

La educación patrimonial para la adquisición de competencias emocionales y territoriales del alumnado de enseñanza secundaria

Heritage education for the acquisition of emotional and territorial competences of the secondary students

Mónica Trabajo Rite*
Jose M^a Cuenca López**

Recibido: 9-05-2017
Aceptado: 14-09-2017

Resumen

Son muchas las investigaciones que resaltan la importancia de incluir el patrimonio en la educación como elemento identitario de la sociedad. El presente trabajo se asienta sobre la base de una educación patrimonial caracterizada por la imbricación plena del patrimonio en el sistema educativo. Entendemos que la educación patrimonial promueve la adquisición de competencias relativas a la madurez emocional del alumnado y favorece el desarrollo integral del mismo. Por otro lado, se parte de la importancia del estudio del patrimonio para entender el territorio de forma que se promuevan acciones hacia su desarrollo desde el prisma de la sostenibilidad. Elaboramos, por tanto, una base conceptual en la que educación patrimonial, inteligencia territorial y emocional se integran con la finalidad de elaborar propuestas educativas enriquecedoras y adaptadas a las necesidades sociales actuales.

Palabras clave:

Educación Patrimonial, Didáctica de las Ciencias Sociales, Educación Secundaria, inteligencia emocional, inteligencia territorial.

Abstract

Recently, there have been further investigations highlighting the importance of including our heritage into education, constituting a key part on our society. The following article is based on heritage education which is characterized by introducing further our cultural legacy deep within our educational system. Promote the acquisition of competencies related to the emotional maturity of students, and if it develops their general well-being. The Author believes through the study of our heritage, that students can understand their own region and promote its further development and sustainability. From this study, starting off conceptual basis, heritage education, territorial and emotional intelligence, the author integrates it for allow the introduction of enriching educational proposals, which would be adapted to the particular social needs.

Key words:

Heritage education, Social Science Education, Secondary Education, emotional intelligence, territorial intelligence.e

* Universidad de Huelva
monica.trabajo@ddcc.uhu.es

** Universidad de Huelva
jcuenca@uhu.es

1. Antecedentes

Numerosos son los estudios dedicados al patrimonio dentro de la educación formal, no formal e informal constituyéndose así un gran marco de referencia en este ámbito. La producción científica de trabajos relacionados con la educación patrimonial ha ido en aumento en los últimos 8 años (Fontal e Ibáñez, 2017). Uno de los factores que promueven el aumento de tal producción científica, es el incremento de los proyectos I+D centrados en el estudio de la educación patrimonial, tanto formal como no formal.

En nuestro caso, desde la universidad de Huelva, dentro del grupo de investigación DESYM, son las aportaciones realizadas en el seno del proyecto EDIPATRI las que asientan las bases sobre las concepciones respecto al patrimonio desde la cual nos posicionamos en nuestro trabajo. Estepa (2013) recoge las aportaciones que diversos investigadores realizaron en torno al concepto de patrimonio así como la didáctica del patrimonio dentro de la educación formal, no formal e informal. Desde la perspectiva que surge del trabajo de dicho grupo, percibimos el patrimonio como fuente básica para el conocimiento sociohistórico entendiéndolo desde una concepción holística, abordando todos los ámbitos del ser humano (social, cultural, ambiental, etc.) y simbólico-identitaria. Defendemos una perspectiva interdisciplinar entre aspectos naturales y científico-tecnológicos del patrimonio con referentes histórico-artísticos y etnológicos, contextualizados en un ámbito espacio-temporal y cultural concreto, que dan sentido e identifican a una determinada sociedad (Cuenca y López-Cruz, 2014). Esta concepción de patrimonio pone de manifiesto su dimensión humana, ya que el patrimonio no comprende solo elementos tangibles, sino que englobaría también elementos inmateriales y espirituales propios de la condición humana. “El valor del patrimonio reside en su capacidad de emocionar, de evocar, recordar o agradar” (Coma y Santacana, 2010, p. 68).

Dentro del seno del grupo DESYM, se ha promovido un nuevo proyecto desde principios de 2016: EPITEC (Educación Patrimonial para la Inteligencia Territorial y Emocional de la Ciudadanía). El proyecto EPITEC toma como referente previo las investigaciones realizadas en EDIPATRI, proponiéndose como iniciativa para llevar a cabo tareas de investigación dentro del ámbito de los estudios de la didáctica del patrimonio. En este caso, se trata de establecer un vínculo entre esta área de conocimiento con el desarrollo de la inteligencia emocional y territorial del alumnado de secundaria.

En el presente trabajo, desarrollaremos la base teórica en torno a los conceptos “Inteligencia Emocional” e “Inteligencia Territorial”, para, posteriormente establecer, según nuestra perspectiva, las posibilidades que desde la educación patrimonial se ofrece para su desarrollo. Nuestro objetivo es establecer un marco de referencia que sirva como base

para trabajos posteriores encaminados a la detección de buenas prácticas docentes y construcción de propuestas educativas en torno a la educación patrimonial.

