

**VIII Jornadas de Jóvenes Investigadores**  
**Instituto de Investigaciones Gino Germani**  
**Universidad de Buenos Aires**  
**4, 5 y 6 de Noviembre de 2015**

**Cristian Parellada**

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)

Lic. En Psicología. Estudiante del Doctorado en Psicología

[cristianparellada@hotmail.com](mailto:cristianparellada@hotmail.com)

Eje 6. Espacio social, tiempo y territorio

**Las representaciones de los mapas históricos en la comprensión del conocimiento**  
**histórico escolar.**

**Resumen**

A fines del siglo XIX y principios del siglo XX, en la Argentina, las elites gobernantes sostuvieron que el culto patriótico sería la forma de crear conciencia histórica nacional entre los escolares. Este proyecto, permanecería con sus objetivos hasta la actualidad.

Numerosas investigaciones concluyeron que la enseñanza de la geografía contribuyó a “naturalizar” los discursos de referencia territorial, los cuales contribuyen al objetivo mencionado. Sin embargo, no han estudiado suficientemente cómo los alumnos, al finalizar la escuela primaria, se representan los mapas históricos y cómo se relaciona dicha representación con la comprensión del conocimiento histórico escolar.

La investigación propuesta, actualmente en curso, hace foco en el mapa como instrumento simbólico y político que produce consecuencias en la mente del sujeto. Desde esta óptica se deberá recuperar el trasfondo político que incide en la construcción y comprensión de mapas históricos y del conocimiento histórico escolar. La Psicología Macro-cultural al proponer un marco epistémico relacional, destacando el origen político y social de la mente, se convertiría en un marco teórico fructífero para el estudio de las relaciones entre los tipos de narrativas históricas construidas por los sujetos y la representación del territorio en cuestión.

*Palabras Claves:* Representación territorial, Psicología Macrocultural, Narrativas históricas escolares, Marco epistémico relacional

## **Introducción**

Varias investigaciones, desarrolladas en los últimos años, tuvieron entre sus objetivos dar respuesta al problema de cómo los sujetos construyen una identidad nacional a partir de las formas de relatar la historia nacional (Carretero, 2007; Wertsch & Rozin, 2004). En este punto, es necesario recordar que las formas en que se produce y transmite la historia están motorizadas por la distribución del poder político en una sociedad (Goebel, 2013). Si los relatos oficiales sobre la historia de un país son la materia para comprender psicológicamente el problema de las identidades nacionales (Rosa Rivero, 2004) el tema no puede ser comprendido en su totalidad sin reconocer y evidenciar las políticas que sustentan y constituyen esos relatos. En consecuencia, toda construcción de narrativa histórica y, por ende, toda comprensión individual de la historia se sostiene en base a una dimensión política que la constituye (Hobsbawn, 1998).

A fines del siglo XIX y principios del siglo XX comenzó a instalarse, en nuestro país, la preocupación por “despertar” o acentuar el sentimiento de nacionalidad en los escolares. En la Argentina todas las recomendaciones orientadas a construir identidad nacional sostenían que el culto patriótico sería la forma de crear conciencia histórica nacional (Bertoni, 2007; Devoto & Pagano, 2009; Terán, 2000). Este proyecto, iniciado a fines del siglo XIX e intensificado en las primeras décadas del siglo XX, permanecería en sus objetivos hasta la actualidad (Carretero & Krieger, 2006; Romero, 2004).

El papel de las narrativas escolares en la constitución de la identidad nacional del sujeto ha sido estudiado en las últimas décadas, los fines identitarios e ideológicos de la enseñanza de la historia se ponen de manifiesto con el objetivo romántico de fomentar que los estudiantes amen a su país (Carretero, 2007; Carretero & Krieger, 2006; Romero, 2004). Un estudio realizado por Carretero y Kriger (2006) demostró que la imagen escolar del pasado es transmitida, ya en los primeros años de la escuela en las llamadas *Efemérides escolares*.

Por otra parte, la enseñanza de la geografía ha sido reconocida, en nuestro país, como un campo de conocimiento apropiado para contribuir a la empresa de la nacionalización (Daus, 1978). La referencia a argumentos territoriales que configuren un pasado común que permita legitimar una comunidad histórica ha sido clave en la Argentina. Si se revisan los mapas que acompañan a esas efemérides y relatos fundacionales de la patria se podría

observar, por ejemplo, que el Virreinato del Río de la Plata parecería extenderse hasta el canal de Beagle (Lois, 2006; Quijada, 2000), cuestión que entraría en contradicción con el análisis de la cartografía de principio de siglo XIX (Lois, 2012).

