

### **Diferentes explicaciones para un hecho histórico. La enseñanza a través de la lectura<sup>1</sup>.**

*Beatriz Aisenberg, Delia Lerner, Patricia Bavaresco,  
Karina Benchimol, Alina Larramendy, Ayelén Olguín.<sup>2</sup>*

#### **Resumen.**

En el presente trabajo, enmarcado en una investigación didáctica que estudia el funcionamiento de situaciones de lectura en la enseñanza y en el aprendizaje de la Historia, analizaremos prácticas de lectura compartida, correspondientes a un trabajo de campo que consistió en la implementación -en cuatro escuelas- de una secuencia sobre la brusca disminución de la población aborigen a partir de la conquista de América. La secuencia incluye el trabajo con diversos textos que despliegan diferentes explicaciones sobre la catástrofe demográfica.

El análisis está orientado a comprender las reconstrucciones que realizan los alumnos de las explicaciones desarrolladas en los textos así como a caracterizar las relaciones entre dichas

---

<sup>1</sup> Trabajo presentado en las *X Jornadas Nacionales y I Jornada Internacional de Enseñanza de la Historia*, Facultad de Ciencias Humanas, UN.R.C., en Septiembre de 2008. Es una producción del Proyecto UBACyT F085, codirigido por D. Lerner y B. Aisenberg. El subequipo dedicado a Historia está integrado, además, por: M. Torres, K. Benchimol, A. Larramendy, A. Carabajal, P. Bavaresco y A. Olguín. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, F.F.y L.; U.B.A.

<sup>2</sup> Investigadoras en Didáctica de las Ciencias Sociales. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. UBA

reconstrucciones y las condiciones de las situaciones de lectura en el aula –intervenciones docentes, interacciones entre los alumnos, trabajo personal de los alumnos con el texto.-

Los avances realizados parecen mostrar que el pensamiento causal se encuentra estrechamente vinculado al conocimiento del contenido histórico específico.

### **Abstract.**

The present paper, framed in a didactic research, examines how the practice of reading operates within history lessons. We will explore experiences of shared reading relating to a field investigation that consisted in implementing, in four different schools, a teaching sequence regarding the sharp decline of the native population in America as from the conquest of America. The sequence applied includes the work of examining different texts that display dissimilar explanations of the demographic catastrophe.

The present analysis is oriented towards understanding the reconstructions performed by students with regards to the explanations unfolded in the texts. It also aims at characterizing the connections between the reconstructions of contents and the circumstances of the reading context within the classroom, i.e., teacher interventions, interactions among students, individual work with the texts.

The conclusions arising from this work seem to support the idea that causal thinking is closely linked to specific historical content knowledge.

### **1. Introducción.**

Presentamos aquí resultados de una investigación didáctica sobre la lectura en la enseñanza y en el aprendizaje de la Historia. Se trata de un

análisis de situaciones de lectura en el aula, correspondientes a un trabajo de campo que consistió en la implementación -en cuatro escuelas<sup>3</sup>- de una secuencia sobre la brusca disminución de la población aborigen a partir de la conquista de América.

En este trabajo de campo, iniciado en el año 2005, nos propusimos estudiar las reconstrucciones que realizan los alumnos de las explicaciones históricas desarrolladas en diferentes textos, con visiones diferentes. Buscamos aproximarnos, por un lado, a las conceptualizaciones de los alumnos sobre la explicación en historia y, por otro, a los modos en que conciben la coexistencia de visiones diferentes sobre una misma problemática histórica. Es por ello que la secuencia implementada incluye el trabajo con diversos textos que despliegan distintas explicaciones sobre la brusca caída demográfica de la población aborigen a partir de la conquista.

Nuestro equipo está abocado este año al análisis de los datos correspondientes a una de las implementaciones de la secuencia, realizada en un séptimo grado en el año 2007. Presentamos aquí un primer análisis de situaciones de aula en que se trabaja con un segundo texto, que desarrolla una explicación diferente a la de otro texto trabajado anteriormente. Es un análisis descriptivo-interpretativo en proceso, que busca caracterizar qué ocurre en el aula cuando los alumnos leen textos con explicaciones diferentes de una misma problemática histórica, enfocando cuestiones tales como: qué comprenden distintos alumnos en diversas instancias de lectura de cada uno de los textos, qué “registro” alcanzan de las diferencias entre los textos y cómo las conciben. Asimismo, tomamos en consideración para el análisis las condiciones de las situaciones de lectura y las intervenciones del docente -en relación con avances (o no) en la comprensión de los textos- así como las interacciones entre los alumnos en torno al contenido de los textos.

---

<sup>3</sup> La secuencia se llevó a la práctica en tres escuelas primarias de la Ciudad de Bs. As. (dos grupos de 6° grado y uno de 7°) y en el 9° año del Patronato de la Infancia de Benavídez, Pcia. de Bs. As.

A pesar del estado “embrionario” del análisis, nos parece que vale la pena compartirlo dada la escasez de investigaciones que den cuenta del uso efectivo de los textos en las clases de historia, sobre todo considerando la centralidad de la lectura para el aprendizaje de la historia y las dificultades que afrontan los alumnos para comprender los textos, ambas cuestiones reiteradamente señaladas por especialistas en la enseñanza de la historia.

En los apartados siguientes caracterizaremos los contenidos y los textos de la secuencia así como las condiciones de las situaciones de lectura en el aula. Luego, nos adentraremos en las interpretaciones de los textos alcanzadas por los alumnos en las condiciones didácticas creadas.

## **2. Los contenidos, los textos y sus explicaciones.**

La elección de la conquista de América como tema general de la secuencia didáctica se realizó considerando distintas cuestiones; una de ellas es que se trata de un tema que sigue generando polémicas no sólo en medios académicos sino en la sociedad en general, por lo cual resulta especialmente potente para estudiar la enseñanza y el aprendizaje de diferentes visiones sobre una problemática histórica. Además es un tema que de un modo u otro se aborda en todas las escuelas, lo cual posibilita la construcción de una secuencia breve centrada en un recorte específico, aspecto fundamental para posibilitar el estudio de diversos casos en la investigación.

En el marco del tema general, el recorte de contenidos focalizado en la explicación de la brusca caída demográfica responde a distintas razones; entre ellas: la centralidad de la explicación en la construcción del conocimiento histórico, la disponibilidad de textos para alumnos de primaria sobre dicha problemática y su significatividad para los alumnos – significatividad constatada en entrevistas de lectura que formaron parte del proceso de elaboración de los contenidos para la secuencia didáctica-

Al concebir los contenidos de la secuencia -y, por ende, en el proceso de selección de textos- buscamos contemplar dos niveles interrelacionados. Por un lado, la problemática histórica propiamente dicha: el proceso que llevó a la muerte a millones de aborígenes a lo largo del primer siglo de dominio español en América, proceso que involucra un complejo entramado de factores políticos, económicos, sociales, personales, biológicos, etc.. Por otro lado, consideraciones vinculadas con la naturaleza del conocimiento histórico: desplegar y contrastar en el aula explicaciones de distintos autores con perspectivas diferentes sobre una misma situación es un modo de poner en juego la idea de que la historia es reconstrucción del pasado, y no el pasado que llega directamente al aula a través de las páginas de los manuales.

En la implementación de la secuencia que analizaremos en esta ponencia, se trabajó en forma exhaustiva con dos textos<sup>4</sup>. El primero fue Los vencidos, cuyo autor (Luchilo, 2002) introduce el tema aludiendo al impacto de la invasión europea sobre la población aborigen y presentando algunas estimaciones numéricas de su disminución. En el resto del texto, que transcribimos a continuación, el autor desarrolla su explicación:

*"¿Cuáles fueron las razones de esta catástrofe sin paralelo en otros procesos de la historia moderna de la población? Las matanzas de los conquistadores explican sólo una pequeña parte de la caída de la población indígena. Otros desencadenantes fueron los trabajos forzados en las minas y en las plantaciones, la esclavización de miles de aborígenes -trasladados de sus tierras para trabajar en zonas muy alejadas-, las requisas de alimentos que hicieron los españoles, que privaron de sustento a las familias nativas.*

*En este proceso incidieron también factores psicológicos evidenciados en los suicidios y en el descenso de la natalidad, es decir, la disminución de la*

---

<sup>4</sup> En el trabajo de Mirta Torres (2008) puede encontrarse una profundización sobre el papel de los diferentes textos usados en la secuencia así como sobre los modos de abordarlos.