2. Aclarando conceptos. ¿Qué se entiende por inteligencia emocional y territorial?

2.1. Inteligencia emocional

A lo largo de la vida, el ser humano se encuentra, de manera voluntaria o involuntaria, en continua conexión con el mundo de las emociones. Todo lo que nos rodea, tanto material como inmaterial, nos produce sentimientos y cambios emocionales en el cerebro. Esto es algo realmente complejo porque la misma situación o el mismo objeto pueden causar emociones diferentes en personas distintas.

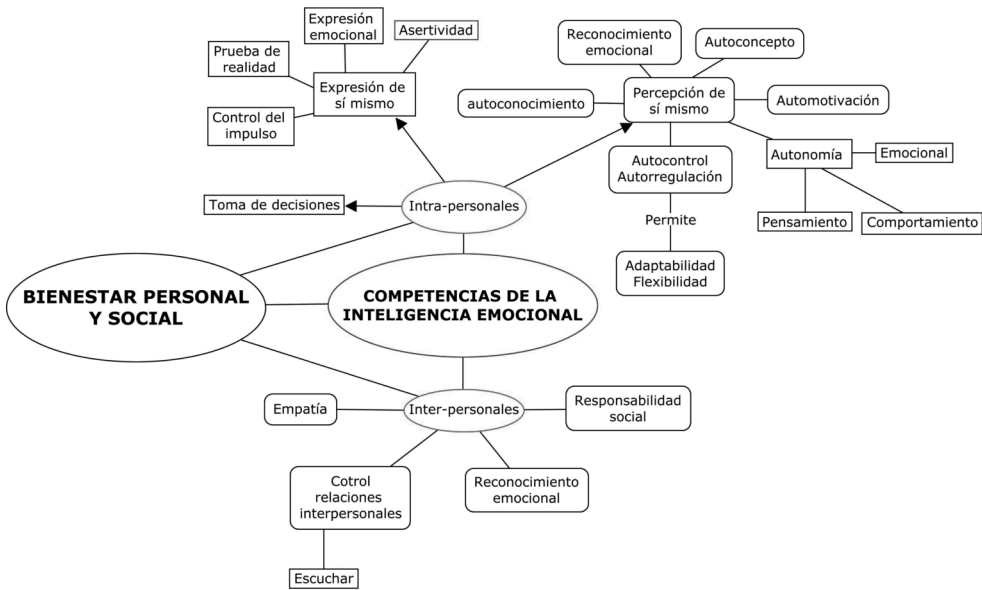
El término emoción proviene del latín *movere* (mover), el prefijo *e* sugiere una traducción tal como *mover hacia afuera*. Esto significa que las emociones llevan consigo tendencia de actuación. Bisquerra (2008) establece una serie de anotaciones respecto a las emociones:

- Una emoción puede ser positiva o negativa en función de la relevancia del evento que le suscita esa emoción. Por ejemplo, si el evento supone un avance respecto a unos objetivos que nos hemos marcado, esta emoción será positiva. Sin embargo, cuando el evento se interpreta como un obstáculo, esta emoción es negativa.
- La emoción predispone a actuar. Cuando una persona se emociona tiende a reaccionar, ya sea de forma voluntaria o involuntaria.

La inteligencia emocional se vincula a la capacidad del individuo para tomar conciencia de sus emociones y tener capacidad para regularlas (conocerse a sí mismo), comprender los sentimientos de los demás para llegar a la comprensión empática, fomentar la capacidad de trabajar en equipo, desarrollar una actitud empática y social y convivir en un ambiente armónico, en resumen, fomentar el desarrollo personal de carácter comunitario que contribuya al bienestar personal y social (Goleman, 2008). Al hablar de educación emocional nos referimos a un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2008, p. 158).

Según los diferentes autores que describen los componentes de la inteligencia emocional, podemos definirla como un conjunto de capacidades/habilidades del ser humano para adaptarse al entorno en el que vive e interactuar en función de sus propias emociones. Estas habilidades y otras como el autocontrol, entusiasmo, empatía, perseverancia y capacidad de motivarse a uno mismo/a, pueden ser aprendidas y perfeccionadas a lo largo de la vida (Goleman, 2000) de forma que se adquiera una actitud positiva ante los diversos aspectos de la vida, con capacidad de adaptación a diversos entornos y situaciones. La finalidad de la inteligencia emocional sería adquirir competencias que favorezcan el bienestar personal y social (Bisquerra, 2016). A partir de los diferentes autores, podemos aglutinar las competencias de la inteligencia emocional de la siguiente manera (Figura 1).

Figura 1: Elaboración propia a partir de Salovey y Mayer (1997), Goleman (2000) y Bisquerra (2009).



Si nos adentramos en el contexto educativo, la educación en emociones no ha tenido la importancia necesaria, ya que siempre han primado más los aspectos cognitivos (Fernández Berrocal y Ruiz Aranda, 2008). Es a partir de la década de los noventa, tras la aparición del término inteligencia emocional (Salovey y Mayer, 1990), cuando comienza a tomar relevancia la intervención educativa consciente hacia el desarrollo de las competencias emocionales. La importancia de la educación emocional para el desarrollo de la autonomía, el equilibrio emocional, las relaciones sociales, etc., toma como fundamento otros elementos como la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1993). Se propone como el

conocimiento de las propias emociones, lo cual sugiere la necesidad de profundizar en el conocimiento de sí mismo y de las emociones de los demás, en la autorregulación de las propias emociones (ira, miedo, felicidad, sorpresa, ansiedad, tristeza, depresión, etc.) para llegar a la comprensión empática y relacionarse mejor consigo mismo y con otras personas. Al fin y al cabo, desarrollar competencias socio-emocionales que faciliten una mejor convivencia; autoeficacia emocional que permita generar las emociones que uno desea; como consecuencia de todo ello contribuir al bienestar personal y social (Goleman, 2008).

