

Edita:

Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica
de las Ciencias Sociales (AUPDCS)

<https://publicaciones.unex.es/index.php/reidics>



<https://doi.org/10.17398/2531-0968.12.09>

Patrimonio y emociones en el alumnado de ESO: análisis de una experiencia en el museo

Heritage and emotions in ESO students: analysis of an experience in the museum

Laura Lucas Palacios  0000-0002-7214-181X

Universidad de Alicante, España.

laura.lucas@ua.es

Mónica Trabajo Rite  0000-0003-0641-8371

Universidad de Huelva, España.

monica.trabajo@ddcc.uhu.es

Norberto Reyes Soto  0000-0001-5014-8968

Universidad Complutense de Madrid, España.

noreyes@ucm.es

Fechas · Dates

Recibido: 31 de octubre de 2022

Aceptado: 18 de diciembre de 2022

Publicado: 31 de marzo de 2023

Financiación · Funding

La presente investigación forma parte del proyecto de investigación "Patrimonios controversiales para la formación ecosocial de la ciudadanía. Una investigación de educación patrimonial en la enseñanza reglada (EPITEC2)", referencia PID2020-116662GB-I00, financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033 y se enmarca en el Centro de Investigación en Pensamiento Contemporáneo e Innovación para el Desarrollo Social (COIDESO) de la Universidad de Huelva y en la RED-14: Red de Investigación en Enseñanza de las Ciencias Sociales, referencia RED2018/102336/T, financiada por MCIN/AEI/10.13039/501100011033.

Cómo citar · How to cite

Lucas Palacios, L., Trabajo Rife, M., & Reyes Soto, N. (2023). Patrimonio y emociones en el alumnado de ESO: análisis de una experiencia en el museo. *REIDICS*, 12, 142-162. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.12.09>

Resumen

Presentamos los resultados de una investigación enmarcada en el proyecto I + D “Patrimonios controversiales para la formación ecosocial de la ciudadanía. Una investigación de educación patrimonial en la enseñanza reglada (EPITEC2)”, referencia PID2020-116662GB-100, que describe una experiencia didáctica realizada en el 3º curso de ESO de Ciencias Sociales en el IES Galeón, situado en Isla Cristina (Huelva, España). El objetivo general es determinar cómo se da la adquisición de competencias socioemocionales en el alumnado de secundaria a partir de una propuesta didáctica basada en la educación patrimonial. Dicho proyecto, con el fin de favorecer el aprendizaje significativo en su aplicación metodológica, conecta los contenidos curriculares en torno a sectores económicos con los programas educativos que ofrecen los museos. Los datos se recopilaron a partir de grabaciones de aula, observación no participante, diarios de investigación y grupos de discusión. Para asegurar la veracidad de los resultados, aplicamos un sistema de doble triangulación, una vez que la información fue categorizada a través del programa Atlas.ti. Los resultados ponen de manifiesto, principalmente, que la educación patrimonial es una herramienta didáctica eficaz para el desarrollo de las competencias socioemocionales como son las capacidades de empatía, la autonomía personal o el autocoñocimiento y las habilidades comunicativas que, en su conjunto, contribuyen en la formación de una ciudadanía más comprometida y responsable ante los retos de la sociedad actual.

Palabras claves: patrimonio cultural, identidad, museos, educación patrimonial, educación emocional.

Abstract

We present the results of an investigation framed in the R&D project “Controversial Heritage for the eco-social formation of citizenship. An investigation of heritage education in regulated education (EPITEC2)”, reference PID2020-116662GB-100, which describes a didactic experience carried out in the 3rd year of ESO Social Sciences at the IES Galeón, located in Isla Cristina (Huelva, Spain). The general objective is to determine how the acquisition of socio-emotional skills occurs in secondary school students from a didactic proposal based on heritage education. This project, to favor meaningful learning in its methodological application, connects the curricular contents around economic sectors with the educational programs offered by museums. Data was collected from classroom recordings, non-participant observation, research diaries, and focus groups. To ensure the accuracy of the results, we applied a double triangulation system once the information was categorized through the Atlas.ti program. The results show, mainly, that heritage education is an effective didactic tool for the development of socio-emotional skills such as empathy skills, personal autonomy or self-knowledge and communication skills that contribute to the formation of a more committed and responsible citizenry in the face of the challenges of today's society.

Keywords: cultural heritage, identity, museum, heritage education, emotional education.

Introducción

En los últimos años son cada vez más los estudios que ponen en evidencia la necesidad de un cambio en el paradigma educativo que conecte los aprendizajes obtenidos en la escuela con los conocimientos necesarios que hacen falta en la vida real (Donald *et al.*, 2010; Gandolfi, 2018; Pitsoe y Maila, 2012; Waterson, 2009). El *Knowledge Works Forecast 3.00*¹ [Pronóstico de Tareas del Conocimiento] habla de la regeneración del ecosistema de aprendizaje frente a los principales retos que nos plantea el siglo XXI. El enfoque educativo propuesto se basa, por tanto, en un enfoque interdisciplinar lejano a la fragmentación del currículo escolar en disciplinas, que articula el saber disciplinar con el cotidiano de los/as estudiantes (Vasco *et al.*, 2002). En este punto, la educación patrimonial es clave pues forma parte de la cotidianidad del alumnado y su papel es relevante ya que se convierte en un vínculo entre pasado y presente. Numerosos estudios han orientado sus investigaciones en esta dirección: comprobar el potencial que tiene el patrimonio para afrontar la formación de una ciudadanía democrática (Copeland, 2006; Lucas y Estepa, 2017; Lucas y Delgado-Algarra, 2020). En esta línea, investigaciones como las de Arias (2017), Castro y López (2017) y Munilla y Marín-Cepeda (2020) analizaron la forma en que el alumnado construye sus percepciones sobre el patrimonio, destacando la importancia de la interacción directa con los bienes como elementos facilitadores que permiten construir una identidad individual y colectiva.

Ahondando un poco más en esta línea y centrándose en las percepciones que tienen los discentes sobre el proceso de aprendizaje del patrimonio, destacan las investigaciones que demuestran el modo en que el alumnado proyecta valores, connotaciones y discursos sobre él (Apaydin, 2017). Lucas y Delgado-Algarra, (2018) y Munilla y Marín-Cepeda (2020) estudiaron la forma en que el patrimonio y la identidad se nutren de las experiencias acumuladas para que los/las estudiantes asimilen los diversos fenómenos, ya sean de índole social, cultural, histórico o medioambiental y que afectan al ser humano en todas las sociedades históricas. Otros estudios (Parreiras *et al.*, 1999) demostraron que es a partir de la comprensión del patrimonio cultural cuando se establecen lazos identitarios y de pertenencia con la comunidad de la que se forma parte. Así, las comunidades, con sus agentes personales y colectivos, se sitúan como protagonistas indispensables y vitales en la conexión de la herencia con el presente cultural, y este proceso educativo da pie a la construcción de nuevos conocimientos, comprensión, sensibilización y disfrute del patrimonio (Estepa, 2017). De esta forma, la educación patrimonial genera no sólo sentimientos de disfrute, sino también sentimientos de ser herederos de una tradición que deben salvaguardar con los mecanismos democráticos que la ciudadanía adquiere (Lucas, 2019). Por ello, Peinado (2020) afirma que el estudio del patrimonio despierta en nuestros estudiantes una gran curiosidad y motivación por conocer más; y está íntimamente relacionado con el sistema emocional (Coulombe *et al.*, 2019).

