlas bajo ciertas condiciones didácticas que favorecen un análisis crítico de los documentos, considerando el contenido, el contexto de producción y circulación, lxs destinatarixs, la perspectiva, el posicionamiento y la intencionalidad de su autor, entre otros aspectos (Aisenberg et al., 2016; Torres et al., 2018, Aisenberg et al., 2020). En este caso, Paula logra identificar, a partir de este indicador de posicionamiento del autor, que quien escribe es un actor social de la situación histórica que se está analizando, aunque inicialmente supone que se trata de un indígena.

En el estudio de un proyecto de enseñanza, en un sexto grado en el que se analiza esta misma fuente, encontramos una interpretación similar sobre la autoría. Tanto en la situación de aula como en la entrevista, la valoración negativa de las condiciones en que trabajaban los mineros es interpretada como un indicador de que quien escribe es un indígena (Aisenberg et al., 2017). En otras entrevistas realizadas posteriormente por nuestro equipo, encontramos que lxs niñxs al leer un texto de un manual escolar en el que lxs autorxs caracterizan las condiciones del trabajo minero como injustas, interpretan que quienes realizan esta valoración son indígenas que forman parte de la situación histórica (Aisenberg et al., 2020). Consideramos que estas reconstrucciones son consistentes, por un lado, con el modo esquemático en que se presenta la conquista como un enfrentamiento entre dos bandos homogéneos en la enseñanza usual y en muchos libros de texto (Bail, D’Amico, Gómez y Vijarra, 2010 y Lewkowicz, 2015) y, por otro lado, con la escasa reflexión que en general se promueve sobre lxs autorxs de los textos y fuentes, sobre todo en el nivel primario (Aisenberg et al., 2020).

Frente a esta primera interpretación de Paula, el entrevistador vuelve a mencionar que el autor es un español. Esta información -que en la presentación inicial de los materiales pasó desapercibida para la niña- se torna observable y adquiere relevancia en este momento de la entrevista, en el que se encuentra involucrada en la reflexión sobre la perspectiva del autor. Se trata de un contenido contraargumentador en tanto la lleva a revisar su interpretación inicial (Aisenberg, 1998); efectivamente, a partir de esta información, modifica su explicación y señala que el autor “*es un español que no piensa igual que los otros*” ya que no está de acuerdo con lo que ocurre en las minas. Paula considera la posibilidad de que no todos los españoles pensarán igual, lo cual representa una idea nueva para ella y un avance en la construcción de una mirada más compleja de la sociedad colonial.

En los intercambios analizados de la entrevista podemos notar el fuerte involucramiento intelectual y afectivo de Paula en la reconstrucción de la situación histórica. Sus intervenciones –vinculadas con la práctica de lectura promovida en la entrevista- dan cuenta de que no se limita a reproducir lo que dice la crónica, sino que se posiciona como lectora autónoma y construye explicaciones sobre su autoría que le resultan coherentes con lo que sabe sobre la conquista, con las ideas que toma de los textos leídos y con los aportes del entrevistador. La lectura, relectura e intercambios que formaron parte de este momento de la entrevista promovieron aprendizajes sobre los actores sociales de la época que no se desprenden de la reproducción de las ideas explícitas en el fragmento de la crónica sino de la reflexión sobre la perspectiva del autor y el análisis de la situación histórica en la que se produjo el documento.

Por último, otro indicador de involucramiento en la reconstrucción de situaciones históricas está dado por el posicionamiento que asume Paula en relación con la problemática estudiada: hace referencia a la actividad en las minas como “*ese trabajo del infierno*” y considera “*muy triste*” la situación de los indígenas.

## **A modo de cierre...**

Analizamos las representaciones de alumnxs de escuela primaria sobre los actores de la sociedad colonial y las interpretaciones que elaboran sobre la autoría de una fuente de la época. Señalamos algunas coincidencias entre las mismas y el modo en que se presenta el período en la enseñanza usual.

En el análisis de la entrevista, observamos que la niña complejiza su mirada sobre la sociedad colonial al involucrarse como productora de conocimiento, en prácticas de lectura y reconstrucción de situaciones históricas. En relación con estas prácticas, señalamos la importancia de la autonomía para la lectura y la producción de interpretaciones, así como la centralidad de una sólida intervención docente que promueva relecturas, intercambios y aporte información para ayudar a los alumnxs a avanzar en el proceso constructivo.

Las representaciones iniciales y los avances muestran que los contenidos que se aprenden al leer dependen de los textos y fuentes analizados, de los marcos de asimilación de lxs alumnxs y de las características de las prácticas de lectura en las que participan.

