

**"Educación Patrimonial e Inteligencia Emocional. Hablan los alumnos"
/"Heritage Education and Emotional Intelligence. Students speak"**

Laura Lucas Palacios/Jesús Estepa Giménez

Universidad de Valladolid (laura.lucas.palacios@uva.es) /

Universidad de Huelva (jestepa@uhu.es)

Resumen

Presentamos los resultados de una investigación que se enmarca en la Tesis doctoral *La enseñanza de Educación para la Ciudadanía a partir de la Educación Patrimonial en las clases de Ciencias Sociales. Un estudio de caso*, centrándonos en los bloques del sistema de categorías vinculados con «qué se enseña» de educación patrimonial en las clases de Ciencias Sociales. Para ello, con el apoyo del programa de análisis cualitativo “Atlas ti”, se lleva a cabo una categorización de las informaciones transcritas de la entrevista de concepciones al docente, del registro de audio sobre el desarrollo de las clases, de los grupos de discusión discente y de la entrevista final de reflexión docente. El caso de estudio demuestra la estrecha relación entre educación patrimonial e inteligencia emocional y la importancia que ésta tiene en la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con su realidad.

Palabras Clave: Educación patrimonial, Inteligencia Emocional, Educación ciudadana, pensamiento discente, competencia interpersonal, competencia intrapersonal.

Abstract

We present the results of an investigation based on the doctoral thesis *La Enseñanza de Educación para la Ciudadanía a partir de la Educación Patrimonial en las clases de Ciencias Sociales*. (Methodology for the Instruction of Citizenship in Social Science Classes in Public Schools.) A case study, focusing on the obstacles within the system of categories in relation to “what is taught” within public schools in social science classes. To accomplish this, with the support of the qualitative analysis program, “Atlas Ti”, a categorization is done of the information transcribed from the conceptual scholastic interviews utilizing the recorded audio about the development of classes, from student group discussions and the final student reflection interview. This case study demonstrates the narrow relationship between the public school system and emotional intelligence and the importance that this has on the formation of engaged citizens that are committed to their reality.

Key words: Heritage Education, Emotional Intelligence, Citizenship Education, Student thinking, Interpersonal competence, Intrapersonal competence.

1. Introducción

Entre los valores educativos del patrimonio se encuentra su gran poder identitario y su capacidad para provocar emociones (Cuenca 2014, 2016; Fontal 2008, 2012, 2013; Santacana y Llonch, 2012; Estepa 2001, 2003, 2013; Lucas y Estepa, 2016a y Lucas y Estepa, 2016b). Así, lo deseable en la Educación Patrimonial es que el patrimonio nos haga hablar de nosotros mismos, tejer nuestra identidad: no como algo definitivo, una meta a alcanzar según un acuerdo predefinido, sino como algo que está en constante elaboración, de lo que “realmente somos” (Aguirre, 2002). Ahora bien, esa identidad no debe ser en ningún caso excluyente, no debe potenciar el egocentrismo, fomentando el valor de lo propio y rechazando o minusvalorando el valor del patrimonio ajeno.

La “creación de uno mismo” tiene que ver, necesariamente, con el desarrollo, la evolución y la transformación de la personalidad emocional, de la capacidad creativa, del carácter y la habilidad comunicativa de nuestros valores, conciencia y principios, de nuestra sensibilidad perceptiva, de nuestras circunstancias y de nuestro entorno social y cultural. Según el modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1990) una buena percepción y expresión emocional nos permite saber cómo nos encontramos, qué nos gusta o qué funciona mal a nuestro alrededor con la finalidad de realizar cambios en nuestras vidas, ya que los sentimientos son un buen sistema de alarma que nos informa sobre ello. Junto a la percepción de nuestros estados

afectivos, se suman las emociones evocadas por objetos cargados de sentimientos, entre otros, el patrimonio cultural. Los elementos patrimoniales son capaces de emocionar, de hacernos comprender que detrás de cada bien existen unas historias que explican la vida, los antepasados y todo aquello que constituía su identidad colectiva. A través del patrimonio, podemos ser conscientes de nuestro grado de conciencia emocional, lo que nos permitirá poder describirnos, saber quienes somos y configurar nuestra identidad tanto personal como colectiva.