1. *Recombinant Education. KnowledgeWorks. Creative Commons licence. 2012* <https://knowledgeworks.org>

Así, como fruto de la trayectoria de reflexión-acción conjunta del grupo DESYM² y, en concreto, del proyecto EPITEC³ y EPITEC2⁴, analizamos la repercusión que tiene la educación patrimonial como herramienta para la formación de ciudadanos/as desde un prisma integral y qué competencias emocionales obtiene el alumnado de secundaria a partir del estudio y del trabajo directo con elementos patrimoniales.

La educación patrimonial: una oportunidad para trabajar la competencia emocional en la Educación Secundaria

La UNESCO y el Consejo de Europa han manifestado abiertamente la necesidad de incluir la educación patrimonial en las políticas educativas (Comité de Ministros, 1998). En España, la actual ley de educación (LOMLOE) establece una serie de competencias claves entendidas como las aptitudes necesarias para enfrentar eficazmente situaciones análogas, haciendo uso de la creatividad y de diferentes recursos cognitivos (Perrenoud, 2001). Bajo esta premisa, el objetivo último de todo sistema educativo es la formación de las personas en base a los principios fundamentales de la vida en democracia, con tolerancia y respeto a las diferentes culturas y formas de vida.

La educación por competencias destaca, entre otros aprendizajes, el enseñar a aprender, teniendo como finalidad el favorecer un desarrollo integral de los seres humanos, promoviendo la capacidad de plantearse interrogantes, la responsabilidad, la solidaridad, la participación activa y el compromiso tanto individual como colectivo (Matthews *et al.*, 2019). Por ello, es importante enfocar los procesos educativos con el desarrollo de las competencias emocionales, en este caso mediante la educación patrimonial, que englobe aspectos vitales para las relaciones humanas, como la tolerancia, la convivencia pacífica y la necesidad de integración social.

En los últimos años, la literatura científica se ha centrado en la relación existente entre la educación patrimonial y las emociones (Santacana y Martínez, 2018; Vicent, 2013) demostrando la capacidad que tienen los bienes patrimoniales para emocionar, lo que hace que sea un instrumento didáctico altamente motivador y que ayudaría en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta dimensión entre el patrimonio cultural, las emociones y la implicación de los valores sociales que conlleva, explica el interés que la educación patrimonial cobra en el ámbito educativo. Así, se asume como un recurso didáctico válido capaz de abordar contenidos relacionados con las características sociales y culturales de los diferentes contextos de la evolución humana, pero también se entiende como una herramienta que posibilita el desarrollo de una educación cívica enfocada en el desarrollo de valores simbólicos e identitarios y que lleve a nuestro alumnado a la participación y mejora de la sociedad de la que forma parte (Jagielska-Burduk y Piotr, 2019).

Por otro lado, la educación emocional como un proceso continuo de enseñanza y aprendizaje a lo largo de la vida, capacita a las personas a saber adaptarse al entorno físico y social y a

2. Didácticas Experimentales, Sociales y Matemáticas (DESYM) Formación inicial y desarrollo profesional de profesores (HUM168).

3. "Educación Patrimonial para la inteligencia territorial y emocional de la ciudadanía" (EPITEC) (MINECO/FEDER, con código EDU2015-67953-P).

4. "Patrimonios controversiales para la formación ecosocial de la ciudadanía. Una investigación de educación patrimonial en la enseñanza reglada" (EPITEC2), referencia PID2020-116662GB-100.

saber relacionarse con los demás según las propias emociones (Bisquerra, 2015; Kremer et al., 2019). En este sentido, y como ya hemos apuntado en líneas anteriores, existe un amplio apoyo entre los/as académicos/as en señalar que el potencial didáctico del patrimonio se basa en su importante capacidad para identificarnos y hacernos sentir partícipes de un grupo social (Copeland, 2006; Teixeira, 2006; Cuenca et al., 2017). Por otro lado, hay un consenso igualmente amplio referidos a la cualidad de los patrimonios culturales para sensibilizar a la ciudadanía y permitir la socialización (Lobovikov-Katz, 2009). De manera que los elementos que componen el patrimonio y que son responsables de causar alguna emoción permiten, al ser sentidos, que nos podamos referir a ellos como “patrimonio vívido”. En este sentido, Fontal (2013) defiende que esta cualidad del patrimonio es efectiva cuando las personas proyectan algún valor sobre los elementos referidos y no como un valor intrínseco de los mismos.

Según Salovey y Mayer (1990), las emociones y los pensamientos están íntimamente ligados. Aprender a reconocer y utilizar estas relaciones es aprender a que las emociones faciliten el pensamiento y, así, razonar de manera inteligente y tomar decisiones más acertadas. En este sentido, la educación patrimonial puede contribuir a desarrollar esta capacidad de saber usar las emociones y ponerlas al servicio de los pensamientos, lo cual favorece una mejor adaptación al medio. Así lo demuestran estudios precedentes como los de Lucas y Estepa (2017) y Trabajo y Cuenca (2017), cuando destacan que los vínculos sentimentales son el punto de partida para trabajar a través de la educación patrimonial. Es decir, se parte del valor subjetivo y singular para ir hacia lo compartido, de manera que se llegue a una suma de individualidades con otras diferentes (Pérez López, 2013).

Por último, destacan las investigaciones que abordan las emociones en la educación patrimonial medioambiental (Calbó et al., 2011). Estos autores defienden que la adopción de una perspectiva ética-crítica permite superar la división entre «naturaleza» y «cultura» ya que se fomenta el trabajo de valores que conectan, vinculan o enraízan un lugar con las personas que lo humanizan (habitantes vivos y no vivos, también considerados estos últimos como patrimonios) desarrollándose sentimientos de preocupación, afecto y cuidado los cuales conllevan a una forma de humanitarismo basados en el amor, el respeto, o la reverencia.

Diseño y metodología de la investigación

Como dijimos en el resumen, este estudio forma parte de una tesis doctoral enmarcada en el proyecto internacional I+D+i EPITEC2 cuyo objetivo principal de investigación es analizar *qué competencias emocionales obtiene el alumnado de secundaria a partir del estudio y del trabajo con el patrimonio como contenido educativo*. Dada la complejidad que entraña este objetivo, se presenta indispensable delimitar una serie de objetivos específicos que nos ayudarán a profundizar en la realidad estudiada y que también sirvieran de guía en el proceso indicativo. En esta publicación nos enfocamos en dos de ellos:

- Conocer los aportes de la educación patrimonial para trabajar competencias interpersonales relacionadas con el reconocimiento emocional, las habilidades sociales y las habilidades comunicativas.

- Analizar la influencia del museo como escenario educativo que conecta los contenidos curriculares con las competencias emocionales.

Así, basándonos en los antecedentes que se proponen en las investigaciones del proyecto EPI-TEC y que conectan la educación patrimonial con la inteligencia emocional (Lucas y Estepa, 2017; Lucas, 2019; Trabajo y Cuenca, 2017; y Vázquez-Bernal *et al.*, 2020), presentamos los resultados derivados de una estrategia metodológica de doble triangulación (Betrián *et al.*, 2013; Olsen, 2004; Oppermann, 2000). Esta se ha diseñado para contrastar las respuestas de los cuestionarios (pretest y postest) con las opiniones de los estudiantes de los grupos de discusión y las observaciones de aula. Por tanto, bajo el paraguas de un paradigma interpretativo/naturalista y un enfoque etnográfico (Creswell, 2003; Bisquerra, 2016), y siguiendo las propuestas de autores como Kelle (2002), desarrollamos un análisis descriptivo. Para ello, se combina el uso de instrumentos de carácter cuantitativo como el cuestionario (Johnson y Onwuegbuzie, 2004), y otros de índole cualitativo como son el grupo de discusión (Denzin, 1989) y la observación participante (Marín *et al.*, 2001).

