

Edita:

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

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



<https://doi.org/10.17398/2531-0968.12.02>

Patrimonio controversial, identidad, territorio y emociones: el lugar de los “miedos identitarios”

Controversial heritage, identity, territory and emotions: the place of
'moral panics'

Juan Luis de la Montaña Conchiña  0000-0003-0569-1501

Universidad de Extremadura
jmontana@unex.es

Fechas · Dates

Recibido: 30 de octubre de 2022
Aceptado: 18 de diciembre de 2022
Publicado: 31 de marzo de 2023

Financiación · Funding

Esta publicación es parte del proyecto de I+D+i PID2020-116662GB-I00, financiada por MCIN/AEI/10.13039/501100011033. "Patrimonios controversiales para la formación ecosocial de la ciudadanía. Una investigación de educación patrimonial en la enseñanza reglada (EPITEC2)".

Cómo citar · How to cite

De la Montaña Conchiña, J. L. (2023). Patrimonio controversial, identidad, territorio y emociones: el lugar de los “miedos identitarios”. *REIDICS*, 12, 13-27. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.12.02>

Resumen

En el presente artículo de fundamento teórico tratamos de introducir el concepto de “miedo identitario” en el ámbito de las Ciencias Sociales escolares, especialmente en la Educación Patrimonial y relacionarlo con la línea de investigación que se centra en el estudio en las aulas de los patrimonios controversiales. El patrimonio controversial busca fomentar el pensamiento crítico del alumnado con respecto al pasado histórico, representado en el patrimonio, y otras cuestiones socioambientales relevantes. La tipología de este patrimonio fomenta la crítica y el debate, pero además tiene conexiones con identidades, territorios y emociones.

Los miedos identitarios agrupan los posibles miedos sociales individuales o colectivos subyacentes en la sociedad y surgen cuando se considera que elementos identitarios y territoriales son cuestionados. Además, suelen responder a intensas emociones. Patrimonio controversial y miedos identitarios aparecen asociados toda vez que el elemento patrimonial posee una elevada carga identitaria e incluso emocional. Las sociedades de la posverdad, el fácil y acrítico acceso a una información deformada al trabajar este tipo de patrimonio en el aula puede generar en el alumnado tensiones, conflictos, un cuestionamiento no fundamentado e incluso resistencias que pueden alterar o reducir el valor de una educación patrimonial integral.

Palabras clave: Educación patrimonial, patrimonio, identidad, territorio, emociones.

Abstract

In this theoretical background article we try to introduce the concept of "moral panics" Controversial heritage seeks to encourage students to think critically about the historical past, as represented in heritage, and other relevant socio-environmental issues. The typology of this heritage encourages critique and debate, but also has connections to identities, territories and emotions.

Moral panics group together possible underlying individual or collective social fears in society and arise when identity and territorial elements are considered to be challenged. In addition, they often respond to intense emotions. Controversial heritage and identity fears are associated whenever the heritage element has a high identity and even emotional charge. In post-truth societies, the easy and uncritical access to distorted information when working on this type of heritage in the classroom can generate tensions, conflicts, unfounded questioning and even resistance among pupils, which can alter or reduce the value of a comprehensive heritage education.

Key words: Heritage education, heritage, identity, territory, emotions.

Introducción

La educación patrimonial ha dado pasos de gigante en los últimos años. Superado el uso del patrimonio como recurso para el estudio de otras disciplinas (Historia, Historia del Arte...) o presentado desde una perspectiva meramente estética, lineal y acrítica (Fontal e Ibáñez, 2015, 2017), este se ha revelado como un instrumento de un elevado potencial educativo. Este valor formativo ha contribuido a hacer del patrimonio un elemento imprescindible en los modelos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales que se contemplan en el currículum educativo. Porque el estudio del patrimonio puede realizarse desde perspectivas diversas y al mismo tiempo complementarias, visiones en las que priman los enfoques interdisciplinares, de participación y compromiso por parte de la ciudadanía (Cuenca, Molina-Puche y Martín-Cáceres, 2018; Martín, Estepa y Cuenca, 2022).

La investigación en educación patrimonial más reciente, realizada y gestionada en torno a potentes grupos y proyectos de investigación, está permitiendo abordar otros aspectos de no menos interés y con los que mantiene una relación muy estrecha. Estamos hablando del problema de las identidades, la formación de la ciudadanía en aspectos y problemas socioambientales relevantes y en el fomento del pensamiento histórico y crítico, tal y como lo sugieren Cuenca, Estepa y Martín-Cáceres (2017, 2018), realidades con las que la diversa tipología patrimonial está íntimamente relacionada. El objetivo de la integración de estas nuevas líneas de trabajo era, entre otros, "impulsar a escala territorial una dinámica de desarrollo más sostenible basada en una combinación de los objetivos económicos, sociales, medioambientales y culturales" (Cuenca y Estepa, 2017). Esta ambiciosa integración de líneas de trabajo permite al alumnado adquirir un mayor compromiso con el entorno y una mayor y mejor comprensión de los vínculos con el pasado.

Desde este mismo foro, estos mismos autores, se han sumado a estas líneas iniciales de educación patrimonial otros enfoques o perspectivas que no debemos entender en absoluto excluyentes, como son las meramente simbólico-identitarias, sociocríticas, además de las territoriales y emocionales (2021). Las últimas investigaciones incorporan nuevas y muy interesantes perspectivas que aspiran a proporcionar a la educación patrimonial un nuevo impulso en los diferentes contextos educativos formales y no formales, como son el tratamiento de problemas socialmente relevantes, la cuestión ecosocial y temas controversiales (2021). Esta última tipología patrimonial (patrimonio controversial), ofrece unas posibilidades educativas nada despreciables pues trata de cubrir otras realidades que afectan a las sociedades contemporáneas: la controversia y el debate forman el eje central de esta propuesta (Martín, Estepa y Cuenca, 2022). El trabajo en las aulas de esta tipología patrimonial ayuda al desarrollo en el alumnado del pensamiento crítico. El conflicto relacionado con el patrimonio se muestra "como enfrentamiento de opciones y/o posiciones ante determinados elementos patrimoniales que pueden ser vividos o sentidos de manera problemática" (Martín, Estepa y Cuenca, 2022, p. 364).

