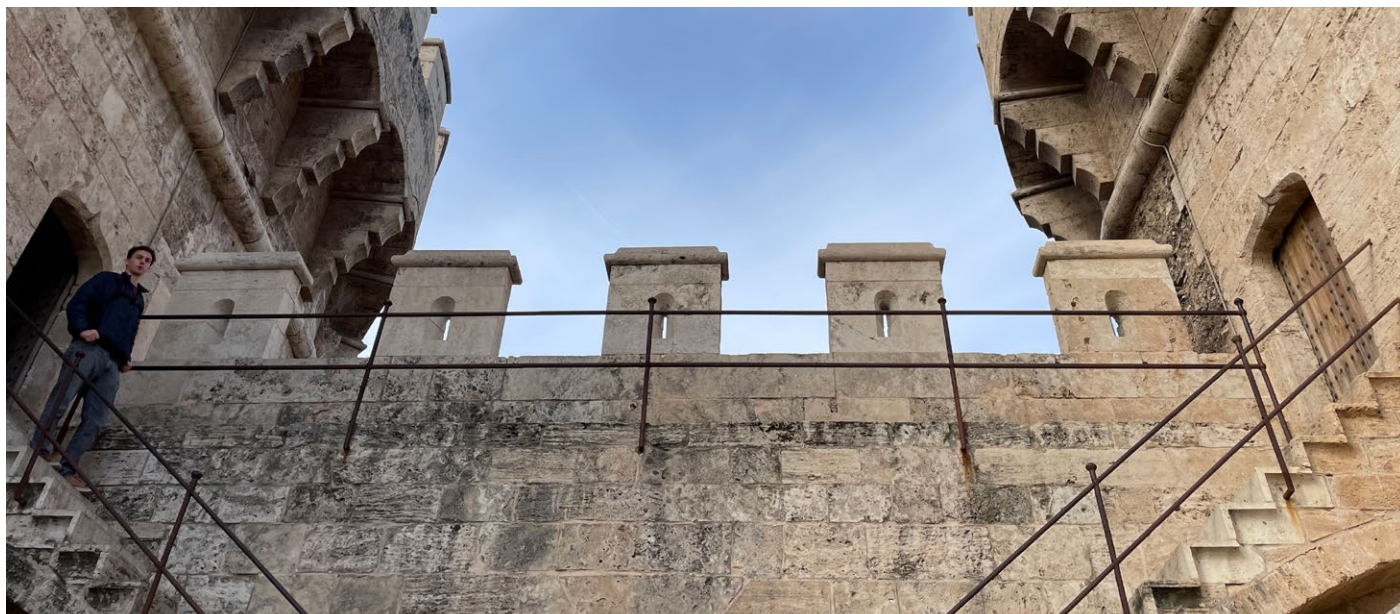


Patrimonio, educación e identidad: una mirada desde la educación secundaria

Heritage, education and identity: a perspective from Secondary Education

Irene Ontiveros Llorens



1. Imagen de un monumento de la ciudad de Valencia. (Elaboración propia, 2023-2024). 1. Image of a monument in the city of Valencia (Own elaboration, 2023-2024).

Palabras clave: patrimonio arquitectónico, arquitectura vernácula, educación patrimonial, identidad cultural.

El patrimonio arquitectónico ha adquirido una creciente relevancia como testimonio cultural y expresión de la identidad colectiva. Su rehabilitación y reutilización representan una oportunidad única para preservar su valor, incluyendo tanto monumentos icónicos como tejidos urbanos. Sin embargo, la arquitectura vernácula continúa siendo subestimada, lo que evidencia la necesidad de articular la protección del legado urbano con un enfoque que también incluya la arquitectura humilde tradicional. En el ámbito educativo, el patrimonio se presenta como un recurso pedagógico eficaz para construir identidad. Pese a los avances legislativos y metodológicos, persiste una visión limitada que continúa descuidando algo tan esencial para la formación integral como es la educación artística, cuando ésta resulta fundamental para alinear la enseñanza con directrices globales como la Agenda 2030 (ONU) y promover la sostenibilidad, el desarrollo social y la implicación del alumnado en la valoración y conservación del patrimonio.

Citar como: Ontiveros, I. (2025). Patrimonio, educación e identidad: una mirada desde la educación secundaria. *Loggia, Arquitectura & Restauración*, (38). <https://doi.org/10.4995/loggia.2025.23199>

*Texto original: español. Traducción al inglés: Irene Ontiveros Llorens y Federico Fojas Rojas

Keywords: architectural heritage, vernacular architecture, heritage education, cultural identity.