Además, consideramos que el patrimonio está relacionado no tanto con los elementos en sí, sino con el valor que le otorgan las personas que lo identifican como tal, y su relación con la sociedad (Fontal, 2014). De forma que el concepto de patrimonio no está en los objetos sino en “las cabezas de los individuos”, es decir, que se trata de un valor que le es otorgado a tales elementos (Fernández-Salinas y Romero Moragas, 2008). Un valor, que está relacionado directamente con las posibles demandas de los ciudadanos, con las ideas e intereses del alumnado, con su experiencia vital y la de aquellos que lo rodean (Ávila, 2005). Es decir, que el patrimonio es verdaderamente patrimonio cuando de un modo u otro está presente, es relevante, en las vidas de los ciudadanos en general y de los escolares en particular, se integra en ellas, existe un vínculo emocional con él (Fuentes, 2016). Así, observamos, que el patrimonio que presenta menos problemas para

su conservación y defensa por parte de la ciudadanía, incluyendo al alumnado, es aquel más vinculado a su experiencia de vida, como las fiestas, costumbres, tradiciones, actividades, formas de vida, modos de producción, etc. - patrimonio etnológico e inmaterial-, en muchos lugares infiltrado de religiosidad popular, en las que se movilizan emociones y sentimientos positivos, muchos de ellos considerados valores, como la solidaridad, la comprensión, el compromiso, la aceptación, el acompañamiento, la empatía, el entusiasmo, la alegría, la admiración, el afecto, la motivación, la pertenencia, el respeto, la tolerancia, la valoración, la autonomía, la estima, el cuidado, la generosidad, etc. Las Fallas de Valencia, la fiesta de los Patios cordobeses, la fiesta de la Virgen de la Candelaria en Puno (Perú), la dieta mediterránea o el flamenco, pueden ser ejemplos recientes de Patrimonio Inmaterial de la Humanidad en los que se movilizan muchos de estos sentimientos y emociones, pero su número es casi infinito si pensamos que cada núcleo de población, por pequeño que sea, e incluso cualquier barrio de una gran ciudad, celebra una fiesta, o conserva y mantiene una actividad, costumbre o tradición.

Es por ello, que no proponemos un concepto de patrimonio cerrado, sino una visión cercana a un sentimiento, es decir, algo es patrimonio porque alguien o una sociedad le ha otorgado un valor que sea representativo de su comunidad, ya sea por su carácter como fuente histórica-artística, como conocimiento, o forma de vida (López

Cruz, 2014). En este sentido, Fontal (2013) propone la metáfora del caleidoscopio. Según esta autora en torno al patrimonio se concentran múltiples miradas, pues es posible mirarlo y comprenderlo desde muchas ópticas: histórica, social, política, económica, turística... pero también desde un punto de vista identitario, emotivo, y/o simbólico. Son estas “miradas dinámicas” las que configuran una “visión relacional”, y en torno a ellas, comienzan a desplegarse numerosos valores que lo son precisamente por serlo para las personas que los proyectan.

Valores como la solidaridad, cooperación, tolerancia, respeto a las diferencias, trabajo en equipo, etc. se pueden aprender (Sánchez Riesco, 2001). Más aún, se deben practicar desde la infancia, ya que los discursos verbales y los pensamientos formales no son difíciles de modificar, pero las emociones sí. Tomando de nuevo como referente el modelo de habilidad emocional de Salovey y Mayer (1990), las emociones y los pensamientos se encuentran fusionados sólidamente y, si sabemos utilizar las emociones al servicio del pensamiento, podremos razonar de forma más inteligente y tomar mejores decisiones. De manera que la educación patrimonial puede contribuir a dominar las emociones y hacerlas partícipes de los pensamientos favoreciendo una adaptación más apropiada al ambiente.

Otro de los ámbitos de este modelo es la comprensión emocional. Para comprender los sentimientos de los demás debemos empezar



por aprender a comprendernos a nosotros mismos: cuáles son nuestras necesidades y deseos, qué cosas, personas o situaciones nos causan determinados sentimientos, qué pensamientos generan tales emociones, cómo nos afectan y qué consecuencias y reacciones nos provocan (Fernández- Berrocal y Extremera, 2002). Si reconocemos e identificamos nuestros propios sentimientos, más facilidades tendremos para conectar con los del prójimo.