Contexto y participantes

La intervención se enmarca en el programa *Vivir y sentir el patrimonio*⁵ de la Junta de Andalucía. Se trata de un estudio de tipo selectivo enmarcado en un programa autonómico reconocido como relevante para la innovación educativa. Concretamente, contextualizamos nuestra investigación en el Instituto de Enseñanza Secundaria IES Galeón, situado en Isla Cristina (Huelva, España), con un grupo de 21 estudiantes de 3^a de Educación Secundaria caracterizado por su diversidad, tanto a nivel académico como sociocultural, y por la desmotivación que manifiesta ante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, el centro se acoge al “Plan de educación compensatoria” de la Junta de Andalucía teniendo como objetivo favorecer la inclusión socioeducativa del alumnado que presenta necesidades educativas asociadas a situaciones sociales y culturales desfavorecidas. Por todo ello, consideramos que la muestra era la idónea para realizar esta intervención didáctica, así como su posterior análisis.

La unidad didáctica que se experimenta se titula *¿Cómo evoluciona nuestra economía?: análisis desde el patrimonio de Isla Cristina* y entronca con los contenidos sobre los sectores económicos (primario, secundario y sector servicios). La temática se vincula con los contenidos recogidos por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, para el 3^o curso de ESO. Se experimenta un modelo didáctico basado en la educación patrimonial, que evidencia la evolución de la sociedad a partir de la interpretación y puesta en valor del patrimonio. La necesidad de crear consciencia sobre las relaciones interpersonales, así como la percepción y expresión de sí mismo, nos lleva a trabajar la evolución de los sectores económicos. En este caso, nos centramos en el sector terciario como vía mediante la cual evidenciar y comprender el impacto del cambio en el territorio y evolución sociocultural.

Como institución patrimonial, se selecciona el *Ecomuseo Molino Mareal El Pintado*, situado en el Paraje Natural Marismas de Isla Cristina y que se constituye como ejemplo de buenas prác-

5. Plataforma educativa de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Programa *Vivir y sentir el patrimonio*. <https://colaboraeducacion30.juntadeandalucia.es/educacion/colabora/web/vivir-y-sentir-el-patrimonio>

ticas en educación patrimonial tras investigaciones anteriores (Trabajo y Cuenca, 2020). Por otro lado, la selección de dicha institución se justifica por la posibilidad de trabajar contenidos relacionados con la evolución de los sectores económicos en base al Molino de Mareas. Así, se estudia su evolución y cambio desde su uso como infraestructura base en la economía de la comunidad hasta ser concebido como un elemento simbólico de identidad que alberga en su interior la recreación de un modo de vida y un desarrollo social, cultural, económico e incluso natural, al estar este situado en el Parque Natural Marismas de Isla Cristina. Con todo ello, la propuesta didáctica se crea de acuerdo con las características territoriales, sociales y culturales de la comunidad y del contexto, en relación con los elementos patrimoniales cercanos al alumnado.

La intervención tiene una duración de 3 meses, estructurada en tres fases de intervención que dan sentido y estructuran la unidad didáctica (Tabla 1). En primer lugar, se pone el foco de atención en las concepciones previas del alumnado sobre el concepto de patrimonio, atendiendo a la importancia que tiene para su propia identidad y las relaciones del mismo con el desarrollo territorial de su comunidad. La segunda fase se corresponde con el núcleo de la unidad, en la que el alumnado debe de realizar una investigación para poder resolver la problemática propuesta. La salida al *Ecomuseo Molino Mareal El Pintado* será parte de la investigación. Finalmente, se estructuran, evalúan y difunden los contenidos, realizando una reflexión sobre todo lo aprendido.

Tabla 1
Temporización y Fases de la intervención.

Fase	Actividades trabajadas	Tiempo
Planificación	Conocimientos previos sobre elementos patrimoniales y relaciones de identidad. El aprovechamiento del territorio, de los espacios naturales y sus repercusiones sociales, culturales y medioambientales.	2 sesiones de aula
Búsqueda y desarrollo	¿Cómo nos desarrollamos? Estudio de los cambios y transformaciones por sectores productivos ocurridos en el territorio tanto en el patrimonio natural como museístico adscrito a dicho territorio.	9 sesiones de aula + 1 salida de investigación
Estructuración y evaluación	Puesta en común de los resultados. Conclusiones sobre el proceso, la dinámica de las sesiones y el logro de los objetivos.	3 sesiones de aula

Fuente: elaboración propia.

Sistema de categorías

Para guiar el proceso de recogida, organización y análisis de la información, se diseñó un instrumento distribuido en categorías, subcategorías, indicadores y descriptores, tomando como referentes trabajos anteriores (Cuenca, 2010; Lucas, 2018, 2019; Delgado Algarra y Estepa, 2015, 2016; Estepa, 2013; o Trabajo y Cuenca, 2020) (Tabla 2).

Tabla 2

Variables cualitativas de análisis.

Análisis exploratorio: variables cualitativas	Inteligencia emocional	Autoconciencia emocional	Capacidad para identificar los sentimientos propios
		Autocontrol emocional	Capacidad de controlar las emociones en situaciones desfavorables
		Empatía	Capacidad de conocer los sentimientos de otras personas
		Habilidades sociales	Capacidad se saber relacionarnos adecuadamente en sociedad

Fuente: elaboración propia.

El análisis se desarrolla a partir de cuatro indicadores: la *autoconciencia emocional*, definida por Goleman (2001) como la habilidad para identificar las emociones, sensaciones, estados anímicos y recursos internos; el *autocontrol emocional*, entendida como la capacidad que nos permite gestionar de forma adecuada nuestras emociones para que no nos controlen (Bisquerra, 2012); la *empatía*, que aplicada a la educación se define como la capacidad de entender la situación y los sentimientos que está viviendo otra persona (Martínez-Otero, 2011); y *habilidades sociales*, definidas por Betina y Contini (2011), como las acciones que tienen como objetivo conseguir un objetivo, defender nuestros derechos, ser asertivos en la expresión de nuestras emociones y deseos en la relación con los demás.

Instrumentos de investigación

Como instrumentos de recogida de la información se utilizaron cuestionarios pretest y postest (codificados en el análisis como T. 1 y T. 2) elaborados con preguntas abiertas y cerradas con el fin de averiguar las concepciones de los estudiantes con respecto al triángulo conceptual patrimonio-ciudadanía-inteligencia emocional. El cuestionario consta de 4 preguntas, abiertas y cerradas. Éstas abordan las relaciones identitarias del alumnado con su patrimonio; la acción ciudadana en su salvaguarda; la gestión y la puesta en valor de éste; así como preguntas relacionadas con la motivación de los estudiantes sobre la implementación de diversas metodologías y espacios de enseñanza y aprendizaje, entre ellos, el museo. (Tabla 3)

Además, se formaron dos grupos de discusión discentes (posteriormente identificados como G. D. 1 y G. D. 2) en este caso, diseñados en profundizar sobre los contenidos adquiridos en el proceso. (Tabla 4)

Tabla 3
Cuestionario pretest y postest.

PREGUNTA	DESCRIPCIÓN
1- A continuación, entre las diversas opciones que se ofrecen, señala las características simbólicas que desde tu punto de vista podrían definir un patrimonio sociocultural concreto.	Se proponen elementos patrimoniales de diversa tipología (natural, histórico, etnológico, arqueológico, artístico, etc.). Se pretende observar qué concepto y perspectiva patrimonial tiene el alumnado.
2- Otros elementos que consideras patrimonio y símbolo de identidad.	Indagar sobre la evolución en la perspectiva patrimonial de los estudiantes.
3- Si fueras un/a maestro/a. ¿Qué te gustaría enseñar? De las siguientes opciones señala aquellas que serían más importantes.	Se muestran diferentes ítems sobre contenidos y objetivos relacionados con la educación patrimonial. Además, se incluyen los aprendizajes que contribuyen a crear relaciones interpersonales respetuosas.
4- Entre las diversas opciones que se ofrecen señala aquella que te resulten más atractivas.	Se presentan diferentes estrategias educativas con el fin de averiguar la motivación del alumnado al respecto de cada una de ellas.