El argumento que asocia a Argentina con el Virreinato del Río de La Plata promovió una visión territorial de *nación desgarrada* que fue perdiendo, frente a otras naciones, el territorio que le correspondía. Este argumento constituyó la base fundamental que justificó la continuidad entre la unidad política virreinal y la nación constituida a principios del siglo XIX (Escudé, 1987; Romero, 2004). Podría resultar ilustrativo el siguiente fragmento de un manual escolar de primaria de la década del 80: “Los 5.000.000 de kilómetros cuadrados (heredados del gobierno español en Indias) se había reducido a 2.800.000, por el desmembramiento sucesivo del Paraguay, el Alto Perú, y la Banda Oriental”. (Rampa, 1983. Citado en Romero, 2004, p, 63). A continuación, y destacando la importancia de la imagen, el manual apoya su argumento en un mapa de las *segregaciones sufridas por el Virreinato del Río de La Plata*. Esta relación entre texto e imagen cartográfica pondría en evidencia que los mapas históricos no son neutrales y serían un elemento clave en la conformación de la identidad nacional.

Las investigaciones sobre representaciones cartográficas, como elementos de constitución de identidad nacional, no sólo han prosperado en nuestro país. A nivel internacional, las referencias a investigaciones que exploran el tema, dieron origen en los últimos años a numerosos debates (Harley, 2005; Kaplan & Herb, 2011). Los cuales coinciden destacando la importancia de los mapas en el proceso de construcción de la identidad nacional.

Los antecedentes relevados hasta el momento han hecho hincapié o bien en el tema de las narrativas históricas o bien en el tema de cómo los mapas pueden ser usados políticamente para promover un sentido de colectividad e identidad entre los pobladores de un territorio. Sin embargo, no han estudiado suficientemente cómo inciden las representaciones de los mapas históricos que construyen los alumnos en la elaboración de representaciones históricas sobre el pasado nacional. Se focalizará particularmente el análisis de cómo los sujetos se representan las transformaciones territoriales del país y cómo estas se entranan en los relatos sobre eventos del pasado que implicaron cambios territoriales

De esta manera, se intenta continuar una línea de investigación, iniciada en los últimos años, que considera que la representación del territorio sería una dimensión inherente a las narrativas históricas nacionales. López, Carretero & Rodríguez-Moneo (2014b), analizaron la comprensión que de un evento histórico (independencia de Grecia) tenían sujetos

universitarios españoles y sus resultados indican que con respecto a un tema que no comprometa la identidad nacional los sujetos construían representaciones que favorecerían la comprensión historiográfica del proceso entendiendo la conformación territorial como dinámica. Por el contrario, en otro trabajo de los mismos autores, se ha explorado la visión de los sujetos ante un proceso que comprometa su identidad nacional (López, Carretero, & Rodríguez-Moneo, 2014a) . Los resultados obtenidos muestran que aproximadamente el 60% de los sujetos presentaba una concepción esencialista del territorio español. Esto es, los sujetos tienden a confundir el mapa político actual, de su territorio, con el mapa correspondiente al momento de la Independencia o de otros momentos del desarrollo de la nación.

Producto de las consideraciones anteriormente expresadas la siguiente investigación se propone como objetivos: a) Analizar los vínculos entre las narrativas históricas construidas por los sujetos y la representación que tienen del territorio en cuestión; b) Analizar las características de las representaciones del territorio nacional, que construyen los sujetos, ante un evento histórico y c) Indagar las transformaciones que sufren dichas representaciones al modificarse las narrativas.

En este trabajo se presentaran algunos resultados preliminares de un estudio piloto realizado con estudiantes de una escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires. La discusión de los datos presentados se focalizará en objetivos correspondientes al punto b.