## **Bibliografía**

Aisenberg, B. (1998). Un proceso de elaboración de contenidos sobre el tema ‘Gobierno Nacional’ para sexto año de E.G.B.: hacia la articulación entre los propósitos, los conceptos disciplinares y los conocimientos previos de los alumnos. En Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (comps.), *Didáctica de las Ciencias Sociales. Teorías con Prácticas* (pp. 43-76). Buenos Aires: Paidós.

Aisenberg, B. (2010). Enseñar Historia en la lectura compartida. Relaciones entre consignas, contenidos y aprendizaje. En Siede, I. (coord.), *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza* (pp. 63-98). Buenos Aires: Aique.

Aisenberg, B. (2016). Prácticas de lectura y construcción de representaciones históricas en la enseñanza de la historia. *Contextos de Educación*, 21, 4 – 11. Recuperado de: <https://www.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos>



**Juan Manuel Conde.** *Representaciones de alumnos de escuela primaria sobre actores de la sociedad colonial y sobre autorxs de fuentes. Reflexiones a partir de una entrevista de lectura.*

Aisenberg, B. (2019). Razones para no explorar los conocimientos previos de los alumnos al iniciar un proyecto de enseñanza sobre ciencias sociales. En Funes, G. y Jara, M.A. (comp.), *Investigación y prácticas en didáctica de las ciencias sociales: tramas y vínculos* (pp. 67-76). Neuquén: Editorial Universitaria del Comahue.

Aisenberg, B., Beloqui, C., Bloch, M., Vázquez, G., Abal, Y. y Conde, J.M. (2017). Enseñar sobre la dominación colonial en la escuela primaria. Una investigación con trabajo colaborativo entre maestros e investigadores. *Actas XVI Jornadas Interescuelas de Historia*. Mar del Plata: Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata. Recuperado de: <https://interescuelasmardelplata.files.wordpress.com/2017/09/123-aisenberg.pdf>

Aisenberg, B., Kogan, N., Lewkowicz, M. y Torres, M. (2016). Construcción de una propuesta de contenidos sobre sociedad colonial para la Escuela Primaria. Avances de una investigación didáctica. En *Actas XVI Jornadas Nacionales y V Internacionales de Enseñanza de la Historia*. Mar del Plata: APEHUN/Facultad de Humanidades-Universidad Nacional de Mar del Plata. Recuperado de: <https://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/apehun/2015/paper/view/891/854>

Aisenberg, B.; Lerner, D.; Azparren, M.; Conde, J.M.; Finocchietto, L.; Larramendy, A.; Lewkowicz, M.; Murujosa, A. y Torres, M. (2020). La resistencia indígena a la conquista española como tema de enseñanza. Aportes desde una investigación didáctica. *Colección Cuadernos de Educadores del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: <http://iice.institutos.filo.uba.ar/publicacion/la-resistencia-indigena-la-conquista-espola-como-tema-de-enseanza>

Alderoqui, S., Gojman, S., Segal, A., Villa, A. y Aisenberg, B. (1997). *Ciencias Sociales Documento de trabajo N°4. Dos propuestas de trabajo para la enseñanza de Ciencias Sociales en el segundo ciclo*. Buenos Aires: Secretaría de Educación, GCBA.

**Juan Manuel Conde.** *Representaciones de alumnxs de escuela primaria sobre actores de la sociedad colonial y sobre autorxs de fuentes. Reflexiones a partir de una entrevista de lectura.*

Bail, N.; D'Amico, V.; Gómez, M. L.; Vijarra, A. M. (2010). Enseñar sobre pueblos originarios y la 'conquista del desierto': alternativas para revisar la propia mirada. En Siede, I. (coord.), *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza* (pp. 99-129). Buenos Aires: Aique.

Lautier, N. (2006). L' histoire en situation didactique: Une pluralité des registres de savoir. En Haas, V. (dir.) *Les savoirs du quotidien. Transmissions, Appropriations, Représentations*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

Lerner, D. (2002). La autonomía del lector. Un análisis didáctico. *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 23(3), 6-19.

Lewkowicz, M. (2015). La resistencia de los pueblos indígenas a la conquista española en los libros de texto para las escuelas primarias en Argentina. *Espacio, Tiempo y Educación*, 2(1), 121-139. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.007>

Piaget, J. (1990). *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Torres, M. (2008). Leer para aprender historia: El lugar del texto en la reconstrucción de un contenido. *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 29(4), 20-29.