*cantidad de hijos que tenían las familias nativas. Todos estos factores habrían bastado para reducir la población de manera significativa. Sin embargo, La causa más importante de la brusca caída demográfica fue la propagación de enfermedades traídas por los españoles, frente a las cuales los aborígenes no tenían defensas biológicas. La fiebre amarilla, la viruela, el sarampión, el tifus y la gripe devastaron a la población aborigen en América”.*

¿Cómo caracterizamos la explicación desarrollada en este texto? Luchilo presenta aquí “desencadenantes”, “factores” y “causas” de distinta naturaleza pero no despliega en forma explícita el entramado de relaciones que habría entre ellos. En este sentido, la perspectiva multicausal que podríamos atribuirle al autor queda implícita y su reconstrucción “a cargo del lector”. El texto habilitaría la interpretación de una explicación en términos de una enumeración de factores (de una “sumatoria” de razones independientes entre sí de la muerte de los aborígenes).

Reconocemos una articulación implícita o sugerida por el autor en la expresión con que inicia el último párrafo (“En este proceso incidieron también...”) que enlazaría los factores psicológicos con el conjunto de factores enunciados en el párrafo anterior. En contrapartida, si bien se afirma que las enfermedades son *“la causa más importante de la brusca caída demográfica”*, éstas aparecen como una causa más del descenso de población, y no se explicita su relación con los otros factores. En este sentido, es admisible una interpretación del factor enfermedades como una cuestión puramente biológica, desvinculada de los restantes factores considerados.

En otro texto, trabajado en la secuencia con menor profundidad, encontramos una caracterización muy similar sobre el factor enfermedades, pero expresada con más énfasis, ya que se refiere explícitamente como causas biológicas del descenso poblacional a las enfermedades traídas por los europeos y los esclavos africanos<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> “El impacto de la conquista”, página 150 del manual Ciencias Sociales 8, Colección Activa, Editorial Puerto de Palos (2001).

Nos interesaba incluir en los contenidos de la secuencia una trama explicativa más elaborada sobre la caída demográfica provocada por el proceso de la conquista, que desplegara explícitamente articulaciones entre factores biológicos y sociales, tal como se presentan en diversas producciones académicas (Assadourian y otros, 1972; Mellafe, 1965; Sánchez Albornoz, 1977; Todorov, 2003). No encontramos textos publicados con estas características para trabajar en el aula. Es por eso que, en función de los objetivos de la investigación, decidimos escribir un texto que, de acuerdo con las producciones recién citadas, diera cuenta de la complejidad de la problemática histórica tomada como tema de la secuencia didáctica. Pretendíamos presentar a los alumnos un texto que pusiera claramente en evidencia el carácter social de las epidemias, es decir, que desarrollara en forma explícita los vínculos entre la propagación de las enfermedades y las condiciones sociales, políticas, económicas generadas por la conquista. Nos parecía importante también que el texto aludiera a la existencia de diferentes explicaciones sobre la catástrofe demográfica en América -incluyendo diferentes marcas de la naturaleza del conocimiento histórico, por ejemplo y además de la explicitación señalada: el citado de fuentes y de bibliografía.

En relación con el desarrollo anterior, pensamos que un eje posible para poner de relieve las diferencias en las explicaciones es la manera en que diversos autores presentan el factor de las enfermedades. Contemplamos la posibilidad de plantear en el aula el siguiente interrogante: “las enfermedades, ¿son o no un factor puramente biológico?”, como una forma de promover que los alumnos se aproximaran al reconocimiento de las distintas explicaciones.

En el texto *La propagación de las enfermedades* (ver anexo), se señalan en primer término coincidencias entre historiadores, referidas a la diversidad de factores que contribuyeron a producir la catástrofe demográfica y a la importancia de la propagación de enfermedades como factor. Después de exponer (2º párrafo) la explicación que pone en primer plano las enfermedades concebidas exclusivamente como factor biológico, se explicita (3er. párrafo) que también existen desacuerdos y se

anuncia (4º párrafo) una explicación opuesta a la anterior, según la cual la propagación de enfermedades resulta de un complejo entramado de factores de distinta naturaleza. Esta explicación es desplegada en los párrafos siguientes, encarnándola en la voz de dos historiadores –uno de los cuales cita a su vez a un relator próximo a los acontecimientos (J.B. Pomar, 1582)- y explicitando de diferentes maneras el entramado causal (“*pero los indios eran especialmente vulnerables a las enfermedades porque estaban agotados...*”; “*la propagación de las enfermedades estuvo fuertemente relacionada con las condiciones sociales...*”; “*las enfermedades introducidas por los españoles se convirtieron en terribles epidemias porque la mala alimentación...*”).

### 3. Las condiciones de las situaciones de lectura.

Sabemos que es imprescindible leer para aprender historia, y sabemos también que son generalizadas las dificultades que afrontan los alumnos para comprender los textos y para estudiar. Es por eso que el diseño de la secuencia didáctica implementada responde a la idea de asumir la responsabilidad de enseñar a leer en las clases de historia. Para ello, buscamos apoyatura en diversos aportes de la didáctica de la lectura y en resultados anteriores de nuestra investigación. En este sentido, las situaciones de lectura fueron diseñadas atendiendo a condiciones didácticas que se mostraron fecundas y que pueden sintetizarse así:

*Sostener durante varias clases un intenso trabajo de lectura y discusión sobre diferentes textos referidos al mismo tema, planteando consignas abiertas y globales y alentando a consultar los textos con diferentes propósitos, de tal modo que los alumnos puedan involucrarse en el hecho histórico estudiado y conocer diferentes perspectivas acerca de él (Lerner y otros, 1997; Lerner, 2001; Aisenberg, 2005; Torres, 2008).*

*Articular situaciones de lectura individual o por parejas y de lectura colectiva, para promover tanto el trabajo personal de cada alumno con los textos y la interacción con los compañeros como la intervención docente dirigida a ampliar y profundizar la comprensión (Lerner, 2002).*



Al asegurar estas condiciones, se hace posible que los alumnos realicen aproximaciones sucesivas al tema estudiado: re-visitan los contenidos al releer un mismo texto a partir de interrogantes diferentes, vuelven a reflexionar sobre ellos a medida que van elaborando nuevos conocimientos en el curso de la discusión, conocen otras caras de la cuestión al leer otros textos y pueden así establecer nuevas relaciones... De este modo, la lectura y la discusión sostenidas de diferentes textos permiten hacer observables para los alumnos aspectos del tema que antes habían permanecido ocultos. Permiten también que circulen en la clase conocimientos que al comienzo son elaborados sólo por algunos alumnos y que, progresivamente, se van volviendo patrimonio de todos. Tendremos oportunidad de constatarlo al analizar los datos que son objeto de esta ponencia.

Por otra parte, si bien sólo analizaremos aquí el desarrollo de situaciones de lectura, cabe señalar que éstas se articularon con la producción de un texto sobre el tema estudiado. Tal articulación –fundada en el valor de la escritura como herramienta de transformación del conocimiento (Scardamalia y Bereiter, 1991)- apunta a ofrecer a los alumnos una nueva oportunidad de ampliar y profundizar lo que han aprendido, de volver a los textos buscando respuestas a interrogantes planteados a partir de la producción, de elaborar una nueva “vuelta de tuerca” sobre el tema en estudio (Aisenberg y Lerner, en prensa).

Las condiciones didácticas antes enunciadas inspiraron los acuerdos establecidos con los docentes que participaron en la investigación<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> La participación de los docentes fue voluntaria y originada en su interés por la enseñanza y el aprendizaje de la Historia. En todos los casos, los maestros tuvieron un amplio margen de libertad en cuanto a la planificación y realización de la secuencia; sólo acordamos con ellos algunos aspectos considerados esenciales para el desarrollo de la propuesta y para su estudio.

#### 4. Una aproximación a la secuencia didáctica.

Las clases de lectura que analizaremos corresponden a una implementación de la secuencia en un séptimo grado, en el año 2007. A modo de contexto, presentamos un esquema de los temas abordados y trabajos realizados a lo largo de la secuencia, de siete clases en total<sup>7</sup>.

