ResearchGate

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: https://www.researchgate.net/publication/342530510

Narrativas y Memoria Colectiva: Entender cómo Narramos para Entender cómo Recordamos

Chapter · June 2020

CITATIONS
0

READS
6

1 author:

Cesar Lopez
Universidad Autónoma de Madrid
15 PUBLICATIONS **176** CITATIONS

SEE PROFILE

All content following this page was uploaded by Cesar Lopez on 29 June 2020.

The user has requested enhancement of the downloaded file.

López, C. (2020). Narrativas y Memoria Colectiva: Entender cómo Narramos para Entender cómo Recordamos. En A. Rivera y E. Mateo (eds.), *Las narrativas del terrorismo. Cómo contamos, cómo transmitimos, cómo entendemos* (pp. 30-43). Catarata.

Narrativas y Memoria Colectiva: Entender cómo Narramos para Entender cómo Recordamos.

César López. Universidad Autónoma de Madrid

1. Introducción

La memoria colectiva pone el foco en la relación entre el pasado, el presente y el futuro de un determinado grupo. Cuando hablamos de memoria, inevitablemente la referencia a eventos ocurridos en el pasado toma una especial relevancia. ¿Cómo recordamos el pasado? ¿Qué pasado recordamos? ¿Por qué lo recordamos? ¿Para qué? Estas cuestiones se han planteado con fuerza desde diferentes disciplinas como la Psicología, la Sociología, la Pedagogía o la Historia. Las respuestas generan un interés aún mayor cuando el sujeto que recuerda no hace referencia únicamente a un individuo sino a un grupo social entero. Es entonces cuando lo que se ha venido denominando como memoria colectiva se sitúa en primer plano.

En estas ocasiones no es raro encontrar frases como *España recuerda la guerra civil* o *Estados Unidos recuerda el 11 de septiembre*, como si la sociedad en su conjunto formara una especie de ente individual con recuerdos y memoria propia. En el presente libro, se aborda una problemática similar, la relativa a cómo se recuerda el terrorismo de E.T.A., en un nivel que va más allá del recuerdo individual para incorporar procesos sociales. Por lo tanto, una primera pregunta que parece pertinente hacerse cuando hablamos de memoria colectiva es la que hace referencia a quién recuerda, si el individuo o el grupo.

La memoria colectiva ha sido definida de diversas maneras, el psicólogo James Wertsch la define como “una representación del pasado compartida por los miembros de un grupo, como una generación o un estado-nación” (2008: 120). Por su parte el sociólogo Jedlowski habla de “el conjunto de representaciones del pasado que un grupo produce, conserva, elabora y transmite a través de la interacción entre sus miembros” (Jedlowski, 2000: 125). Por tanto, parece claro que el grupo es el protagonista en la memoria colectiva. Sin embargo, desde hace ya tiempo, la Psicología viene planteando que los grupos no tienen memoria tal y como se entiende a nivel individual (Bartlett, 1995), por

lo que la metáfora de la *memoria* colectiva no sería del todo afortunada. Es el individuo el que recuerda y no el grupo.

Es importante destacar que ya desde los primeros estudios científicos de la memoria humana, se ha planteado la necesidad de tener en cuenta el contexto social en el que el individuo recuerda. Se enfatiza así la necesidad de comprender la memoria del individuo *en* el grupo y no la memoria *del* grupo (Bartlett, 1995: 294). Incluso nuestros recuerdos individuales sobre eventos muy significativos se ven influenciados por el contexto social en el que los recordamos. Tanto las emociones que nos suscitan, como el contenido mismo de los recuerdos, son frecuentemente compartidos, transmitidos y repasados conjuntamente con otras personas. De este modo, lo social está presente en la propia memoria individual (Rosa, Bellelli y Bakhurst, 2000).