Fuente: elaboración propia.

Se realizaron observaciones de aula, grabadas mediante grabadora de audio, así como apuntes por parte de la investigadora, presente como miembro no participante, en un diario de campo. Toda la información fue transcrita y categorizada mediante el programa Atlas.ti.

Pasando a los criterios de categorización de las unidades de información obtenidas a partir de estos instrumentos, debemos indicar que cuando nos referimos a los cuestionarios pretest y postest, se indica el tipo de cuestionario y número de pregunta (ejemplo: T.1/P.1 o T.2/P.1). Cuando exponemos los datos obtenidos de la observación, se indica el número de sesión (O.3), seguido del número de anotación registrada en el programa Atlas.ti (*Quotation*: 3:2). Ejemplo: "información" (O5 *Quotation*: 5:2). En el caso de los grupos de discusión, se indica el número del grupo (G.D.1), seguido del número de pregunta del guión (P.1) y el número de anotación registrada en el programa Atlas.ti (*Quotation* 1:36). Ejemplo: "información" (G.D.1/P.1/*Quotation* 1:36).

Tabla 4
Guión grupos de discusión.

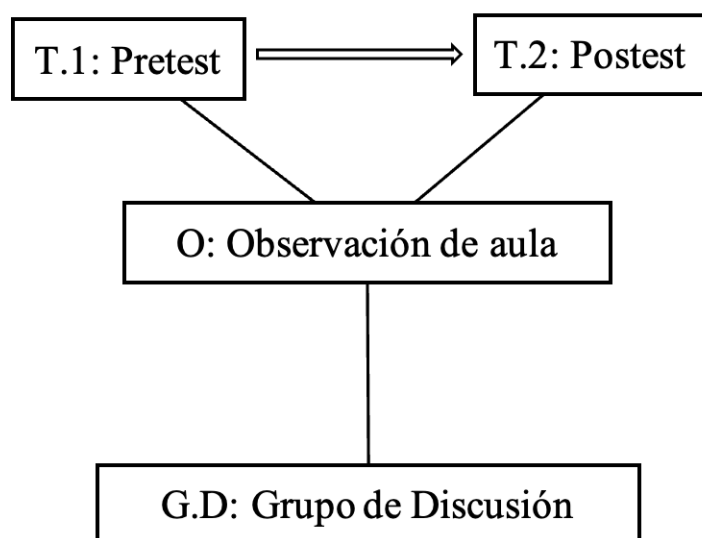
PREGUNTA	FINALIDAD
GRUPO DE DISCUSIÓN 1: Durante la experimentación	
1- Cuando decimos ¿qué es patrimonio?, ¿qué pensáis?	Se pretende observar qué piensa el alumnado sobre el patrimonio y si atienden al mismo desde una perspectiva simbólica e identitaria.
2- ¿Creéis que la gente de aquí no conoce su patrimonio?	Se busca fomentar la reflexión en el alumnado sobre la importancia de conocer el patrimonio local, simbólico e identitario.
3- ¿Qué hace que valoremos nuestro patrimonio?	Se pretende averiguar si el alumnado adquiere, mediante esta experiencia didáctica, un mayor conocimiento sobre el valor del patrimonio para su conservación y gestión.
4- De todas las actividades realizadas, ¿cuáles os han gustado más y por qué?	Se pretende averiguar si la metodología aplicada favorece la adquisición de competencias emocionales.
GRUPO DE DISCUSIÓN 2: Final de la experimentación. Última sesión de clase	
1- Ahora que habéis estudiado y entendido el patrimonio como símbolo de identidad, ¿consideráis que se debe atender al contexto sociocultural y natural de los diferentes modos de vida para llegar a comprenderlos?	Se pretende analizar si se asume el valor simbólico e identitario del patrimonio como elemento que caracteriza una forma de vida propia que debe ser respetada y entendida en su propio contexto con tolerancia y empatía hacia otras creencias y formas de vida.
2- ¿Qué pensáis sobre el trabajo en grupo? ¿Qué beneficios y efectos negativos encontraréis al trabajar en grupos?	El objetivo es observar la actitud del alumnado sobre la cooperación y colaboración frente al trabajo en equipo hacia la resolución de un problema. Se pretende que se extraigan aquellos aspectos positivos y negativos con el fin de ser procesados hacia la consecución de habilidades interpersonales.
3- ¿Qué resultados produce la búsqueda de Isla Cristina en internet?, ¿Qué pensamientos y emociones os suscitan al leer esos comentarios?	Se pretende que el alumnado ponga en común los sentimientos acaecidos durante actividades de clase en las que han buscado información en redes sociales sobre opiniones al respecto de su localidad. La finalidad es incitar a un cambio de mentalidad sobre la participación ciudadana responsable y la puesta en valor de su identidad sociocultural. Favorecer el reconocimiento del patrimonio como elemento simbólico e identitario que debe ser respetado, conservado y gestionado desde un prisma responsable y sostenible.
4- ¿Podéis expresar con una palabra o frase lo que sentís al haber realizado las actividades?	La finalidad perseguida es obtener información sobre los sentimientos y emociones del alumnado durante y tras la experiencia realizada.

Fuente: elaboración propia.

Procedimiento de análisis de la información y fiabilidad del estudio

Tomando como modelo de análisis el sistema de “doble triangulación” (Betrián *et al.*, 2013; Olsen, 2004; Oppermann, 2000) (Figura I), la investigación se presenta bajo un enfoque multi-metódico que permite contrastar la intersubjetividad asegurando así la fiabilidad de nuestro proceso de investigación cualitativa.

Figura 1
Modelo de doble triangulación.



Fuente: elaboración propia.

Como se muestra en la Figura 1, mientras que en la primera triangulación (T.1–O–T. 2) se lleva a cabo un proceso de interpretación que nos permite destacar los cambios conceptuales y emocionales experimentados entre las concepciones iniciales de los discentes y las finales tras la experimentación de la propuesta didáctica; en la segunda triangulación (O–GD), reforzamos la validez de nuestras interpretaciones con el apoyo de la percepción que los estudiantes tienen sobre su propio proceso.

Resultados

Para presentar los resultados de nuestra investigación, procederemos de acuerdo con los indicadores descritos en el epígrafe anterior, combinando el análisis descriptivo que nos dan los cuestionarios con el análisis del contenido del discurso de los estudiantes a través de las observaciones de aula y los grupos de discusión.