**Presentación de un tema polémico.** El docente introduce el tema de la conquista de América aludiendo a las polémicas que sigue provocando. Para encarnar esta idea, por un lado, lee y comenta un fragmento de *La Conquista de América, el problema del otro* (Todorov, 2003) con cifras sobre la disminución de la población. Por otro lado, relata una discusión generada a partir de la publicación en el diario La Nación de una nota que usa la palabra “genocidio”, aplicada a la conquista. (clase 1)

**Lectura del texto “Los vencidos”, de Luchilo.** Lectura individual y comentarios en situación de trabajo conjunto (clase 1); Relectura y discusión del texto (clases 2 y 3)

**Lectura del texto “El comienzo del sufrimiento”, de Luchilo.** Lectura individual y comentarios en situación de trabajo conjunto. (clase 2)

**Lectura del texto “La propagación de las enfermedades”.** Lectura individual y comentarios en situación de trabajo conjunto. (clase 3); Relectura y discusión del texto. (clase 4) ; El docente lee un fragmento del texto “El impacto de la conquista” para comparar modos de concebir las enfermedades en la explicación de la disminución de la población. (clase 4)

---

<sup>7</sup> Expresamos nuestro agradecimiento a Gonzalo Vázquez, no sólo por su participación en el trabajo de campo aquí analizado sino también por sus valiosos aportes en el proceso de planificación conjunta de la secuencia que llevaría a cabo en su grado, perteneciente a la escuela Aequalis, a cuyas autoridades también agradecemos por habernos brindado su espacio con tanta cordialidad.

**Producción de un texto sobre la temática global** de la secuencia, en pequeños grupos (clases 4, 5 y 6). Articulada con relecturas por grupos, revisiones con el maestro, explicaciones del docente a todo el grado sobre la temática en función de los avances y problemas que releva en las producciones.

**Lectura de textos sobre la resistencia de distintos pueblos aborígenes** a lo largo del proceso de conquista y colonización (selección de textos realizada por el docente, de la colección “La otra historia” de la Editorial El Quirquincho). (clase 7). Este cierre de la secuencia, centrado en las rebeliones y resistencias de distintos pueblos, se realizó con la intención de contrarrestar y matizar la representación de los aborígenes como “los vencidos”.

## **5. La reconstrucción de la problemática histórica a partir de la lectura de “Los vencidos”: alcances y límites.**

Tal como lo expusimos en un trabajo reciente (Aisenberg y otros, 2008), a través de la lectura de “*Los vencidos*” y de la discusión realizada en el aula, los alumnos alcanzaron una profunda reconstrucción del contenido del texto. Por un lado, comprendieron rápidamente que el descenso de la población aborígen durante la conquista puede explicarse a través de una diversidad de factores –y no sólo a partir de las matanzas, como antes creían- y comenzaron a atribuir relevancia a las enfermedades traídas por los conquistadores. Por otro lado, lejos de limitarse a considerar las ideas explícitas del texto, elaboraron inferencias, relaciones e interrogantes que van “más allá” del texto leído, en particular sobre el impacto de las condiciones sociales y económicas generadas por la conquista en el estado anímico de los aborígenes – por ejemplo, profundizaron en los factores psicológicos que podían explicar los suicidios y la disminución de la natalidad, cuestiones que los conmovieron notablemente- (Aisenberg y otros, 2008). Las interrelaciones explicitadas por los alumnos dan cuenta de la reconstrucción de una trama explicativa más compleja que la de una “sumatoria” de razones independientes entre sí de la muerte de los aborígenes.

Nos interesa detenernos en el factor de las enfermedades. Los alumnos se muestran sorprendidos y fuertemente impactados por esta cuestión. El maestro debe explicar más de una vez la idea de "defensas biológicas". Desde la primera discusión sobre el texto, los alumnos plantean un problema referido a la intencionalidad (que va a reaparecer en reiteradas oportunidades): *¿los españoles trajeron las enfermedades a propósito, para que se mueran los aborígenes?* Luego de una serie de discusiones los alumnos acuerdan que los españoles las trajeron (y en este sentido "*tuvieron la culpa*") pero que no fue a propósito, no fue intencional. Ahora bien, a pesar de la concentración de los alumnos en el tema de las enfermedades, éstas quedan como un factor independiente de las restantes razones presentadas en el texto sobre la muerte de los aborígenes, quedan como un problema al margen del entramado explicativo que reconstruyen: si bien el interrogante sobre la intencionalidad representa un intento de comprenderlas en el contexto de la conquista, no se las vincula con las duras condiciones laborales y vitales a las que están sometidos los aborígenes. Esta interpretación es autorizada por el texto de Luchilo, en el cual las enfermedades son presentadas de modo aislado, y quedan explicadas únicamente por la carencia de defensas biológicas. Al respecto, es interesante señalar que más de una vez los alumnos preguntan si los españoles no se contagiaban de las enfermedades de los aborígenes para las cuales ellos no tenían defensas. Así, en la última discusión colectiva sobre el texto, Joaquín plantea su inquietud: *"Yo lo que no entiendo: si el Imperio Inca y el Azteca tenían mayor gente que los españoles y tenían enfermedades diferentes (...) ¿por qué los españoles contagiaron a todos los indígenas y no los indígenas a los españoles?"*

En nuestros términos, la pregunta de Joaquín podría formularse así: si la propagación de enfermedades es una cuestión puramente biológica originada por la carencia de defensas para enfermedades nuevas, es difícil explicar por qué se contagiaron y murieron más los aborígenes que los españoles (siendo que éstos eran menos, y que, tal como había dicho el maestro, tampoco tenían defensas para enfermedades de los aborígenes). Los interrogantes de los alumnos señalan, desde nuestro punto de vista, un límite de la explicación desplegada en "*Los vencidos*": la ausencia de referencias, e incluso de mínimas pistas, que aludan al carácter social de una epidemia.

## 6. Avances a partir de la lectura de “*La propagación de las enfermedades*”.

Dos interrogantes orientaron el análisis de las clases dedicadas a la lectura y discusión de este segundo texto: ¿en qué medida se modifica la interpretación previamente elaborada por los alumnos sobre las enfermedades como factor biológico aislado?; ¿reconocen los chicos la existencia de distintas posturas sobre esta problemática histórica? (y en caso de que sí, ¿cómo la conciben?).

Para responder estas preguntas, analizaremos las situaciones de lectura y discusión que se fueron sucediendo en el aula, realizadas en algunos casos en pequeños grupos y en otros casos en forma colectiva.

### **Primeras aproximaciones: los intercambios en pequeños grupos luego de la lectura silenciosa.**

El maestro presenta el texto señalando que éste profundiza sobre el papel de las enfermedades como factor del descenso de la población aborigen y agrega: “(...) sería bueno que ustedes pudieran rastrear en el texto qué es lo que nos aporta a todo lo que venimos charlando”.

Desde la primera lectura, varios alumnos logran reconstruir relaciones entre las enfermedades y otros factores, e incluso algunos registran que están en juego diferentes voces, diferentes formas de considerar el papel de las enfermedades. Esto es lo que ocurre en un grupito, cuyos integrantes comentan el texto inmediatamente después de haberlo leído:

*Oriana: ¿Ya está? Tenemos que hablar sobre el texto. Bueno, ¿qué les pareció el texto?*

*Agustín: Que habla sobre cómo se murieron... cómo iba bajando la población indígena, ...*

*Lola?: No, en realidad sería de las enfermedades...*

## Reseñas

*Agustín: Claro, por las duras condiciones que soportaban, por los trabajos que les hacían hacer, por las enfermedades...*

*Lola: No, es que algunos decían... que... se morían por lo biológico, o qué sé yo, por las enfermedades.*

*Agustín: Claro, no.*

*Lola: Y era mentira, porque se murieron también por las condiciones de trabajo...*

*(...)*

*Oriana: Sí, según el texto lo más importante que causó fue las enfermedades.*

*Agustín: Claro, las transformaciones económicas... Y que tampoco tenían defensas en el cuerpo para combatir...*

*Lola: No sólo se murieron por enfermedades.*

*Oriana: No, no sólo por eso, pero fue lo más importante: es lo que dice acá.*

Hasta aquí, pueden apreciarse algunas diferencias en lo que parecen entender los chicos que participan en esta conversación: en tanto que Oriana insiste en subrayar lo que ya sabía –la importancia de las enfermedades como factor aislado–, Agustín comienza a juxtaponer (todavía sin relacionarlas) las condiciones económicas y las enfermedades. Lola -quien señala que las enfermedades no eran el único factor en juego, pero no explicita cómo se relaciona con los otros- es sensible a la existencia en el texto de diferentes voces (“algunos decían...”), aunque todavía no está claro si las considera como portadoras de diferentes explicaciones. El intercambio continúa así:

*Lola: No, en realidad, esas enfermedades... se morían por las enfermedades porque no estaban en buenas condiciones: como que las enfermedades les afectaban, pero más en ese estado.*

*Agustín: También que no tenían defensas.*

*Lola: Pero físicamente...Con eso se morían... se morían personalmente, como...*

*Agustín: Psicológicamente.*

*Lola: Había traslados, se llevaban a los jóvenes...*

*Agustín: Lejos.*

*Lola: No podían tener bebés...*

*(...)*

*(Hablan varios a la vez)*

*Oriana?: Lo más importante para que se murieran fueron las enfermedades...*

*Agustín: ... las enfermedades, las guerras, y que se morían porque no tenían defensas contra eso y psicológicamente tampoco tenían...*

*Lola: Decían que se murieron por enfermedades y que... pero decían que se murieron por enfermedades biológicas, pero no nada más por eso. O sea, había una persona acá que decía que no sólo se murieron por las enfermedades (...) sino porque las condiciones en que estaban les hacían recibir esas enfermedades peor todavía, o sea: no los alimentaban bien...*

*Agustín: Exactamente. Y los obligaron a hacer trabajos...*

*Joaquín: Claro, los hacían trabajar mucho y las enfermedades, así, es como que...*

*Agustín: Los explotaban.*

*Oriana: Claro, los llevaban más rápido a la muerte. Los explotaban, no les daban de comer o trabajaban mucho y encima estaban enfermos...!*

*Agustín: Y también los alejaban de sus familias, a los jóvenes.*

*Lola: Es distinto que (ininteligible) una enfermedad que a una persona que está mal, así...*

*Joaquín?: No come, trabaja todo el tiempo, lleva cosas pesadas...*

*Lola: Claro, o sea: no los alimentaban y, encima, por razones que tenían que ver con lo psicológico, entonces esas enfermedades las recibían como... ya estaban deteriorados.*

No hay duda ya de que Lola ha reconstruido los aportes fundamentales del nuevo texto. En efecto, ella distingue dos explicaciones: la de los

## Reseñas

que “decían que se murieron por enfermedades biológicas” y la de “una persona acá que decía que no sólo se murieron por las enfermedades (...) sino porque las condiciones en que estaban les hacían recibir esas enfermedades peor todavía”. Al distinguir las y enunciarlas, pone en evidencia al mismo tiempo su comprensión del entramado de factores que explica la propagación de las enfermedades. Sus compañeros han realizado aproximaciones diferentes: aunque Agustín recuerda más de una vez el componente biológico (“no tenían defensas”) y enuncia factores yuxtaponiéndolos más que entrelazándolos, parece comprender las afirmaciones de Lola mejor que Oriana, para quien las enfermedades siguen siendo un factor independiente.

Veamos qué ocurre con otro de los grupos. Luego de un primer intercambio centrado en factores e interrelaciones ya trabajadas al discutir el texto de Luchilo, los alumnos avanzan tomando aportes nuevos del texto que acaban de leer:

*Lucía: Las enfermedades fueron la principal (...) y dentro de las enfermedades, entendés como que ellos, por lo que entendí, se dejaban enfermar, ... al estar...*

*Marco: Psicológicamente como que...*

*Lucía: Psicológicamente, socialmente, psicológicamente, al no tener trabajo, no tener comida, al no tener nada...*

*Marco: Si...*

*Lucía: Estaban cansados de trabajar tanto ...*

*Marco: Entonces se enfermaban más rápido. Yo, un día vi un autor, una persona que decía que la epidemia no era un fenómeno natural, o sea que también ...*

*Lucía: También dice que en parte, como hay en Centroamérica, había como muchos territorios pantanosos que ayudaron a ...*

*Marco: En México, en todo Centroamérica.*

*(...)*



*A: O sea, no nos olvidemos que la epidemia también vino de la nada, estaban ahí de un día para otro.*

*Marcos: La dejaron los europeos.*

*Lucía: Pero las condiciones de trabajo, las ganas de vivir...*

*Marcos: Trabajaban mucho, estaban cansados y también lo que habíamos dicho que se enfermaban más fácil...*

La primera lectura del texto ha permitido también a estos chicos aproximarse a comprender que las enfermedades no son independientes de otros factores: las relacionan, por una parte, con aspectos psicológicos –vinculados a su vez con las carencias sufridas, con la explotación–, y, por otra parte, con las condiciones del medio natural que habitaban los aborígenes. El papel de la interacción entre pares se hace notar en este caso: es Lucía quien introduce estas interrelaciones –las ha comprendido al leer por primera vez el texto– y Marco, que al comienzo se limitaba a enumerar factores, parece comprenderlas y asumirlas apenas son enunciadas por su compañera. La sintonía entre ellos vuelve a evidenciarse cuando, al final del fragmento citado, refutan la idea de que “*la epidemia vino de la nada*” y argumentan al unísono apoyándose en la relación entre las enfermedades y las condiciones de vida a las que estaban sometidos los aborígenes.

Si bien no hay indicios claros de que los integrantes de este grupo registren la existencia de distintas explicaciones, cabe señalar que Marco, inmediatamente después de establecer una relación entre el cansancio de los aborígenes y las enfermedades (“*entonces se enfermaban más rápido*”), introduce la voz de un autor citado en el texto según el cual las epidemias no son sólo un fenómeno natural. Es un avance interesante: comienza a concebir diferentes maneras de pensar la cuestión.

En el grupo que citaremos a continuación, la primera aproximación al texto resulta menos productiva. Los alumnos se limitan a comentar algunos aspectos tratados en el nuevo texto y a recordar otros ya conocidos a partir del trabajo que venían realizando, sin establecer relaciones entre ellos:

## Reseñas

*Guido: ...empiezan a hablar de los historiadores, de lo que piensa cada uno. Y acá te cuenta: “El historiador...” Al final (va al texto): Rafael Male (sic) denomina el complejo trabajo-dieta. O sea: trabajan mucho, se matan trabajando, y comen poco, porque la comida se la llevan los españoles.*

*Ana: También una de las cosas era porque, acá decía como que se alimentaban mal...*

*Guido: Sí, comían poco.*

*Ana: Porque los españoles les sacaban directamente la comida.*

*Nicole: Sí, pero también... no es que los españoles les sacaban la comida: como ellos trabajaban, como dijo Guido, como ellos trabajaban mucho..., no comían, qué sé yo (...)*

*Ana: Los jóvenes, algunos, fueron trasladados a... acá dice (leyendo): “Los más jóvenes fueron trasladados a regiones lejanas del lugar en que vivían”.*

En estos primeros intercambios los chicos parecen estar lejos de haber logrado una comprensión global del texto. Curiosamente, omiten la cuestión de las enfermedades<sup>8</sup> y en consecuencia ignoran las relaciones que se establecen entre ellas y otros factores. La omisión se hace notar desde el comienzo, cuando Guido se refiere al “*complejo trabajo-dieta-epidemia*” pero menciona sólo sus dos primeros términos. Sin embargo, es él mismo quien ha reparado en una novedad aportada por el texto: la presencia de la voz de diferentes historiadores. Sus compañeras se refieren sobre todo a aspectos que también estaban mencionados en el texto de Luchilo y que ya habían sido trabajados.

Por último, citaremos a un grupo cuyas integrantes -Clara y Sibila- no encuentran ninguna diferencia entre el texto que acaban de leer y el leído anteriormente. Este es el diálogo que se produce cuando el maestro se acerca a ellas:

---

<sup>8</sup> Quizá esta omisión se deba a que, siguiendo la consigna del docente, están buscando las novedades aportadas por este texto con respecto a lo que ya sabían.