Esta influencia de lo social en el individuo parecería más relevante todavía cuando el contenido de lo que recordamos hace referencia a eventos o acontecimientos que ni si quiera hemos experimentado en primera persona, algo que sucede a menudo cuando se habla de memoria colectiva. Es decir, en muchas ocasiones, la gran mayoría del grupo no ha experimentado ni ha sido testigo de aquello que se recuerda. Muchas veces ningún miembro del grupo estaba vivo cuando tuvieron lugar los hechos que se recuerdan – piénsese, por ejemplo, en la gran cantidad de países que recuerdan anualmente la fecha señalada de su independencia ocurrida muchos años antes del nacimiento de cualquiera de sus ciudadanos actuales. Entonces, ¿por qué y para qué se recuerdan esos acontecimientos? Aquí nuevamente habría que hacer referencia a la vinculación entre el pasado, el presente y el futuro del grupo. El pasado se recuerda, desde el presente, porque es relevante para el momento actual del grupo y también para el futuro hacia el que el grupo se quiere dirigir. Diversos autores han señalado que la memoria colectiva, como la individual, tiene un fuerte componente identitario (Halbwachs, 1992; Wertsch, 2002). Es decir, así como nuestra memoria individual está en la base de nuestra identidad como persona única, la memoria colectiva está fuertemente vinculada con nuestra identidad social. Nuevamente lo individual y lo social vuelven a encontrarse. ¿Quiénes somos como grupo? ¿Cuáles son nuestras raíces?
¿Hacia dónde queremos ir? Estas preguntas apelan a la identidad grupal. Por lo tanto, la memoria colectiva tiene entre sus objetivos la construcción de un proyecto identitario común (Wertsch, 2002).

Miramos hacia el pasado para construir nuestra identidad como grupo y proyectarla hacia un futuro compartido. Un ejemplo muy claro de esta función identitaria es el modo en el que las naciones reconstruyen el pasado, incluso remontándose a tiempos prehistóricos, para construir, transmitir e inculcar la identidad nacional en los ciudadanos actuales (Carretero, 2011; López y Carretero, 2012). En estos procesos, la precisión del recuerdo de lo ocurrido queda en un claro segundo plano frente al objetivo identitario, de tal modo que, como señaló el historiador Ernest Renan, el olvido –e incluso el error histórico- de aquello que no conviene recordar juega un papel fundamental en la memoria colectiva del grupo (Renan, 1882). Sin embargo, la memoria colectiva no siempre está al servicio de las historias y las identidades *oficiales*, sino que, al mismo tiempo, la memoria es también lo que puede llegar a contradecir a la identidad misma y jugar un papel transformativo (Jedlowski, 2001). En ese sentido, la memoria de pequeños colectivos e incluso el recuerdo de determinados individuos puede proyectarse hacia las futuras generaciones para que estas tengan disponibles pasados colectivos alternativos. Así, la memoria colectiva tendría también una dimensión transformadora de las historias oficiales, orientada a acciones presentes y futuras que conciernen al grupo (Leone, 2001).

2. Las Herramientas de la Memoria Colectiva

Además de comprender qué es la memoria colectiva y qué objetivos tiene, se hace necesario entender cómo se produce, cómo se transmite y cómo se aprende. Como ya se ha planteado, en la memoria colectiva se produce una interacción entre lo individual y lo social. El modo en el que el individuo lleva a cabo procesos mentales, como los que involucra la memoria, no puede entenderse si no se tienen en cuenta las herramientas de tipo cultural desarrolladas en sociedad que el individuo utiliza (Wertsch, 2007). De este modo la acción del individuo cuando recuerda estaría mediada por *herramientas culturales* que reflejan el aspecto social de la memoria. James Wertsch (2007) plantea dos grandes grupos de herramientas culturales que se utilizan a la hora de construir, transmitir y aprender la memoria colectiva. Por un lado, aquellas que se sustentan fundamentalmente en un formato lingüístico explícito y que tienen que ver especialmente con las narrativas sobre el pasado. Es decir, cuando se reconstruye el pasado, cuando se comparte y cuando se aprende, en muchas ocasiones se hace de una manera mediada por narrativas sobre ese pasado. La historia que presenta el libro de texto, el documental que vemos en la televisión, las conversaciones que mantenemos

sobre un acontecimiento histórico con compañeros o las explicaciones de un profesor en clase de historia, suelen girar en torno a unas narrativas de lo que ha pasado. Por otro lado, existen otras herramientas culturales que también conforman una parte importante de la memoria colectiva, pero que no descansan tanto sobre narrativas como sobre rituales y prácticas performativas. Es decir, tienen más que ver con lo que se hace al recordar el pasado que con lo que se dice o se cuenta. Ejemplos de este segundo tipo de mediadores culturales serían celebraciones conmemorativas, rituales patrióticos o recreaciones históricas del pasado. Debido a su relevancia, a su presencia en múltiples contextos y al interés que han suscitado en la literatura sobre la memoria colectiva, a lo largo de las siguientes páginas nos centraremos en el papel que juegan las narrativas en cómo se produce y cómo se entiende la memoria colectiva.