Autoconciencia emocional

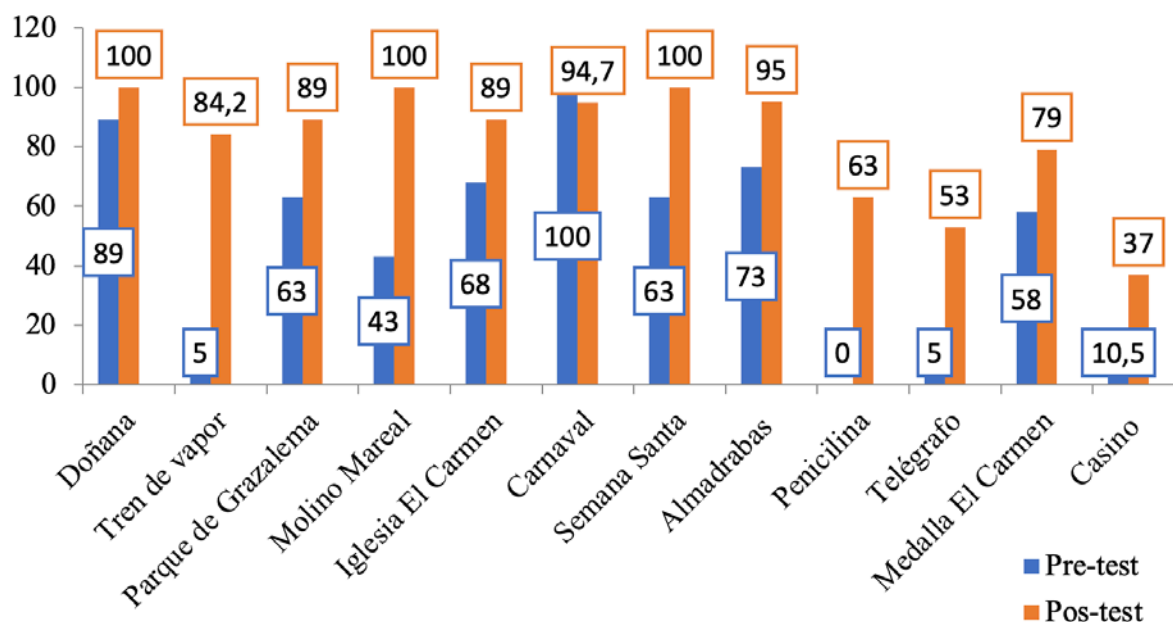
A la cuestión “dinos qué elementos consideras patrimonio” (T.1/P.1 y T.2/P.2), los resultados muestran cómo las concepciones de los discentes cambian antes y tras la intervención, tal y como se puede observar en la Figura 2.

En T.1 los descriptores más marcados son: el parque nacional de Doñana (89%) y el Carnaval (94,7%); y los menos destacados son: la penicilina (0%) y el tren de vapor (5%). En T.2 todos los descriptores suben exponencialmente, pero siguen reafirmandose el parque nacional de Doñana y el Carnaval, obteniendo ambos el más alto porcentaje (100%) y sumándose a ellos el Molino Mareal (100%) y la Semana Santa (100%). Por contra, el porcentaje más pequeño en T.2 corresponde al Casino (37%), el telégrafo (53%) y, de nuevo, la penicilina (63%). Antes de la experimentación, la tipología de patrimonio más presente en los discentes es el patrimo-

nio natural y el patrimonio cultural inmaterial o etnológico. Sin embargo, en T.1 el patrimonio científico y tecnológico relacionado con las actividades económicas cercanas a su contexto triplican su primera valoración, como el tren de vapor, las almadrabas o el molino de mareas.

Figura 2

Resultados de T.1/P1 y T.2/P1.



Fuente: elaboración propia.

Quando en los grupos de discusión queremos conocer qué ha hecho que sus concepciones iniciales varíen y les preguntamos sobre “¿qué es patrimonio?” (GD.1/P.1) o “¿qué hace que valoremos nuestro patrimonio?” (GD.2/P.2), los estudiantes hacen referencia a la capacidad de despertar emociones positivas en ellos:

Alumna: Yo antes de trabajar en clase no sabía lo que (era) el patrimonio científico ni tecnológico; pero ahora cuando voy por el sendero y veo las vías del tren o un molino de mareas me da alegría. Sé que es patrimonio y le veo el sentido.

(G.D1/ P.2/ Quotation 1:9)

Otras respuestas se acercan a las características que recoge la definición de *patrimonio* en relación con su valor identitario y sentido de pertenencia. El análisis del discurso de aula (O) ofreció relaciones entre emociones y la construcción de una identidad inicial o personal, con relación a la autoconciencia (Goleman, 2001); para llegar a una concepción de “identidad global”.

Profesor: Luego la idea... ¿cómo lo veis...la idea guarda relación con quiénes somos, ¿no? En el sentido de que una ciudad también la forma sus vecinos, sus gentes, ¿verdad?

(O5 Quotation: 5:8)

Profesor: Nuestras raíces, costumbres, todo lo que conforma nuestra cultura, al fin y al cabo... la forma de ser...

Alumna: Lo que somos

Profesor: Así, así es lo que somos...

(OA/Quotation: 5:9)

En este sentido, encontramos también acotaciones en los grupos de discusión que corroboran esta idea de identificar emociones con relación a conceptualizar el patrimonio y entenderlo como parte de su identidad:

Investigadora: ¿Qué pensáis que es el patrimonio?

Alumna: Es algo como que te pertenece, que te emociona porque te dice por qué eres así.

(G.D.1/P.1/Quotation 3:6)

Investigadora: ¿Valoráis más vuestro patrimonio al conocerlo?

Alumna: Claro que sí, antes había elementos que me causaban indiferencia y ahora sé qué es patrimonio y me da satisfacción conocer su historia.

(GD.1/P.3/Quotation 5:1)

Autocontrol emocional

El aprendizaje del autocontrol emocional se manifiesta cuando se aplica una metodología cooperativa en el trabajo con el patrimonio. Concretamente es el propio docente quien invita a su alumnado a conocer la importancia que tiene tomar conciencia de sus emociones para, a partir de este reconocimiento tener la capacidad de emprender nuevos retos:

“Profesor: Tienes que aprender a controlar tus impulsos, Carmen. Es una buena estrategia para aprender más y escuchar”.

(OA/Quotation 6:7)

El análisis de los grupos de discusión nos dio también evidencias de que alumnado podía haber interiorizado el autocontrol emocional cuando se apelaba directamente a elementos patrimoniales relacionados con su entorno más cercano:

Alumna: Mientras jugábamos a las cartas, vi que unos niños estaban tirando cosas y pensé “a ver si lo recogen”, pero siguieron tirando más cosas y eso ya me enfadó y les dije: “Escucha tenéis que recoger toda la basura que habéis soltado porque luego sube la marea, se ensucia toda la playa y el mundo se enfada”.

(GD1/P.2/Quotation 5:3)

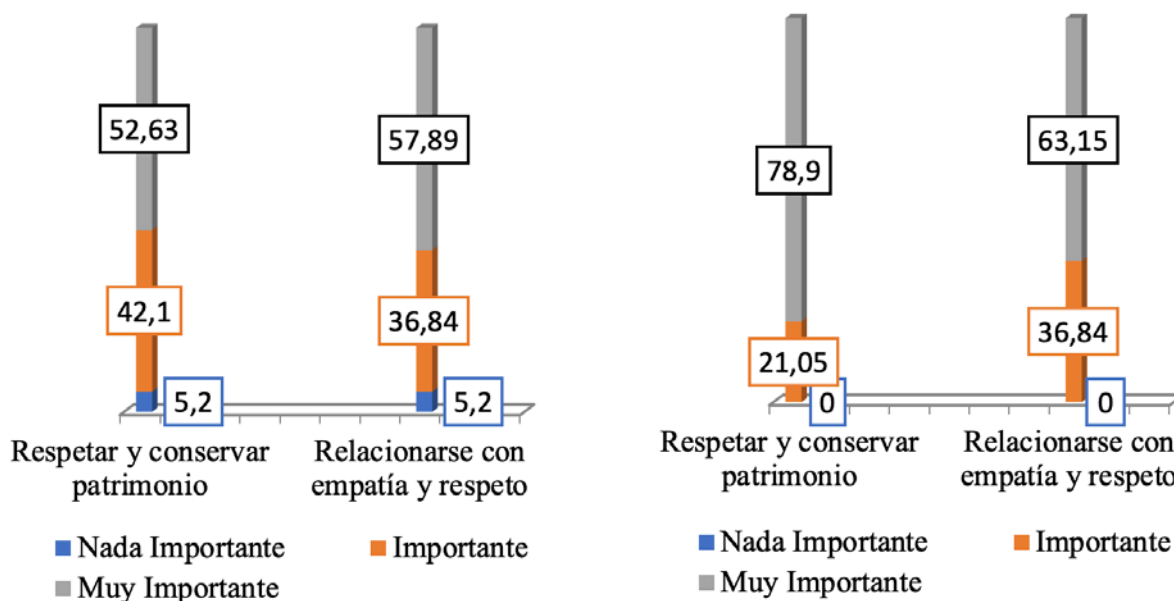
Empatía

La empatía entendida como la capacidad para comprender las emociones de otras personas y que en educación se relaciona con aprender a cooperar y colaborar con los otros. Según los datos obtenidos en la pregunta 4 de T.1 y T.2, podemos comprobar qué se adquiere tras la