En este sentido, el trabajo a través de la educación patrimonial parte de vínculos sentimentales, es decir, de lo subjetivo y particular hacia lo compartido, de forma que a la subjetividad individual pueden sumarse otras diferentes, aumentando el poder de asimilación y sensibilización hacia los objetos a través de la creación de espacios de diálogo y aprendizaje sumamente enriquecedores. Estos espacios son los que Pérez López (2013) ha denominado “espacios interpatrimoniales”. En palabras de esta autora, están caracterizados por “el diálogo, las sensaciones y sentimientos compartidos y traducidos en palabras que vehiculan un recorrido hacia encuentros y desencuentros de sensibilidades que consiguen conectarse, a pesar de la distancia que une diferentes culturas, edades, localidades o ámbitos de trabajo” (Pérez López, 2013, pp.59). Y es que realmente esa aparente distancia no es tal, puesto que los objetos surgen de necesidades propias al ser humano que van más allá de todas esas aparentes barreras. Estos espacios surgen de la

unión entre las distintas individualidades que dan lugar a nuevas identidades colectivas: “del yo se irá progresivamente pasando al nosotros, aportando elementos que se suman a las vivencias del que lo escucha” (Pérez López, 2013, pp.59).

De este modo, se van construyendo activamente nuevos significados que quedarán reflejados en un cambio de pensamiento derivando en un cambio actitudinal hacia el patrimonio en su conjunto a través de la sensibilización. Por tanto, es lógico creer que la educación patrimonial favorece la correcta comprensión del otro, la convivencia, a través del trabajo en el respeto por las creencias y formas de vida de los demás.

En definitiva, la educación emocional difícilmente se puede desvincular de la educación patrimonial, teniendo como finalidades ambas disciplinas, la conformación de una sociedad madura, adulta, capaz de comprender el sentido y la importancia de nuestro patrimonio, respetando las opiniones y puntos de vista ajenos, llevando a la convivencia intercultural y al desarrollo sostenible de una comunidad global.

Precisamente en esta publicación vamos a abordar la educación emocional a través de la educación patrimonial, a partir del análisis de las clases de un profesor de secundaria. Se trata de un estudio realizado en el desarrollo de la tesis doctoral *La enseñanza de Educación para la Ciudadanía a partir de la Educación Patrimonial en las clases de Ciencias Sociales. Un estudio de caso, centrándonos en los bloques del sistema de*

categorías vinculados con «qué se enseña» de educación patrimonial en las clases de Ciencias Sociales y contrastarlo con lo que dice el alumnado.

En líneas generales, tras hacer una breve presentación del diseño de investigación, se muestran los resultados derivados de la observación de aula y de los grupos de discusión discentes.

Centramos nuestro análisis de la praxis en la labor realizada por el docente en el aula con su alumnado de 2º de ESO durante el desarrollo del bloque temático “Al-Ándalus y los reinos cristianos”, establecido en la Orden 10 Agosto 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía, que de acuerdo a la secuenciación de contenidos de la materia, se ha desarrollado entre el 26 de Octubre del 2015 al 26 de Noviembre del 2015, a lo largo de doce sesiones, mediante una metodología activa y cooperativa de aprendizaje basada en proyectos. Los proyectos realizados en torno a este núcleo temático fueron los siguientes: *La Sevilla islámica*, *La mujer cristiana en la Edad Media*, *La mujer musulmana en la Edad Media*, *El escudo de España y los reinos medievales*, *El camino de Santiago*, constituyendo el alumnado cuatro grupos de trabajo, que denominamos G.D.1, G.D.2, G.D.3-4 y G.D.5. Los alumnos que desarrollaron los proyectos de *La mujer cristiana en la Edad Media* y *La mujer musulmana en la Edad Media* se agruparon en el G.D.3-4 por la proximidad temática de sus proyectos.

El caso de estudio se encuentra representado por el docente VPG, profesor de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de los cursos 1º-4º de Educación Secundaria Obligatoria en el centro IES Castillo de Luna de La Puebla de Cazalla (Sevilla – Andalucía – España).

2. Metodología

Tanto para orientar el proceso de recogida y organización de la información como para su análisis, se elaboró un sistema de categorías específico para nuestra investigación. Para establecer dichas categorías nos basamos en investigaciones anteriores como la de Cuenca (2003, 2010), Lucas (2012), Delgado Algarra y Estepa (2015, 2016), Estepa (2013), cuya estructura específica bebe de múltiples fuentes. Las categorías del sistema son tres: enseñanza del patrimonio, enseñanza de ciudadanía, enseñanza de la educación para la ciudadanía a través del patrimonio; y dentro de éstas, establecemos una serie de subcategorías e indicadores que nos ayudan a analizar la información requerida. En todo caso, en esta comunicación nos centraremos solamente en los aspectos relacionados con la subcategoría «qué se enseña de educación patrimonial» atendiendo especialmente al indicador “educación emocional”.