2.1. Narrativas y Memoria Colectiva

Existe una predisposición a organizar el pasado en una estructura narrativa (Bruner, 1991). Algunos autores han enfatizado el carácter específicamente humano del formato narrativo (Egan, 1997). Desde los primeros estudios científicos sobre la memoria humana se ha puesto de manifiesto cómo las personas utilizamos narrativas para organizar nuestros recuerdos, incluso cuando el material a recordar carece de un formato narrativo (Heider y Simmel, 1944). Las narrativas nos ayudan a organizar la información y de este modo la hacen más accesible. Sin embargo, las narrativas que construimos no dependen únicamente de factores individuales, sino que los factores sociales influyen enormemente en cómo narramos el pasado.

En un estudio clásico sobre la memoria humana, Bartlett (1995) puso de manifiesto cómo los estudiantes de Cambridge en el Reino Unido utilizaban lo que él denominó *esquemas* culturales previos para recordar un cuento del folclore nativo americano que anteriormente habían leído. Bartlett pidió a sus estudiantes que trataran de recordar la historia en sucesivos ensayos, tras pasar días, semanas, meses e incluso años desde que leyeron la historia. Encontró que a lo largo de los ensayos los estudiantes iban cambiando la historia original. Sin embargo, estos cambios no eran aleatorios, sino que encontró patrones recurrentes. Los estudiantes iban cambiando la historia original para hacerla cada vez más similar a una historia *inglesa*. Es decir, los cambios reflejaron una presencia cada vez mayor de elementos familiares para la cultura inglesa que no estaban presentes en el cuento original. Bartlett concluyó que los participantes estaban

utilizando un conocimiento previo –esquemas- adquirido en un contexto socio-cultural determinado para tratar de dar sentido y recordar el material.

Años después, el psicólogo James Wertsch (2007) aplicó esta noción de esquema al campo de la Historia. Al analizar el modo en el que se produce y se cuenta la historia de Rusia encontró que las narrativas de diferentes acontecimientos del pasado de este país compartían un mismo patrón o *esquema narrativo*. Así, analizando diferentes eventos, como las invasiones del pueblo mongol en el siglo XIII, la invasión napoleónica en el siglo XIX o la invasión alemana en la segunda guerra mundial, identificó que todas ellas se contaban siguiendo un mismo patrón o esquema narrativo. Este esquema narrativo que denominó *Triunfo contra fuerzas extranjeras* constaba de los siguientes momentos:

1. Una situación inicial en la que los rusos viven pacíficamente sin ser una amenaza para otros es interrumpida por:
2. El comienzo de problemas o agresión por parte de fuerzas extranjeras, que lleva a:
3. Un tiempo de crisis y gran sufrimiento del pueblo ruso, que finalmente:
4. Termina con el triunfo sobre las fuerzas extranjeras por parte del pueblo ruso, actuando en solitario y de manera heroica.

Wertsch plantea que la memoria colectiva del pueblo ruso está marcada por este esquema narrativo que tiene un gran impacto en la formación de su identidad nacional. Como en el caso de los estudiantes ingleses de Bartlett, el recuerdo del pueblo ruso estaría mediado por estos esquemas que constituirían herramientas culturales para recordar el pasado. En ambos casos, los esquemas narrativos estarían moldeando las narrativas específicas que se elaboran para recordar el pasado.

Nótese que los esquemas organizan el recuerdo y dotan de una estructura a la narrativa, haciéndola más comprensible y significativa para las personas. Estos esquemas son aprendidos a lo largo de la experiencia de los individuos en un contexto social determinado y se acaban convirtiendo en una herramienta familiar, muy arraigada y compartida socialmente (Bartlett, 1932, Ross, 1989). Los esquemas guían nuestro aprendizaje, ya que nos permiten integrar nueva información desorganizada en estructuras de conocimiento ya adquiridas y familiares. Además, nos ayudan a realizar generalizaciones y simplificar el complejo entorno en el que nos desenvolvemos. Sin embargo, precisamente estas características de los esquemas hacen que en muchas

ocasiones se produzcan sesgos y errores en nuestro pensamiento. A modo de ejemplo, piénsese en el caso de los estereotipos.