intervención didáctica propuesta por la investigadora. En las figuras 3 y 4 se observa una integración plena de habilidades tanto intrapersonales como interpersonales ya que es necesario conocerse a sí mismo para actuar en comunidad de forma responsable. Este planteamiento ya se destacó en el trabajo de Vázquez *et al.*, (2020) en el cual se analizaban las emociones del alumnado antes, durante y después de una experiencia didáctica en un entorno patrimonial similar al de la presente investigación, resaltando el aumento de las emociones positivas.

Figuras 3 y 4.

Resultados de T.1. y T.2.



Fuente: elaboración propia.

Además, en la entrevista grupal se preguntó por los beneficios y las dificultades que a nivel de grupo de trabajo se han encontrado con la aplicación de una metodología cooperativa para la educación patrimonial. El análisis del discurso del estudiantado confirma que el autocontrol emocional ha sido uno de los aprendizajes más evidentes.

Profesora: Habéis estado trabajando en grupos, ¿Cómo os habéis sentido?

Alumna: Pues, a veces te enfadas porque claro, no todos pensamos igual ni hacemos las cosas igual.

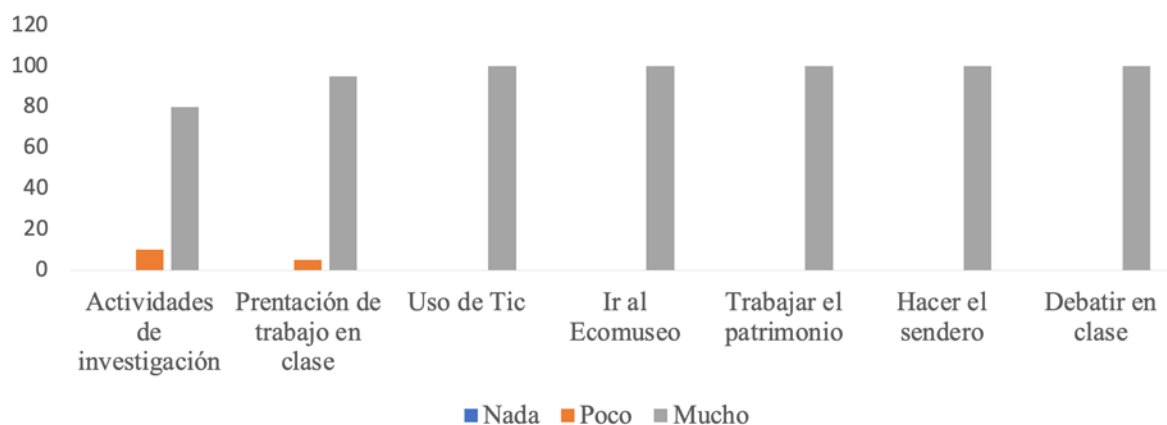
Alumna: Hay quien trabaja más y quien no hace nada.

Profesora: ¿Qué pensáis que es lo más importante para trabajar en grupo?

Alumna: Es importante respetar la opinión del compañero si no, es imposible hacer el trabajo.

(GD2/P.2/Quotation 2:4)

Figura 5.
Resultados de T.1/P.4.



Fuente: elaboración propia.

Habilidades sociales

Otro aspecto que forma parte de la inteligencia emocional es la capacidad de adaptarse al entorno sabiendo resolver problemas, contrastar la realidad y siendo flexibles para poder relacionarse con éxito socialmente. Según el análisis de la disertación de los grupos de discusión, comprobamos que las visitas a elementos patrimoniales fuera del aula ayudan al alumnado a aprender cómo relacionarse en sociedad puesto que favorecen el aprendizaje de pautas y comportamientos que ayudan en el proceso de autoconocimiento y aceptación tanto de uno mismo como en el sentirse aceptado y que pertenece a una sociedad según sus normas, pautas y costumbres.

Investigadora: ¿Creéis que las salidas didácticas (visitas a monumentos o museos) ayudan a formar futuros ciudadanos y ciudadanas?

Alumnos: Sí.

Alumno: Sí porque nos damos cuenta del pasado, su historia, el arte,...

Investigadora: Entonces, conocer la historia ¿nos ayuda a formar ciudadanos y ciudadanas?

Alumno: Nos ayuda a respetar a las gentes y sus cosas.

Alumno: También a mantener relaciones sociales porque en la excursión vamos con más gente que no son de nuestra clase y eso nos ayuda a relacionarnos con respeto.

(G.D/Quotation 1:27)

El estudio también ofreció una red de vínculos referidos a las implicaciones emocionales que la educación patrimonial tiene para la adquisición de la identidad social del alumnado. La tabla 5 muestra que los estudiantes en T.1/P.1 seleccionan elementos monumentales o espacios urbanos de su localidad. Sin embargo, en el T.2/P.2 resaltan elementos patrimoniales de tipo comunitario que no tienen porqué estar en su entorno más cercano. Es destacable el caso de la playa, un ítem que de nuevo triplica su valor antes y después de la experiencia didáctica.

Tabla 5
Resultados de T.1y T.2.

Pretest (%)	Otros elementos patrimoniales y símbolos culturales:	Postest (%)
21	La casita azul	21,05
26	Fiestas	10,5
5,2	Tradiciones	5,2
10,5	Ruta del camaleón	10,5
5,2	Paseo de las Flores	
5,2	Paseo de las palmeras	
31,5	Pesca de Isla Cristina	
10,5	Playa	26,3
10,5	Gastronomía	10,5
5,2	Lonja	10,5
5,2	Iglesias de Isla Cristina	
-	Salinas	21,05
-	Marismas	15,78
-	Fiesta del Carmen de Isla	5,2
-	Centros educativos	5,2
-	Museo del Carnaval de Isla Cristina	5,2
26	NO CONTESTA	15,78

Fuente: elaboración propia.

Los grupos de discusión confirmaron esta idea. La educación patrimonial es una herramienta didáctica que permite al alumnado analizar y reflexionar sobre todos los aspectos que rigen su vida social; de forma que el trabajo directo con el patrimonio activa habilidades emocionales como la tolerancia y el respeto. Actitudes que son necesarias para poder interpretar el contexto sociocultural del que forman parte y que puedan construir su identidad como grupo.

Alumna: Ahora entiendo que nosotros, en Andalucía, hablamos de determinada manera porque tenemos unos antecedentes distintos por ejemplo a los habitantes del norte de España.

Alumno: Aunque hablemos el mismo idioma, suena diferente.

