

EDUCATIONIS MOMENTUM

vol. 6, n.º 1, 2020, pp. 89-113. ISSN (impr.): 2414-1364; (online): 2517-9853
doi: <https://doi.org/10.36901/em.v6i1.1450>

Sintiendo *nuestro* pasado incaico: narrativas nacionales
y emociones morales de estudiantes peruanos
sobre la Conquista de América¹

Feeling *our* Inca Past: National Narratives
and Moral Emotions of Peruvian Students about
the Conquest of America

Ximena LLERENA ESPEZUA


Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-1973-1968>

César LOPEZ

Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España

cesar.lopez@uam.es

 <https://orcid.org/0000-0003-4616-8602>

Recibido: 2022.03.29

Aprobado: 2022.05.30

1 La presente investigación se basa en la primera parte del trabajo de fin de máster presentado por la primera autora en la Universidad Autónoma de Madrid. La investigación se ha realizado dentro del proyecto RIT2018-096495-B100 –subvencionado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (España)–, del que forma parte el segundo autor.

Resumen

Las narrativas nacionales constituyen un elemento fundamental para la transmisión y construcción de la memoria colectiva. Estas narrativas, que cuentan con una relevante presencia tanto dentro como fuera del ámbito escolar, poseen una fuerte carga identitaria, moral y emocional. El propósito del presente estudio es analizar precisamente los elementos identitarios y emocionales presentes en las narrativas de estudiantes universitarios peruanos cuando narran el pasado de su nación. Para ello, se llevaron a cabo 27 entrevistas individuales semiestructuradas sobre la denominada Conquista de América en el siglo XVI, una de las narrativas fundacionales del Perú. Los resultados indican que muchos de los estudiantes se vinculan en términos identitarios con el imperio inca y experimentan emociones morales en primera persona, como el orgullo o la gratitud, basadas en esa identificación. Finalmente, se discuten las implicaciones de este tipo de vinculaciones emocionales para el desarrollo de un pensamiento histórico crítico en los estudiantes.

Palabras clave: narrativas nacionales, emociones morales, identidad nacional, aprendizaje de la historia

Abstract

National narratives constitute a fundamental tool for the transmission and construction of collective memory. These narratives, very present both inside and outside the school, are filled with moral, emotional and identity elements. The purpose of this study is to analyse the identity and emotional elements present in the narratives of Peruvian university students when they narrate the past of their nation. To that end, 27 semi-structured individual interviews were conducted on the so-called Conquest of America in the 16th century, one of Peru's founding narratives. The results indicated that many of the students showed an identity link with the Inca Empire and experienced self-conscious moral emotions, such as pride or gratitude, based on that identification. Finally, the implications of this type of emotional linkages for the development of critical historical thinking are discussed.

Keywords: national narratives, moral emotions, national identity, history learning

El pasado constituye un elemento clave para la construcción de la memoria colectiva y la identidad nacional (Carretero & Montanero, 2008; Wertsch, 2007, 2008). La memoria colectiva ha sido definida como «una representación del pasado compartida por los miembros de un grupo como una generación o un estado-nación» (Wertsch, 2008, p.120). Esta representación compartida del pasado tiene un gran impacto en la construcción de la identidad nacional en el presente y en los proyectos de futuro del grupo. Por ello, no es de extrañar que el pasado juegue un papel clave tanto a nivel sociocultural como en el ámbito educativo.

Actualmente existen numerosos ejemplos de la importancia que el pasado, incluso el pasado remoto, cobra a la hora de movilizar sentimientos políticos e identidades colectivas (Liu & Hilton, 2005). Recientemente, el presidente de México, Andrés Manuel López Obrador, envió una carta a Felipe V, rey de España, y al papa Francisco, solicitando que pidan perdón por la Conquista de México en el siglo XVI (Najar, 2019). Por su parte, el nuevo gobierno de Andalucía, en España, ha puesto en marcha el denominado *Programa 1492: Un Nuevo Mundo*, «para la puesta en valor de la herencia histórica que conllevó el descubrimiento de América» (Rodríguez, 2019). Este es solo un ejemplo que ilustra los encendidos debates a nivel cultural y educativo sobre los usos del pasado y que han sido incluso denominados como las *Guerras de la Historia* (Macintyre & Clark, 2013). No cabe duda de que en estos debates juegan un papel central no solo los análisis sobre cómo se narra y se comprende el pasado, sino los sentimientos y emociones que rodean al pasado. No es raro encontrar argumentos que apelan al orgullo nacional en relación a las acciones de la nación, así como ocasionales referencias a sentimientos de culpa o vergüenza por las atrocidades cometidas (Bar-Tal, 1993; László, 2014a, 2014b).

El presente artículo tiene como objetivo precisamente entender mejor la interacción entre el pensamiento narrativo de estudiantes peruanos sobre el pasado de su nación y los elementos emocionales presentes en estas narrativas, teniendo en cuenta la enseñanza de la historia recibida en la educación básica regular.

Enseñanza de la historia y narrativas nacionales

Como señalaba Bruner (1991), existe una predisposición para organizar la experiencia del pasado de forma narrativa. Este predominio del formato narrativo ha calado muy profundamente en la enseñanza y el aprendizaje de la historia. Hasta tal punto que se ha llegado a comparar la enseñanza de la historia con contar una buena narrativa (Barton & Levstik, 2004; VanSledright, 2008). Diversos autores han puesto de manifiesto que las narrativas nacionales constituyen el eje vertebrador de la enseñanza de la historia (Barton, 2009; Foster, 2012; Grever & Van der Vlies, 2017). Estas narrativas nacionales están basadas muchas veces más en mitos y leyendas que en análisis de carácter historiográfico (Lorenz, 2011). El objetivo de estas narrativas es fundamentalmente el de celebrar el pasado glorioso de la nación y establecer un vínculo identitario entre los actores del pasado y el ciudadano del presente (Van der Leeuw-Roord, 2009; Symcox & Wilschut, 2009).