## **Desarrollo**

Para el desarrollo de un diseño que permita alcanzar estos objetivos propuestos se considera necesario recordar que las narrativas históricas y la consecuente comprensión de eventos históricos no se originan en la experiencia directa del sujeto con el objeto. Por el contrario, las narrativas son construcciones sociales que se transmiten de una generación a otra (Halbwachs, 1925/1992). Lebel (2010) ha ilustrado como las narrativas son una herramienta efectiva en la enseñanza de la historia y el desarrollo de la memoria colectiva. En mayo 1948 el jefe de estado de Israel David Ben-Gurion creó las Fuerzas de Defensa de Israel, formulado narrativas para la conmemoración de los muertos militares. Dos objetivos se esconden detrás de este relato histórico: por un lado, generar una continuidad de acontecimientos militares y gloriosos entre la Haganá, la Independencia de Israel y las actuales Fuerzas de defensa; por otro lado, un intento deliberado de borrar a sus principales rivales políticos de cualquier recuerdo público.

De esta manera, se evidenciaría que la memoria colectiva no se origina en el nivel individual, por lo tanto, la comprensión de la historia tampoco podría abordarse reduciendo el problema a cuestiones individuales. Si la memoria colectiva tiene la función cultural de unificar a la población en torno a ideas políticas, la comprensión de la historia no se puede entender apelando a mecanismos individuales únicamente. Por consiguiente, el modo en el que se piensa el pasado estructuraría las relaciones entre los grupos sociales, y las narraciones del pasado, que se producen en la memoria colectiva, inciden en el modo en el que los sujetos piensan la historia.

En este sentido, se podría retomar el pensamiento de Koselleck (1993) quién en el libro *Futuro-Pasado* sostiene en relación al conocimiento histórico que para la historia no puede haber eventos históricos sin que se hallan definido de antemano los conceptos mediante los cuales pensamos todo posible evento histórico. Consecuentemente, a los fines de la investigación propuesta se supone que los procesos psicológicos tienen un origen social, de naturaleza cultural. Se entiende por cultura al conjunto de instituciones políticas que encarnan conceptos o significados que actúan como piedras angulares de determinada visión del pasado y se materializan en los artefactos (a los fines de este trabajo las narrativas históricas constituyen un ejemplo de artefactos culturales) (Ratner, 2012). Por lo tanto, sería inviable reducir el estudio de la comprensión de las transformaciones territoriales a explicaciones individuales. Proceder de otra manera conllevaría el problema de perder las particularidades de la unidad que conforman los intereses políticos, la construcción de las narrativas históricas y cómo estas inciden en la comprensión de la historia. Este posicionamiento acerca la propuesta de trabajo al marco teórico de la Psicología Macro-Cultural.

La novedad que introduce el marco de la psicología Macro-Cultural (Guitart & Ratner, 2014; Ratner, 2012) es que para entender el proceso por el cual los sujetos se identifican con su propio grupo es necesario comprender los modos culturales (relatos históricos, instituciones sociales y conceptos) que afectan de manera específica la forma en que los miembros de un grupo se piensan a sí mismos. De manera que la forma en que los sujetos piensan la historia es parte también de los factores macro-culturales y la forma de concebir la historia (entre otros tipos de fenómenos psicológicos) contribuye a la creación de macro-cultura. Este argumento parecería coincidir con las palabras de Liu & Sibley (2015) quienes sostienen que “las formas en las que se construyó la historia tiene profundas consecuencias políticas que afectan la conformación de la identidad de generaciones enteras de pueblos” (p. 279), para estos autores, los acontecimiento históricos son recursos simbólicos importantes que afectan y movilizan a la opinión pública.

Bajo esta perspectiva el análisis propuesto consiste en no perder de vista que en el fenómeno de la comprensión del conocimiento histórico se encarnan factores macro-culturales materializados en narrativas y mapas históricos. En consecuencia, la comprensión del conocimiento histórico por parte de los sujetos no puede ser ajena a la comprensión de los fenómenos culturales que producen la historia.

En síntesis, las narrativas históricas que se construyen socialmente y la comprensión de la historia no serían ajenas a los intereses del grupo que las promueve. Sería conveniente ejemplificar esta idea retomando las ideas de Ratner (2012) quién sostiene que si una sociedad recuerda y glorifica un acontecimiento histórico como la invasión a Iraq sosteniendo que los soldados fueron héroes que protegieron la libertad se estaría implícitamente asumiendo que la guerra fue necesaria para defender a la nación. Por el contrario, si el relato que se construye transmite la idea que los soldados fueron a colonizar y conquistar un territorio se desacreditaría la guerra y evidenciaría otros intereses que la generaron.

En el caso de la Argentina, Lois (2004) muestra que los relatos territoriales dominantes y las imágenes que se producían para sustentarlos representaban al nuevo Estado como heredero legítimo del antiguo Virreinato del Rio de la Plata. En esta línea, el mapa fue utilizado como fundamento y argumento en el proceso de formación del Estado Argentino.