En este trabajo, se presenta desde una perspectiva teórica la conexión entre el patrimonio controversial y las dimensiones que conlleva de naturaleza identitaria, territorial y emocional, y los denominados miedos morales o miedos identitarios (De Cock, Meyran, 2017; Macé-Scaron,

2014; Waty, 2015), entendidos estos como mecanismos de movilización, rechazo e incluso de resistencia ante realidades que cuestionan el orden establecido. La existencia de pánicos identitarios conlleva la aparición de riesgos e introducen interferencias en la comprensión de determinada problemática. Desde la perspectiva meramente patrimonial, estos miedos suelen ir acompañados de una fuerte carga emocional ante lo que puede ser el tratamiento crítico y el cuestionamiento simbólico de determinados elementos patrimoniales (Ortega y Pagès, 2022).

Metodología

El método utilizado para la elaboración de este trabajo tiene un carácter cualitativo y bibliográfico-documental. Para identificar correctamente el concepto de miedo identitario y asociarlo a otros ámbitos de las ciencias sociales, como es el patrimonio y su tratamiento en el aula, se ha procedido a la búsqueda y revisión de la bibliografía científica existente sobre este problema en las principales bases de datos. Posteriormente, se ha procedido a una selección y descarte de aquellas investigaciones aplicando criterios de relevancia y calidad, es decir, se ha dado prioridad a investigaciones de carácter empírico publicadas en revistas especializadas, para seguir con otras fuentes de información, libros, capítulos de libros, congresos, publicaciones divulgativas y noticias de la prensa. Del mismo modo, se ha tenido en cuenta la aplicación de técnicas de búsqueda por palabras clave y la actualidad de la publicación, así como de proximidad del problema al ámbito de las ciencias sociales. También se ha revisado el historial científico de los investigadores e investigadoras.

Los resultados de las búsquedas han sido desiguales. La investigación sobre esta problemática tiene cierta proyección en el contexto internacional y en especial la última década, pues la especificidad del propio concepto de miedo identitario puede detectarse en muchos ámbitos de la sociedad. Así, por ejemplo, en el contexto francés ha adquirido cierta significación, incluso podemos observarlo reflejado con claridad en la cuestión patrimonial. Sin embargo, no es así en el ámbito español, lo que nos invita a pensar que estamos ante una problemática pendiente de mayor desarrollo y aplicación en la investigación social y educativa.

Resultados

Como han señalado Estepa et al. (2017, 2020 y 2021) en sus investigaciones la educación patrimonial pretende la formación de una ciudadanía activa, comprometida con su pasado, su entorno, busca formar adecuadamente a una población dispuesta a asumir las consecuencias de los actos futuros, además de implicarse en una defensa y gestión activas de su patrimonio (Estepa, et al., 2021) Esta es la base sobre la que se ha construido el término patrimonio controversial:

Con este concepto, queremos incidir en la selección de elementos patrimoniales no por sus valores estéticos o medioambientales, sino en atención a diversas causas que suscitan conflicto, ya sean de carácter ideológico, político, económico y medioambiental (Estepa y Martín, 2022, p. 210).

De entrada, la propia naturaleza de este denominado patrimonio controversial, que debe asociarse a la existencia de memorias enfrentadas, le confiere un elevado potencial formativo

para ser trasladado a las aulas de los diferentes ciclos educativos. Efectivamente, hemos de considerar que este patrimonio está integrado por elementos que pueden suscitar tensiones, conflictos, lo que permite fomentar el pensamiento reflexivo y crítico, al tiempo que facilita al alumnado realizar un análisis más completo y objetivo de la realidad socioambiental (Estepa y Martín Cáceres, 2018; Estepa, Cuenca y Martín-Cáceres, 2020; Estepa, Cuenca y Martín, 2021). Pero esta tipología patrimonial cuenta además con otra característica: no permanece inalterable, sino que está sujeto a cambios. Una tradición ha de adaptarse continuamente, al desarrollarse en el seno de una cultura, incluso pueden plantear un conflicto de valores no existente en origen, al estar constituido por creencias, reglas morales, comportamientos, etc., que mutan con el paso del tiempo.

Siguiendo la última clasificación Martín-Cáceres, Estepa y Cuenca (2021), en la que observamos una mayor concreción de las tipologías patrimoniales, el patrimonio controversial se articula al menos en ocho subgrupos. Un primer bloque denominado patrimonios en conflicto, compuesto por antipatrimonio, dilemas patrimoniales, patrimonios de la crueldad y patrimonios interesados; y un segundo bloque bajo el nombre de patrimonios silenciados, constituido por los patrimonios en femenino, los patrimonios sometidos, los patrimonios rescatados y, finalmente, los patrimonios en transición.

Como hemos indicado, la dimensión crítica que caracteriza a este patrimonio controversial lo convierte en un recurso de elevada capacidad formativa, pues debe contribuir a que la ciudadanía se haga preguntas y reflexione sobre las acciones acontecidas. Ahí radica su verdadero valor. Sin embargo, no debemos olvidar que este patrimonio puede convertirse en una fuente causante de resistencias, tensiones sociales, incluso conflictos de memorias que pueden dar lugar a la elaboración de contrarrelatos y puntos de vista disímiles (Estepa y Martín-Cáceres, 2022). El predominio de los nuevos regímenes de verdad, canalizado a través de las redes sociales, fundamentalmente, genera o recupera relatos históricos y patrimoniales que han sido superados por ajustarse a visiones excluyentes y acríicas. Estas reacciones, cada vez más habituales, pueden observarse en diversos planos de las sociedades actuales y obedecen a mecanismos que han sido denominados *miedos identitarios*.