La práctica de la educación emocional implica la correcta formación del profesorado en éste ámbito así como la necesidad de diseñar programas fundamentados en un marco teórico. El profesorado debe trabajar su propia inteligencia emocional, ya que, las emociones se transmiten y contagian entre personas. Esto es denominado por Fernández y Extremera (2002) como clima emocional. Por otro lado, para llevar a cabo acciones educativas encaminadas al desarrollo de la inteligencia emocional, es necesario que el equipo educativo coopere, colabore hacia este mismo fin en cada una de las materias así como es fundamental contar con un amplio abanico de recursos y materiales curriculares.

2.2. Inteligencia territorial

El término surge en Francia a final de la década de los noventa. Nace como consecuencia de la imperante necesidad de cambio respecto a un modelo de desarrollo regido por criterios económicos. Las diversas crisis económicas, sociales, el nacimiento de una conciencia crítica respecto al agotamiento de las energías fósiles, el despilfarro material y energético, el impacto climático de los modos de producción y de consumo, producen una gran insostenibilidad que cuestiona el modelo de desarrollo vigente, basado exclusivamente en los recursos económicos a corto plazo.

Por otro lado, surge la necesidad de romper con un modelo que se nutre de la desigualdad entre personas y territorios y que excluye a la mayoría de la población mundial de una vida digna (Miedes, y Moreno, 2014). Como consecuencia, ante la gravedad de la situación, surge la necesidad de emprender acciones que conduzcan a modelos socioecológicos diferentes.

Es así como nace la Inteligencia Territorial, como propuesta de un modelo de desarrollo basado en el desarrollo sostenible cuya finalidad es compaginar objetivos económicos, sociales, medioambientales y culturales (Girardot, 2010).

Existe un consenso sobre la insostenibilidad del régimen actual y la prioridad de promover una transición multiescalar socioecológica hacia un régimen con una relación más respe-

tuosa con el medio natural. Para ello se hace necesario emprender acciones enfocadas a transformar las infraestructuras, las pautas demográficas y el actual modelo de producción y consumo.

Ante esto, debemos tener en cuenta el fenómeno de la globalización en el cual se encuentra inmerso el mundo moderno y cuya base territorial es jerárquica y liderada por un pequeño grupo de “ciudades globales” en las que se concentran las sedes de las grandes corporaciones, del capital financiero y las élites de capital humano, sus infraestructuras, las pautas demográficas y el actual modelo de producción y consumo. El proceso de globalización se sustenta por varios parámetros: el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación de masas, el desarrollo de los mercados internacionales, la creciente importancia por el deterioro del medio ambiente, la presión social sobre las migraciones y la expansión de una cultura masificada. De este modo, la globalización implica la pérdida de los distintivos que definen las identidades. Otro de los efectos de la globalización, es la desterritorialización, fenómeno mediante el cual la producción, el consumo, la organización social, las tendencias políticas y económicas, así como las identidades, se desvinculan de los territorios.

Es en este contexto en el cual adquieren gran importancia los territorios específicos. Son estos los que deben ir tomando protagonismo dentro del marco global. Los ciudadanos, mediante medidas de innovación, tienen la función de adaptar su sistema de gobernanza territorial, articulándolo junto a otros sistemas de gobernanza a diferentes escalas; regional, nacional, internacional o global. De esta manera, es el protagonismo de los territorios específicos — aquellos a los que las personas reconocen como patrimonio colectivo, compartido con el resto de habitantes, y de donde creen que depende la reproducción biológica y social de su comunidad (Magnaghi, 2010) - es crucial ya que es en los lugares concretos, rurales o urbanos, donde se concretan los estilos de vida de la población (Miedes, Sánchez y Moreno, 2014).

Cada territorio, conserva una mezcla de estilos de vida propios, algunos de ellos comunes con otros contextos y otros más específicos. De este modo, las acciones sobre los operadores globales para orientar los estilos de vida hacia modos más sostenibles deben complementarse con las actuaciones sobre los facilitadores locales que posibiliten que la gente realmente pueda cambiar sus comportamientos de una forma significativa. Así, lo local, el espacio de proximidad, lo territorial, se convierte en un espacio crucial para la gestión de las tensiones globales.

Desde este enfoque, se otorga al territorio el valor de ser un espacio de iniciativa para la acción, atendiendo al concepto de territorio como un conjunto formado por un espacio geográfico y una comunidad territorial en el cual debe darse un sistema de cooperación. Se promueve el compromiso de la sociedad y la implicación ciudadana respecto a la acción sobre el territorio así como se incita a un proceso de investigación-acción mul-

tidisciplinar. Busca, por otro lado, la integración de todos los puntos de vista, tanto de las diferentes disciplinas como de los diferentes actores que componen la sociedad. Se constituye así como un proceso que tiene como objetivo mejorar la comprensión de los factores que intervienen en el desarrollo sostenible para, sobre la base de esos conocimientos, incrementar la pertinencia, eficacia de las acciones y plantear proyectos sociales para lograr vivir en armonía con la naturaleza.