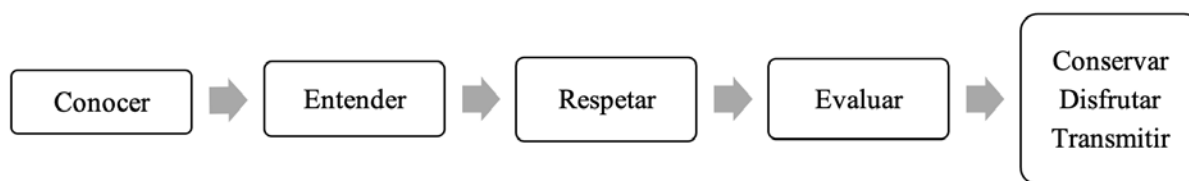
Alumna: Y en Andalucía es igual, en cada ciudad se habla de una manera.

(GD2/P.2/ /Quotation 5:13)

Discusión de los datos

A pesar de que los resultados que aquí exponemos se refieren a un contexto educativo concreto y no permiten una generalización de estos, en esta investigación se ha podido confirmar que la educación patrimonial, en su máximo grado de implementación, implica un proceso en el que el estudiante comienza aprendiendo sobre la existencia de un bien cultural a partir del autoconocimiento de sus emociones (Fontal, 2003). Así, el patrimonio es algo que depende del pensamiento subjetivo de cada persona, lo cual genera significado(s) diversos que conllevan a apreciar o no un bien patrimonial concreto (enfoque relacional) (Figura 6)

Figura 6
La sensibilización patrimonial.



Fuente: (Fontal, 2003).

Por otro lado, ha permitido profundizar en el conocimiento sobre cómo se va construyendo el concepto de patrimonio relacionado con el grado de proximidad a nuestros informantes. Los datos apuntan la relevancia de considerar los patrimonios cercanos para despertar emociones agradables en una línea clara de propiedad/pertenencia (Copeland, 2006; Teixeira, 2006).

En el proceso de adquisición hacia una identidad comunitaria ha quedado comprobado que, cuando el alumnado es capaz de reconocer las emociones que despierta el patrimonio que le es más lejano de otras culturas, es cuando desarrolla habilidades empáticas y sus lazos de pertenencia a una comunidad se amplían. Estos datos están en sintonía con investigaciones como las de Fuhai (2017), Lucas y Estepa (2017) y Muller (2011) quienes aseguran que la educación patrimonial es un factor clave para la cohesión social.

También ha permitido ahondar en el modo en que nuestros informantes valoran la metodología vivencial y cooperativa en relación con los elementos patrimoniales, destacando el alto grado de motivación que demuestran. De forma que los datos obtenidos coinciden con investigaciones publicadas como las de Fontal *et al.*, (2019) quienes defienden que el contacto directo con el patrimonio, a través de una metodología dinámica y participativa, fomenta procesos relacionales complejos y permite construir al estudiante significados propios y mucho más laboriosos que los que se pueden lograr a través de una enseñanza de corte más tradicional. Gorostiaga *et al.*, (2014), también enfatizan la importancia de las salidas didácticas a centros patrimoniales, pues favorecen y mejoran el aprendizaje de pautas de pensamiento y comportamiento acordes con las habilidades sociales y la autorregulación emocional.

El análisis concluye afirmando que la evolución de las concepciones del alumnado respecto a nuestras categorías de análisis (*patrimonio-ciudadanía-inteligencia emocional*) se consigue mediante el vínculo entre la escuela y el museo. Instituciones que se complementan para conseguir un aprendizaje significativo, conectadas a los problemas del presente para desarrollar la conciencia sobre el pasado y poder proyectar un futuro mejor (Akyol y Alpagut, 2012; Okvuran, 2010).

Conclusiones

Los resultados aquí expuestos no nos permiten tomarlos como conclusiones universales por la complejidad del contexto al que nos enfrentamos. Sin embargo, sí podemos extraer algunas conclusiones que pueden ser investigadas en otros contextos para poder proponer propuestas didácticas relacionadas con la educación patrimonial:

1. Las propuestas educativas basadas en metodologías colaborativas y cooperativas que integran elementos patrimoniales cercanos al alumnado favorecen la formación de una ciudadanía crítica, reflexiva, participativa y democrática conocedora de su patrimonio, así como implicada en su gestión.
2. El uso de la educación patrimonial como herramienta para aprender a identificar, comprender y gestionar las emociones con el fin de favorecer acciones que contribuyan al buen desarrollo tanto personal como de la comunidad de la que se forma parte.
3. El hecho de que las actividades didácticas relacionadas con el conocimiento del patrimonio y la historia que lo contextualiza hacen que el alumnado desarrolle competencias empáticas para relacionarse tanto con los miembros de su comunidad como con los de otras culturas, lo cual lleva a adquirir un aprendizaje multicultural (Patterson, 2004).
4. La visita a un museo de su entorno próximo ayuda a los/as estudiantes a construir su identidad individual y colectiva.

Con este estudio, nos unimos a propuestas anteriores (De Troyer, 2005; Simsek y Kesic, 2012; Lucas y Estepa, 2017; Vázquez *et al.*, 2020) que destacan que el objetivo final de la educación patrimonial es comprender y valorar la cultura propia y ajena en un proceso que reafirma los valores asociados a una identidad compartida frente a los modelos culturales cada vez más homogéneos y globalizados.

Referencias bibliográficas

- Akyol, A. A. & Alpagut, A. (2012). Educational Projects for the Children at Anatolian Civilization Museum between the Years 2002-2008. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 51, 1087-1096. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.08.292>
- Apaydin, V. (2017). Heritage Values and Communities. Examining Heritage Perceptions and Public Engagements. *JEMAHS*, 5, 349-364
- Arias, N. (2017). Educando para una sociedad integradora. En R. De la Fuente y C. Munilla (Eds.), *Patrimonio y creatividad miradas educativas*, 309-319. Valladolid: Verdelis.
- Betina Lacunza, A. y Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopáticos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-183. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>
- Betrián, E., Galitó, N., García, N., Jové, G., Macarulla, M. (2013). La triangulación múltiple como estrategia metodológica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(4), 5-24.
- Bisquerra, R. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Faros: Cuadernos.
- Bisquerra, R. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2016). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Calbó, M; Juanola, R. y Vallés, J. (2011). *Visiones interdisciplinarias en educación del patrimonio*. Geroña: Documenta Universitaria
- Castro, B. y López Facal, R (2017). De patrimonio nacional a patrimonio emocional. *HER&MUS monografías*, 18, 41-53.