Los estereotipos son esquemas de conocimiento referidos a grupos sociales. Así, por ejemplo, el esquema o estereotipo sobre los alemanes que podemos encontrar en España sería algo así como: personas muy trabajadoras, serias, con un modo de pensar muy rígido, muy altos y rubios. Este esquema me podría ayudar a identificar a un alemán dentro de una fiesta en el que están presentes personas de diferentes países y, seguramente, a falta de otra información, guiaría el modo en el que nos comportásemos con esa persona. Sin embargo, también es posible que el alemán en cuestión fuese una persona muy divertida, de baja estatura, moreno y al que no le gustase trabajar. De este modo, mi esquema previo de alemán no me sería nada útil a la hora de relacionarme con esa persona. Los esquemas se caracterizan por realizar generalizaciones y simplificaciones y, por lo tanto, pueden llevarnos a errores. En el caso de los estereotipos pueden llevarnos al prejuicio y la discriminación. En el caso de la memoria colectiva pueden llevarnos a construir una narrativa simplificada, errónea y sesgada del pasado (López, 2019).

2.2. Las Narrativas Nacionales como Ejemplo de Esquema Narrativo.

En las últimas décadas, se ha producido un gran desarrollo de los estudios que pretenden comprender mejor cómo las sociedades producen narrativas sobre el pasado y cómo los ciudadanos aprenden esas narrativas. En concreto, muchos de estos estudios se han centrado en analizar el modo en el que las diferentes naciones recuerdan y transmiten su pasado a las nuevas generaciones (López y Márquez, 2018; VanSledright, 2008).

Como ya se ha señalado, las narrativas están influenciadas por esquemas socioculturales. Estos esquemas son dependientes del contexto en el que se desarrollan y, por tanto, pueden diferir de un grupo social a otro. Así, los esquemas narrativos que se generan para recordar la historia en España, pueden diferir de los que moldean la historia rusa, o los propios del País Vasco pueden ser diferentes de los generados en Cataluña o Madrid. Sin embargo, estudios previos han encontrado una serie de regularidades en el modo en el que se construyen las narrativas nacionales (Carretero y Bermúdez, 2012; López, Carretero y Rodríguez-Moneo, 2014).

1) Las narrativas sobre el pasado nacional suelen estructurarse en términos de *nosotros* contra *ellos*. Se busca así una identificación del nosotros nacional contra el ellos extranjero.
2) La nación y sus habitantes son los protagonistas principales de la historia. Son presentados como entidades naturales presentes en todo momento de la historia y cuya esencia se transmite de generación en generación.
3) Un tema recurrente de las narrativas nacionales es la lucha por un territorio nacional, que se presenta también como un elemento estático, que de manera natural pertenece a la nación.
4) Las acciones llevadas a cabo por *nuestro* grupo suelen ser frecuentemente legitimadas y moralmente mejor valoradas que las llevadas a cabo por los *otros*.

A continuación, profundizaremos en algunos de estos elementos narrativos para así comprender mejor el modo en el que se transmite y se entienden las narrativas sobre el pasado.

2.2.1. Nosotros contra ellos

Las narrativas que conforman la memoria colectiva tienen en numerosas ocasiones un objetivo identitario. Es decir, buscan establecer, por un lado, quién constituye el *nosotros* y, por otro, generar un sentimiento de identificación entre el ciudadano del presente y la historia del grupo.

Para constituir un *nosotros* se hace generalmente necesario establecer un *ellos*, y habitualmente se establecen relaciones por oposición – *nosotros* tenemos unas características que *ellos* no (Triandafyllidou, 1998). Las narrativas nacionales sobre el pasado pretenden narrar la historia de *nuestro* grupo y, por lo tanto, establecer quiénes constituyen el *nosotros* y quiénes no. En el caso de las narrativas nacionales el *nosotros* lo constituye el grupo nacional, ya sea este grupo los rusos, los españoles, los vascos o los catalanes. Las narrativas que se generan van a estar frecuentemente estructuradas en torno a ese *nosotros*, de tal modo que lo que se entiende por ese *nosotros* es muy importante.