Pese a que las narrativas nacionales constituyen un fenómeno sociocultural dependiente del contexto y, por tanto, son diferentes en cada nación, también comparten algunas características centrales (López, Carretero, & Rodríguez-Moneo, 2014). En ellas, la nación y sus habitantes se constituyen en los protagonistas de la narrativa, de tal modo que frecuentemente se establece una narrativa de conflicto en términos de un «nosotros» nacional contra un «ellos» extranjero. Además, la nación y la identidad nacional son tratados como conceptos naturalizados, permanentes y estáticos, que se remontan a un pasado muy distante y que culminan en la nación actual. Finalmente, en estas narrativas es frecuente encontrar juicios morales positivos hacia las acciones de la nación, en contraste con las acciones del «otro».

Diversos estudios han puesto de manifiesto cómo los estudiantes tienen una concepción naturalizada y romántica sobre el concepto de nación y de la identidad nacional (Carretero, López, Fernanda, & Rodríguez-Moneo, 2012). Estos estudios muestran cómo los estudiantes establecen un vínculo con el pasado en términos nacionales, incluso en relación a eventos históricos en los que su nación aún no existía (López, Carretero, & Rodríguez-Moneo, 2015). Estos resultados no sorprenden si tenemos en cuenta que estas concepciones esencialistas y nacionalistas sobre la identidad nacional y la nación están muy presentes tanto en libros de texto educativos como en el ámbito informal. Novelas históricas, monumentos conmemorativos y medios de comunicación

suelen reforzar este modo de comprender la nación y la identidad nacional, lo que Billig ha denominado «Nacionalismo Banal» (Billig, 1995). Sin embargo, estos análisis centrados en conceptos clave para la comprensión de la historia no han sido suficientemente complementados hasta ahora con un análisis de los elementos emocionales y afectivos asociados.

Emociones morales y emociones basadas en el grupo

Cuando miramos al pasado, no solamente entran en juego procesos puramente cognitivos que nos permiten dar sentido al contenido histórico, como puede ser el uso de narrativas o conceptos históricos (Carretero & López, 2010), sino que también juegan un papel importante nuestras emociones (Bar-Tal, 1993; László, 2014; Rösen, 2004). Es muy frecuente que cuando nos acercamos al pasado experimentemos sentimientos como orgullo, admiración, indignación o incluso rabia, con respecto a las acciones que llevaron a cabo los actores del pasado. Estas emociones asociadas con juicios y evaluaciones sobre lo que está bien y lo que está mal han sido denominadas como «emociones morales» (Haidt, 2003). En este sentido, todos nos convertimos en jueces morales cuando evaluamos las acciones del pasado (Körner, Tscharkschiew, Schindler, Schulz, & Rudolph, 2016). Estas emociones tienen un gran impacto sobre cómo pensamos el pasado y, también, sobre nuestras acciones en el presente. Pensemos, por ejemplo, en las movilizaciones cada vez más frecuentes que se producen en contra de las celebraciones del *Columbus Day* (Día de Colón) en España y América. En dichas protestas, es frecuente que se apelen a sentimientos como la indignación, la rabia o la vergüenza por las acciones del pasado colonial.

Las emociones morales pueden estar dirigidas hacia los otros o hacia uno mismo. Así, la admiración, la indignación o la rabia serían emociones morales que experimentamos hacia las acciones llevadas a cabo por otros. Sin embargo, emociones como la culpa, el orgullo o la vergüenza son emociones dirigidas hacia uno mismo, en las que el papel que juega el propio individuo cobra un rol central (Haidt, 2003). Cuando pensamos en el pasado, parecería lógico plantear que las emociones predominantes serán las dirigidas hacia los otros, ya que uno raramente es protagonista de acciones que tuvieron lugar muchos años antes de su nacimiento. Sin embargo, lo que proponemos en el presente artículo es que precisamente las emociones dirigidas

hacia uno mismo, también denominadas emociones autoconscientes, son especialmente relevantes en la comprensión del pasado nacional. Esto es así debido a que las emociones morales pueden ser experimentadas tanto a un nivel individual como a nivel grupal. En este sentido, se han definido las emociones basadas en el grupo como aquellas que experimenta el individuo como resultado de su pertenencia a un determinado grupo (Bruder, Fischer, & Manstead, 2014; Mackie, Devos, & Smith, 2000). En este caso, el individuo podría experimentar emociones como el orgullo o la vergüenza, no por acciones llevadas a cabo por él o ella, sino por las acciones llevadas a cabo por su grupo. Es en estos casos donde el nivel de identificación con el grupo juega un papel determinante. Así, por ejemplo, Doosje, Branscombe, Spears y Manstead (1998), encontraron que el sentimiento de culpa de estudiantes holandeses sobre las acciones llevadas a cabo por su nación en el pasado, estaba mediado por su nivel de identificación con su nación.

Como ya hemos comentado, las narrativas nacionales son un instrumento clave a la hora de generar identificación entre el pasado y el presente. En el presente estudio queremos analizar, precisamente, cómo estos procesos de identificación están vinculados con el modo en el que los estudiantes narran el pasado de su nación y con las emociones que experimentan.

Memoria colectiva e identidad nacional en el Perú

En el Perú, la historia nacional está fundamentada en tres etapas fundacionales según Gutiérrez (2015). En primer lugar, un pasado imperial vinculado con el Imperio incaico ubicado en el actual territorio peruano, que fue conquistado por la Corona española; en segundo lugar, una experiencia colonial prolongada de alrededor de 300 años, representada por el Virreinato del Perú y, por último, la formación de la sociedad de castas, producto del mestizaje. Por lo tanto, como en otros países latinoamericanos, el proceso de la denominada Conquista de América por la Corona española supone un hito clave en la construcción de la memoria colectiva y la identidad nacional peruanas.