- Committee of Ministers. (1998). Recommendation No R (98) 5 of the Committee of Ministers to Member States Concerning Heritage. Adopted by the Committee of Ministers on 17 March 1998 at the 623rd meeting of the Ministers' Deputies. Available online at: <http://rm.coe.int/CoERMPublicComm onSe archSe rvice s/Displ ayDCT MContent?documentId =09000 01680 4f1ca1>
- Copeland, T. (2006). *European democratic citizenship, heritage education and identity*. Strasbourg: France, Council of Europe.
- Coulombe, B.R., Rudd, K. L. y Yates, T.M. (2019). Children's physiological reactivity in emotion contexts and prosocial behavior. *Brain and Behaviour*, 9(10), 1-16. <https://doi.org/10.1002/brb3.1380>
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cuenca, 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: Servicio de Publicaciones.
- Cuenca, J. M., Martín-Cáceres, M., y Schugurensky, D. (2017). Citizenship education and identity in U.S. museums: An analysis from a heritage education perspective. *Estudios pedagógicos*, 43(4), 29-48.
- De Troyer, V. (2005). *Heritage in the classroom. A practical manual for teachers*. Brussel: Hereduc
- 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), 521-534.
- Denzin, N. K. (1989). *Interpretive interactionism*. Newbury Park, CA: Sage.
- Donald, D., Lazarus, S., Lolwana, P. (2010). *Educational Psychology in Social Context: Ecosystemic Applications in Southern Africa*. Ciudad del Cabo: Oxford University Press Southern Africa.
- Estepa, J. (2013). *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Estepa, J. (2017). *Otra Didáctica de la Historia para otra escuela*. Universidad de Huelva.
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial: teoría y práctica para el aula, el museo e Internet*. (Gijón, Trea).
- Fontal, O. (2013). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Gijón: Trea
- Fontal, O., García-Ceballos, S., Arias, B. y Arias, V. (2019). Assessing the Quality of Heritage Education Programs: Construction and Calibration of the Q-Edutage Scale. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 31-38.
- Fuhai, A. (2017). The basis for integrating local knowledge into the school curriculum for Tibetans in Southern Gansu. *Chinese Education & Society*, 50(1), 12-17. <https://doi.org/10.1080/10611932.2016.1262182>
- Gandolfi, H. E. (2018). Different people in different places. *Science & Education*, 27(3-4), 259-297.
- Goleman, D. (2001). *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*, 364, 12-38.
- Jagielska-Burduk, A. y Piotr, S. (2019) Council of Europe culture heritage and education policy: Preserving identity and searching for a common core? *Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 22(1), 1-12. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.1.354641>
- Johnson, B. R. y Onwuegbuzie, A. J. (2004) Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7) 14-26.
- Kelle, U. (2002). Sociological Explanations between Micro and Macro and the Integration of Qualitative and Quantitative Methods. *Forum Qualitative Sozial for schung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), 43. Doi: 10.17169/fqs-2.1.966

- Kremer, T., Mamede, S., Van den Broek, W.W., Schmidt, H. G., Nunes, M., Martins, M. A. (2019). Influence of negative emotions on residents' learning of scientific information: an experimental study. *Perspectives on Medical Education*. <https://doi.org/10.1002/9781118838983.ch16>
- Lobovikov-Katz, A. (2009) Heritage education for heritage conservation. *A Teaching Approach, Strain*, 45(1), 480–484. <https://doi.org/10.1111/j.1475-1305.2008.00569.x>
- Lucas y Delgado-Algarra, E. (2020). El profesor posmoderno de ciencias sociales: un modelo de buenas prácticas en educación patrimonial. *REICE*, 18(1), 27-45.
- Lucas, L. (2018). *La enseñanza del patrimonio y de la ciudadanía en las clases de Ciencias Sociales. Un estudio de caso en ESO*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva.
- Lucas, L. (2019). *Otra educación es posible: cuando el patrimonio se convierte en piedra filosofal de la educación*. Interamericana de España: McGrawHill
- Lucas, L. y Estepa, J. (2017) Educación Patrimonial e Inteligencia Emocional. Hablan los alumnos. *CLIO. History and History teaching* 41, 194-207.
- Marín, N., Solano, I. y Jiménez, E. (2001). Characteristics of the methodology used to describe students' conceptions. *International Journal of Science Education*, 23(7), 663-690. <https://doi.org/10.1080/09500690119447>
- Martínez-Otero, V. (2011). La empatía en la educación: estudio de una muestra de alumnos universitarios. *Revista electrónica de Psicología Iztala*, 14(2), 174- 190.
- Matthews, R., Hussain, O., Palmero, M., Fobbe, S., Nováček, K., Mohammed-Amin, R. Richardson, A. (2019). Heritage and cultural healing: Iraq in a post-Daesh era. *International Journal of Heritage Studies*, 1–22.
- Muller N. (2011) Civic Education and Intercultural Issues in Switzerland: Psychosocial Dimensions of an Education to "Otherness". *Journal of Social Science Education*, 10(4), 31-40. <https://doi.org/10.4119/jsse-582>
- Munilla, C. y Marín-Cepeda, S. (2020). Patrimonio y emociones. Estado de la cuestión desde las perspectivas internacional y nacional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95(34.1), 177-196.
- Okvuran, A. (2010). The relationship between arts education, museum education and drama education in elementary education. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5389–5392.
- Olsen, W. (2004). Triangulation in Social Research: Qualitative and Quantitative Methods Can Really be Mixed. En M. Holborn, *Development in Sociology*. Londres: Causeway Press.
- Oppermann, M. (2000). Triangulation. A methodological discussion. *International Journal of Tourism Research*, 2, 141-146
- Parreiras M^a. L. Grumberg, E. y Queiroz, A. (1999). *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasilia: Instituto do Patrimônio Histórico y Artístico Nacional, Museu Imperial.
- Patterson Dilworth, P. (2004) Multicultural Citizenship Education: Case Studies from Social Studies Classrooms. *Theory & Research in Social Education*, 32(2), 153-186. <https://doi.org/10.1080/00933104.2004.10473251>
- Peinado, M. (2020). Del patrimonio a la ciudadanía. *Investigación en la escuela*, 101, 48-57. <https://doi.org/10.12795/IE.2020.i101.04>
- 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.
- Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa*, 14(3), 503-523. Recuperado de http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_36.rtf.

- Pitsoe, V.J. y Maila, W.M. (2012). Towards Constructivist Teacher Professional Development. *Journal of Social Sciences* 8(3), 318-324, 2012. <https://thescipub.com/pdf/10.3844/jssp.2012.318.324>
- Salovey P. y Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-210
- Santacana, J. y Martínez, T. (2018). El patrimonio cultural y el sistema emocional: un estado de la cuestión desde la didáctica. *Arbor*, 194(788), 446. <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2006>
- Simsek, G. y Kesici, A. E. (2012). Heritage Education for Primary School Children Throuhg Drama: The Case of Aydin, Turkey. *Procedia–Social and Behavioral Sciences*, 46, 3817-3824. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.153>
- Teixeira, S. (2006). Cultural heritage education: Cultural lectures for citizenship. *Estudios Pedagógicos*, 32(2), 133–145. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052006000200008>
- Trabajo, M. y Cuenca, J. M^a (2020) Buenas prácticas escuela-museo: el caso del Ecomuseo Molino Mareal de El Pintado. En Sola, T., García-Carmona, M. Fuentes, A., Rodríguez-García, A. M. y López-Belmonte, J. (2020). *Innovación educativa en la sociedad digital*. Dykinson S. L. Madrid. 346-358.
- Trabajo, M. y Cuenca, J. M^a (2020) *Educación patrimonial como vínculo entre escuela y museo: un estudio de caso en ciencias sociales de ESO*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva.
- Trabajo, M. y Cuenca, J.M: (2017). La educación patrimonial para la adquisición de competencias emocionales y territoriales del alumnado de enseñanza secundaria. *Pulso*, 40, 159-174.
- Vasco, C., Bermúdez, A., Escobedo, H., Negret, J. C. y León, T. (2002). *El saber tiene sentido*. Bogotá: CINEP
- Vázquez-Bernal, B., De las Heras, M. A. y Jiménez-Pérez, RO. (2020). Identidad patrimonial, emociones y enseñanza de las Ciencias Experimentales. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*. 38, 153-170. <https://doi.org/10.7203/dces.38.15688>.
- Vicent, N. (2013). *Evaluación de un programa de educación patrimonial basado en tecnología móvil*. Tesis Doctoral: Universidad del País Vasco.
- Waterson, R. A. (2009). The examination of pedagogical approaches to teaching controversial public issues: Explicitly teaching the Holocaust and comparative genocide. *Social Studies Research and Practice*, 4(2), 1-24.

Contribución de autorías · Authorship contributions

Todas las personas firmantes han contribuido por igual en la investigación y la elaboración de este trabajo.

Conflicto de intereses · Conflict of Interest

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.