Atendiendo a las subcategorías e indicadores, y sin entrar en los descriptores, por razones de espacio, el sistema se resume como se muestra en la tabla 1.



SUBCATEGORÍA	INDICADORES
Qué se enseña de educación patrimonial en CCSS	Patrimonio sin interés educativo
	Contenidos histórico-artísticos
	Justicia Social
	Inteligencia Emocional

Tabla 1. *Categorías y subcategorías vinculadas al qué se enseña de Educación Patrimonial en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia.*

Instrumentos de recogida de información

Los instrumentos utilizados para la recogida de información son expuestos brevemente a continuación.

Observación de la praxis docente

Las clases objeto de investigación (impartidas por el profesor estudiado) fueron grabadas mediante grabadora de audio; asimismo, se tomaron notas puntuales en el diario de la investigadora, ya que ésta estaba presente en la última mesa del aula como miembro no participante. La información registrada mediante grabación y transcrita, al igual que la del resto de instrumentos de la fase cualitativa, se categorizó mediante el programa Atlas.ti.

Grupos de discusión discente

Pese a que la presente investigación se centra fundamentalmente en el docente, conocer el pensamiento del alumnado en relación con el desarrollo de las clases nos permite contrastar la interpretación emergente de la primera triangulación (entrevista inicial – observación de

aula). Para ello, nos reunimos con grupos de discusión discentes, coincidentes con los grupos de trabajo establecidos temáticamente en el desarrollo de las clases observadas. El guión diseñado para recoger la información de esta fase, a pesar de ser abierto, fue ideado en la etapa final de recogida de información, debido a que toma como referente la praxis docente, todo ello sin salirnos del esquema propuesto en el sistema de categorías.

Entrevista inicial de concepciones y entrevista final de reflexión docente

El número de entrevistas al docente fue de dos, una de concepciones (y selección del caso), al inicio del proceso de recogida de información; otra de reflexión sobre su práctica (donde el docente responde a las percepciones que el alumnado hace de sus clases en los grupos de discusión de los discentes), al final del proceso de recogida de información. La duración de las sesiones de las entrevistas fue de unos 70 minutos cada una. La primera entrevista es de carácter abierto y no estructurado y se diseña tomando como referente el sistema de categorías. La segunda entrevista, sin embargo, requiere tomar aspectos de la práctica real del docente, por lo que se diseñan unas cuestiones orientativas en la etapa final del proceso de recogida de información, manteniendo la coherencia con el sistema de categorías antes mencionado.



Análisis de la información.

Tomando como modelo de análisis el modelo de triangulación de Delgado Algarra y Estepa (2015, 2016) denominado «doble triangulación», la investigación que se presenta tiene un enfoque multimetódico, lo que nos permite contrastar la intersubjetividad y asegurar la credibilidad de nuestro proceso de investigación cualitativa. Además, como recomienda Patton (1987), nuestra triangulación implica el uso de fuentes de información múltiples, lo cual nos permite superar las debilidades teóricas y analíticas que podrían darse ante la recogida de información individual (véase figura 1).

Mientras en la primera triangulación (E1-O1-E2) se lleva a cabo un proceso de interpretación que nos permite destacar las convergencias y divergencia existentes entre las concepciones del docente y su práctica bajo el paraguas del sistema de categorías, en la segunda triangulación (G.D-O1-E2), reforzamos la validez y la fiabilidad de nuestras interpretaciones con el apoyo de la percepción que los estudiantes tienen del desarrollo de las clases y la interpretación que el docente hace de dichas percepciones.