El pasado incaico juega un papel central en la construcción del nacionalismo peruano. Como menciona Smith (2015):

El retorno a lo nativo debe ser entendido [...] como una reconstrucción de la etno-historia por parte de la intelectualidad y de otras esferas

sociales, de acuerdo a sus intereses y necesidades; una reconstrucción del pasado antiguo por una generación actual, que requiere ese pasado a fin de crearse a sí misma como comunidad y de guiar su destino colectivo. (p. 6).

Así mismo, este retorno al pasado nativo responde a una «urgente necesidad de movilizar a las masas apelando a sus emociones atávicas y a sus sentimientos de masas» (Smith, 2015, p. 3). Este vínculo entre la identidad nacional peruana y lo nativo incaico provee al nacionalismo peruano de una supuesta antigüedad gloriosa, mitos compartidos y una base étnica apropiada y exclusiva (Miller, 2006). Este énfasis en lo incaico entraría en conflicto con el legado español de la conquista. Sin embargo, al contrario que en otros países latinoamericanos como México, en el que hubo una fuerte ruptura con España, en Perú se mostró una mayor continuidad con la herencia de lo español (Gutiérrez, 2015). Esta continuidad puede verse reflejada en los análisis de textos de historia escolares que ponen de manifiesto una visión europeizante del proceso de la Conquista de América (Ortiz, 2011). Por lo tanto, esta tensión identitaria entre el pasado incaico y la herencia colonial española plantea un contexto relevante para analizar cómo los estudiantes peruanos dan sentido a la Conquista de América en relación a cómo comprenden su propia identidad y a los aspectos emocionales asociados.

Objetivos

El objetivo general de este artículo es analizar los procesos de identificación nacional de estudiantes universitarios peruanos y su vinculación con la experiencia de emociones morales al narrar eventos históricos centrados en la denominada Conquista de América.

En concreto, a través de un análisis de las narrativas de los estudiantes, se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Determinar los grupos protagonistas de la narrativa.
2. Analizar el grado de identificación de los estudiantes con dichos grupos.

3. Examinar las emociones morales experimentadas por los participantes al narrar el evento de la denominada Conquista de América.
4. Analizar el grado en el que estas emociones morales son experimentadas por los participantes como emociones basadas en el grupo.

Método

Participantes

Los participantes de este estudio fueron 27 estudiantes universitarios de nacionalidad peruana, con edades comprendidas entre 18 y 25 años ($M = 21.51$, $SD = 2.53$). La mayoría de participantes (85.2 %) nacieron en la ciudad de Arequipa, un 11.1 % en Puno y un 3.7 % en Lima. En relación a la identidad étnica de la muestra, la mayoría de participantes (81.5 %) se identificaron como *mestizos*, un solo participante como *aimara*, otro como *quechua* y otro como *blanco*. Pese a que ningún participante está cursando un grado universitario relacionado con la historia, todos ellos cursaron la asignatura de *Historia, Geografía y Economía* durante los cinco años de educación secundaria. En educación primaria cursaron además la asignatura de *Personal Social*, donde también se trabaja sobre historia del Perú. El estudio fue realizado durante el segundo semestre del año académico 2018.

Procedimiento

Se llevó a cabo una entrevista semiestructurada individual con cada participante a través de videollamada. Tras obtener el consentimiento de los participantes se grabó el audio de la entrevista.

Al comienzo de la entrevista, se informó al participante de que su tarea consistía en contar una historia sobre los acontecimientos ocurridos en torno a la fecha de 1492. Se pidió a los participantes que narraran dicha historia dividida en dos partes: a) la llegada de los europeos al continente americano y b) la llegada de los europeos al Imperio incaico (actual territorio de Perú). Durante la entrevista, y en relación a cada uno de los dos momentos señalados, se realizaron preguntas como: a) ¿cuál era la situación en ese momento de

la narrativa?, b) ¿quiénes eran los protagonistas de la narrativa?, c) ¿cuáles eran las motivaciones de los diferentes grupos?, d) ¿qué hicieron? y e) ¿cuál es tu opinión sobre esas acciones?

Al finalizar la narrativa de cada uno de los dos momentos se les presentó una lista de emociones morales (ver sección *Medidas de análisis e instrumentos de evaluación*) y se les pidió (1) que escogieran aquellas que experimentaban hacia los diferentes grupos presentes en su narrativa y (2) que calificaran la intensidad de la emoción (siendo 1 la más baja y 5 la más alta). Posteriormente, se les pidió que explicasen el motivo de sus elecciones. La duración media de la entrevista fue de 50 minutos, pero no hubo límite de tiempo.

Finalmente, las narrativas de los participantes fueron transcritas para su análisis mediante el programa ATLAS.ti.7.5.4. Así mismo, los datos cuantitativos obtenidos sobre las emociones se ingresaron al programa SPSS 26.0 para el análisis cuantitativo.

Medidas de análisis

Se usaron medidas tanto cualitativas como cuantitativas en este estudio. Se utilizó un enfoque cualitativo basado en el enfoque de la Teoría Fundamentada (*Grounded Theory*) para llevar a cabo un análisis en profundidad de las narrativas de los participantes. Los análisis cualitativos incluyeron codificaciones tanto de tipo inductivo como deductivo (ver apéndice A para una descripción detallada de cada dimensión analizada).

Para validar las categorías se realizó un análisis interjueces para todas las dimensiones analizadas. Dos jueces categorizaron de manera independiente un 25 % de las narrativas de los participantes. El índice de acuerdo Kappa sobrepasó el 80 % en todos los casos. Las discrepancias encontradas fueron puestas en común y sirvieron para mejorar la definición de las categorías.