*Docente: ¿Qué fue lo que pensaron?*

*A1: Lo de las enfermedades (...)*

*A2: Que pareció que hayan, eh, que hayan muerto por enfermedades, y creían que los habían muerto porque los habían matado. Yo creo que las enfermedades también fueron por no matarlos, pero no a propósito sino... (no se entiende).*

*Docente: ¿Y pudieron profundizar un poquito más sobre el papel de las enfermedades? Porque digamos, el texto habla más que nada sobre eso. ¿Qué pudieron ver en el texto?*

*A1: Que los indígenas no tenían defensas biológicas... (hay mucho bullicio)... inmunológicas.*

*A2: Si las enfermedades que había en América, es como que los que vinieron a América [trajeron] distintas enfermedades de España y no tenían anticuerpos.*

*Docente: Y de este texto, porque esto es más o menos lo que habíamos charlado nosotros. De este texto con respecto a eso ¿encontraron algo más, algo que sume a esta situación?*

*A1: Yo creo que todo el tiempo decía lo mismo.*

Clara y Sibila no avanzan respecto de lo ya aprendido a partir de la lectura del texto de Luchilo: se centran en las enfermedades, considerándolas como factor aislado. A pesar de los intentos realizados por el maestro –cuyas preguntas sugieren que ellas deberían haber encontrado en el texto algo nuevo con respecto a lo que ya sabían acerca de las enfermedades–, ellas continúan atribuyendo la propagación de las enfermedades únicamente a la ausencia de defensas biológicas.

Los intercambios citados constituyen una muestra evidente de la diversidad de interpretaciones que aparecen en un grado cuando se lee un texto. En tanto que algunos alumnos lograron reconstruir los aspectos esenciales a los que se apuntaba al introducir el nuevo texto, otros detectaron algunas novedades pero sin llegar a comprender la relación entre las enfermedades y las condiciones sociales en que vivían los

aborígenes ni a intuir la existencia de distintas explicaciones, y otros asimilaron completamente el texto nuevo a lo ya sabido, sin reconocer sus aportes.

Aunque los datos recogidos son limitados –no fue posible registrar los intercambios de otros grupos–, hay razones para pensar que la inmersión previa en el tema permitió a los alumnos abordar un texto difícil, que muchos de ellos pudieron captar algunas de las ideas centrales en él expresadas y aproximarse a la elaboración de una explicación más adecuada para dar cuenta de la complejidad de la situación histórica estudiada. De todos modos, habrá que seguir trabajando para lograr que circulen en la clase los conocimientos que algunos alumnos pudieron elaborar sólo a partir de la interacción con el texto y con sus compañeros.

#### **Avances en la situación de puesta en común.**

El maestro retoma el trabajo con la clase total pidiendo a los alumnos que comenten lo que han discutido en los pequeños grupos sobre los aportes del texto para entender el papel de las enfermedades. Los dos niños que intervienen al comienzo enumeran factores aislados sin establecer relaciones entre ellos, pero otra intervención ayudará a enriquecer la comprensión:

*Agustín: Por ejemplo, acá dice que además de las enfermedades, que no podían combatirlas porque no tenían...eh, los anticuerpos, se morían por causas que, por ejemplo, los hacían trabajar... muy duramente, ... no les daban bien de comer y los obligaban a trabajar, y se morían también por cuestiones psicológicas...*

*Marco:- Se suicidaban.*

*Agustín: Por guerras, se suicidaban y... después... sí, eso, más o menos, dice...*

*Maestro: A ver, seguimos con el grupo. ¿Lola?*

*Lola: También hablamos de lo que estaba diciendo Agustín (...) después había una persona que opinaba que era todo una cuestión de... como de...*

*biológica, que, bueno, ellos traían enfermedades y los demás se enfermaban porque... decían como era... eh, que ellos, los hacían trabajar y todo, estaban mal, ellos, y, más las enfermedades, tenían... no los alimentaban bien y los explotaban muchísimo y, más las enfermedades, era como que las recibían en un estado... no el común sino... estaban como deteriorados y esas enfermedades les hacían peor, entonces se enfermaban más fácil y se morían más fácil también.*

*Maestro: A ver, un momento, esta idea que está diciendo Lola, ¿la escucharon todos... que ellos recibían las enfermedades como en un estado deteriorado por las condiciones de trabajo, por todo lo que estaban diciendo?*

La intervención de Lola, retomada –y valorizada- por el maestro, será el punto de partida de nuevas reflexiones que permitirán difundir en la clase la reconstrucción del entramado causal. Como ya lo había hecho en su grupito, ella hace notar que en el texto se mencionan opiniones de personas (posiciones de historiadores) y explícita relaciones entre enfermedades y condiciones de vida, aproximándose a la consideración del carácter social de las enfermedades. Poco después, la conversación avanza de este modo:

*Lola: ... se morían por las enfermedades por cómo ellos recibían las enfermedades.*

*Agustín: Lo más importante eran las enfermedades, pero también... era también cómo las recibían, las enfermedades.*

(...)

*Oriana: Era diferente que un hombre lo reciba así re-sano y en cambio que lo reciba en malas cond..., eh, que lo reciba trabajando muchas horas, eh, desgastado, sin ganas de vivir, así... mal alimentado.*

*Agustín: Claro, Lola... recién dijo, cuando estábamos charlando, Lola dio un ejemplo que...: si Oriana recibe una enfermedad, la va a recibir diferente que un indígena que está trabajando duramente en las minas y que no se alimenta bien y todo eso.*

Agustín -que en el pequeño grupo parecía comprender a Lola, pero seguía yuxtaponiendo factores- comienza a apropiarse de los argumen-

tos de su compañera y re-utiliza un ejemplo que ésta había dado antes para esclarecer la cuestión. A partir de los señalamientos de Lola y Agustín, Oriana se une a los que señalan el origen social de la propagación de las enfermedades.

Otros chicos que intervienen después en la discusión intentan apropiarse de la relación establecida por sus compañeros, pero la entienden de otro modo. Es lo que sucede con Irina quien, retomando una pregunta antes formulada por Joaquín —a la que nos referimos al final del punto anterior— señala: *“Que era por eso que los españoles no se morían tanto de enfermedades, porque ellos tenían una enfermedad y se quedaban reposando y venía un doctor y les daba remedios. En cambio los indígenas tenían que ir a trabajar igual a las minas... O sea; a los españoles no les importaba si estaban enfermos. Entonces por eso se morían más”*. Además de las “notas de actualidad” que proyecta sobre la situación histórica (distorsionándola), está claro que para ella — como para algunos otros chicos— las condiciones sociales no están en el origen de la vulnerabilidad ante las enfermedades sino que inciden sólo después, una vez que se ha contraído la enfermedad<sup>9</sup>.

Ahora bien, es interesante observar que, durante la discusión sobre la interrelación entre factores, algunos alumnos comenzaron a tomar conciencia de la existencia de diferentes explicaciones. Por ejemplo, Joaquín, después de enumerar factores haciendo énfasis en las condiciones de trabajo, la escasa alimentación y la angustia generada por todo esto, señala:

*Joaquín: Sí, pero acá te dice por enfermedades... en el otro texto también te decía que se morían mayormente por las enfermedades, pero lo que te quiere decir acá, es*

---

<sup>9</sup> La impresión de que Irina hace una interpretación peculiar de la relación entre enfermedades y condiciones de vida se confirma cuando, hacia el final de la clase, ella dice: *“O sea, ellos veían que los indígenas se enfermaban, pero no los cuidaban ni nada, o sea, decían, ‘Bueno, si se enferma va a trabajar menos o se va a morir antes’, pero es como que... no los cuidaban”*.

*justamente que no... no era por las enfermedades, o sea: que era por las enfermedades, pero...*

*Lola: ... dentro de las enfermedades también es como que se dividían, se morían por las enfermedades por cómo ellos recibían las enfermedades.*

Aunque aún no la exprese claramente, Joaquín intuye la diferencia entre la explicación centrada en lo biológico y la que incluye el carácter social de las enfermedades. Su señalamiento es el primero referido a la cuestión: el maestro no ha hecho todavía ninguna pregunta acerca de la diferencia entre explicaciones y ningún chico la ha mencionado en la puesta en común. La reflexión de Joaquín se produce inmediatamente después de que el docente, con la intención de profundizar la comprensión acerca del entramado multicausal, llama la atención de los chicos sobre el fragmento del texto en el que se cita a Todorov —“en lo que habla el especialista”, dice Lucía para identificar esa parte- y luego lo relee. Se trata del fragmento que comienza: “También otros autores explican que...”. Quizá esta mención de los historiadores, explícita en el texto y resaltada por el maestro y por una compañera, haya contribuido a suscitar la reflexión de Joaquín. Además, él opone lo sostenido en el texto que se está discutiendo (“*acá te dice*”, “*lo que te quiere decir acá*”) y lo señalado en el leído anteriormente (“*en el otro texto también te decía...*”), oposición que será profundizada poco después por Lola:

*Lola: ¿Pero todo esto en el primer texto lo incluirían nada más en las enfermedades? Viste que decía, por ejemplo, que muchos los mataron, otros... y abí decía pero principalmente por las enfermedades.*