Desde el punto de vista de la investigación, la inteligencia territorial ayudaría a conocer el territorio, comprender su desarrollo y controlarlo, apoyándose en el uso de las tecnologías de la comunicación y la información como vector del desarrollo. De esta forma facilitaría la construcción de un conocimiento multidisciplinar de saberes multisectoriales sirviendo así como herramientas de construcción de inteligencia colectiva que tiene como objetivo fortalecer la eficacia de las acciones concertadas para lograr el desarrollo sostenible (Girardot y Brunau, 2010).

De este modo, se entiende que los actores locales llevan a cabo un proceso de cooperación, un intercambio de información para posteriormente, una vez otorgado crédito a la información recibida, llevar a cabo, mediante las redes apropiadas, la movilización/acción pertinente mediante un proyecto en beneficio del desarrollo sostenible. La generalización de estos procesos de investigación-acción puede tener como resultado mejorar la capacidad individual y colectiva de aprender a identificar los problemas incluso a definir cómo quieren vivir. Este procedimiento favorece el desarrollo de un entramado de proyectos territoriales que den respuesta a esas expectativas y que desarrollen su capacidad de aprendizaje a partir de todas las experiencias.

La inteligencia territorial aspira a promover la reflexión prospectiva sobre los retos económicos, sociales, medioambientales y culturales de la globalización en el ámbito territorial. Por lo tanto, no se entiende como disciplina, sino como un enfoque científico que tiene como objetivo la construcción de conocimientos pluridisciplinarios debido a que se trata de crear entornos de aprendizaje propicios al desarrollo territorial mediante la difusión de conocimientos múltiples. En definitiva, se trata de un enfoque en el que las TIC se constituyen como principal medio al servicio de la construcción de capacidades de los actores territoriales y de la ciudadanía.

3. Educación patrimonial deseable

El ser humano se encuentra en contacto permanente con su entorno. El patrimonio, juega un papel principal en la configuración del mundo en el que vivimos, estando presente

en la vida cotidiana de las personas, de forma visible y también oculta, reconocido o no por los agentes que componen la sociedad actual. Su estudio nos posibilita entender nuestra realidad, generando un proceso de alfabetización cultural (Parreiras, Grumberg, y Queiroz, 1999) que nos encamina a la asimilación de los diversos procesos (culturales, históricos y sociales) que afectan al ser humano.

El patrimonio forma parte del ser humano, de su entorno y su vida diaria, impregna el territorio en el que habita, por ello es necesario integrarlo en la sociedad. Así, siempre y cuando se establezca un vínculo afectivo tanto a nivel individual como colectivo generando relaciones de identidad entre una persona o comunidad, ese bien es considerado patrimonio (Fontal, 2013).

En nuestro estudio, partimos de una concepción de patrimonio desde su perspectiva simbólica e identitaria, siendo considerado en sus múltiples variantes y tipologías desde una visión holística, integradora y compleja (Estepa y Cuenca, 2006). Una visión en la que patrimonio no se disgrega entre cultura y naturaleza (Fontal, 2003), donde los referentes patrimoniales se articulan en torno a un único hecho sociocultural constituido, de manera holística, por manifestaciones históricas, artísticas, etnológicas, científico-tecnológica y medioambientales. Estos elementos en conjunción permiten el conocimiento integral de las diferentes sociedades, pasadas y presentes, dando lugar a estructuras de identidad social que se convierten en símbolos culturales (Martín-Cáceres, 2012).

Entendemos el patrimonio desde una perspectiva de utilidad y sentido social, donde el bien patrimonial se sitúa en el núcleo del conocimiento hacia la constitución de una ciudadanía responsable, crítica, conocedora de la historia, propia y ajena, interesada por cuestiones que afectan al mundo que les rodea, etc. Por esta razón, debe integrarse en el currículo y en particular en la enseñanza de las ciencias sociales teniendo como finalidad la mejor comprensión de la realidad social del individuo. Debe facilitar el conocimiento y comprensión de las sociedades pasadas y presentes, así como sus costumbres y tradiciones con el fin de construir una identidad cultural que favorezca el respeto, la valoración y empatía con otras sociedades y formas de vida (Estepa, 2001)

Por ello entendemos la educación patrimonial desde un enfoque globalizador, inclusivo y simbiótico, donde el patrimonio se entiende como contenido educativo. La educación patrimonial debe integrarse dentro de los procesos de enseñanza/aprendizaje. Debe superar barreras disciplinares, metodológicas y curriculares y potenciar el conocimiento reflexivo y crítico del medio social y natural (Estepa, Wamba y Jiménez, 2005) favoreciendo el desarrollo integral del individuo. En este escenario, juegan un papel fundamental el uso de las TEP, (Tecnologías para el empoderamiento y la participación), de forma que se conciben las TIC, no como meros recursos educativos, sino también como instrumentos para la participación y la colaboración entre docentes y discentes. El uso de las TEP, permite

crear escenarios alternativos de aprendizaje. Se parte por tanto de la perspectiva de que el aprendizaje no solo tiene una dimensión individual, sino también social, promovida a través de la cooperación y colaboración entre diferentes miembros que son capaces de interactuar y colaborar para construir el conocimiento. Desde aquí, el rol del docente será el de diseñar la escenografía para el aprendizaje, y para ello la tecnología jugará un papel de mediadora en la construcción del conocimiento y la interacción social (De Dios, 2013).