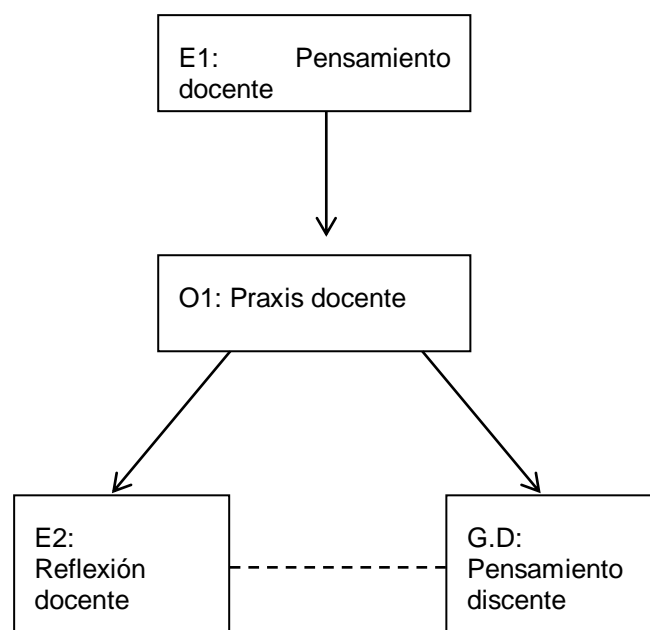


Fig. 1- Esquema de doble triangulación utilizado en el estudio.

Para analizar las informaciones obtenidas para este indicador nos hemos basado en el modelo de Goleman (1996, 1998), también llamado el modelo de personalidad o modelo mixto. Este modelo define la inteligencia emocional como el conjunto de las siguientes habilidades:

- La inteligencia intrapersonal: autoconciencia emocional, asertividad, respeto por uno mismo, auto-actualización e independencia.
- La inteligencia interpersonal: empatía, relación interpersonal y responsabilidad social.
- Adaptación al entorno: solución de problemas, contrastación de la realidad y flexibilidad.
- Manejo del estrés: tolerancia al estrés y control de impulsos.

- Estado de ánimo: felicidad y optimismo.

4. Análisis y discusión de los datos

En relación con la inteligencia interpersonal, el docente utiliza la bandera de España para que sus estudiantes tomen conciencia de las distintas realidades culturales que forman nuestro país y pongan en marcha habilidades empáticas y sociales que lleven a la tolerancia y a la convivencia pacífica, basadas en el respeto y en la responsabilidad social. Estas habilidades también se fomentan en el grupo de *la mujer cristiana* y en el de *la mujer musulmana*, respectivamente, a través del uso del velo en ambas religiones, el profesor guía la investigación de los discentes a trabajar el tema del machismo desde una perspectiva global, asumiendo que es un problema transcultural y despertando en ellos sentimientos de empatía hacia otras culturas ante un problema común. Del mismo modo, con el grupo del Camino de Santiago, analiza símbolos y falsos históricos en relación con la conquista de Al-Ándalus y la religión islámica, destacando los mitos sobre los que se han construido la historia de estas dos religiones, con el fin de asumir de manera crítica comportamientos tolerantes y de convivencia pacífica más acordes con la realidad actual.

En relación con lo declarado por los estudiantes, el G.D.1, que está desarrollando el tema de la *Sevilla islámica* y analizando los principales elementos patrimoniales de este periodo en la ciudad, afirma que conocer el patrimonio de otras culturas genera sentimientos de empatía

que les lleva a respetar otras formas de vida y supone un enriquecimiento personal y cultural:

“Yo creo que ellos nos aportan a nosotros y nosotros aportamos a ellos. Porque, por ejemplo, Elías, nos ha dicho antes lo de los significados y todo eso. Y nosotros le podemos decir las distintas partes de la iglesia y para qué sirven, si hubiera tocado el tema de la mujer cristiana” (G.D.1 Quotation 1:22). (Hay que aclarar que Elías es un compañero de religión musulmana).

Comentan también que en las visitas a elementos patrimoniales aprenden a relacionarse socialmente, por lo que comprobamos que el patrimonio ayuda a conseguir las habilidades empáticas, que según Gorostiaga, Balluerka y Soroa (2013), contribuyen en mayor medida al desarrollo de pautas de pensamiento y comportamiento acordes con las normas grupales, así como a la construcción del autoconcepto.

Investigadora: Las visitas fuera del aula. Ir a ver monumentos, museos... ¿Eso os ayuda a aprender a ser ciudadano?

Alumnos: Sí.

Alumno: Sí, porque vemos cosas antiguas, la historia, lo que había antes... el arte.

Investigadora: ¿Entonces a ti conocer la historia te ayuda a ser ciudadano?

Alumno: Respetar las cosas de la gente.

Alumno: También a relacionarnos socialmente con los demás. Porque no estamos nosotros solos en la excursión. Estamos los de la clase y fuera de la clase. A respetarnos y relacionarnos.