*Docente: ¿Y vos qué preguntas? ¿Si todas estas cosas las incluiría...?*

*Lola: Todo esto. ¿**Todo esto sería las enfermedades**, en el primer párrafo... (se corrige) ...**el primer texto**?*

*Docente: Bueno, lo podemos pensar, eso, ¿no? Podemos ver después cuál sería la relación entre este texto, cómo lo explica, y cómo lo explica el otro texto.*

*Lola: **Si no, es como que, como que mentían, porque decían “enfermedades” y...***

*El otro texto como que... ..y en realidad no era así. No sé cómo decirlo, pero... **decían las enfermedades porque era como lo que mejor quedaba...** Era como, las enfermedades, ellos no lo hacían a propósito; bueno, estaban enfermos y los contagiaban, **pero en realidad no era las enfermedades.***

*Docente: A ver, quiero que volvamos a esto que está diciendo Lola, con esta pregunta de si era a propósito, si los españoles tenían la intención de traer las enfermedades, si tuvieron la culpa... ¿Qué les parece que este texto nos aclara sobre esa situación?...*

*Marco: Que decía eso, **que no fue un fenómeno natural, lo de las epidemias, pero...***

Las observaciones de Lola constituyen una verdadera interpelación al texto de Luchilo, a quien parece atribuir la intención de ocultar la estrecha vinculación entre enfermedades y condiciones sociales para disimular la responsabilidad de los conquistadores en la propagación de enfermedades. Lola va más allá de lo señalado por Joaquín, ya que no sólo marca la diferencia entre lo que dicen los textos sino que hipotetiza sobre las intenciones de uno de los autores<sup>10</sup>. En ambos casos, la posibilidad de leer dos textos sucesivos y de compararlos parece haber sido decisiva para posibilitar la reflexión sobre las diferentes explicaciones antes de que el maestro la planteara.

Las interacciones con el docente y entre los niños posibilitan así, a lo largo de la puesta en común, que sean cada vez más los chicos que reconstruyen el entramado de factores al que se apunta, que éste se constituya en objeto de reflexión para todos -aunque las interrelaciones establecidas no sean siempre ajustadas a la situación histórica estudiada- y que algunos alumnos comiencen a reflexionar por iniciativa propia sobre la existencia de diferentes posturas. Analizaremos a continuación lo que sucede cuando el maestro propone explícitamente esta reflexión.

---

<sup>10</sup> Recordemos que durante el intercambio en el pequeño grupo Lola ya había dicho: “Algunos decían que se morían (...) por las enfermedades. Y era mentira, porque se murieron también por las condiciones de trabajo”.



### Relectura y discusión compartidas: las diferentes explicaciones.

En la clase siguiente, el maestro propone a los alumnos que releen La propagación de las enfermedades, esta vez con la consigna de buscar las “*distintas explicaciones y qué tienen de diferente*”. De este modo, pretende instaurar una nueva mirada analítica sobre el tema en estudio: ya no se trata de leer para comprender por qué las enfermedades causaron tantas muertes sino de recortar diferentes posturas sobre el modo de concebir las enfermedades y explicitar sus diferencias. Los datos registrados tanto durante la presentación de la consigna como durante la recorrida que hace el maestro por los grupos dan cuenta de que varios alumnos quedan desconcertados ante la propuesta:

*Marco: ¿No lo habíamos hablado la otra clase?*

*Maestro: ¿Vimos las distintas explicaciones?*

*Marco: Que había menos número de los nacimientos, por las enfermedades, no sé, ¿no era eso?*

Otros chicos intervienen haciendo preguntas similares: “*¿Explicaciones a qué?*” (Amanda); “*¿Puede ser lo de (lee) ‘la viruela, el sarampión, la gripe y la tifus...’?*” (Guido); “*¿Qué tenemos que encontrar en el texto?*” (Oriana); “*¿Qué tenés que buscar?, ¿La disminución de la población...?*” (Ana). Estos niños piensan que el maestro está reiterando la consigna de la clase anterior, dado que no reconocen el nuevo nivel de análisis propuesto. En su recorrida por los grupos, el docente constata que se encuentra frente a un problema generalizado y persistente. Retoma entonces el trabajo colectivo que inicia leyendo y explicando los tres primeros párrafos del texto, y haciendo acotaciones para remarcar la presencia de voces de diferentes especialistas:

*Docente: Fíjense que ahí dice: “Sin embargo (...), **no todos explican del mismo modo** por qué [las enfermedades] arrasaron con un número tan elevado de vidas y produjeron una brusca disminución de la población nativa.” Acá es donde quiero que pongamos el acento hoy. Dice ‘**no todos explican del mismo modo**’\_cómo esas enfermedades hicieron para*

*terminar con la vida de tantos indígenas. (...) Entonces, ...quiero que ustedes, al leer el texto, busquen cómo se explica esto, porque hay distintas formas de explicarlo, ¿se entiende ahora un poco más hacia dónde apunta la pregunta?(pausa) Fíjense, a partir de acá, en la lectura, si encuentran diferencias entre la forma en que lo explican... **sobre todo los que hablan sobre esto, que son los historiadores, los especialistas**, ¿sí?,... cómo explican este papel que jugaron las enfermedades. ¿Se entiende un poco más, ahí, la consigna?*

El maestro remarca así aspectos hasta ahora ignorados del texto que remiten al nivel de análisis que busca instaurar. ¿Contribuyó esta intervención para que los alumnos avanzaran en la diferenciación de posturas? Los datos que pudimos registrar durante la lectura que sigue a la especificación de la consigna son heterogéneos:

Algunos grupos continúan centrados en la reconstrucción del entramado de factores que explican la propagación de las enfermedades:

*Marco: ...que decía que las epidemias no es que fueron de la naturaleza (...) porque decían ....: pero los indios eran especialmente vulnerables...*

*Amanda: y que ya no tenían amor por la vida.*

*Marco (leyendo): “la propagación de enfermedades estuvo fuertemente relacionada con las condiciones sociales, económicas y laborales impuestas por los conquistadores”. Y también... como que las personas se enfermaban más fácil porque, eh, como que estaban cansados...*

*Amanda: estaban debilitados.*

*Marco: Y no tenían ganas de vivir ya. Les sacaban los alimentos, que los hacían hacer trabajos así muy pesados.*

Si bien Marco comienza refiriéndose a la voz de un historiador, el resto del diálogo muestra que la comprensión de la relación entre las enfermedades y las condiciones sociales sigue siendo el eje de la preocupación de estos chicos. Algo similar ocurre en otros grupos.

Otros alumnos avanzan en la conceptualización de las diferentes posturas:

*Joaquín: Y, que acá tienen que ver... las enfermedades se empezaron a establecer también por... no solamente por... porque se contagiaban, sino por... las condiciones sociales, económicas y laborales.*

*Agustín: Y acá lo dice como las enfermedades tipo... Abí lo dice más general y abí dice, por ejemplo...*

*Joaquín: Lo específica.*

Agustín y Joaquín, que -como hemos visto- habían comprendido ya la explicación social de la propagación de las enfermedades, no sólo la diferencian de otra explicación -centrada sólo en el contagio-, sino que reflexionan sobre la forma (más o menos general) en que están planteadas en los dos textos.

Veamos ahora el diálogo entre Irina y Marisol:

*Irina?: Para mí es como que acá dice, primero, que lo más importante fueron las enfermedades. La cosa es que hay muchos historiadores y unos (dicen?) porque no tenían barreras inmunes, otro **también** porque no tenían barreras inmunes y los españoles los hacían trabajar tanto que ya no... por el esfuerzo del trabajo, porque no comían y todo eso, hay diferentes posturas sobre las enfermedades.*

*Marisol?: Sí, por eso, o sea: algunos piensan que es por una cosa y otros piensan que es por otra. O sea: todos coinciden en que es por las enfermedades...*

*Irina?: Pero también tipo existen diferentes modos de explicar... por qué las enfermedades fueron lo central.*

Aunque no despliegan el contenido de las diferentes explicaciones, las alumnas distinguen coincidencias y diferencias entre ellas. Irina parece entender que la segunda explicación amplía o incluye a la primera. Marisol aclarará mejor sus ideas cuando intervenga en la puesta en común.