Protagonistas de la narrativa e identificación con los mismos. Para determinar quiénes fueron los sujetos históricos de las narrativas de los estudiantes se realizó un análisis cualitativo inductivo (ver tabla A1 del Apéndice). Para analizar si los participantes se identificaron o no con los diferentes grupos protagonistas en sus narrativas se utilizó un método cualitativo deductivo

(ver tabla A2 del Apéndice). Para este análisis se utilizaron categorías a priori que establecen la presencia o ausencia de identificación (López et al., 2015; López & Márquez, 2021).

Emociones morales y emociones basadas en el grupo. Se les pidió a los participantes que seleccionaran las emociones morales que experimentaron hacia los grupos que aparecieron en su narrativa y que calificaran la intensidad de cada emoción. La lista de emociones que se les presentaron fue: admiración, alegría por el mal ajeno, asco, bochorno, compasión, culpa, desprecio, devoción, gratitud, indignación, orgullo, rabia, respeto, vergüenza. La intensidad de cada emoción fue calificada en una escala de 5 puntos (siendo 1 la mínima intensidad y 5 la máxima intensidad).

Así mismo, se realizó un análisis cualitativo deductivo sobre las explicaciones que dieron los participantes sobre las emociones que seleccionaron. Este análisis permitió identificar si los participantes experimentaron o no cada emoción como una emoción basada en el grupo relacionada a su grupo de pertenencia (ver tabla A3 del Apéndice).

Resultados

Protagonistas de la narrativa

El grupo ubicado en el continente americano tiene diferentes denominaciones que van cambiando durante los dos momentos analizados. Para el primer momento, durante la llegada de los europeos al continente americano en 1492, la mayoría de participantes habló de *indígenas* (37 %), otros de *nativos* (22.2 %), *indios* (14.4 %) o simplemente *tribus* (7.4 %).

Los pobladores de América... eran los habitantes del territorio, ellos llegan a Centroamérica y eran indígenas... así los llamábamos, pero eran parte de la cultura de América. G123.

En el segundo momento de la narrativa, la llegada de los europeos al Imperio incaico, los participantes, casi en su totalidad, hacen referencia a los incas (92.6 %).

[¿Quiénes eran los que se encontraban allí?] Los incas, era el imperio incaico más allá de lo que es Perú, o sea, era todo el Imperio incaico. L152.

[¿Quiénes eran los que se encontraban allí?] El incanato y las otras tribus recién conquistadas, las tribus selváticas que a los incas no les llamó la atención entrar ahí. En Perú, ellos los incas, los de la selva, las tribus conquistadas alrededor de Cuzco. J321.

En relación con la llegada de los europeos al continente americano, la mayoría de participantes (81.5 %) categorizaron al grupo europeo como *españoles*. Otros participantes los llamaron simplemente *europeos* (14.8 %). En referencia al segundo momento de la narrativa, la llegada de los europeos al Imperio incaico, la totalidad de los participantes (100 %) se refirió al grupo como *españoles*. Esto quiere decir que la mayoría de participantes homogeneizó al grupo que llegó al continente americano bajo la etiqueta nacional de *españoles*.

Me parece que eran ladrones, Cristóbal Colón no era muy conocido y no tenía gente que sepa de barcos o navegación, entonces se reunió con ladrones y gente que no era de buen vivir. [¿De dónde eran?] De España. A159.

[Los que llegaron, ¿quiénes eran?] Los españoles, eran españoles que eran asignados por la Corona, por los reyes de España y consideraban a sacerdotes y curas para evangelizar porque es una labor importante. Llevaron caballeros para poder conquistar y expandirse porque consideraban que era como un tipo enfrentamiento. L152.

Se puede decir que la mayoría de participantes denomina al grupo europeo como *españoles*. Sin embargo, para el grupo ubicado en el continente americano utilizan diferentes denominaciones, según el momento de la narrativa siendo las más frecuentes *indígenas*, en el primer momento, e *incas* para el segundo momento.

Identificación con los personajes de la narrativa

Al analizar la narrativa de los participantes se encontró una identificación con el grupo ubicado en el continente americano en cada uno de los momentos, lo cual no sucede en ningún momento con el grupo español. Esta identificación se observa cuando los participantes hacen uso de pronombres en primera persona del plural durante sus narrativas.

En el primer momento de la narrativa, referido a la llegada de los españoles al continente americano en 1492, el 33.3 % de los participantes se identificaron con los *indígenas*.

[...] y llegan a América pensando que era la India y de ahí sale el concepto de indígena, porque pensaban que nosotros éramos indios y después se fue cambiando hacia eso. Pero de verdad no sé mucho... Creo que él [Cristóbal Colón] llegó al puerto y pensó por mucho tiempo que éramos las Indias, pero no sé en qué momento descubrieron que no lo éramos. C111.

Durante el segundo momento, que narra la llegada de los españoles al Imperio incaico, casi la mitad de los participantes muestran una identificación explícita con los *incas* (51.9 %), mientras que el resto no manifiestan identificación con ningún grupo (48.1 %).

La situación que ocurría en el imperio inca era una división bastante grande de sucesión del poder, *estábamos* como en una guerra civil o algo así y por eso había una división en el mismo imperio y justo llegaron ellos en esa época cuando estaba pasando eso, *nos* sorprendieron con las cosas nuevas que traían y cómo iban vestidos porque era una nueva cultura que no *conocíamos*. G123.

No creo que los incas se hayan dejado así no más, habrán luchado un poco pero como no estaban preparados y no tenían los mismos armamentos que los españoles entonces perdieron y nos conquistaron. [...] Me parece mal que hicieran eso, que cambiaran toda una civilización o cultura así de la nada, que nos quitaran lo que teníamos y además nos obliguen a obedecerlos y hacer muchas cosas bajo sus órdenes.

Esta identificación explícita con uno de los grupos del pasado establece una estructura narrativa en términos de «nosotros y ellos» que homogeneiza y vincula al participante con los actores del pasado y que, como se verá a continuación, tendrá repercusiones en relación con las emociones experimentadas.