(G.D.1 Quotation 1:27)

En este sentido, todos los G.D afirman que están interesados en trabajar en el aula elementos patrimoniales de su ciudad con el fin de conocer “*lo nuestro*”, “*donde tú estás viviendo*”, lo que implica un conocimiento y respeto de sí mismo (habilidades propias de la inteligencia intrapersonal) para después ir ampliando el conocimiento a otras culturas. En coherencia con estas ideas, vimos en la O1 que el docente fomentaba este tipo conocimiento a partir de los referentes patrimoniales, partiendo de una escala de identidad inicial o personal para ir ascendiendo a una identidad global y de reconocimiento como miembro social: “... *Luego también la idea, ¿no?... No sé cómo lo veis de... de que tiene que ver también con quiénes somos, ¿no? Más que una ciudad, la ciudad son sus gentes, ¿no?*” (O5 Quotation: 5:8).

Por otro lado, entre los objetivos didácticos de la educación patrimonial está la adaptación al entorno mediante la solución de problemas y la contrastación de la realidad, adquiriendo así un pensamiento flexible. Objetivos que coinciden con los de la educación emocional propuestos por Goleman (1996). Esto lo pudimos comprobar en la praxis docente, asumiendo éste un papel de guía y planteando a su alumnado interrogantes y cuestiones, a partir de las cuales, se ponían en cuestión sus ideas previas contrastándolas con la realidad. Así lo hizo con el grupo de la *mujer musulmana y cristiana* respectivamente, animándoles a buscar en el Corán y en la Biblia el tratamiento que estos

textos dan a la mujer en las dos religiones, también les animó a establecer una comparativa del papel de la mujer en la sociedad del pasado y del presente a partir del uso del velo y del cambio en la manera de vestir, y a que buscaran imágenes de la Edad Media que fueran testimonio del papel de la mujer en esa época.

A su vez, el alumnado se muestra conocedor de adquirir este pensamiento crítico a través del proceso indagativo que llevan a cabo. De manera que los estudiantes de estos grupos consideran que el estudio de su tema les ha ayudado a tomar conciencia del problema del machismo actual y han adquirido comportamientos propios de un ciudadano democrático que llevan a luchar por las injusticias y mejorar su comunidad.

Investigadora: ¿Consideráis la violencia machista como una problemática que os interese y que os afecte?

Alumna (todas): Sí.

Investigadora: ¿Estáis dispuestos a hacer algo para cambiar esto?

Alumnas (todas): Sí.

Investigadora: ¿Y consideráis que estudiar este tema os ha aportado algo para poder combatir el machismo?

Alumna: Sí, como he dicho antes, a ser buen ciudadano... no tanto para fuera, pero... es que no sé cómo decirlo... para dentro, a comportarme y a pensar, yo, en mi vida.

(G.D.3-4 Quotation 3:47)

Incluso son capaces de formar su propia opinión alejándose de los estereotipos

compartidos por la opinión social, y a menudo fomentados por los medios de comunicación, referentes a la visión globalizada de radicalización del mundo islámico. Esta idea fue trabajada por el docente en varias sesiones durante la praxis y manifestada por los estudiantes en los grupos de discusión.

Alumna: Pero no digo... pero a lo mejor en la religión musulmana se le da menos importancia a la mujer que en la cristiana.

Alumna: Abí está.

Alumna: A lo mejor, en el fondo es lo mismo, porque por ejemplo dijimos lo del velo, pero después hemos visto que la mujer cristiana también lleva velo.

(G.D.3-4 Quotation 3:41)

En esta misma línea, en las distintas sesiones, pudimos observar que uno de los grupos analizaba el origen del sobrenombre de Matamoros a partir de una imagen pictórica, “La batalla de Clavijo”, por lo que cuando les planteamos la cuestión acerca de si cambiarían el patrón de España, admiten que puede resultar ofensivo a determinados colectivos integrantes de nuestro país, puesto que también son españoles, aunque con distinta religión. Una vez más, el papel del docente como guía para conseguir estos aprendizajes es fundamental como pudimos constatar en la O1, quien planteaba interrogantes del tipo: “¿es mejor hablar de conquista o de reconquista?”

Por último, en el trascurso de las sesiones de la O1 pudimos observar cómo el conocimiento del patrimonio genera en el alumnado un

sentimiento de optimismo y felicidad, ya que son ellos mismos los que construyen su propio conocimiento a través de los procesos indagativos que llevan a cabo en sus respectivos grupos de trabajo. Este sentimiento es manifestado por los propios alumnos:

Investigadora: ¿Os gusta esta forma de trabajar investigando?

Alumnas: Sí.

Alumna 2: Sí, me gusta más que la otra.

Alumna 1: Parece que no, pero se aprende.