4. ¿Cómo se favorece el desarrollo de las competencias emocionales del alumnado de ESO a partir de la Educación Patrimonial en ciencias sociales?

El estudio del patrimonio debe constituir un elemento clave para el desarrollo integral de la persona, para su desarrollo emocional y un elemento propiciador de la interacción y cohesión social. Es en la adolescencia cuando se produce un mayor desarrollo emocional de las personas. La adolescencia se considera una etapa emocionalmente intensa, en la que el adolescente debe asumir numerosos cambios, mientras se crea una mayor necesidad de comprensión de sus estados emocionales. Por ello, es en esta etapa en la cual se pueden llevar a cabo propuestas educativas complejas encaminadas hacia la adquisición de competencias emocionales que favorezcan su desarrollo integral.

Entre otros autores, destacamos la percepción de Santacana (2007), que habla de la capacidad del patrimonio como elemento para impactar en la mente, provocar sentimientos diversos y emocionar. Estas emociones serán diferentes según el punto de vista del observador y del significado que tenga el elemento patrimonial que se observe. De esta manera, una mirada hacia algún elemento patrimonial, puede suscitar emociones diferentes en unas personas y en otras, según el significado otorgado a dicho bien. Incluso, la observación de un elemento patrimonial puede suscitar en un mismo observador, la confluencia de varias emociones cruzadas, positivas y negativas (amor y odio). Las emociones son reacciones ante situaciones, de esta manera, lo que las provoca no es un elemento físico sino inmaterial.

Entendemos que el patrimonio puede convertirse, mediante la educación patrimonial, en un vehículo de motivación personal que favorezca la consecución de las competencias inter e intrapersonales, que favorezca la identificación, la definición de las emociones surgidas ante un objeto, que promueva la asimilación de estas, ya sean positivas o negativas, y que favorezca su regulación. Para Bisquerra (2008, p. 63) "las emociones son reacciones a las informaciones (conocimientos) que recibimos en nuestras relaciones con

el entorno". Por lo tanto, entendemos que la función principal de la emoción es la motivación de una conducta, en tanto que una emoción desencadena una reacción –voluntaria o involuntaria- y por ende una acción. Como comentamos con anterioridad, un bien patrimonial, puede suscitar la aparición de emociones contrapuestas en una misma persona, esto generaría reacciones también contrapuestas de asimilación y/o rechazo ante el sentimiento que provoca dicho bien. En este caso, la finalidad de la educación patrimonial sería enseñar a reconocer tales emociones, definir las para así identificar las reacciones consecuentes de las mismas de forma razonada para, posteriormente favorecer que las acciones derivadas de las mismas se encaminen al desempeño sobresaliente de la convivencia, tanto desde una perspectiva personal como ciudadana y social.

Resaltamos el potencial de la educación patrimonial en la enseñanza secundaria para la comprensión e interpretación de los diversos acontecimientos vividos a lo largo de nuestra historia. Un bien patrimonial, evidencia la secuencia, continuidad y cambios de una comunidad. Nos permite testimoniar la evolución de los contextos sociales y culturales, otorgando al observante la posibilidad de visualizar su papel como heredero y transmisor de estos conocimientos, creando así sentimientos de identidad, autoconcepto y conocimiento personal (Fortuna, 2012). En este caso, la educación patrimonial potencia el desarrollo de destrezas y actitudes sociales indispensables para la vida en sociedad como el respeto, la empatía, la flexibilidad, la adaptabilidad, el compromiso, la cooperación, etc. evitando actuaciones en contra de lo que entendemos como una ciudadanía inclusiva, responsable, reflexiva y comprometida.

Podemos emocionarnos ante innumerables objetos: una obra de arte, una imagen, una canción, una historia, un paisaje...pero es condición indispensable conocer para valorarlo, sentirlo y asumirlo como nuestro, como parte de nuestra identidad. Educar patrimonialmente significa dar a conocer, en sus múltiples perspectivas y variantes la historia de las sociedades, sus mentalidades, con la finalidad de educar ciudadanos que conozcan sus tradiciones, las entiendan, las valoren, las asuman como parte de su identidad (personal, social y cultural), favoreciendo su autoconocimiento y así fomentando que este se desarrolle en sociedad de forma responsable, comprometida, reflexiva, cooperativa y activa.