Este relato fue objeto de políticas públicas educativas durante gran parte del siglo XX (Quintero, 1999) y parecería seguir vigente, aunque en menor medida, en la actualidad (Parellada, 2014), incidiendo en la manera en que las personas piensan la historia (Anderson, 1993; Hobsbawn, 1998).

El periodo comprendido entre los años 1853 y 1880 ha sido considerado como de formación del Estado Nación argentino (Oszlak, 2012). Un prerequisite fundamental de este proceso de formación nacional-estatal ha sido la apropiación de un determinado territorio exclusivo y excluyente de dominación (Cavaleri, 2004). A los efectos de construcción de la identificación de un colectivo como grupo de referencia el territorio es considerado relevante (Anderson, 1993; Hobsbawn, 1998) en la construcción de la nación. La representación del espacio geográfico de una nación actúa como un elemento que permite la identificación de los individuos con el territorio. En este sentido, la construcción de una cartografía oficial que diseñe los mapas del incipiente país resultó funcional al proceso de formación nacional estatal (Lois, 2012; Quijada, 2000), que encontraba los fundamentos de un pasado imaginario nacional a partir de la imagen de un territorio de pertenencia y de referencia (Cavaleri, 2004). De este modo, en el marco de la elección del territorio como elemento que apoye la construcción de la identidad colectiva argentina, la constitución de la cartografía oficial del

Estado Nación adquirió un importante papel (Lois, 2004). En consecuencia, la representación cartográfica del territorio apareció como un elemento clave de la representación de la Nación.

De esta manera, el mapa se podría definir como un elemento de identificación colectiva que sería socializado a través de la educación (Quintero, 1999). Esto permite a los sujetos realizar una asociación directa entre la Nación de pertenencia y el territorio que el mapa representa.

Este doble juego entre lo subjetivo, la forma en que las personas piensan la historia, y lo objetivo, las historias colectivas, mostraría como la memoria colectiva forma parte del pensamiento, lo que permite superar la dicotomía individuo-sociedad. A los objetivos de la investigación propuesta estas consideraciones implican indagar en la dimensión política que sustenta los vínculos entre las narrativas históricas construidas por los sujetos y la representación que tienen del territorio en cuestión. En síntesis, estudiar la comprensión que tienen los sujetos de la historia sin analizar las políticas educativas, el origen de las narrativas históricas que se difunden masivamente, las creencias políticas de los individuos, entre otras cuestiones (Acosta-Iriqui & Guitart, 2010), generaría una visión parcial del fenómeno.

## **Metodología**

La investigación propuesta, aún en curso, contempla un estudio de enfoque mixto (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2006), dado que el proyecto cuenta con una primera etapa cualitativa y una segunda etapa cuantitativa.

Participarán del estudio 50 sujetos residentes en Provincia de Buenos Aires, con edades entre 11 y 40 años, divididos en tres grupos de edades (11 a 12, 16, 25 a 40), elegidos de manera no probabilística, incidental (Hernandez Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010). El primer grupo corresponde al sexto año de la escuela primaria, el segundo a población de la escuela secundaria y el tercero a los estudiantes del magisterio. Los participantes en edad escolar serán seleccionados de escuelas públicas y privadas de la Provincia de Buenos Aires, que atienden a poblaciones de nivel económico y cultural medio. Los adultos pertenecerán a estudiantes de la carrera de magisterio.

La información a recabar se obtendrá a partir de entrevistas semi-estructuradas referidas a acontecimientos históricos, y de la presentación de mapas para la identificación territorial actual respecto de la que corresponde al momento de la independencia en 1816 así como a los cambios que pueden identificarse en los eventos históricos especificados más abajo. En todos los casos se realizarán entrevistas guiadas según los lineamientos del método clínico-crítico piagetiano (Delval, 2001). En este punto es importante destacar, con el fin de

explicitar y detallar la metodología, que cada entrevista versará sobre dos temáticas históricas especialmente seleccionadas así como sobre la dimensión territorial del evento. Las temáticas a incluir en la entrevista se seleccionaran en primer lugar, porque resultan significativas y de suficiente amplitud desde el punto de vista histórico y corresponden a situaciones históricas que implicaron importantes cambios territoriales. En segundo lugar, se utilizarán temas que están incluidos en los contenidos curriculares escolares de la Provincia de Buenos Aires.