Si acudimos de nuevo a la noción de esquema, entenderemos mejor que ese nosotros es parte de una generalización y una simplificación. Es decir, al hablar de *nosotros* los vascos o *nosotros* los españoles, se está produciendo una generalización y simplificación de numerosas y diferentes personas, voces e identidades, bajo una única

etiqueta. Las narrativas nacionales sobre el pasado homogenizan el grupo nacional de manera que no hay lugar para diferentes grupos o diferentes voces dentro del grupo y aquello que no encaje en la idea de *nuestro* grupo queda excluido. Piénsese, por ejemplo, en narrativas nacionalistas que consideran que hijos de inmigrantes o personas con otra religión diferentes a la nacional no pueden formar parte del *nosotros* nacional. De este modo, visiones discordantes con una oficial o simplemente diferentes no tienen cabida y quedan relegadas al olvido.

Algunos estudios han puesto de manifiesto que estas simplificaciones se encuentran tanto en las narrativas que se producen –en libros de texto, novelas, películas o museos- como en las narrativas que construyen las personas cuando tratan de dar sentido al pasado (López, 2015a; 2015b). En estudios realizados con estudiantes universitarios es frecuente encontrar narrativas simplificadas de conflicto entre *nosotros* y *ellos* en referencia al pasado nacional. Así, en un estudio sobre la denominada "Reconquista" (López, Carretero y Rodríguez-Moneo, 2015), los estudiantes españoles construían sus narrativas en estos términos:

> [En tu opinión, ¿les considerarías españoles en ese momento?] Creo que sí, sí. Porque realmente creo que *nosotros* venimos de aquellos que estaban aquí, me refiero a los españoles. Bueno, también de los musulmanes, pero menos, porque bueno, como *les* echamos y eso…realmente creo que hay más de los de los Reyes Católicos, de los españoles. (José, 18 años) (López, et. al. 2015, p.12).

> Bueno, acabó en el 92, ¿no? 1492 es cuando *les echamos* de Granada, de eso estoy seguro. (…) La Batalla de Las Navas de Tolosa fue una batalla muy importante que *les ganamos*. Fueron perdiendo terreno y al final sólo conservaron Granada. Al final, *les echamos* de Granada en 1492. (Ramón, 21 años) (López, et. al. 2015, p.13).

Como puede verse en estos dos ejemplos, las narrativas de los estudiantes reflejan una estructura de *nosotros* contra *ellos*, con la etiqueta nacional de españoles homogeneizando a los diversos grupos que poblaban la Península Ibérica –visigodos, astures, cántabros o castellanos entre otros- durante los siglos que abarca la denominada Reconquista. Por otro lado, se aprecia la identificación de los estudiantes con esos actores del pasado nacional, cuya esencia se habría ido transmitiendo hasta el presente.

Estas narrativas sobre el pasado nacional no solo se construyen en base a una identificación nacional con el pasado, sino también en torno a conceptos clave que posibilitan esa identificación. Así, las narrativas muestran una concepción del grupo como una entidad natural y atemporal. Es decir, la nación se entiende como entidad atemporal y esencialista. Asimismo, la identidad nacional se entiende como algo que se transmite desde tiempos inmemoriales y que mantiene una esencia natural.

2.2.2. Sintiendo el pasado del grupo

Para entender el modo en el que las personas generan narrativas sobre el pasado de su grupo es importante incluir, no solo elementos identitarios y conceptuales, sino también aspectos emocionales y morales (Rüsen, 2004; 2012). Generar narrativas esquematizadas de *nosotros* y *ellos*, no sólo afecta al modo en cómo pensamos la narrativa, sino también a cómo sentimos y valoramos los acontecimientos incluidos en esta. Existe una tendencia a pensar y actuar de tal modo que se refuerce la identidad positiva de nuestro grupo en contraposición a grupos ajenos (Horsey, 2008; Tajfel y Turner, 1979). Así, cuando narramos el pasado de nuestro grupo, diversos estudios han señalado que las personas tienden a justificar y valorar positivamente las acciones del grupo. A modo de ejemplo, en un estudio realizado con estudiantes turcos sobre el genocidio armenio, la mayoría de estudiantes turcos minimizaron la responsabilidad de su grupo en el proceso, culpando al grupo armenio o describiendo el proceso como un conflicto donde hubo víctimas en ambos bandos (Bilali, 2013). El estudio remarca cómo estas estrategias de exoneración van en la línea de la narrativa maestra oficial implantada en las escuelas turcas.