En el ámbito de la enseñanza secundaria obligatoria, el currículo educativo plantea una serie de objetivos relacionados con las relaciones entre personas y grupos defendiendo la tolerancia, cooperación y solidaridad, hábitos de vida saludables, igualdad de oportunidades sin discriminación por motivos de género u otra condición o circunstancia social o cultural, el fortalecimiento de las capacidades afectivas y la confianza en sí mismo, el respeto hacia otras culturas, mentalidades o formas de vida, etc. Podemos educar mediante el patrimonio, creando propuestas que se relacionen estrechamente con el alumnado, con su entorno, que sean innovadoras, que tengan como finalidad educar hacia la formación

de ciudadanos críticos y comprometidos con el medio en el que viven, con capacidad para relacionarse socialmente de forma satisfactoria. Se podrían plantear actividades sobre historias de vida, investigaciones a nivel personal sobre la familia, el pueblo, el patrimonio, en las que el alumnado necesite relacionarse, entender las diversas opiniones y formas de ver el mundo, donde se aprecie la evolución de las mentalidades y de las historias causas y consecuencias, etc. (López-Arroyo, 2017).

5. ¿Cómo puede la educación patrimonial en la ESO promover la adquisición de competencias propias de la inteligencia territorial en ciencias sociales?

El territorio se define por ser la base donde se construye la vida, el epicentro del desarrollo social, cultural y natural. El mundo avanza hacia la globalización, como consecuencia, se está produciendo un proceso de recuperación de los elementos culturales por parte de las comunidades locales con el fin de ser caracterizados e identificados ante el mundo. Existe una mayor relación y comunicación con otras culturas produciéndose así un mayor conocimiento sobre éstas, conocimiento fundamental para entender el propio origen ya que “nos conocemos y confirmamos lo que somos en la medida en que nos relacionamos con los demás” (Ballart y Trasserras, 2007, p. 167). De esta forma, se resalta la importancia de las comunicaciones entre los diferentes agentes/actores sociales en la construcción del conocimiento, un conocimiento que puede sentar las bases de futuras acciones/proyectos sobre el territorio. La educación patrimonial tiene entre sus objetivos el fomento de la identidad, individual y colectiva, como arma para la acción. El traspaso de información entre actores territoriales, puede desarrollar un sentimiento colectivo que tenga capacidad de acción sobre el territorio.

Ante la falta de tiempo para adaptarse a los cambios, el estudio del patrimonio puede permitir a los estudiantes situarse, localmente, en su espacio vital y proporcionarles identidad, la cual les será necesaria para sobrevivir en el proceso de mundialización (Fernández, 2006). El currículum de la enseñanza secundaria, dentro de las ciencias sociales, plantea una serie de competencias básicas y objetivos educativos en los diferentes ciclos como la necesidad de desarrollar un espíritu emprendedor, capacidades para aprender a aprender, capacidad para identificar los problemas en diversos campos de conocimiento, etc. A este respecto, el estudio del patrimonio favorece en el alumnado la adquisición de un conocimiento esencial al respecto de la conformación de su territorio. Una propuesta educativa basada en un contexto territorial cercano al alumnado, a través del estudio del patrimonio, incluye conocimientos sobre el contexto, la morfología del territorio en su

evolución a lo largo del tiempo, las consecuencias de la expansión de las comunidades, los avances de las mismas en sus territorios, etc. Esta aproximación es fundamental para promover una concienciación al respecto de la importancia del desarrollo sostenible.

Sophie Lacour (2008) establece que un componente esencial de la inteligencia territorial es la construcción de identidades locales que se construyen, en gran medida, gracias a la difusión del patrimonio. Por ello, la animación del patrimonio puede favorecer la acción de los agentes territoriales.

Entendemos por lo tanto el patrimonio como hilo conductor de las propuestas educativas que puede acercar al alumnado al conocimiento a partir de su propia experiencia. El patrimonio constituye una herencia que nos vincula a nuestras raíces culturales y tradicionales, nos permite apreciar los cambios que se suceden en las sociedades, en los territorios, en las formas de vida, mentalidades, en los gustos estéticos, respecto a la organización del espacio, de la política, de la economía, de lo social, que permite conocer las causas y consecuencias de los diversos acontecimientos de la historia, etc. Bajo nuestra perspectiva, el estudio del patrimonio desde una visión holística e integral, como referente simbólico identitario, promueve un conocimiento reflexivo y crítico del medio social y natural con el fin de potenciar la capacidad crítica y reflexiva del individuo, favoreciendo el desarrollo de opiniones sobre temas culturales y cómo influyen en cuestiones políticas, económicas y ambientales. De esta manera, los adolescentes mediante la educación patrimonial adquieren un aprendizaje holístico e integral del territorio, basándose en agentes sociales, económicos, históricos, culturales, medioambientales característicos de la inteligencia territorial, con el fin de crear una ciudadanía de calidad, con capacidad crítica y reflexiva, capaces de adquirir responsabilidades sobre su territorio y fomentar su desarrollo desde el prisma de la sostenibilidad (Coma y Santacana, 2010; Bertacchini, 2013).