Ha sido la investigadora francesa en la enseñanza-aprendizaje de la Historia en entornos escolares, Laurence de Cock (2017, 2018), junto al antropólogo, Régis Meyran (2017), los que han incorporado el concepto de “pánicos morales”, que otros han identificado con pánicos identitarios, a los diversos campos de investigación, incluyendo el educativo. Este concepto fue propuesto inicialmente por el sociólogo Stanley Cohen en su libro *Folk devils and moral panics* (1972) y lo define como una condición, episodio, persona o grupo que se muestra como una amenaza para los intereses, valores e identidades que se estiman compartidos, dominantes y ayudan a una definición social concreta.

Muchas son las características que se pueden destacar de los pánicos identitarios, pero en un primer momento habría que referirse a su dimensión colectiva: en estos miedos el grupo humano, movido por una preocupación general (real o no), trata de actuar en beneficio de todos, pero lo hace de forma desigual, desorganizada, cargada de un componente emocional muy elevado. El inicio o desencadenante de un miedo identitario se focaliza sobre un problema que en no pocas ocasiones no es real, no existe. Este problema se deforma y exagera:

busca aumentar repentinamente la atención y la respuesta social (Machado, 2004). Asociada a esta primera cuestión es preciso dejar claro que las reacciones sociales, o colectivas, que se esconden detrás de estos miedos suelen ser instantáneas, volátiles en el tiempo y el espacio (pueden desaparecer con la misma rapidez con la que surgen), y tratan de situar en la escena las representaciones del “ser” de un grupo o colectivo social que se siente señalado o agredido. No obstante, a pesar de su carácter volátil, los miedos identitarios llevan aparejados un fuerte impacto y resonancia en el conjunto de la sociedad, impacto que es, en no pocas ocasiones, muy elevado. En ese sentido, situaciones de crisis económica y política, así como momentos de cambio social y de valores en los que estamos inmersos, hacen más probable la aparición de los citados miedos.

Los miedos morales o miedos identitarios suelen manifestarse en diversos foros públicos con la intensidad suficiente como para generar malestar, noticia y expectación: están siempre próximos a lo mediático, y es en este contexto en el que los medios de comunicación tradicionales han desempeñado y siguen desarrollando una función fundamental. Efectivamente, como todos sabemos, los medios tradicionales, especialmente la televisión, se han convertido en “cajas de resonancia” al hacer pública sin demasiado contraste y rigor determinadas problemáticas sociales. Desde esta perspectiva, los miedos identitarios siguen la misma lógica. Se muestran articulados en varios pasos y se inician con la tipificación de un comportamiento o problema que se muestra como una amenaza a la sociedad o un colectivo de ella. El problema es exagerado y dramatizado por parte de los medios de comunicación, a lo que le sigue una aparente indignación pública e incluso la entrada en escena del mundo político. Posteriormente pueden aparecer propuestas de cambios (no siempre visibles). La controversia que ha generado la agitación social finaliza disolviéndose rápidamente (Pecourt y Resina, 2021).

Como ya sabemos, los *mass media* tradicionales están siendo sustituidos progresivamente por las redes sociales, canales de información y comunicación que ya ocupan un lugar relevante en lo que se refiere a la información a la que accede una parte significativa de la ciudadanía, jóvenes incluidos; vías de acceso a la información en las que la virulencia de los mensajes emitidos y la desinformación se muestran como perfectos aliados: la exposición de los jóvenes a una información que no es sometida a una mínima crítica genera visiones deformadas de la realidad y también del pasado histórico (Castellví, Massip y Pagés, 2019). Los miedos identitarios se reproducen y extienden a la perfección en estas vías y además se organizan directa o indirectamente sobre los nuevos regímenes de veracidad, la conocida *posverdad*, en la que los hechos no son tan importantes como las emociones que generan (Moreno y Monteagudo, 2019). En este sentido, tampoco podemos olvidarnos de las interferencias que llegan desde los diferentes bloques políticos y la instrumentalización que estas formaciones pueden hacer de ellos¹.

Desde la perspectiva identitaria, el concepto se articula en torno a la sensación que genera la pérdida de una identidad compartida, colectiva, en algunos casos, entendida como innata y que está alimentada desde la base por la existencia de un *nacionalismo banal*, término que

1. Es el caso de Lola, la niña parisina que ha sido brutalmente asesinada por una argelina sin papeles. Este caso ha suscitado movilizaciones en Francia y ha sido instrumentalizado rápidamente por la extrema derecha política. El caso puede seguirse en la prensa francesa e internacional. https://www.lemonde.fr/idees/article/2022/10/25/la-mort-d-une-enfant-de-l-emotion-a-l-exploitation_6147218_3232.html

acuñó el británico M. Billig (2014), invisible pero persistente y condicionante de las visiones que futuros docentes tienen de la Historia y también del patrimonio cultural (Montaña y Rina, 2019). Esta forma de nacionalismo latente se detecta en prácticas y situaciones diarias, siempre en determinados contextos y grupos sociales. Desde esta perspectiva y según De Cock y Meyran (2017) el problema identitario está sujeto a múltiples interferencias culturales y/o materiales.

Del mismo modo que puede generarse y extenderse una información errónea sobre determinado grupo o colectivo social (que puede perfectamente ser una minoría ajena a la comunidad principal), sobre actitudes, hábitos, costumbres, comportamientos en general o particulares, el patrimonio puede igualmente instrumentalizarse al amparo de los nuevos regímenes de veracidad toda vez que es una extensión natural de elementos identitarios presentes en contextos territoriales muy concretos. La deformación (exageración) de esos rasgos identitarios termina formalizando la imagen de un “enemigo imaginario” que está al acecho con el único objetivo de eliminar todos aquellos elementos, objetos, símbolos con los que se identifica la sociedad dominante o un colectivo preciso. Desde esta perspectiva, es evidente que los miedos identitarios generan nuevas figuras de alteridad (De Cock y Meyran, 2017).