Cuando narramos el pasado, es muy frecuente no sólo juzgarlo en términos morales de bueno o malo, sino también experimentar emociones respecto a lo que se está recordando. Cuando lo que se recuerda es el pasado de nuestro grupo se disparan lo que se ha denominado como *emociones basadas en el grupo*. Estas emociones se experimentan por el individuo como resultado de su pertenencia a un determinado grupo (Mackie, Devos y Smith, 2000). Así, el individuo experimenta emociones por algo que no le ha ocurrido a él mismo, sino a su grupo. Un ejemplo a este respecto sería cómo un joven ciudadano alemán podría experimentar sentimientos de culpa o vergüenza por las acciones cometidas por sus compatriotas durante la segunda guerra mundial.

Resulta interesante cómo las personas pueden experimentar emociones como el orgullo, la vergüenza o la culpa –emociones todas ellas dirigidas hacia uno mismo- pese a que el individuo no participara –o incluso no hubiera nacido- en los acontecimientos. Es en estos casos cuando la memoria colectiva y la identificación con el grupo juegan un papel fundamental. En un estudio reciente con estudiantes universitarios españoles, se encontró cómo los participantes experimentaron emociones morales positivas, como el orgullo, al narrar los eventos ocurridos durante el denominado Descubrimiento y Conquista de América (López y Márquez, 2019). Sin embargo, de manera interesante, también se encontraron frecuentemente emociones morales negativas como la culpa o la vergüenza. En un estudio anterior, Doosje, Branscombe, Spears y Manstead (1998) encontraron sentimientos de culpa colectiva en estudiantes holandeses por las acciones cometidas por su país durante la colonización de Indonesia. La identificación con el grupo juega un papel clave a la hora de experimentar estas emociones.

Por otro lado, cabe preguntarse por la relación entre la propia narrativa y las emociones morales experimentadas. Es decir, ¿son los contenidos de la propia narrativa los que están generando esas emociones o las emociones con respecto a determinados contenidos generan unas narrativas determinadas? Es plausible pensar que se produzca una relación en ambos sentidos, si bien esta cuestión necesita una mayor investigación empírica. En todo caso, parece que es importante tener en cuenta que estas emociones basadas en el grupo están presentes en la memoria colectiva y que juegan un papel importante a la hora de entender cómo vemos y recordamos el pasado. Además, diversos autores han puesto de manifiesto cómo las emociones no sólo influyen en cómo pensamos, sino que también son un poderoso catalizador para las acciones futuras (Brown, González, Zagefka, Manzi y Čehajić, 2008). Así, la culpa colectiva por acciones cometidas en el pasado del grupo se ha planteado como predictor de conductas de reparación hacia el grupo maltratado/afectado.

3. Conclusiones y Retos Futuros

Para tratar de comprender mejor cómo las sociedades recuerdan un pasado relevante para ellas se hace necesario entender cómo el individuo recuerda en un contexto social. Las herramientas cognitivas que el individuo utiliza para reconstruir el pasado deben ser tenidas en cuenta también como herramientas culturales, influidas por su desarrollo socio-cultural. A lo largo del capítulo se ha profundizado en las narrativas como una herramienta fundamental a la hora de construir, transmitir y aprender los contenidos de

la memoria colectiva. Las narrativas, como herramientas culturales mediadoras en la reconstrucción del pasado, se apoyan en elementos estructurales –esquemas narrativos-conceptuales –conceptos centrales como quién constituye el nosotros o cómo se entienden conceptos como la nación- y afectivos.

Los integrantes de cualquier grupo se encuentran con narrativas vinculadas a la memoria colectiva en multitud de ámbitos. Sin duda, el más estudiado ha sido el ámbito educativo, con especial atención a los libros de texto como principales transmisores de narrativas sobre el pasado. Pese al avance producido en los últimos años centrado en incluir múltiples voces que recojan las narrativas de grupos minoritarios, parece que las narrativas oficiales siguen imponiéndose en los libros de texto (Grever y Van der Vlies, 2017). Sin embargo, es importante tener en cuenta que el consumo de narrativas sobre el pasado que hacen los ciudadanos actuales difícilmente puede restringirse al ámbito escolar. Los medios de comunicación, las redes sociales como Twitter o Facebook, las series y documentales televisivos, las novelas históricas o los discursos políticos, constituyen a día de hoy una fuente tan influyente o más que aquellas presentes en las aulas.