Por otro lado, en esta etapa educativa, es fundamental trabajar en dinámicas encaminadas a fomentar la participación activa del alumnado al respecto del patrimonio, conectar al alumnado con su patrimonio cultural mediante la participación directa en el bien y la “determinación de su utilidad práctica en el progreso social, no solo desde una perspectiva economicista, sino también por su potencialidad como dinamizador social, cultural y educativo”. Es necesario plantear propuestas educativas encaminadas a trabajar en el conocimiento y reconocimiento del patrimonio así como en su defensa y protección como parte de nuestra historia. Ante esto, la finalidad no debe ceñirse a la conservación sino a

la interpretación social del patrimonio, de manera que aportemos a la sociedad y al alumnado en particular, las herramientas necesarias para que estén capacitados para extraer sus propias interpretaciones y conclusiones sobre los elementos patrimoniales y fenómenos

socioculturales asociados que se presenten, desarrollando un proceso de socialización patrimonial (Cuenca, 2014, p. 86).

Por último, es fundamental la enseñanza de la gestión del patrimonio cultural. El alumnado de secundaria no solo debe conocer qué es un bien patrimonial, sino también cómo se protege. Una línea básica de la educación patrimonial debe referirse a las administraciones responsables de su cuidado, enseñar al alumnado cuáles son esos bienes y qué hacen o deben hacer al respecto para su protección. Deben entender que la gestión del patrimonio ha de ser territorial de la misma forma que la planificación territorial ha de tener en cuenta los recursos patrimoniales (Guerra, Salas y Martín, 2008).

6. Conclusiones

La educación patrimonial, en la materia de ciencias sociales, favorece la adquisición de capacidades y competencias que les permitan desarrollarse como ciudadanos responsables, con hábitos de vida favorables con su entorno, con capacidad de acción crítica sobre el medio, promoviendo así el desarrollo de su territorio hacia modelos sostenibles, respetuosos con el medio natural y cultural. El resultado de este estudio pone de manifiesto que a través de la conexión entre educación patrimonial, inteligencia emocional y territorial, el alumnado en la enseñanza secundaria podría adquirir una correcta percepción del mundo en el que viven, siendo capaz de generar actitudes y compromisos responsables.

Por otro lado, creemos que se pueden desarrollar propuestas educativas que tengan como finalidad la madurez emocional del alumnado a través de propuestas de educación patrimonial y que contribuyan a la consecución de competencias características de la inteligencia emocional. Mediante la educación patrimonial, el alumnado aprende a identificar sus emociones (entendiendo éstas como motor de acción en el ser humano), comprenderlas, gestionarlas, encauzarlas hacia acciones favorables hacia su persona y hacia el resto de la comunidad. Además, el estudio del patrimonio favorece la adquisición de competencias interpersonales de forma que se reconozcan las emociones de otras personas así como las consecuencias de las mismas, favoreciéndose la empatía, comprensión, flexibilidad hacia otras sociedades, pensamientos, culturas o formas de vida.

Desde nuestra perspectiva, se podrían plantear numerosas actividades en torno a la educación patrimonial que tengan como finalidad la comentada en el presente artículo. Por ejemplo, los itinerarios didácticos llevados a cabo mediante una metodología investigadora en la que el alumnado tenga un protagonismo exclusivo, investigando sobre la

evolución de su pueblo, sería una actividad básica. Otra de las actividades interesantes para trabajar desde la educación patrimonial, serían las recreaciones históricas, actividades en las que el alumnado debe asumir un papel, introducirse en un personaje, asumir su mentalidad, entender su realidad, etc.

A partir de la fundamentación teórica que se presenta en este trabajo se pretende llevar a cabo un estudio de caso en profundidad. A través de la inmersión en un aula de enseñanza secundaria, se desarrollará una propuesta didáctica regida por estos conceptos, analizando su diseño, implementación y resultados, mediante diferentes instrumentos de investigación (sistema de categorías, rejillas de observación, cuestionarios, entrevistas y grupos de discusión). El objeto final consiste en la detección de buenas prácticas en torno a la educación patrimonial dentro de la enseñanza secundaria.

Agradecimientos

El presente trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación “Educación Patrimonial para la inteligencia territorial y emocional de la ciudadanía” (EPITEC), financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad: EDU2015-67953-P (MINECO/FEDER).