En la revisión del concepto de miedo o pánico identitario realizada por Machado (2004) se propone la existencia de tres modelos de miedos identitarios. El primero es el generado por las “élites” que, aprovechando la ausencia de ideología y el distanciamiento de la ciudadanía respecto a las esferas del poder, legitima el populismo identitario y la imposición de mecanismos de control cada vez más coercitivos. El segundo modelo es el que define como de las “bases”. En este modelo la preocupación popular es primaria y está compartida: brota espontáneamente del público en general como respuesta a la existencia de diversos problemas ante los cuales hay sentimientos y actitudes profundamente sentidas y compartidas. Finalmente, el modelo generado desde los “grupos interesados” implica la interacción de asociaciones profesionales, grupos de presión y asociaciones diversas, y buscan la forma de defender sus ideologías, intereses y restaurar o imponer ciertos modelos de sociedad.

Las dimensiones territoriales y emocionales de los miedos identitarios se convierten en instrumentos sólidos sobre los que operar. Desde el plano territorial, los miedos identitarios germinan especialmente cuando movimientos de frontera o movimientos poblacionales entre fronteras se convierten en una realidad problemática, exagerada por los medios de comunicación y deformada por acción de las redes sociales. Es así como la inmigración se convierte en el principal argumento esgrimido por determinados grupos movilizados por ese miedo identitario, en el que está en juego la soberanía territorial y su identidad cultural. Una respuesta similar a la cuestión territorial son los separatismos socio-espaciales convertidos en modelos de exclusión racial, cultural y religioso. Estos separatismos son perfectamente observables en el contexto de grandes urbes (barrios periféricos, marginales, o el caso de los *banlieues* franceses) (Gintrac, 2017). Como en el caso de la veracidad y la alteridad, los miedos identitarios generan violencia de clase, género y raza (De Cock y Meyran, 2017).

Por último, debemos señalar que el concepto de miedo identitario ha sido objeto de posteriores revisiones, dados los profundos cambios sociales acaecidos las últimas décadas. Si bien es cierto que no todos los problemas sociales llevan asociados pánicos morales, la aplicación

y ampliación del concepto a contextos muy diferentes han repercutido en una transformación respecto a su valor inicial. Así, por ejemplo, se ha aplicado a problemas relacionados con el sexo y el SIDA, colectivos sociales, disidentes y tribus urbanas, familias, hijos y violencia, violencia de género (Bárcenas, 2021), pánicos morales políticos (Thompson, 2014) y el matrimonio entre personas del mismo sexo (Miskolci, 2007); también problemas relacionados con la publicidad, el cine, las series televisivas e incluso diversas manifestaciones artísticas (Barbérís, 2022) e incluso la justicia (Kostenwein, 2019). Desde esta perspectiva, ahora se distingue, por ejemplo, entre *pánicos morales comerciales* y *pánicos morales políticos*, siendo estos segundos de efectos visibles mucho más evidentes. A pesar de esta posible pérdida de originalidad del concepto, mantiene su potencial de análisis y tratamiento en el ámbito de la investigación social y educativa.

Discusión

Este concepto del miedo identitario podemos relacionarlo con la educación patrimonial en general y el patrimonio controversial, en particular. Los miedos identitarios son mecanismos que generan respuestas muy diversas, en los que se encuentran implicados determinados colectivos sociales. Estos miedos se muestran articulados, al igual que el patrimonio controversial, en torno a componentes identitarios, territoriales y emocionales. Como hemos indicado anteriormente, la relación entre ambos conceptos patrimonio controversial versus miedos identitarios se torna diáfana cuando consideramos que la propia naturaleza de esta tipología patrimonial puede generar tensiones, emociones e incluso llamar a la movilización (López-Facal, 2011).

Comenzando por la identidad como problema social, es evidente que el patrimonio posee un elevado componente identitario, especialmente en lo que se refiere a la gestación de identidades locales y nacionales (Leniaud, 2001). A este respecto, como ha señalado Van Geert (2020, p. 2):

Ce premier usage du patrimoine dans la construction d'une identité nationale continue dans ce sens d'être une réalité, au côté de la définition d'une mémoire collective présente dans la sphère éducative, les médias, mais aussi dans les mémoriaux, les lieux de mémoire ou encore les noms des rues et places des capitales nationales.

Efectivamente, el patrimonio se convierte en una fuente de identidad antes incluso de ser reconocido por sus valores estéticos o históricos (Le Goff, 1998). En una dirección similar se muestra la opinión de Waty (2015, p. 9) "Car, dès lors qu'il y a menace, la cause patrimoniale cristallise les passions et mobilise l'opinion d'un public qui se perçoit implicitement touché dans son identité". Así lo señalan también Estepa, Cuenca y Martín (2021) al manifestar el elevado componente identitario del patrimonio, "nuestra identidad", "nuestro patrimonio", a modo de *deixis patriótica*, como proyección natural e insustituible del nacionalismo banal (Billig, 2014; Montaña y Rina, 2019). Estas visiones del patrimonio lo convierten automáticamente en una extensión de la identidad social que en no pocas ocasiones se ve amenazada por el multiculturalismo (Cuenca, Estepa, y Martín-Cáceres, 2017).

Esta realidad adquiere mayores dimensiones cuando los emergentes *populismos* se apropian de la cuestión patrimonial con el fin de transformarla en el elemento que mejor puede ayudar a la más firme defensa de una identidad cultural que se entiende amenazada. Surgen así lo que se denominan *populismos patrimoniales* que tienden a reducir ciertos elementos patrimoniales a auténticos iconos nacionales de fuerte carga identitaria (Ledoux, 2021). No hay más que permanecer atentos a los usos políticos que se hace de este patrimonio en general y del controversial en particular, cuando en los diversos medios de comunicación es posible detectar la idea de entender el patrimonio “patrimoine culturel est décliné sous différents aspects avec un item intitulé nos églises et nos cathédrales” (Ledoux, 2021, p. 170). Lo nuestro, lo que nos pertenece no son más que manifestaciones de la *deixis patriótica*, como hemos indicado anteriormente. Identidad, memoria y política son, por tanto, ingredientes que, desde una perspectiva sociológica, priman la noción de patrimonio identitario desde los años 80 del pasado siglo y resultan ser fuente de conflictos en el seno de las sociedades contemporáneas.