El método clínico-crítico permite analizar el modo en el que cada sujeto expone su pensamiento sin reducir la temática investigada al significado que el entrevistador le atribuye. El rasgo fundamental de este tipo de entrevistas es el acercamiento progresivo al objeto de estudio por un proceso dialéctico de interacción entre las hipótesis del investigador y las respuestas del entrevistado.

Si bien el entrevistador parte de ciertas preguntas e hipótesis previas, éstas se irán reformulando en función del dialogo con el entrevistado, esto es, la entrevista se centra en las respuestas de éste último. Así, la esencia del método no está en la conversación en sí misma sino en el tipo de interacción que se establece entre el entrevistador y el entrevistado. De este modo, se instala un proceso dialéctico con predominios relativos de alguno de los polos (entrevistador-entrevistado) durante los diferentes momentos de la entrevista.

## **Resultados parciales**

Los resultados obtenidos hasta el momento, producto del análisis de un estudio piloto llevado a cabo con ocho estudiantes de una escuela pública de nivel secundario de la Prov. de Buenos Aires, permiten observar que los sujetos tienden a confundir el mapa actual de la Argentina con el mapa de la independencia. En otro trabajo (Parellada, 2014) se ha mostrado cómo los manuales escolares en la actualidad contribuyen a la transmisión de un relato esencialista del territorio nacional. Las características de este tipo de relato es que tienden a establecer el territorio presente como plantilla o modelo con el cuál interpretar el pasado. Además de fortalecer un sentimiento de pertenencia de la porción territorial en cuestión, recurriendo por ejemplo al uso de posesivos. Un caso paradigmático lo ilustraría el Manual Bonaerense Santillana para quinto grado en el que se puede leer: “Desde la época colonial, la presencia de pueblos originarios en **nuestro país** fue entendida cómo un problema por quiénes dirigían la política y la economía de **nuestro país**” (p, 69) (las negritas son nuestras). Este tipo de relato estaría sosteniendo explícitamente que la Argentina, existe desde la época colonial.

Para el análisis de las narrativas nos centraremos en considerar aquellos rasgos en común que coincidan con lo que se considera un relato esencialista de la nación en la dimensión territorial. Si bien, muchas de las narrativas resultaron empobrecidas se pueden extraer ciertos rasgos estructurales que permitirían observar la presencia de ciertas categorías del territorio actual en la construcción de un relato histórico.

Luis de 16 años comenta que para él el territorio nacional siempre fue igual que a lo largo de la historia la Argentina no ha sufrido modificaciones territoriales, de ganancia ni de pérdida. Esta concepción deja entrever una comprensión natural del territorio y no a este como el resultado de diferentes y complejos procesos políticos, sociales e históricos.

En otra entrevista se observa que Esteban imagina al territorio de la independencia igual que el de ahora “[¿Cómo imaginas al mapa de la independencia] igual que el de ahora.[¿Supones que a lo largo de la historia hubo cambios territoriales] No, Argentina siempre fue Igual”.

Estos fragmentos de entrevistas entran en relación con los resultados de otro estudio realizado con estudiantes de escuela primaria y adultos (Parellada, 2015). El desafío que presentan estos resultados es no pueden ser interpretados únicamente como construcciones individuales o desde las identidades sociales que los sujetos asumen o por las narrativas contenidas en la memoria colectiva que se transmiten en la escuela, dado que todas ellas se encuentran siempre insertas en perspectivas ideológicas y valores sociales. Por lo tanto, el desafío se dirige a diseñar intervenciones educativas destinadas a que los grupos sociales tomen conciencia las evidencias históricas con la finalidad de guiar sus conocimientos hacia las versiones con mayor validez (Barreiro, Wainryb & Carretero, en prensa)

## **Consideraciones finales**

Analizar los datos obtenidos a la luz de los postulados teóricos de la *Psicología Macro-Cultural* permitirá politizar a la psicología y orientar posibles intervenciones a la búsqueda de nuevas estrategias. Por otra parte, este enfoque permitirá indagar el origen los artefactos con los que los sujetos interactúan en el aula, (manuales y mapas) considerándolos como productos culturales que portan en sí mismos objetivos políticos, cosa que la psicología no ha considerado hasta entonces (Guitart & Ratner, 2011). En este sentido, no se trata de menospreciar otros enfoques sino de complementarlos con el análisis de los elementos que constituyen los fenómenos macro-culturales y que impactan en la conciencia. De esta manera,

el enfoque propuesto recupera una perspectiva dialéctica que sería adecuada para pensar la comprensión de conocimientos históricos porque permite analizar la integración de los componentes analizados como emergentes de un sistema psicológico-cultural, conformado por factores institucionales y conceptos sociales en un contexto cultural (Guitart & Ratner, 2011).