7. Referencias

- Ballart, J. y Tresserras, J. (2001). *Gestión del Patrimonio Cultural*. Barcelona: Ariel.
- Bertacchini, Y. (2013) Entre información y procesos de comunicación La inteligencia territorial. En *De Prácticas y Discursos: Cuadernos de Ciencias Sociales*, nº 2. Universidad Nacional del Nordeste/ Centro de Estudios Sociales.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 54, 95-114.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Wolters Kluwer Educación.
- Coma, L. y Santacana, J. (2010). *Ciudad educadora y patrimonio: Cookbook of heritage*: Trea
- Cuenca, J.M., Estepa, J. y Martín, M.J. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. *Patrimonio Cultural de España*, 5, 44-57.
- Cuenca, J. M^a y López-Cruz, I. (2014) La enseñanza del patrimonio en los libros de texto de Ciencias Sociales, Geografía e Historia.
- Cuenca, J. M^a (2014) El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. En *Tejuelo, Vol. 19*, 76-96. Recuperado de http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/4505/1988-8430_19_76.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- De Dios, D. O. (2013) *las tecnologías del empoderamiento y la participación (TEP) en la educación superior y el docente como agente educativo*; una experiencia académica con las redes sociales (facebook). Tesis Doctoral. Universidad Autónoma Sal Luis Potosí. Recuperado de <http://ninive.uaslp.mx/jspui/bitstream/i/3192/4/MSP1TEP01301.pdf>
- 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. (Ed.). (2013). *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. Huelva: Universidad de Huelva
- Estepa, J. y Cuenca J.M. (2006) Las miradas de los maestros, profesores y gestores del patrimonio. Investigación sobre concepciones acerca del patrimonio y su didáctica. En Calaf, R. y Fontal, O. (coord.) *Miradas al patrimonio*. 51-71. Trea.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004) La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34.
- Fernández- Rubio, C. (2006) El medio urbano: las miradas de un geógrafo ante el patrimonio cultural (273-292) En Calaf, R. y Fontal, O. (coord.) *Miradas al patrimonio*, 273-292. Trea.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29 (1), 1-6
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2005) La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. 19(3) 63-69.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz Aranda, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6 (15), 421-436.
- Fontal, O e Ibáñez, A (2017) La investigación en educación patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. En *Revista de educación*, 375. 184-214.
- Fontal, O. (Cords.). (2013). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Gijón: Trea.
- Fortuna, C. (2012) Patrimonio, turismo e emoção. *Revista Crítica de Ciências Sociais* [Online], 97. Descargado de <http://rccs.revues.org/4898>
- Guerra, M., Salas, J.M. y Martín, M. (2008) La interpretación del patrimonio en la relación del patrimonio y la sociedad. En Alonso, J. y Castellano, M. (coord.) *La gestión del patrimonio cultural: apuntes y casos en el contexto rural andaluz*. 81-94. Asociación para el Desarrollo Rural de Andalucía. Granada
- Girardot, J. (2010): Inteligencia territorial y transición socio-ecológica”, En *Revista de la Asociación Estatal de centros Universitarios de Relaciones Laborales y Ciencias del Trabajo*, 23. 11-24
- Girardot, J. y Brunau, E. (2010) Inteligencia territorial e innovación para el desarrollo socio-ecológica transición. En *9th International conference of territorial intelligence*, ENTI. 17-19
- Góleman, D. (2000) *Inteligencia emocional*. Barcelona. Kairos.
- Goleman, D. (2008) *Inteligencia social: La nueva ciencia de las relaciones humanas*. Kairos
- Gutiérrez, J., Benallas, J. y Calvo, S. (2006) Educación para el desarrollo sostenible: eva-

- luación de retos y oportunidades del decenio 2005-2014. *Revista Iberoamericana de educación*, 40. 25-69. Recuperado de <http://rieoei.org/rie40.htm>
- Lacour, S. (2008) La complexité de la production d'information dans une démarche d'intelligence territoriale dans un secteur où les sources sont pluridisciplinaires et les informations multisectorielles. L'exemple de l'animation du patrimoine. En *6th annual international conference of Territorial Intelligence "Tools and methods of Territorial Intelligence"*. 1-8.
- López-Arroyo, C. (2017) *El patrimonio en el contexto escolar. Análisis de concepciones como vehículo para el desarrollo profesional docente. Experiencia didáctica en Farmington Junior High y su entorno patrimonial*. Tesis Doctoral. Universidad de Huelva.
- Magnaghi, A. (2010) Dal parco al progetto di territorio ¿evoluzione o discontinuità? En *Ri-vista, Ricerche per la progettazione del paesaggio*. 14. Firenze University Press. Firenze
- Martín Cáceres, M. (2012) *La educación y comunicación patrimonial: Una mirada desde el museo de Huelva*. Tesis Doctoral. Universidad de Huelva. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/6048>
- Miedes B., López-Sánchez C. y Moreno A. (2014). Escenarios alternativos para las tics y el conocimiento territorial en el marco de las transiciones socioecológicas: smart cities e inteligencia territorial ¿hacia una sociedad del "buen conocer"? En Hidalgo, J.L y Moreno-Moreno, A (eds) *Actas del 2º Congreso Internacional de Estudios del Desarrollo*. Red Española de estudios del desarrollo. Universidad de Huelva. Huelva. Disponible en <https://www.uhu.es/IICIED/actas.php>
- Miñaca, M^o.I., Hervás, M. y Laprina, I. (2013) Análisis del programa relacionado con la Educación Emocional desde el modelo propuesto por Salovey & Mayer. *Revista de Educación Social*. RES. N^o17. Disponible en http://www.eduso.net/res/pdf/17/emo_res_17.pdf
- Parreiras M^a. L. Grumberg, E. y Queiroz, A. (1999). *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasilia: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990) *Emotional Intelligence*. Bayeood Publishing. 1990
- Santacana, J. (2007). Museografía didáctica, museos y centros de interpretación del patrimonio. En J. Santacana y N. Serrat (coords.), *Museografía didáctica*. Barcelona: Ariel, 395-471.

Sugerencia de cita:

Trabajo, M. y Cuenca, J.M^o. (2017). La educación patrimonial para la adquisición de competencias emocionales y territoriales del alumnado de enseñanza secundaria. *Pulso. Revista de Educación*, 40, 159-174