Efectivamente, el patrimonio es símbolo de una identidad, de “nuestra” identidad, lo que genera un sentimiento de pertenencia a un lugar y a una comunidad (Lucas, 2018). Este sentimiento de pertenencia territorial compartido facilita la construcción de lazos y redes identitarias que permiten la custodia, conservación y gestión del patrimonio (Tornatore, 2020). A este respecto, determinados intentos de modificar, desvalorizar e incluso de destruir ciertos elementos patrimoniales anclados en una realidad territorial concreta son motivos suficientes para generar un profundo malestar social, más concretamente del colectivo social que se siente agredido (Waty, 2015; Fabre, 2013). Quizá desde la perspectiva medioambiental del patrimonio controversial el fenómeno identidad y territorio se muestren con más intensidad.

Las memorias en conflicto pueden converger en acciones iconoclastas. Las circunstancias actuales de agitación social y radicalización de las posturas ante determinados fenómenos sociales, económicos y políticos conllevan una emergencia de expresiones materiales que buscan cuestionar determinadas manifestaciones patrimoniales. Algunas de las acciones a las que nos referimos finalizan su trayectoria con el derribo material, en concreto, de determinados elementos o símbolos identitarios². Es lo que está ocurriendo los últimos años con el derrumbamiento intencionado de monumentos conmemorativos (fundamentalmente estatuas de personajes históricos) o el cuestionamiento de otros de más reciente factura, pero que evocan a pasados no deseados. Las acciones, según Riaño (2021) “no trataban de olvidar el pasado, sino de limpiar el presente” (p. 20). De esta misma problemática se ha ocupado el historiador francés, Bernard Tillier (2022), realizando una proyección espacio temporal de este fenómeno que, como indica, no es nuevo. Para este historiador el problema de las estatuas y la iconoclasia que lleva aparejada responde a una compleja casuística, pero en general es especialmente sensible a los diferentes contextos sociales en los que se materializa. Puede entenderse algo similar cuando por orden gubernativa se estipula la retirada de estatuas y homenajes a personajes históricos. En algunas ocasiones estas acciones convierten a los

2. Son muchos los ejemplos de derribo de estatuas conmemorativas en los últimos años como, por ejemplo, las levantadas en América a la figura de Colón. En Europa figuras de esclavistas como el rey belga, Leopoldo II, el negro escocés, Robert Milligan, o el británico supremacista, Cecil Rhodes, también han sido derribadas o retiradas por decisión gubernamental.

poderes públicos en actores de la reconciliación (Tillier, 2022). Queda claro, por tanto, que los lazos de conexión entre patrimonio, identidad (cultural), territorio y emociones son ineludibles.

En lo que se refiere al dominio emocional, no cabe duda alguna que el patrimonio genera emociones que van más allá de la simple contemplación. El componente emocional puede ejercer una influencia determinante en la *movilización social*. *Las emociones patrimoniales* están siendo ahora estudiadas (Cuenca y Estepa, 2017; Martín, Estepa y Cuenca, 2021) “y son distintas en unas personas y en otras, según el significado otorgado a dicho bien” (Trabajo y Cuenca, 2017, p. 167). El componente emocional se materializa desde el momento en el que los individuos consideran que una acción sobre un bien patrimonial con el que se identifican resulta ser una intromisión en la esfera de lo personal como algo que modificará lo que es y significa la identidad del grupo, su propia identidad (Waty, 2015): la controversia puede generar intensas emociones.

Las emociones patrimoniales surgen de una conmoción cuando se abusa, socava o desaparece un bien patrimonial (Waty, 2015) y pueden dar lugar a movilizaciones, con geografía variable. Desde el momento en que se precipita la movilización, la protesta, aprovechando la rapidez en la circulación de la información que ofrecen las redes sociales, el componente emocional ocupa un lugar relevante. Podríamos acudir a numerosos ejemplos en los que además de lo identitario-territorial, lo simbólico, se suma lo emocional. Evidentemente, cabe pensar en la inmediata instrumentalización de esa acción siempre desde una perspectiva ideológica y política, lo que facilita la intensidad de las emociones.

Veamos algunos ejemplos. Las manifestaciones patrimoniales a las que vamos a aludir pueden enmarcarse perfectamente en las categorías de “antipatrimonio” e incluso como “dilemas patrimoniales” o “patrimonio de la crueldad” y “patrimonios interesados” (Martín, Estepa y Cuenca, 2021). Los significados otorgados a diversas manifestaciones patrimoniales, asumidos por el colectivo social y recogidos por la prensa y otros medios de comunicación, incluyendo redes sociales en los últimos años, nos permiten conocer ejemplos de “antipatrimonio” con respuesta social añadida, resultado de estos miedos identitarios. En el contexto extremeño, por ejemplo, el traslado de las cruces de los caídos, monumento franquista por excelencia, a lugares diferentes a los establecidos inicialmente ha sido un motivo de conflicto político y confrontación en el marco de la opinión pública³. Todo apunta que este miedo identitario puede identificarse con el que promueven los “grupos interesados”. Los argumentos en contra han sido variados, pues se ha esgrimido que esa cruz es un símbolo religioso con el que se identifican por pertenecer a la población europea mayormente cristiana, olvidando que en el fondo es un elemento de propaganda fascista para conmemorar el nacional catolicismo que legitimó la dictadura. Lo mismo podría decirse de otros memoriales erigidos durante la dictadura franquista, e incluso algunas manifestaciones artísticas más recientes a las que se les otorga un elevado significado político.