Recapitulando, ¿en qué avanzaron los alumnos?. La relectura del texto ha permitido a todos seguir aprendiendo: para algunos, ha sido una oportunidad de avanzar en la comprensión de las relaciones entre las enfermedades y las condiciones sociales; para otros fue una instancia que permitió comenzar a diferenciar las explicaciones o a avanzar en su conceptualización.

Al circular en la clase interactuando con los grupitos, el maestro se da cuenta de que muchos chicos siguen sin considerar el análisis de las diferentes posturas y decide centralizar la discusión. Relee entonces un párrafo del texto en el que se enfatiza tanto la coincidencia como la discrepancia entre las explicaciones e incita a comentarlo.

Interviene enseguida Marisol, señalando:

*“Además, es como que cada... historiador, se podría decir, cada... investigador, no sé, tiene una idea diferente de cómo las enfermedades..., porque unos dicen que también fueron las enfermedades, pero también estas enfermedades se propagaron **porque** no podían comer, ... trabajaban mucho... otros dicen que fue además **porque** no tenían barreras biológicas...”.*

Se aproxima así al contenido de las dos explicaciones –en tanto que antes, en su grupito, sólo había marcado la existencia de diferencias y coincidencias (“algunos piensan que es por una cosa y otros piensan que es por otra. O sea: todos coinciden en que es por las enfermedades”)-.

Más tarde, para contribuir a la reconstrucción de las explicaciones, Marco lee a sus compañeros el fragmento del texto referido al complejo “trabajo- dieta- epidemia”, mencionando al historiador que elabora este concepto. Y el docente retoma la cuestión:

*Docente: ( ...) Quiero que pensemos un poco esta idea que trae este historiador que se llama Rafael Mellafe, que dice que era a causa de este complejo entre el trabajo, dieta y epidemia. (...) ¿cómo podríamos pensar una explicación a partir de esto?*

Marco: Trabajo, dieta... ¿que qué era eso?, ¿qué significaba? El trabajo, los hacían trabajar mucho, los explotaban... estaban cansados.

Oriana: Y dieta quizás porque...

Marco: Dieta, era porque no los alimentaban bien, mala alimentación que tenían, o sea, no comían. Y epidemia...

Agustín: Y epidemia por las enfermedades, supongo.

Marco: ...por todas las enfermedades que tenían, y se contagiaban fácil porque eran vulnerables.

Agustín: Y entonces **el conjunto de todo eso**, eh, les provocaba a algunos la muerte.

(...)

Marisol: Es como lo que dice Agustín, es como que no era nada más uno... **No era nada más uno solo. Era como que el conjunto de todo...** el mal trabajo, el no comer y que ya se estaban propagando las enfermedades, hicieron que muriera tanta gente (...) Es como que eso hizo que fueran más, todo eso, no sólo....

Irina: **No es que las cosas estaban separadas. En realidad era todo.** Porque dice “las enfermedades”, pero las enfermedades porque estaban en esas condiciones.

Agustín: Claro. No era tipo por un lado las enfermedades, por otro lado era que no comían bien y por otro lado era que trabajaban.

Alumna: Era todo junto.

Agustín: **Es como... el conjunto que generaba... generaba la muerte.**

Los niños comienzan aludiendo a cada uno de los términos por separado -trabajo, dieta, epidemia- pero muy pronto los entrelazan. Se evidencia así, a lo largo del diálogo, que todos los participantes están apropiándose de la idea de “complejo”: “el conjunto de todo eso les provocaba a algunos la muerte” —dice Agustín—, Marisol e Irina adhieren a esta idea, la despliegan y la enfatizan. En este caso, el esclarecimiento del entramado de factores naturales y sociales y el reconocimiento de que

éste es un enfoque que corresponde a la posición de un historiador se ponen de manifiesto simultáneamente. El avance en la comprensión del entramado de factores parece ser una condición necesaria para que sea posible diferenciar esta explicación de la que apela sólo a factores biológicos.

Una vez que la explicación multicausal de la propagación de las enfermedades está difundida en la clase, el maestro pregunta: “¿Les parece que en el texto también aparece otro tipo de explicación que no tiene en cuenta estas cosas?”. Algunos chicos responden negativamente, como Marco que afirma: “No, o sea: todos más o menos piensan cosas parecidas, como lo del trabajo, mala alimentación, y el desgaste (sic) vital...”. Otros hacen un intento de establecer la diferencia, como Amanda: “Claro, pero hay unos que dicen que las enfermedades es lo principal, pero hay otros que piensan que el trabajo y la epidemia... es también lo más importante”.

Es entonces cuando el docente incorpora un nuevo texto:

*“Les quiero leer una explicación que aparece en un manual de Ciencias Sociales para 8° año, que es de la Editorial Puerto de Palos. Les quiero leer esta forma de explicar y quiero que veamos si se parece o no se parece a la forma de explicar que ustedes estaban diciendo recién. Escuchen lo que dice (lee): ‘Entre las causas del descenso poblacional se destacan las biológicas. Los europeos y los esclavos africanos trajeron enfermedades desconocidas por los americanos, como la gripe, la viruela, las paperas, la sífilis y el sarampión. La ausencia de barreras inmunológicas provocó la muerte de decenas de miles de personas en el lapso de unos pocos años (...)’. A ver: esta explicación que yo acabo de leer recién -y que ustedes... algunos dijeron ‘Ah, esto aparecía en el texto’-, ¿es la misma forma de explicar que como explicaron recién ustedes cuando leían la visión de Todorov, la visión de Mellafe...?”*

Aunque al principio los chicos no parecen ver la diferencia, pronto se hace observable:

*Irina: O sea, como que no tenían barreras inmunológicas y todo eso. Pero no está diciendo que aparte era porque estaban cansados, porque... trabajaban mucho...*

*Marco: Ah, sí, dice... como que sólo era...*

*Irina: Nada más dice como que era porque no... no tenían defensas.*

*Maia: Nada más dice la parte de las enfermedades.*

*Marco: No dice... Él no piensa que... porque estaban cansados...*

*Irina: Que las enfermedades también se propagaron más porque, bueno, estaban cansados, y... Él explica... sería como una parte, pero no todo.*

*Marco: Como que otros...piensan que se enfermaban más fácil...por las condiciones en las que estaban, cansados, que no tenían ganas de vivir...que estaban mal alimentados...*

El docente recapitula “pasando en limpio” las dos explicaciones y cierra la discusión señalando:

*“...es distinto suponer que son solamente las cuestiones biológicas las que determinaron ese gran descenso de la población a, como plantean Todorov y Mellafé, otras condiciones que también generaron, digamos, que las enfermedades pudieran expandirse tanto. Me parece interesante ver eso también en el texto: que hay como diferentes visiones y diferentes posiciones entre la gente que investiga y escribe sobre esto... y que de hecho hasta el día de hoy todavía hay diferentes versiones, diferentes posiciones y siguen contraponiéndose y debatiendo”.*

De este modo, queda subrayado el carácter polémico del tema en estudio que había sido planteado al comenzar la secuencia. En este momento seguramente los alumnos pueden comprender mucho mejor su sentido.

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

Hemos presentado un análisis de la lectura en clase de un texto histórico difícil. Los alumnos llegan a comprender el complejo entramado de

factores que explican la propagación de enfermedades en América a partir de la conquista. A medida que avanzan en esta comprensión, van avanzando también en el reconocimiento de la existencia de diferentes modos de concebir las enfermedades como factor de la muerte de millones de aborígenes. Algunos alumnos comprenden desde un comienzo las dos cuestiones en juego, en tanto que otros se centran en alguna de ellas y sólo progresivamente van aproximándose a reconstruir el conjunto del tema planteado. Por momentos, pareciera que estamos ante un ida y vuelta entre niveles que se retroalimentan.

La posibilidad de “saltar” de nivel y reconocer la existencia de diferentes posturas frente a una problemática histórica parece responder también a un “complejo de factores”:

- La realización efectiva de las condiciones didácticas previamente planteadas: el desarrollo de un proceso sostenido de lectura y discusión, alternando el trabajo individual o en pequeño grupo y el trabajo compartido por toda la clase y orientado por el docente. En este caso, está particularmente claro de qué modo el sostener el trabajo en el tiempo, volviendo una y otra vez a releer el texto a partir de diferentes interrogantes, hace posible que diferentes chicos vayan aproximándose a comprender aspectos que originalmente no entendían, es una respuesta a la diversidad de la clase. Asimismo, queda evidenciado que se producen avances en la comprensión gracias a la interacción entre pares.
- La interacción con varios textos aparece como un factor importante para que los chicos accedan a las diferentes explicaciones.
- La intensa intervención del docente, quien incita a los chicos a releer el texto introduciendo cada vez nuevos matices en el interrogante desde el cual se realizará la lectura, relea ciertos fragmentos del texto (y de otros textos) cuando considera necesario centrar la discusión en aspectos específicos, cita a diferentes historiadores –lo cual favorece que los chicos “encarnen” cada explicación en un ser humano que la ha elaborado-. El maestro trabaja codo a codo con los chicos.