Torres, M., Lerner, D., Lewkowicz, M. y Kogan, N. (2018). El trabajo con fuentes históricas en la escuela primaria. Propósitos, criterios de selección y adaptación. Primeros análisis de lo que ocurre en el aula. En Jara, M.A., Funes, G., Ertola, F. y Nin, M.C. (coords.), *Los aportes de la Didáctica de las Ciencias Sociales, de la Historia y de la Geografía a la Formación de la ciudadanía en los contextos iberoamericanos*. Serie actas, parte III. (489-496). Cipolletti. Recuperado de: <http://apehun.uncoma.edu.ar/index.php/libro-serie-actas-2018>

Wineburg, S. y Martin, D. (2009). Tampering with history: Adapting primary sources for struggling readers. *Social education*, 73(5), 212-216.

## **Textos escolares y fuentes**

Acosta, J. (1590). *Historia Natural y moral de las Indias*. Versión adaptada en: Alderoqui, S., Gojman, S., Segal, A., Villa, A. y Aisenberg, B. (1997) *Ciencias Sociales Documento de trabajo N°4. Dos propuestas de trabajo para la enseñanza de Ciencias Sociales en el segundo ciclo* (p. 22). Buenos Aires: Secretaría de Educación, GCBA.

Assadourian, C.S. y otros: (1993). *Historia Argentina. De la conquista a la independencia*. Buenos Aires: Paidós.

Díaz, S. y González, D. (coord.) (2011). *Confluencias 4. Ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Ed. Estrada.

## **Anexo**

### **La extracción de plata en el Cerro Rico**

Para extraer la plata del cerro, los empresarios mineros necesitaron trabajadores. ¿Cómo los consiguieron? Los españoles utilizaron dos formas: emplearon a trabajadores libres que se presentaban voluntariamente y también recurrieron a un sistema de trabajo tomado de los pueblos originarios llamado **mita**. De este modo, los trabajadores nativos de distintas regiones del Virreinato del Perú migraban anualmente, en forma obligatoria, para trabajar en las minas. Muchos eran acompañados por sus familias y tenían que caminar durante días para llegar a destino. Algunas caminatas duraban hasta un mes.

### **La tarea en las minas**

El Cerro Rico de Potosí se encuentra en la cordillera de los Andes a muchos metros de altura. Allí, las temperaturas son muy bajas durante todo el año. Pero dentro de las minas hay mucha humedad y mucho calor. Los **mitayos** durante su trabajo diario entraban y salían de la mina con mucha frecuencia. Pasaban de una temperatura a la otra bruscamente. Por eso, muchos mitayos se enfermaron de pulmonía y murieron. También el polvo que se producía al picar piedra no les permitía respirar.

Mucha población indígena murió en las minas de Potosí. Por eso, antes que trabajar allí preferían abandonar su tierra y su familia. Así, muchos poblados y campos quedaron abandonados, mientras las familias se desunían.

DÍAZ, S. y GONZÁLEZ, D. (coord.) (2011). *Confluencias 4. Ciudad de*

**Juan Manuel Conde.** *Representaciones de alumnxs de escuela primaria sobre actores de la sociedad colonial y sobre autorxs de fuentes. Reflexiones a partir de una entrevista de lectura.*

Buenos Aires (p. 122). Buenos Aires: Ed. Estrada.

### **Historia Natural y Moral de las Indias** (fragmento adaptado)

-Los indios trabajaban en los túneles del cerro de Potosí donde la oscuridad es permanente, sin saber mucho ni poco cuándo es de día y cuando es de noche.

-Trabajan siempre con velas y se reparten el trabajo, de manera que unos trabajan de día y descansan de noche, y otros al revés.

-El metal es muy duro y sólo lo pueden desprender de las paredes de roca de la mina golpeándolo con fuerza con una barreta hasta quebrarlo.

-Después lo suben a cuestas por unas escaleras hechas de cuero de vaca retorcido. Los indios se atan una manta al pecho y el metal va dentro de ella a las espaldas. Suben de tres en tres. El delantero lleva una vela atada al dedo pulgar para que vean, porque como está dicho, no hay ninguna luz natural. Suben un gran espacio que pasa muchas veces de 300 metros: cosa horrible que de sólo pensarla da espanto.

Acosta, J. (1590). *Historia Natural y moral de las Indias*. Versión adaptada en: Alderoqui, S., Gojman, S., Segal, A., Villa, A. y Aisenberg, B. (1997) *Ciencias Sociales Documento de trabajo N°4. Dos propuestas de trabajo para la enseñanza de Ciencias Sociales en el segundo ciclo* (p. 22). Buenos Aires: Secretaría de Educación, GCBA.