Como ejemplo de “dilema patrimonial” en el que se cuestiona la tradición y que podemos considerar un miedo generado de doble tipología, el generado por las “bases” y los “grupos intere-

3. 22 de mayo. El Diario.es: https://www.eldiario.es/extremadura/caceres/piden-retirar-cruz-caidos-caceres-sustituirla-estatua-viriato_1_9013649.html; 22 de abril de 2022. El Diario.es. en línea https://www.eldiario.es/extremadura/caceres/70-000-firmas-cruz-caidos-caceres-siga-sitio_1_8934393.html.

sados”, podemos reseñar la propuesta realizada en la ciudad de Badajoz de homenajear al rey leonés, Alfonso IX, rey cristiano que “devolvió la ciudad a la cristiandad”. Con ello se pretende difundir un origen cristiano de la ciudad frente al tradicional musulmán. El homenaje se ha resuelto con la elaboración de un mural (réplica del conocido en la Plaza de España de Sevilla) localizado en un céntrico parque de la ciudad⁴. Finalmente, y como ejemplo de patrimonio interesado gestado y organizado desde las “bases”, podemos aludir a la problemática surgida en torno a la demolición del complejo hotelero de lujo localizado en la isla de Valdecañas (localizado en el embalse del mismo nombre), lugar declarado zona de especial protección de Aves (ZEPA) con anterioridad al inicio de todo el entramado constructivo⁵.

La educación patrimonial enfocada desde el patrimonio controversial implica trabajar el pensamiento histórico con perspectiva crítica, del mismo modo, obliga a posicionarse ante esta tipología patrimonial y emitir juicios de valor debidamente fundamentados (Martín-Cáceres, Estepa y Cuenca, 2021, 2022; Domínguez y López-Facal, 2017). El tratamiento en el aula de este patrimonio controversial facilita el desarrollo de debates (De Cock, 2018) en los que, indiscutiblemente, la información debe fluir. Pero recurriendo a fuentes autorizadas, es preciso facilitar el debate, el intercambio de visiones y opiniones, a sabiendas de que no es tarea fácil, pues muchos problemas presentan múltiples enfoques (2022). Como ha señalado López-Facal (2011), la escuela tiene la obligación de hacer comprender por qué se originan estos problemas y, lo más importante, cómo gestionarlos democráticamente (De Cock, Picard, 2017).

Sin embargo, más allá de los debates para salvar opiniones encontradas, el posicionamiento crítico ante una cuestión patrimonial puede hacer emerger respuestas fácilmente asociables a los miedos identitarios, que como hemos visto tienden a manifestarse con relativa facilidad, pues permean con rapidez en el conjunto de la sociedad (De Cock y Meyran, 2017) y contribuyen, a nuestro juicio, en la aparición de dos problemas. El primero de ellos, en términos didácticos, es que estos miedos pueden convertirse en un nuevo obstáculo que dificulte la comprensión y visión crítica del patrimonio a la que se aspira. En este sentido, no debemos olvidar que los nuevos regímenes de veracidad, la información deformada y no cuestionada que circula por las redes sociales, fundamentalmente, es de fácil acceso para los jóvenes y puede resultar condicionante. Recientes estudios sobre literacidad crítica mediática señalan la dificultad del alumnado de todos los ciclos educativos para hacer una lectura crítica de la información en medios digitales (Castellví, Díez, Gil *et al.*, 2022). La forma en que se selecciona y ordena la información “para construir una representación de la realidad social e histórica es un proceso ligado a creencias y valores de cada uno” (Castellví, 2020, p. 18), por lo que esta puede llegar inicialmente falseada. Es preciso y urgente desarrollar esas habilidades en el estudiantado (Castellví, Ballbé y Pagès, 2022).

En relación con el segundo problema, la diversa tipología del patrimonio controversial que suponga trabajar en el aula la modificación o alteración de un elemento o elementos patrimoniales puede interpretarse como una interferencia destinada a cuestionar identidades personales, colectivas y territoriales (Van Geert, Roigé y Conget, 2016). Surgen entonces conflictos

4. 18 de mayo de 2021. Onda Cero. Cristina Martínez: https://www.ondacero.es/emisoras/extremadura/noticias/badajoz-ensalza-figura-alfonso-leon-mural-paseo-fluvial_2021031860539080c7f10d0001029ee1.html.

5. 8 de febrero de 2022. El Diario.es. Alberto Pozas: https://www.eldiario.es/extremadura/supremo-ordena-demoler-resort-lujo-isla-valdecanas_1_8727890.html

de valores que precipitan la emergencia de livianas formas de resistencias, impregnadas de un fuerte componente emocional, ante las visiones académicas y críticas del patrimonio no aceptadas en su totalidad. Efectivamente, no todos los postulados son compartidos de la misma manera, conllevan “un conflicto de memorias” (Estepa, Martín-Cáceres, 2022, p. 210). Del mismo modo, las respuestas ante situaciones tensionadas por el tratamiento en las aulas de este patrimonio pueden ser colectivas o individuales.

Conclusiones

Una educación patrimonial completa debe aspirar a una formación integral de la ciudadanía en aspectos y problemas socioambientales relevantes. Una formación crítica que promueva el compromiso activo, que fomente el análisis y contraste de los diferentes puntos de vista. En este modelo de enseñanza patrimonial el proceso de discusión y razonamiento de los diferentes argumentos, esto es, el debate, debe ser el eje fundamental que prime en los entornos escolares. Pero el potencial didáctico del patrimonio no finaliza ahí. Si queremos fomentar el desarrollo del pensamiento crítico que incluya elementos de diversa naturaleza y de voz a elementos silenciados de nuestras sociedades contemporáneas, el denominado patrimonio controversial se convierte en un excelente recurso. Trabajar en las aulas la diferente tipología bajo la que se presenta este patrimonio, a saber: antipatrimonio, dilemas patrimoniales, patrimonio de la crueldad, patrimonio femenino, patrimonios en conflicto, patrimonio interesado, patrimonio sometido, patrimonio rescatado y patrimonio inclusivo ofrece unas posibilidades educativas nada despreciables, pues trata de cubrir numerosas realidades que afectan a las sociedades contemporáneas: la proliferación de diferentes opiniones, el contraste y el debate forman el eje central de esta propuesta. La educación patrimonial desde esta perspectiva adquiere una dimensión global.