Emociones morales

Durante la entrevista, los participantes seleccionaron aquellas emociones morales que habían experimentado en cada uno de los dos momentos analizados.

La tabla 1 muestra las emociones hacia el grupo ubicado en el continente americano en el momento de la llegada de los españoles a América.

Tabla 1

Emociones morales hacia los indígenas en el momento de la llegada de los europeos a América

Emociones Morales	n	% (n = 27)	M	SD
Compasión	19	70.37	3.73	1.19
Respeto	13	48.14	3.84	0.80
Admiración	9	33.33	3.55	0.72
Orgullo	8	29.62	3.75	1.03
Gratitud	6	22.22	3.83	0.40
Indignación	6	22.22	3.50	0.70
Culpa	1	3.70	3	
Devoción	1	3.70	1	
Rabia	1	3.70	4	
Bochorno	1	3.70	3	

Los participantes seleccionaron con mayor frecuencia emociones morales positivas como *compasión* (70.37%), *respeto* (48.14%), *admiración* (33.33%) y *orgullo* (29.62%).

Para el segundo momento de la narrativa, centrado en la llegada de los españoles al territorio del Imperio incaico, la tabla 2 muestra las emociones morales experimentadas hacia las acciones realizadas por los incas.

Tabla 2

Emociones morales hacia los incas en el momento de la llegada de los europeos al Imperio incaico

Emociones Morales	n	% (N = 27)	M	SD
Compasión	19	70.37	3.47	0.84
Admiración	16	59.25	4.12	0.71
Orgullo	14	51.85	3.92	0.82
Respeto	13	48.14	4	0.57
Gratitud	10	37.03	3.50	0.70
Rabia	2	7.40	3	0
Indignación	2	7.40	3.50	0.70
Desprecio	1	3.70	1	
Devoción	1	3.70	3	
Bochorno	1	3.70	4	

De nuevo, se encontró un predominio de emociones morales positivas: *compasión* (70.37 %), *admiración* (59.25 %), *orgullo* (51.85 %) y *respeto* (48.14 %).

Se comparó la intensidad de las emociones experimentadas por los participantes que se identificaron explícitamente con los incas en sus narrativas usando pronombres como «nosotros» con los que no se identificaron. Se encontró una diferencia significativa en la intensidad de la emoción *orgullo*, $t(25) = -2.53$, $p < 0.05$. Los que se identificaron con los incas obtuvieron una puntuación más alta (M intensidad = 2.92, SD intensidad = 2.05) que los que no se identificaron con los incas (M intensidad = 1.07, SD intensidad = 1.70).

Emociones morales basadas en el grupo

Para examinar si los participantes experimentan las emociones morales que seleccionaron como emociones basadas en el grupo, se realizó un análisis cualitativo de las explicaciones que dieron acerca de la elección de las emociones.

En el momento de la llegada a América, el 62 % de los participantes que experimentaron *orgullo*, explicaron esta emoción manifestando su vínculo de pertenencia con el grupo ubicado en el americano denominado *indígenas*.

Orgullo porque son mis ancestros, yo me siento orgulloso de mi herencia indígena y sería muy difícil que alguien me haga sentir vergüenza por mis raíces indígenas. J321.

Orgullo porque yo particularmente me siento bien con las raíces, entonces orgullo de haber venido de una comunidad indígena que ha sabido mantenerse en el tiempo y por eso orgullo. F321.

Así mismo, la mitad de los participantes (50 %) que seleccionaron gratitud manifestaron esa emoción relacionada con su identificación con el grupo.

Gratitud porque son nuestros antepasados, yo soy de América, soy latina y son nuestros antepasados y gracias a ellos estamos acá nosotros también. O345.

Para el momento de la llegada de los españoles al Imperio incaico, se observó que el 42.8 % de los participantes que experimentaron *orgullo* explicaron esta emoción en base a su identificación con el grupo de los incas:

Porque me siento identificada con ellos hasta cierto punto, me siento orgullosa de ser descendiente de los incas y tener algo en mí de lo que ellos fueron, este gran imperio y cultura que ahora todo el mundo admira. L987.

Porque es parte de la historia y sucedió, porque llevo en mi sangre y costumbres un legado de ellos y entonces un orgullo por eso. G123.

Orgullo porque personalmente siento que en el colegio no te enseñan la historia de los incas correctamente, pero uno mismo se da cuenta del gran aporte que es tener a los incas como parte de la historia del Perú. A mí personalmente sí me llena de orgullo saber que tuvimos como antepasados a los incas. A159.

Otra emoción basada en su identificación con el grupo de los incas que mencionan los participantes es *gratitud* (39.9 %).

Gratitud porque como dije antes, a pesar de todo eso que no somos una cultura pura, nos dejaron por un lado muchísimas cosas buenas y

supieron mantener ciertas costumbres que son importantes para nosotros y forman parte de nuestra identidad. G123.

Como puede observarse en estas explicaciones, los participantes explican estas emociones en base a una pertenencia grupal común con los incas del siglo XVI.

Discusión

El objetivo general del presente artículo era analizar los procesos de identificación de estudiantes peruanos con los actores del pasado nacional y su impacto en las emociones morales que pudieran experimentar al narrar un evento central para su identidad nacional, en este caso la denominada Conquista de América.

Las narrativas elaboradas por los participantes se vertebran en torno a dos grupos protagonistas que entran en conflicto. En un primer momento de la narrativa, centrado en la llegada de los europeos en 1492, los participantes ya establecen como sujetos de la narrativa dos grupos, los españoles por un lado y los indígenas o nativos por otro. Cuando la narrativa se centra en un segundo momento, la llegada de los europeos al Imperio incaico, continúa esta narrativa de confrontación entre dos grupos, en este caso entre los incas y los españoles. A lo largo de las narrativas de los participantes no parece haber lugar para otros grupos. Así mismo, posibles alianzas entre diferentes grupos indígenas y españoles tampoco tienen cabida en estas narrativas.