El reto que supone incorporar las narrativas producidas y consumidas en el ámbito informal tiene, al menos, dos vertientes importantes. En primer lugar, analizar y comprender mejor qué tipo de narrativas circulan en estos entornos informales y cómo los individuos les dan sentido y las integran en su conocimiento. En segundo lugar, explorar la relación bidireccional que se puede establecer entre lo que ocurre dentro y fuera de las aulas. Es decir, ¿cómo influyen todas esas narrativas que consumen los estudiantes fuera del aula sobre los contenidos que posteriormente encuentran en ella? y viceversa, ¿cómo pueden transferirse los conocimientos y habilidades aprendidos en la escuela a los contextos y narrativas cotidianas presentes fuera de ella? No se plantea aquí que el ámbito informal constituya una especie de impedimento para generar visiones más críticas y complejas sobre el pasado presentes en la escuela –muchas veces puede ocurrir incluso, al contrario. Más bien, ambos contextos pueden contribuir a alcanzar una visión compleja, inclusiva, crítica y transformadora del pasado del grupo. Más allá de tratar de imponer una narrativa sobre lo ocurrido, que domine la memoria colectiva, cabría plantearse como objetivo generar y desarrollar habilidades cognitivas y afectivas que permitan a los ciudadanos acercarse al pasado y analizar el presente de una manera crítica (Rodríguez-Moneo y López, 2017). Para ello, un primer paso

consiste en entender mejor las narrativas como herramientas culturales que reconstruyen el pasado y no como el pasado en sí mismo. Esto permitiría deconstruir y examinar narrativas ya establecidas como verdades absolutas y plantear un uso más crítico de las mismas.

Referencias

BARTLETT, F. C. (1995): *Remembering: A study in experimental and social psychology*, Cambridge University Press, Cambridge.

BILALI, R. (2013): "National narrative and social psychological influences in Turks' denial of the mass killings of Armenians as genocide". *Journal of Social Issues, 69*(1), 16-33.

BROWN, R., GONZÁLEZ, R., ZAGEFKA, H., MANZI, J., y ČEHAJIĆ, S. (2008): "Nuestra culpa: collective guilt and shame as predictors of reparation for historical wrongdoing". *Journal of personality and social psychology, 94*(1), 75-90.

BRUNER, J. (1991): "The Narrative Construction of Reality". *Critical Inquiry, 18*(1), 1-21.

CARRETERO, M., y BERMÚDEZ, A. (2012): "Constructing Histories", en VALSINER, J. (ed.) *Oxford Handbook of Culture and Psychology*, Oxford University Press, Oxford.

CARRETERO, M. (2011): *Constructing patriotism. Teaching of history and memories in global worlds*, Information Age Publishing, Charlotte, CT.

DOOSJE, B., BRANSCOMBE, N. R., SPEARS, R., y MANSTEAD, A. S. R. (1998): "Guilty by association: when one's group has a negative history". *Journal of Personality and Social Psychology, 75*, 872-886.

EGAN, K. (1997): *The Educated Mind: How Cognitive Tools Shape Our Understanding,* The University of Chicago Press, Chicago.

GREVER, M., y VAN DER VLIES, T. (2017): "Why national narratives are perpetuated: A literature review on new insights from history textbook research". *London Review of Education, 15*(2).

HALBWACHS, M. (1992): *On Collective Memory*, The University of Chicago, Chicago.

HEIDER, F. y SIMMEL, M. (1944): "An Experimental Study of Apparent Behavior". *American Journal of Psychology, 57*, 243-259.

HORNSEY, M. J. (2008): "Social Identity Theory and Self-categorization Theory: A Historical Review". *Social and Personality Psychology Compass, 2*(1), 204–222.

JEDLOWSKI, P. (2000): "La sociología y la memoria colectiva", en ROSA, A., BELLELLI, G. y BAKHURST, D. (eds.). *Memoria colectiva e identidad nacional*, Editorial Biblioteca Nueva, Madrid.