Por otro lado, los miedos identitarios, concepto procedente de la sociología, forman parte de nuestras sociedades actuales y se proyectan en el ámbito de las identidades, el territorio y las emociones. Estos miedos identitarios son mecanismos de respuesta individuales o colectivos ante lo que puede considerarse una agresión, transformación, cambio de la identidad personal o colectiva, injerencias en bienes territoriales o en rasgos culturales compartidos. Como hemos podido ver los miedos identitarios excesivamente cargados en términos emocionales y que surgen de memorias en conflicto pueden difundir rechazo, tensiones y exclusión y pueden afectar al análisis crítico del patrimonio.

Efectivamente, creemos que el estudio del patrimonio controversial puede hacer emerger miedos identitarios materializados bajo formas diversas: protesta, contestación, etc. El problema de la “desinformación”, debido a la proliferación de *fake news* y una manipulación de la información sensible (especialmente la de carácter histórica), unido a la falta de capacidad crítica del alumnado a la hora de buscar y seleccionar la información son realidades que pueden acarrear problemas de diferente índole, como han señalado diversos especialistas.

Una información abundante pero deformada, opiniones y no hechos pueden ser fuentes de nuevos obstáculos a la hora de estudiar el patrimonio: cuestionar sin suficiente fundamento el conocimiento procedente de entornos académicos es una realidad asociada a la posverdad. Y aquí es donde puede surgir un nuevo problema, que habrá que estudiar con más detenimiento

junto al problema de los obstáculos: la emergencia de ejercicios de resistencia en un alumnado presuntamente bien informado y remiso al debate y a la crítica. Queda, por tanto, en evidencia la necesidad de trabajar el patrimonio controversial atendiendo a la información que es manejada por el estudiantado y a la información que puede desfigurar el problema procedente de diferentes medios de comunicación, incluyendo las redes sociales.

Con esta reflexión teórica hemos intentado acercar el concepto de miedos identitarios al tratamiento del patrimonio controversial y los inconvenientes que puede acarrear esta realidad. Quedan pendientes futuros trabajos en los que acercarse adecuada y empíricamente a este nuevo (o no tan nuevo) fenómeno.

Referencias bibliográficas

- Barberis, I. (2022). *Panique identitaire. Nouvelles esthétiques de la foire aux identités*. PUF.
- Bárceñas, K. B. (2021). La violencia simbólica en el discurso sobre la 'ideología de género': una perspectiva desde la dominación simbólica a través del pánico moral y la posverdad. *Intersticios sociales*, (21), 125-150.
- Castellví Mata, J. (2020). Leer, interpretar y actuar en un mundo digital: literacidad crítica digital en educación primaria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (19), 17-28. <https://doi.org/10.1344/ECCSS2020.19.3>.
- Castellví Mata, J., Massip, M., y Pagès Blanch, J. (2019). Emociones y pensamiento crítico en la era digital: un estudio con alumnado de formación inicial. *REIDICS: Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (5), 23-41. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.05.23>.
- Castellví, J., Ballbé, M., Pagès, J. (2022). La literacidad crítica digital en el grado de educación primaria: un estudio con maestras y maestros en formación. En Juan Carlos Bel, Juan Carlos Colomer, Nicolás de-Alba, *Repensar el currículum de Ciencias Sociales: prácticas educativas para una ciudadanía crítica*, Vol. 2, (pp. 211-2199). Tirant lo Blanch Humanidades.
- Castellví, J., Díez, M., Gil, F., Jiménez, M. D, Dunia, y E., Santisteban, A. (2022). Medios digitales, redes sociales y pensamiento crítico en la educación secundaria. En Juan Carlos Bel, Juan Carlos Colomer, Nicolás de-Alba, *Repensar el currículum de Ciencias Sociales: prácticas educativas para una ciudadanía crítica* Vol. 2, (pp. 639-647). Tirant lo Blanch Humanidades.
- Cuenca, J. M., Estepa, J. (2017). Educación patrimonial para la inteligencia territorial y emocional de la ciudadanía. *Midas*, 8, 0–10. <https://doi.org/10.4000/midas.1173>
- Cuenca, J. M., Estepa, J. y Martín, M. J. (2021). *Investigación y buenas prácticas en educación patrimonial entre la escuela y el museo: territorio, emociones y ciudadanía*. Trea.
- Cuenca, J. M., Estepa, J., y Martín, M. J. (2017). Patrimonio, educación, identidad y ciudadanía. Profesorado y libros de texto en la enseñanza obligatoria. *Revista de Educación*, (375), 136-159. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-338>
- Cuenca, J. M., Martín, M. J., y Estepa, J. (2020). Buenas prácticas en educación patrimonial. Análisis de las conexiones entre emociones, territorio y ciudadanía. *Aula Abierta*, 49 (1), 75–82. <https://doi.org/10.17811/RIFIE.49.1.2020.45-54>
- Cuenca, J. M., Molina-Puche, S., y Martín-Cáceres, M. J. (2018). Identidad, ciudadanía y patrimonio. Análisis comparativo de su tratamiento didáctico en museos de Estados Unidos y España. *Arbor*, 194 (788), a447. <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2007>
- De Cock, L. (2018). *Sur l'enseignement de l'histoire : Débats, programmes et pratiques de la fin du xix^e siècle à nos jours*. Libertalia.
- De Cock, L., Meyran, R. (2017). *Paniques identitaires*. Le Croquant.