Un resultado interesante tiene que ver con cómo los participantes se identificaron con cada uno de esos grupos. En relación con la llegada de los europeos al continente americano en 1492, se encontró que un tercio de los participantes explícitamente mostraron ya una identificación con los indígenas. Esta identificación aumentó —hasta más de la mitad de los participantes— cuando aparecen los incas en la narrativa. Así, la estructura de la narrativa no se establece simplemente como un conflicto entre dos grupos, sino como un conflicto entre «nosotros y ellos». Esta construcción narrativa de «nosotros y ellos» ha sido señalada como una de las principales características de las narrativas nacionales producidas tanto en el ámbito formal como en el informal (Carretero & Bermúdez, 2012; López et al., 2014).

Estas narrativas buscan crear una identificación entre el ciudadano actual y los actores del pasado nacional. En el caso del Perú, como se ha señalado, la enseñanza de la historia nacional incorpora, además del pasado incaico, una visión europeizante de la Conquista de América y un foco en la herencia española y el mestizaje (Gutiérrez, 2015). Sin embargo, para estos participantes, la vinculación identitaria histórica se centra fundamentalmente con los indígenas y sobre todo con los incas, nunca con el grupo español. Paradójicamente, como ya se ha comentado, antes de la entrevista la gran mayoría de los participantes (81.5 %) escogió el término «mestizo», que hace referencia a una mezcla indígena americana y europea —fundamentalmente española— para identificarse en términos étnicos. Sin embargo, cuando narran el pasado de su nación, la identidad incaica aparece como más cercana a su identidad peruana actual.

En lo que respecta a las emociones morales experimentadas por los participantes, aparece un predominio de emociones morales positivas con respecto a las acciones llevadas a cabo por los indígenas y los incas. Emociones como admiración, respeto, compasión, orgullo o gratitud son las más frecuentemente experimentadas por los participantes. Esto estaría en la línea de estudios anteriores que muestran cómo las acciones realizadas por el propio grupo suelen ser juzgadas de manera más positiva que las realizadas por otros (Bilali, 2013; López et al., 2015). Este proceso ayuda a formar una mejor imagen del grupo y juega un papel central en la construcción de la memoria colectiva. Sin embargo, este fenómeno no ocurre siempre así. En un estudio realizado con estudiantes españoles sobre la Conquista de América se encontró una fuerte presencia de emociones morales negativas hacia el propio grupo, como la culpa, la indignación o la vergüenza (López & Márquez, 2021). Este tipo de emociones negativas parece estar presente en la memoria colectiva de países con un pasado colonizador.

Los resultados del presente estudio muestran hasta qué punto la experiencia de estas emociones morales está vinculada con los procesos de identificación social (Körner et al., 2016). En sus explicaciones sobre las emociones que experimentaban al narrar estos eventos históricos, los participantes a menudo justificaron esas emociones en base a una pertenencia grupal. Es decir, experimentaron esa emoción porque se sienten parte del grupo involucrado en esas acciones. Como detallan en sus narrativas sobre los incas, sienten orgullo de «tener algo en mí de lo que ellos fueron» y porque «lo llevo en mi sangre».

Experimentar este tipo de emociones morales dirigidas a uno mismo, como el orgullo, representan un claro ejemplo de la vinculación que se establece entre el pasado y el presente y de lo relevante que puede llegar a ser para la propia identidad. Además, es importante señalar que estas emociones grupales dirigidas a uno mismo, donde el participante aparece directamente implicado y no como mero observador, se establecen con personajes y eventos ocurridos hace casi cinco siglos. Las emociones basadas en el grupo de los participantes de este estudio muestran lo relevante que sigue siendo el pasado para construir identidades y movilizar sentimientos.

Los resultados del presente estudio no pretenden en ningún caso ser generalizados a la población total de estudiantes universitarios peruanos, sino arrojar algo de luz sobre los procesos emocionales e identitarios en la comprensión del pasado. Es plausible pensar que las vinculaciones identitarias y emocionales puedan variar en muestras de estudiantes con una identidad cultural diferente de la aquí analizada. Los participantes de este estudio proceden principalmente de la ciudad de Arequipa, la cual posee un vínculo tradicional con la herencia española, que hizo que incluso se la denominara *ciudad blanca*. Sin embargo, en otras ciudades como Cusco, ciudad principal del imperio incaico, sería probable encontrar identificaciones aún más fuertes con el pasado incaico que tuvieran un impacto sobre las emociones morales vinculadas a los eventos analizados. Así mismo, futuros estudios podrían explorar la relación entre estas vinculaciones emocionales y el nivel de conocimiento histórico de los participantes.

El presente estudio también tiene importantes implicaciones para la comprensión del pasado y los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia. El modo en el que los participantes narran estos eventos en términos de «nosotros y ellos» nos informa sobre cómo entienden las identidades grupales. Estudios previos han puesto de manifiesto que los estudiantes suelen entender conceptos como el de la identidad nacional de manera esencialista y romántica (López et al., 2015). Es decir, entienden que los grupos permanecen más o menos de manera estática en el tiempo y transmiten una esencia que perdura a lo largo de los siglos. Este modo de entender las identidades colectivas es precisamente lo que permite vincular el pasado con el presente y construir una memoria colectiva. Sin embargo, muchos historiadores han puesto de manifiesto que esta vinculación identitaria es frecuentemente inventada (Gellner, 1978; Hobsbawm, 1983, 1997; Smith, 1991) o imaginada

(Anderson, 1983), y que ignora por completo el cambio histórico. Entender no solo la continuidad, sino también el cambio histórico, constituye una de las habilidades de lo que se ha denominado como pensamiento histórico (Seixas, 2004, 2006; Wineburg, 2001).