LEONE, G. (2000): "¿Qué hay de social en la memoria?", en ROSA, A., BELLELLI, G. y BAKHURST, D. (eds.). *Memoria colectiva e identidad nacional*, Editorial Biblioteca Nueva, Madrid.

LÓPEZ, C. (2015a): "Repensando las narrativas nacionales: Un análisis del origen, transmisión e influencia en el aprendizaje histórico". *Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia*, 77-92.

- (2015b): "Aprendizaje de la historia e identidades nacionales: reflexiones sobre el punto de vista de los estudiantes". *Clío: History and History Teaching*, 41, 2.

- (2019): "When 'we' are the alien forces: Misremembering the Conquest of America through the 'Triumph over alien forces' schematic narrative template". *Culture & Psychology*. DOI: 10.1177/1354067X19894937

LÓPEZ, C. y CARRETERO, M. (2012): "Identity construction and the goals of history education", en M. CARRETERO, M. ASENSIO y M. RODRÍGUEZ-MONEO (eds.), *History Education and the Construction of National Identities*. Information Age Publishing, Charlotte CT.

LÓPEZ, C., CARRETERO, M., y RODRÍGUEZ-MONEO, M. (2014): "Fostering national identity, hindering historical understanding", en CABELL, K. y VALSINER, J. (eds.) *The Catalyzing Mind. Beyond Models of Causality*, Springer, Nueva York.

- (2015): "Conquest or Reconquest? Students' Conceptions of Nation Embedded in a Historical Narrative". *Journal of the Learning Sciences, 24* (2), 252-285.

LÓPEZ, C., y MÁRQUEZ, M. G. (2018): "Aportaciones de la psicología a la comprensión de las narrativas nacionales y la identidad nacional: pensamiento narrativo, identidades sociales y emociones colectivas", en A. DELGADO, y A. RIVERA (Eds.), *¿Qué saben de su historia nuestros jóvenes? Enseñanza de la historia e Identidad nacional*, Comares, Granada.

- (2019): "Proud but Ashamed: Spanish Students' National Narratives and Moral Emotions about the Conquest of America". Manuscrito enviado para publicación.

MACKIE, D. M., DEVOS, T., y SMITH, E. R. (2000): "Intergroup emotions: Explaining offensive action tendencies in an intergroup context". *Journal of Personality and Social Psychology*, *79*(4), 602–616.

RENAN, E. (1882): "What is a Nation?", en H. K. BHABHA (1990) (ed.), *Nation and*

Narration, Routledge, Londres.

RODRÍGUEZ MONEO, M., y LÓPEZ, C. (2017): "Concept Acquisition and Conceptual Change in History". en CARRETERO, M., BERGER. S. y GREVER, M. (eds.) *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*, Palgrave Macmillan, Londres.

ROSA, A., BELLELLI, G. y BAKHURST, D. (2000): *Memoria colectiva e identidad nacional*, Editorial Biblioteca Nueva, Madrid.

ROSS, M. (1989): "Relation of Implicit Theories to the Construction of Personal Histories". *Psychological review, 96*(2), 341-357.

RÜSEN, J. (2004): "Historical Consciousness: narrative structure, moral function, and ontogenetic development", en SEIXAS, P. (ed.) *Theorizing historical consciousness*, University of Toronto Press, Toronto.

- (2012): "Emotional forces in historical thinking: Some metahistorical reflections and the case of mourning". *Historein. 8*, 41-53.

TAJFEL, H., y TURNER, J. (1979): "An integrative theory of intergroup conflict", en AUSTIN W. y WORCHEL, S. (eds.), *The social psychology of intergroup relations*, Brooks/Cole, Monterrey, CA.

TRIANDAFYLLIDOU, A. (1998): "National identity and the 'other'". *Ethnic and Racial Studies, 21*(4), 593-612.

VANSLEDRIGHT, B. (2008): "Narratives of Nation-State, Historical Knowledge, and School History Education". *Review of Research in Education*, *32*(1), 109-146.

WERTSCH, J. V. (2007): "Collective memory", en VALSINER, J. y ROSA, A. (eds.) *The Cambridge handbook of sociocultural psychology*, Cambridge University Press, Cambridge.

- (2002): *Voices of collective remembering*, Cambridge University Press, Nueva York.

- (2008): "The narrative organization of collective memory". *Ethos, 36*(1), 120-135.

View publication stats