- De Cock, L., Picard, E. (2017). *La Fabrique scolaire de l'histoire*. Agone.
- Domínguez, A., López Facal, R. (2017). Patrimonios en conflicto, competencias cívicas y formación profesional en educación primaria. *Revista de Educación*, (375), 86–109. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-336>.
- Estepa, J. (2019). Memoria, patrimonio y ciudadanía: una contribución desde una perspectiva didáctica. *Revista PH*, (96), 225–226.
- Estepa, J., Cuenca, J. M., y Martín, M. J. (2021). Líneas futuras de trabajo desde el proyecto Epitec: patrimonios controversiales para una educación ecosocial de la ciudadanía. En J. M. Cuenca, M. Martín-Cáceres y J. Estepa (eds.). *Investigación y buenas prácticas en Educación Patrimonial entre la escuela y el museo. Territorio, emociones y ciudadanía* (pp. 483-492). Trea.
- Estepa, J., Martín, M. (2018). Competencia en conciencia y expresiones culturales y educación histórica patrimonios en conflicto y pensamiento crítico. En *la educación histórica ante el reto de las competencias: métodos, recursos y enfoques de enseñanza*, (pp. 75-86). Octaedro.
- Estepa, J., Martín, M. (2022). Antipatrimonio y turismo oscuro. El público escolar. *Revista PH*, (105), 210–211.
- Fabre, D. (dir.) (2013). *Émotions patrimoniales*. Éditions de la Maison des sciences de l'homme.
- Fontal, O., Ibáñez, A. (2015). Estrategias e instrumentos para la educación patrimonial en España. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 33(1), 15-32. <https://doi.org/10.6018/j/222481>
- Fontal, O., Ibáñez, A. (2017). La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. *Revista de educación*, (375), 184-214. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-340>
- Gintrac, C. (2017). Paniques identitaires, paniques territoriales : une spacialisation des crispations identitaires. De Cock, L., Meyran, R. (2017). *Paniques identitaires*, pp. 131-142. Le Croquant.
- Kostenwein, E. (2019). Pánicos morales y demonios judiciales. Prensa, opinión pública y justicia penal. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 21(2), 15-49.
- Le Goff, J. (dir.) (1998), *Patrimoine et passions identitaires*, coll. « Actes des Entretiens du patrimoine », 3, Éditions du Patrimoine, (pp. 11-12). Fayard.
- Ledoux, S. (2021). *La nation en récit*. Belin.
- Leniaud, J-M. (2001), *Chroniques patrimoniales*. Éditions Norma.
- López-Facal, R. (2011). Conflictos sociales candentes en el aula. Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials. En J. Pagès Blanch, A. Santisteban Fernández (Coord.) (pp. 65-76). Universitat Autònoma de Barcelona.
- Lucas, L., Estepa, J. (2016). El patrimonio como instrumento para la participación de la ciudadanía crítica y participativa. *Investigación en la escuela*, (89), 35-46. <https://doi.org/10.12795/IE.2016.i89.03>
- Macé-Scaron, J. (2014). *La panique identitaire*. Grasset.
- Machado, C. (2004). Pânico moral: para uma revisao do conceito. *Interacções*, (7), 60-80.
- Martín, M., Estepa, J., y Cuenca, J. M. (2021). Los patrimonios controversiales en la educación patrimonial para la formación de la ciudadanía. En *Enseñanza de las ciencias sociales para una ciudadanía democrática: Estudios en homenaje al profesor Ramón López Facal*, (pp. 109-122). Octaedro.
- Martín, M., Estepa, J., y Cuenca, J. M. (2022). Problemas socioambientales relevantes y pensamiento crítico en la enseñanza de las Ciencias Sociales: patrimonios controversiales. En J. C. Bel, J. C., Colomer, N. de Alba, *Repensar el currículum de Ciencias Sociales: prácticas educativas para una ciudadanía crítica*, Vol. 1, (pp. 363-370). Tirant lo Blanch Humanidades.
- Miskolci, R. (2007). Pánicos morais e controle social. Reflexoes sobre o casamento gay. *Cadernos Pagu*, (28), 101-128.

- Montaña, J.L. de la, Rina, C. (2019). El nacionalismo banal en el profesorado de educación infantil y primaria en formación y la enseñanza-aprendizaje de la Historia. *Perfiles educativos*, 41(165), 96-113.
- Moreno-Vera, J. R., & Monteagudo, J. (2019). *Temas controvertidos en el aula. Enseñar Historia en la era de la Posverdad*. Editum, Universidad de Murcia.
- Ortega, D., Pallès, J. (2022). Enseñar temas controvertidos en Ciencias Sociales actitudes y prácticas del profesorado de Educación Secundaria. J. C. Bel, J. C., Colomer, N. de Alba, *Repensar el currículum de Ciencias Sociales: prácticas educativas para una ciudadanía crítica*, Vol. 2, (pp. 79-86). Tirant lo Blanch Humanidades.
- Pecourt, J., Resina, J. (2021). Transgresiones discursivas y cultura de la seguridad: los pánicos político-morales en la esfera pública española. *Papers*, 106 (1), 5–30. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2795>.
- Riaño, P H. (2021). *Decapitados. Una historia contra los monumentos a racistas, esclavistas e invasores*. Ediciones B.
- Sánchez, F. (2022). Educando en controversia: propuestas para el tratamiento de los temas polémicos en la asignatura de Geografía e Historia. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, (13), 35–48. <https://doi.org/10.30827/unes.i13.26143>
- Thompson, K. (2014). *Moral panics (Key ideas)*. Routledge.
- Tillier, B. (2022). *La disgrâce des statues. Essai sur los conflicts de mémoire, de la révolution française a Black Lives Matter*. Payot editions.
- Tornatore, J.L. (2020). Patrimoine et territoire : une parenté conceptuelle en question. *Les Cahiers Du CFPCI*, (7), 196–222.
- Trabajo, M., Cuenca, J. M. (2017). La educación patrimonial para la adquisición de competencias emocionales y territoriales del alumnado de enseñanza secundaria. *Pulso. Revista de Educación*, (40), 159–174.
- Van Geert, F. (2020). Le patrimoine comme support des identités. *Geopark H2020-Rise*. <http://geopark.mnhn.fr/fr/geopatrimoine/patrimoine-territoire-identite/patrimoine-support-identites>
- Van Geert, F., Roigé, X., y Conget, L. (coord.) (2016). *Usos políticos del patrimonio cultural*. Universitat de Barcelona, Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Waty, B. (2015). Émotions patrimoniales : quand le patrimoine devient l'affaire de tous. *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, (7), 8-22.

Conflicto de intereses · Conflict of Interest

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.