Investigadora: ¿Creéis que aprendéis más o menos?

Alumna 2: Más, porque al tener que buscarlo tú le prestas más atención... porque además yo tengo al maestro explicando delante y me entretengo más, pero si lo tengo que buscar yo no me puedo entretener porque lo tengo que buscar yo.

Alumna 1: Y mientras que lo buscas, lees una cosa, no es lo que tú buscas, que mientras que lo lees, lo copias, vuelves a leer, lo resumes,

Alumna 2: Abí estamos, lo lees tantas veces, después al arreglar cosas y todo, que parece que no, pero se te queda.

Alumna 1: Lo tienes que saber sí o sí.

(G.D.3-4 Quotation 3:10)

5. Conclusiones

Valorando la investigación brevemente expuesta, podemos decir que la principal limitación del estudio de caso es la escasa posibilidad de universalizar los resultados; a cambio, nos permite comprender con mayor profundidad cómo la educación patrimonial ayuda a la formación de una ciudadanía crítica y democrática cuando se conecta con la educación emocional, siendo ésta el eslabón que las une.

Así, todos los G.D afirmaban que conocer su patrimonio y el patrimonio de los otros les permitía entender a otras culturas y desarrollar así su inteligencia interpersonal, potenciando habilidades tan necesarias para un ciudadano comprometido como es la empatía y el manejo de las relaciones interpersonales. Pero, además, la visitas a elementos patrimoniales que forman parte de su herencia social, les permite construir su identidad y con ella, su autoconcepto como ciudadano; por lo que, la educación patrimonial también está estrechamente ligada a la inteligencia intrapersonal que definíamos con anterioridad. Del mismo modo, la adaptación al entorno y la adquisición de un pensamiento flexible capaz de dar solución a problemas actuales, está presente nuevamente en todos los G.D discentes. En este sentido, cabe destacar que el patrimonio inmaterial (como el velo o las leyendas) es la tipología patrimonial que mejor consigue este objetivo. Suponemos que puede ser, como decíamos en la primera parte de este artículo, por estar vinculado a su experiencia vital y estar conectado a su realidad.

Finalmente, el total del alumnado afirma que la investigación sobre elementos patrimoniales despierta en ellos emociones y sentimientos positivos, como pueden ser el compromiso, el entusiasmo, la alegría, la motivación, la generosidad, etc. A partir de estos resultados, podemos afirmar que la educación patrimonial difícilmente puede entenderse sin el componente emocional. Por otro lado, entendemos que la educación para la ciudadanía debe orientarse hacia la convivencia en democracia. Esto requiere, según Bisquerra (2008) del desarrollo de unas competencias que se pongan en práctica para el ejercicio de la misma. En este sentido, es lógico que la educación ciudadana recoja las aportaciones de la educación emocional, las cuales han puesto de manifiesto que las competencias que contribuyen a hacerla posible son las habilidades sociales, el respeto, la tolerancia, la resolución positiva de conflictos, etc. Todo ello nos hace entender que educación patrimonial, educación para la ciudadanía y educación emocional forman un tándem indisoluble. Así, tras el análisis e interpretación del caso estudiado, podemos decir que partiendo de elementos patrimoniales, puede potenciarse el conocimiento y la interpretación de los referentes identitarios y simbólicos de la sociedad en la que se desenvuelve el alumnado, al tiempo que se desarrollan criterios de tolerancia y respeto hacia otras formas de vida pretéritas o actuales, básicamente a través de la empatía cultural, valorando la interculturalidad como condición



imprescindible para un mundo mejor.

6. Agradecimientos

Este trabajo es resultado del Proyecto de investigación EDU2015-67953-P, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad y la cofinanciación de los fondos FEDER de la Unión Europea.

7. Referencias bibliográficas

AGUIRRE, I. (2002) Valorar la experiencia para tantear el futuro de la educación artística. En Huerta, R. (ed.), *Los valores del arte en la enseñanza*, pp. 169-174. Universidad de Valencia.

ÁVILA, R. M. (2005) Reflexiones sobre la enseñanza y el aprendizaje del patrimonio integrado. Una experiencia en la formación de maestros. *Investigación en la Escuela*, 56, 43-53

BISQUERRA, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Madrid.

CUENCA, J. M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. Tesis doctoral, Universidad de Huelva.

CUENCA, J. M. (2003). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la educación obligatoria. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 2, pp. 37-45.