Buscar el desarrollo de un pensamiento histórico, y no tanto la consecución de unos objetivos puramente identitarios, constituye uno de los objetivos centrales de la enseñanza de la historia en las últimas décadas. En este sentido, el papel de las emociones, si bien siempre se señala como necesario, no ha sido tan estudiado de manera empírica. La empatía histórica y los juicios morales constituyen otras de las características del pensamiento histórico (Lee & Ashby, 2001; Seixas, 2004). Estas habilidades tienen que ver con la capacidad de tomar conciencia de la distancia entre la forma de ver el mundo de los actores del pasado y la nuestra. Esto incluye también entender que los actores del pasado vivían en un contexto moral diferente del actual. La vinculación identitaria mostrada por los participantes de este estudio nos habla de lo relevante que es el pasado incaico en términos identitarios y culturales. Además, los resultados muestran la fuerte presencia de emociones basadas en el grupo, que experimentan los estudiantes en primera persona, pese a que estamos tratando de eventos ocurridos hace cinco siglos. Resulta necesario comprender estos elementos emocionales para entender mejor cómo fomentar los procesos de enseñanza-aprendizaje de un pensamiento histórico.

Referencias

- Anderson, B. (1983). *Imagined communities: reflections on the origin and spread of nationalism*. Verso.
- ATLAS.ti Scientific Software Development (2013). ATLAS.ti Version 7.
- Bar-Tal, D. (1993). Patriotism as fundamental beliefs of group members. *Politics and the Individual*, 3(2), 45-62. Obtenido de <https://psycnet.apa.org/record/1994-37179-001>
- Barton, K. C. (2009). The denial of desire: How to make history education meaningless. En L. Symcox & A. Wilschut (Eds.), *International*

review of History education: National History Standards. The problem of the canon and the future of teaching History (pp. 265-282). Information Age Publishing.

Barton, K. C., & Levstik, L. (2004). *Teaching History for the Common Good*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

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. Obtenido de <https://doi.org/10.1111/josi.12001>

Billig, M. (1995). *Banal Nationalism*. Sage.

Bruder, M., Fischer, A., & Manstead, A. S. R. (2014). Social appraisal as a cause of collective emotions. En C. von Scheve & M. Salmela (Eds.), *Collective emotions: Perspectives from psychology, philosophy, and sociology* (pp. 141-155). Oxford University Press.

Bruner, J. (1991). The Narrative Construction of Reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1-21. Obtenido de <https://doi.org/10.1086/448619>

Carretero, M., & López, C. (2010). The Narrative mediation on historical remembering. En S. Salvatore, J. Valsiner, J. T. Simon & A. Gennaro (Eds.), *Yearbook of Idiographic Science* (Vol. 3) (pp. 285-294). Roma: Firera & Liuzzo.

Carretero, M., & Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y Educación*, 20(2), 133-143. Obtenido de <https://doi.org/10.1174/113564008784490361>

Carretero, M., López, C., Fernanda, M. F., & Rodríguez-Moneo, M. (2012). Students' historical narratives and concepts about the nation. En M. Carretero, M. Asensio & M. Rodríguez-Moneo (Eds.), *History Education and the Construction of National Identities* (pp. 153-170). Charlotte CT: Information Age Publishing.

- Doosje, B., Branscombe, N. R., Spears, R., & Manstead, A. S. R. (1998). Guilty by association: When one's group has a negative history. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(4), 872-886. Obtenido de <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.4.872>
- Foster, S. (2012). Re-thinking historical textbooks in a globalised world. En M. Carretero, M. Asensio & M. Rodríguez-Moneo (Eds.), *History Education and the Construction of National Identities* (pp. 49-62). Information Age Publishing.
- Gellner, E. (1978). *Thought and Change*. University of Chicago Press.
- Grever, M., & 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), 286-301. Obtenido de <https://doi.org/10.18546/LRE.15.2.11>
- Gutierrez, N. (1990). Memoria indígena en el nacionalismo precursor de México y Perú. *Estudios Interdisciplinarios De América Latina y El Caribe*, 1(2). Obtenido de <http://www3.tau.ac.il/ojs/index.php/eial/article/view/1302>
- Haidt, J. (2003). The moral emotions. En R. J. Davidson, K. R. Scherer & H. H. Goldsmith (Eds.), *Handbook of affective sciences* (pp. 852-870). Oxford University Press.
- Hobsbawm, E. (1983). Introduction: Inventing traditions. En E. Hobsbawm & T. Ranger (Eds.), *The Invention of Tradition* (pp. 1-14). Cambridge University.
- Hobsbawm, E. (1997). *Nations and Nationalism since 1780: programme, myth, reality*. Cambridge University Press.
- IBM Corp. Released (2019). IBM SPSS Statistics for Windows, Version 26.0. Armonk, NY: IBM Corp.
- Körner, A., Tucharaktschiew, N., Schindler, R., Schulz, K., & Rudolph, U. (2016). The everyday moral judge–autobiographical recollections

of moral emotions. *PloS one*, 11(12), e0167224. Obtenido de <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0167224>.

László, J. (2014a) Emotional patterns in Hungarian historical novels. En J. László (Ed.), *Historical Tales and National Identity: An introduction to narrative social psychology* (pp. 98-105). Routledge.

László, J. (2014b) Characteristics of the Hungarian national identity in respect of agency, evaluation, emotions and cognitive states. En J. László (Ed.), *Historical Tales and National Identity: An introduction to narrative social psychology* (pp. 77-98). Routledge.

Lee, P. J., & Ashby, R. (2001). Empathy, perspective taking and rational understanding. En O. L. Davis Jr., S. Foster & E. Yaeger (Eds.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies* (pp. 21-50). Rowman and Littlefield.