Tal como señalamos al comienzo, presentamos solo un primer esbozo de un análisis en proceso; por ello, no podemos todavía concluir sobre los alcances y los límites en la reconstrucción que pueden hacer los alumnos de las explicaciones históricas presentadas en los textos. Entre otras cuestiones, nos queda pendiente profundizar el análisis sobre el modo en que los alumnos conciben la existencia de diferentes posturas: algunas intervenciones parecen responder a la idea de complementariedad (una específica a la otra); otras remiten a la idea de franca oposición. No sabemos cómo continúa esta historia, pero sí podemos afirmar que nuestros resultados nos orientan hacia la idea de que el pensamiento causal en Historia no es una “habilidad general” sino que se encuentra estrechamente vinculado al conocimiento del contenido histórico específico.

## **Bibliografía.**

- AISENBERG, B. (2005): “La lectura en la enseñanza de la Historia: las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos”. Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura. Año 26, N° 3, septiembre 2005. Buenos Aires. Argentina. (pp. 22-31)
- AISENBERG, B; BAVARESCO, P; BENCHIMOL, K; LARRAMENDY, A., LERNER, Delia (2008): “Hacia la explicación de un hecho histórico. El papel de la lectura en clase”. Ponencia presentada en el 1° Congreso Internacional de Didácticas Específicas. C.E.D.E., Escuela de Humanidades. U.N.S.A.M.
- AISENBERG, B., LERNER, D. (en prensa): “Escribir para aprender Historia”. Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de lectura. N° 3. Año 29, septiembre de 2008.
- Assadourian, C. S. Beato, G. Chiaramonte, J. C; (1972): Historia Argentina, de la conquista a la independencia; Paidós, Buenos Aires.
- LERNER, D.; LEVY, H; LOBELLO, S.; LOTTTO, L; LORENTE, E., NATALI, N. (1997): Práctica de la lectura, práctica de la escritura. Un itinerario posible a partir de cuarto grado. Documento n°4 de

Actualización Curricular en el Área de Lengua. Dirección de Currículum - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

LERNER, D. (2001) Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica. México.

----- (2002): “La autonomía del lector. Un análisis didáctico.”  
Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de lectura. N° 3. Año 23.

LUCHILO, Lucas (2002): La Argentina antes de la Argentina. Los caminos de la Historia. Altea. Bs. As.

MELLAFE, R. (1965): Problemas demográficos e historia colonial hispanoamericana, Nova-Americana, París. Citado en Assadourian y otros (1972): ob. Cit.

SÁNCHEZ ALBORNOZ, N. (1977): La población de América Latina. Desde los tiempos precolombinos al año 2000, Alianza Editorial, Madrid.

SCARDAMALIA, M. y Bereiter, C. (1992): “Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita”. INFANCIA Y APRENDIZAJE - N° 58, 43-64. Barcelona.

TODOROV, T. (2003): La Conquista de América, el problema del otro, Siglo XXI, Méjico.

TORRES, Mirta (2008): “Leer para aprender historia: El lugar del texto en la reconstrucción de un contenido”. Ponencia presentada en el 1° Congreso Internacional de Didácticas Específicas. C.E.D.E., Escuela de Humanidades. U.N.S.A.M.

## Anexo:

La propagación de las enfermedades durante la conquista de América

Muchos historiadores explican que fueron diversos los factores que contribuyeron a producir la terrible disminución de la población indígena durante la conquista de América\*: las muertes producidas por las guerras, las enfermedades, las duras condiciones de trabajo que los indígenas estaban obligados a soportar, las transformaciones económicas y sociales impuestas por los conquistadores y los factores psicológicos manifestados en gran cantidad de suicidios y en el descenso de la natalidad. La mayoría de los historiadores coincide en señalar que –entre todos los factores mencionados- la propagación de enfermedades fue la causa más importante de la muerte de tantos millones de personas.

La viruela, el sarampión, la gripe y el tifus fueron traídos de Europa por los españoles. Los indígenas habían desarrollado defensas contra las enfermedades difundidas en su territorio, pero la invasión introdujo toda clase de bacterias y virus nuevos para ellos, frente a los cuales carecían de barreras inmunológicas. La rápida propagación de las enfermedades provocó la muerte de gran cantidad de indígenas principalmente en las regiones de Méjico y Centroamérica donde, por otra parte, el clima cálido y, en algunos casos, los territorios pantanosos habrían favorecido la difusión de terribles epidemias. Podría pensarse, entonces, que fueron factores biológicos los que determinaron la muerte de millones de indígenas.

---

\* La conquista de América fue un largo proceso que se desarrolló durante el siglo XVI y parte del siglo XVII, de acuerdo con la periodización realizada por el historiador SANCHEZ ALBORNOZ, en su libro La población de América Latina. Desde los tiempos precolombinos al año 2000, publicado en el año 1977.

Sin embargo, a pesar de que existe acuerdo entre muchos especialistas sobre la relevancia de las enfermedades, no todos explican del mismo modo por qué arrasaron con un número tan elevado de vidas y produjeron una brusca disminución de la población nativa.

Tzvetan Todorov, un conocido lingüista e historiador, se opone a considerar que las epidemias se produjeran *sólo* a causa de factores biológicos y, en cambio, pone en relación a las enfermedades con otro tipo de factores. Dice Todorov (2003):

*... Tampoco se puede considerar esas epidemias como un fenómeno puramente natural. El mestizo Juan Bautista Pomar, en su Relación de Texcoco, terminada hacia 1582, reflexiona sobre las causas de la despoblación (...); ciertamente fueron las enfermedades, pero los indios eran especialmente vulnerables a las enfermedades porque estaban agotados por el trabajo y ya no tenían amor por la vida: la culpa es de “la congoja y fatiga de su espíritu, que nace de verse quitar la libertad que Dios les dio, (...) porque realmente los tratan (los españoles) muy peor que si fueran esclavos”.*

También otros autores explican que la propagación de las enfermedades estuvo fuertemente relacionada con las condiciones sociales, económicas y laborales impuestas por los conquistadores. Los invasores despojaron a los indios de alimentos, destruyeron sus sembradíos y los capturaron para realizar duros trabajos; los más jóvenes fueron trasladados a regiones lejanas del lugar en que vivían. Los traslados determinaron la desunión de las familias: por un lado, empezó a disminuir el número de nacimientos y, por otro, los aborígenes sufrieron por estos cambios graves consecuencias psicológicas que se manifestaron en alcoholismo, suicidios y “desgano vital”.

Por lo tanto, según estos historiadores, las enfermedades introducidas por los españoles se convirtieron en terribles epidemias porque la mala alimentación, las duras condiciones de trabajo y la pérdida del *entusiasmo vital* habían dejado a la población aborígen en un estado general muy deteriorado. Esto es lo que el historiador Rafael Mellafe (1965) denomina *complejo trabajo-dieta-epidemia* que demuestra una terrible efectividad:

la catástrofe demográfica producida en América por la llegada de los europeos es la mayor ocurrida jamás.

En síntesis, si bien muchos estudiosos de la conquista coinciden en que las enfermedades jugaron un papel central en la denominada catástrofe demográfica, coexisten entre ellos diferentes modos de explicar por qué y de qué manera las nuevas enfermedades provocaron el derrumbe de la población aborígen.

Texto elaborado en el año 2005 por *Alina Larramendy y Mirta Torres*, en base a la siguiente bibliografía:

Assadourian, C. S. Beato, G. Chiaramonte, J. C.; (1972): *Historia Argentina, de la conquista a la independencia*; Paidós, Buenos Aires.

Mellafe, R. (1965): *Problemas demográficos e historia colonial hispanoamericana*, Nova-Americana, París.

Sánchez Albornoz, N. (1977): *La población de América Latina. Desde los tiempos precolombinos al año 2000*, Alianza Editorial, Madrid

Todorov, T. (2003): *La Conquista de América, el problema del otro*, Siglo XXI, Méjico. (Primera edición en francés en 1982).