CUENCA LÓPEZ, J. M. (2010) El Patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales: análisis

de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria. Universidad de Huelva.

CUENCA, J. M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo*, 19, pp. 76-96.

CUENCA, J. M. (2016). Escuela, patrimonio y sociedad. La socialización el patrimonio. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, 1, pp. 23-41.

DELGADO ALGARRA, E. (2014). *Educación para la ciudadanía en la enseñanza de CCSS y su vinculación con las dimensiones de la memoria. Estudio de caso*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva.

DELGADO ALGARRA, E. y ESTEPA, J. (en prensa). Educación ciudadana y dimensiones de la Memoria en la enseñanza de Ciencias Sociales: investigación sobre las concepciones del profesorado de Educación Secundaria de Huelva y provincia. *Educación XX1*

DELGADO ALGARRA, E. y ESTEPA, J. (2016). Ciudadanía y memoria histórica en la enseñanza de la historia: análisis de la metodología didáctica en un estudio de caso en ESO. *Revista de Investigación Educativa*, 34 (2), pp. 521-534.

ESTEPA, J. (2001). El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 30, 93-105.

- ESTEPA, J. (2003). Investigando las sociedades actuales e históricas. *Investigación en la Escuela*, 51, 71-82.
- ESTEPA, J. (2013) (Ed.) *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. Huelva.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. Y EXTREMERA PACHECO, N. (2002). “La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, pp. 1-6.
- FERNÁNDEZ-SALINAS, V. y ROMERO-MORAGAS, C. (2008). El patrimonio local y el proceso globalizador. Amenazas y oportunidades. En J. ALONSO Y M. CASTELLANO (eds.). *La gestión del patrimonio cultural. Apuntes y casos en el contexto rural andaluz*, pp. 17-29. Granada: Asociación para el Desarrollo Rural de Andalucía (Ara).
- FONTAL, O. (2008). La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio. En Rusillo, M., *La comunicación global del patrimonio cultural* (pp. 79-110). Gijón: Trea.
- FONTAL, O. (2012). Patrimonio y educación: una relación por consolidar. *Aula de innovación educativa*, 208, pp. 10-13.
- FONTAL, O. (2013). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Gijón. Trea.
- FUENTES, S. (2016) El modelo participacionista de educación patrimonial de Lanzarote: teoría y práctica en las aulas. En S. Fuentes (Coord.) *La educación patrimonial en Lanzarote. Teoría y práctica en las aulas*, pp. Concejalías de Cultura, Turismo y Juventud y Deportes del Ayuntamiento de Arrecife.
- GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- GOLEMAN, D. (1998). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- GOROSTIAGA, A; BALLUERKA, N. y SOROA, G. (2014). Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional. *Revista de Educación*, pp.12-38.
- LUCAS, L. (2013). *Las concepciones del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria de Ciencias Sociales sobre el patrimonio como instrumento para formar ciudadanos y las concepciones que maneja sobre ello el alumnado al que da clase*. Trabajo Fin de Máster. Universidad de Huelva.
- LUCAS, L. ESTEPA, J. (2016a) Identidad, valores cívicos y participación ciudadana en la Didáctica del Patrimonio. Aprendizaje y enseñanza. En S. Molina Puche, A. Escribano-Miralles y J. Díaz-Serrano (Edit,) *Patrimonio, identidad y ciudadanía en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, pp.89-100. Servicio Publicaciones universidad de Murcia.
- LUCAS, L. ESTEPA, J. (2016b) El patrimonio como instrumento para la formación de la ciudadanía crítica y participativa. *Investigación en la Escuela*, 89, pp. 35-46.
- LÓPEZ CRUZ, I. (2014). *La educación patrimonial. Análisis del tratamiento didáctico en los*

libros de texto de CCSS en la Enseñanza Secundaria.

Tesis doctoral. Huelva.

PATTON, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.^[1]_[SEP]

PÉREZ LÓPEZ, S. (2013). Interpatrimonio: relaciones e interrelaciones en/con la educación patrimonial. En Fontal, O (Ed.) *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*, pp. 59-71. Gijón: Trea.

SALOVEY, P. Y. Y MAYER, J. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9.

SANCHEZ RIESCO, O. (2001). Entrenamiento en habilidades sociales incorporado al currículum escolar. *Psicología educativa*, vol. 7, nº 2, pp. 133-152

SANTACANA, J. y LLONCH, N. (2012). *Manual de didáctica del objeto en el museo*. Gijón: Trea.