Liu, J. H., & Hilton, D. J. (2005). How the past weighs on the present: Social representations of history and their role in identity politics. *British Journal of Social Psychology*, 44(4), 537-556. Obtenido de <https://doi.org/10.1348/014466605X27162>

López, C., & Márquez, M. G. (2021). Proud but ashamed: narratives and moral emotions about the troubled national past in Spain. *International Journal of Heritage Studies*, 27(2), 200-215. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/13527258.2020.1781680>

López, C., Carretero, M., & Rodríguez-Moneo, M. (2014). Telling a national narrative that is not your own. Does it enable critical historical consumption? *Culture & Psychology*, 20(4), 547-571. Obtenido de <https://doi.org/10.1177/1354067X14554156>

López, C., Carretero, M., & Rodríguez-Moneo, M. (2015). Conquest or Reconquest? Students' Conceptions of Nation Embedded in a Historical Narrative. *Journal of the Learning Sciences*, 24(2), 252-285. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/10508406.2014.919863>

- Lorenz, C. (2011). Drawing the line: «Scientific» history between Myth-making and Myth-breaking. En S. Berger, L. Eriksonas & A. Mycock (Eds.), *Narrating the nation: Representations in History, Media and the Arts* (pp. 35-55). Berghahn Books.
- Macintyre, S., & Clark, A. (2013). *The history wars*. Melbourne Univ. Publishing.
- Mackie, D. M., Devos, T., & Smith, E. R. (2000). Intergroup emotions: Explaining offensive action tendencies in an intergroup context. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(4), 602-616. Obtenido de <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.4.602>
- Miller, N. (2006). The historiography of nationalism and national identity in Latin America. *Nations and Nationalism*, 12(2), 201-221. Obtenido de <https://doi.org/10.1111/j.1469-8129.2006.00237.x>
- Najar, A. (2019, 31 de marzo). AMLO pide que España se disculpe: cómo enseñan la historia de la conquista española en las escuelas de México. *BBC*. Recuperado de <http://www.bbc.com>
- Ortiz, E. R. (2011). Los textos escolares de historia del Perú: hechos iniciales de la invasión y la conquista. *Nova et Véteria*, 20(64), 55-78. Obtenido de <https://doi.org/10.22431/25005103.169>
- Rodríguez, C. (2019, 15 de junio). La memoria histórica que quiere Vox: un plan para celebrar el Descubrimiento mientras limita las ayudas a las ONG «memorialistas». *El mundo*. Recuperado de www.elmundo.es.
- Rüsen, J. (2004). Historical Consciousness: narrative structure, moral function, and ontogenetic development. En P. Seixas (Ed.), *Theorizing historical consciousness* (pp. 63-85). University of Toronto Press.
- Seixas, P. (2004). *Theorizing historical consciousness*. University of Toronto Press.

- Seixas, P. (2006). What is Historical Consciousness? En R. Sandwell (Ed.), *To the Past: History Education, Public Memory and Citizenship in Canada* (pp. 11-22). University of Toronto Press.
- Smith, A. D. (1991) *National Identity*. Penguin.
- Smith, A. D. (2015). Nacionalismo e indigenismo: la búsqueda de un pasado auténtico. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, 1(2). Obtenido de <http://eial.tau.ac.il/index.php/eial/article/view/1297>
- Symcox, L., & Wilschut, A. (2009). Introduction. En L. Symcox & A. Wilschut (Eds.), *National History Standards. The problem of the canon and the future of teaching History. International review of History education* (Vol. 5, pp. 1-11). Information Age Publishing.
- Van der Leeuw-Roord, J. (2009). Yearning for yesterday. Efforts of history professionals in Europe at designing meaningful and effective school History curricula. En L. Symcox & A. Wilschut (Eds.), *National History Standards. The problem of the canon and the future of teaching History. International review of History education* (Vol. 5, pp. 73-94). Information Age Publishing.
- VanSledright, B. (2008). Narratives of Nation-State, Historical Knowledge, and School History Education. *Review of Research in Education*, 32(1), 109-146. Obtenido de <https://doi.org/10.3102/0091732X07311065>
- Wertsch, J. V. (2007). Collective memory. En J. Valsiner & A. Rosa (Eds.) *The Cambridge handbook of sociocultural psychology* (pp. 645-660). Cambridge University Press.
- Wertsch, J. V. (2008). The narrative organization of collective memory. *Ethos*, 36(1), 120-135. Obtenido de <https://doi.org/10.1111/j.1548-1352.2008.00007.x>
- Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts*. Temple University Press.

Apéndice

Categorización nominal realizada para las dimensiones analizadas

Tabla A1

Categorización para protagonistas de la narrativa

Categoría	Descripción de la categoría
Españoles	El participante usa los términos «España» o «españoles» para referirse a los protagonistas.
Europeos	El participante usa los términos «europeos» o «Europa» para referirse a los protagonistas.
Indígenas	El participante usa los términos «indígenas» o «indígenas americanos» para referirse a los protagonistas.
Nativos	El participante usa los términos «nativos» o «nativos americanos» para referirse a los protagonistas.
Tribus	El participante usa los términos «tribus» o «tribus locales» para referirse a los protagonistas.
Incas	El participante usa los términos «incas» o «Imperio incaico» para referirse a los protagonistas.

Tabla A2

Categorización para identificación con los personajes de la narrativa

Categoría	Descripción de la categoría
Presencia de identificación	El participante usa pronombres (por ejemplo: nosotros, nos) o tiempos verbales de la primera persona del plural (por ejemplo: éramos, conocíamos...) cuando hace referencia a un grupo protagonista.
Ausencia de identificación	El participante no usa pronombres ni tiempos verbales de la primera persona del plural cuando hace referencia a un grupo protagonista.

Tabla A3

Categorización para emociones morales basadas en el grupo

Categoría	Descripción de la categoría
Emoción moral basada en el grupo	Los participantes se refieren a su pertenencia al grupo para explicar la emoción.
Emoción moral no basada en el grupo	Los participantes no se refieren a su pertenencia al grupo para explicar la emoción.