En consecuencia, el análisis de los vínculos entre las representaciones territoriales y las narrativas que elaboran los sujetos, debería incluir también la consideración de cómo las narrativas históricas que se enseñan se refuerzan con otros instrumentos culturales, como los mapas. La investigación sobre comprensión del conocimiento histórico propuesta tiene como objetivo estudiar cómo un sujeto entiende un acontecimiento territorial histórico, evidentemente, el foco no se hace en el mapa o en el relato en sí mismo, sino en el trasfondo que los legitima, que se transmite e incide en la comprensión de los mismos (Harley, 2005; Rahman, 2010).

En síntesis, la construcción de las representaciones históricas no se realizarían en el vacío social, sino condicionadas por la transmisión de representaciones sociales sobre el mundo político o escolar (Castorina, 2010). En términos del conocimiento infantil, ello supone situar las actividades constructivas en los entramados de significación social preexistentes a los individuos y que vuelven dignos, o no, de ser conocidos a determinados objetos. Estas ideas, que no han sido suficientemente retomadas en las investigaciones que explican la comprensión del conocimiento histórico, podrían constituir un punto de partida para hipotetizar que la comprensión de este tipo de conocimiento se cumple al interior mismo de las prácticas sociales en las que interviene el sujeto. El hecho de evidenciar la dimensión política es un desafío para la psicología porque necesariamente debe dejar de lado diseños de laboratorio para promover investigaciones que fomenten la colaboración con otras disciplinas sociales. El trabajo interdisciplinario pondrá sobre la mesa como la cultura incide en el desarrollo humano a través del análisis de los artefactos, las creencias colectivas y las instituciones sociales. El objetivo de la psicología será doble: en primer lugar, explicar cómo se constituyen determinados modos de pensar e interpretar (entre otras funciones psicológicas) no sólo como producto de relaciones interpersonales sino también como producto de los fenómenos macro-culturales (Ratner, 2012); en segundo lugar, proponer estrategias de intervenciones, en el nivel macro-cultural, que promuevan nuevos tipos de comprensión de la realidad en búsqueda del cambio social (Guitart, 2010).

## Referencias

- Acosta-Iriqui, J., & Guitart, M. (2010). Geografías psicológicas de los recursos educativos. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 4(2), 119-129.
- Anderson, B. (1993). *Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el Origen y la Difusión del Nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Barreiro, A., Wainryb, C. & Carretero, M. (en prensa) Narratives about the past and cognitive polyphasia. Remembering the Argentine "Conquest of the Desert". *Peace and Conflict*.
- Bertoni, L. A. (2007). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carretero, M. (2007). *Documentos de Identidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M., Castorina, J. A., & Levinas, L. (2013). Conceptual change and historical narratives about the nation. A theoretical and empirical approach. In S. Vosniadou (Ed.), *International Handbook of Research in Conceptual Change, Second Ed.* (pp. 269-287). New York: Routledge.
- Carretero, M., & Krieger, M. (2006). La Usina de la Patria y la Mente de los Alumnos. Un Estudio sobre las Representaciones de las Efemérides Escolares Argentinas. In M. Carretero, A. Rosa & M. F. González (Eds.), *Enseñanza de la Historia y Memoria Colectiva* (pp. 169-196). Buenos Aires: Paidós.
- Castorina, J. A. (2010). La Dialéctica en la Psicología del Desarrollo: Relevancia y Significación en la Investigación. *Psicología: Reflexão e Crítica*, 23(3), 516-524.
- Cavaleri, P. (2004). *La restauración del virreinato. Orígenes del nacionalismo territorial argentino*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Daus, F. (1978). *Geografía y Unidad Nacional*. Buenos Aires: Instituto de Publicaciones Navales.
- Delval, J. (2001). *Descubrir el pensamiento de los niños: Introducción a la práctica del método clínico*. Barcelona: Paidós.
- Devoto, F., & Pagano, N. (2009). *Historia de la historiografía argentina*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Escudé, C. (1987). *Patología del nacionalismo. El caso Argentino*. Buenos Aires: Editorial Tesis.
- Goebel, M. (2013). *La Argentina Partida. Nacionalismos y Políticas de la historia*. Buenos Aires: Prometeo.
- Guitart, M. (2010). *Geografías del Desarrollo Humano. Una aproximación a la Psicología Cultural*. Madrid: Aresta.
- Guitart, M., & Ratner, C. (2011). A Macro Cultural Psychological Theory of Identity. *Journal of Social Distress and the Homeless*, 20(1-2), 1-22.
- Guitart, M., & Ratner, C. (2014). El carácter macrocultural de la identidad nacional. *Estudios de Psicología: Studies in Psychology*, 34(1), 27-35.
- Halbwachs, M. (1925/1992). *On collective memory*. Chicago: University of Chicago Press.
- Harley, B. (2005). Hacia una Deconstrucción del Mapa. *Cartographica*, 26(2), 1-20.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- Hobsbawm, E. (1998). *Naciones y Nacionalismos desde 1780*. Barcelona: Crítica.
- Kaplan, D., & Herb, G. (2011). How Geography shapes National Identities? *National Identities*, 13(4), 349-360.
- Koselleck, R. (1993). *Futuro Pasado. Para una Semántica de los Tiempos Históricos*. Barcelona: Paidós.
- Lebel, U. (2010). *Politics of memory: Israeli underground's confrontations over boundaries of state pantheon*. New York: Routledge.
- Lois, C. (2004). La invención de la tradición cartográfica argentina. *Revista Litorales*, 4, 1-26.
- Lois, C. (2006). TÉCNICA, POLÍTICA Y "DESEO TERRITORIAL" EN LA CARTOGRAFÍA OFICIAL DE LA ARGENTINA (1852-1941). *Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, X(218). <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-218-52.htm>
- Lois, C. (2012). La patria es una e indivisible. *Terra Brasilis (Nova Série) [on line]*, 1. <http://terrabrasilis.revues.org/138> doi:DOI:10.4000/terrabrasilis.138

- López, C., Carretero, M., & Rodríguez-Moneo, M. (2014a). Conquest or Reconquest? Student's Conceptions of Nation Embedded in a Historical Narrative. *Journal of the learning sciences*, 1-33. doi: 10.1080/10508406.2014.919863
- López, C., Carretero, M., & Rodríguez-Moneo, M. (2014b). Telling a national narrative is not your own. Does it enable critical historical consumption? *Culture & Psychology*, 20(4), 547-571.
- Oszlak, O. (2012). *La Formación del Estado Argentino. Orden, Progreso y Organización Nacional*. Buenos Aires: Ariel.
- Parellada, C. (2014). La producción de Narrativas históricas: El caso de "La Conquista del Desierto". *Memorias del VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires*, 207-210.
- Quijada, M. (2000). Nación y territorio: La dimensión simbólica del espacio en la construcción nacional Argentina. *Revista de Indias, LX(219)*, 373-394.
- Quintero, S. (1999). El País que nos Contaron. La Visión de la Argentina en los Manuales de Geografía (1950-1997). *Entre pasados*, 16, 135-154.
- Rahman, S. (2010). The presence of the past: Negotiating the politics of collective memory. *Contemporary Political Theory*, 9, 59-76.
- Rampa, C. (1983). *Historia. La edad contemporánea. La Argentina de 1831 a 1982*. Buenos Aires: A-Z.
- Ratner, C. (2012). *Macro Cultural Psychology. A political philosophy of mind*. Oxford: Oxford University Press.
- Romero, J. L. (2004). *La Argentina en la Escuela. La Idea de Nación en los Textos Escolares*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Rosa Rivero, A. (2004). Memoria, historia e identidad. Una reflexión sobre el papel de la enseñanza de la historia en el desarrollo de la ciudadanía. In M. Carretero & J. Voss (Eds.), *Aprender y pensar la historia* (pp. 47-70). Buenos Aires: Amorrortu.
- Terán, O. (2000). *Vida intelectual en el Buenos Aires de fin-de-siglo (1880-1910)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Wertsch, J., & Rozin, M. (2004). La Revolución Rusa: versiones oficiales y no oficiales. In M. Carretero & J. Voss (Eds.), *Aprender y pensar la historia* (pp. 121-150). Buenos Aires: Amorrortu.