Architectural heritage has increasingly become a vital cultural testimony and a cornerstone of collective identity, with its restoration and adaptive reuse offering opportunities to safeguard its intrinsic value. This comprehensive approach encompasses not only iconic monuments but also urban fabrics, although vernacular architecture remains significantly undervalued. This underscores the imperative to integrate monumental and traditional architecture into a cohesive strategy for preserving urban heritage. In the educational context, heritage is recognised as a powerful pedagogical resource for fostering identity formation. However, despite notable legislative and methodological progress, a limited perspective persists—one that often overlooks the importance of arts education. This omission undermines a holistic educational approach, which, aligned with global guidelines on sustainability and social development, such as the 2030 Agenda (UN), seeks to actively involve students in the appreciation and conservation of heritage.

Cite as: Ontiveros, I. (2025). Heritage, education and identity: a perspective from Secondary Education. *Loggia, Arquitectura & Restauración*, (38). <https://doi.org/10.4995/loggia.2025.23199>

*Original text: Spanish. English translation: Irene Ontiveros Llorens y Federico Fojas Rojas

1. INTRODUCCIÓN, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El patrimonio arquitectónico está adquiriendo una presencia creciente en la conciencia colectiva de una sociedad, hasta el punto de erigirse en un elemento fundamental en la configuración de su identidad cultural. La recuperación de edificaciones históricas se ha convertido en una práctica cada vez más recurrente, que permite la reintegración funcional de inmuebles que han perdido su uso original o requieren de una actualización. Este proceso no solo garantiza la conservación del acervo arquitectónico, sino que también reconoce y revaloriza el legado histórico de determinadas construcciones, y asegura su vigencia en el contexto contemporáneo.

Aunque el término *patrimonio* es antiguo, su conceptualización moderna ha evolucionado para incorporar dimensiones históricas, artísticas y naturales, en respuesta a una comprensión cada vez más dinámica. No será hasta el siglo xx cuando el patrimonio deja de ser entendido como propiedad exclusiva de unos pocos, para convertirse en «un bien común que pertenece a todos y al que todos deben tener acceso» (González, 2007, p. 9). Este reconocimiento se fortaleció significativamente tras la Segunda Guerra

Mundial, alcanzando una dimensión internacional que vino a reafirmar su valor como referente identitario en el contexto global contemporáneo.

Choay (1992) plantea una definición más personal y precisa, alejada de las formulaciones más genéricas del concepto. Lo entiende como «un fondo destinado al disfrute de una comunidad planetaria y construido por la acumulación continua de una diversidad de objetos agrupados por su común pertinencia al pasado: obras maestras de las bellas artes y de las artes aplicadas» (p. 8). Así pues, dentro del patrimonio –y del patrimonio histórico– existe una categoría que «conciene más directamente al marco de la vida de todos y de cada uno: el patrimonio edificado» (Íd., 1992, p. 8).

Poco a poco, se han ido sumando al dominio patrimonial los conjuntos de edificaciones y los tejidos urbanos, tal como se establece en la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural de la UNESCO de 1972. En ella se reconocen diferentes categorías de patrimonio cultural, como los *monumentos* –ya sean arquitectónicos, escultóricos, pictóricos, e incluso arqueológicos– que «poseen un valor excepcional desde el punto de vista de la historia, el arte o la ciencia». También se mencionan los *conjuntos*, entendidos como grupos de

1. INTRODUCTION, OBJECTIVES AND METHODOLOGY

Architectural heritage is gaining increasing prominence in the collective consciousness of society, to the extent of becoming a fundamental element in shaping its cultural identity. The recovery of historic buildings has become an increasingly common practice, enabling the functional reintegration of structures that have lost their original use or require updating. This process not only ensures the preservation of the architectural fabric, but also recognises and revalues the historical legacy of certain constructions, securing their relevance within the contemporary context. Although the term *heritage* is ancient, its modern conceptualisation has evolved to incorporate historical, artistic, and natural dimensions, in response to a progressively more dynamic understanding. It was not until the twentieth century that heritage ceased to be regarded as the exclusive property of a privileged few and came to be recognised as “a common good that belongs to everyone and to which everyone should have access” (González,

2007, p. 9). This recognition was significantly reinforced in the aftermath of the Second World War, acquiring an international dimension that reaffirmed its value as a referent of identity in the contemporary global context.

Choay (1992) offers a more personal and precise definition, departing from the broader and more generic formulations of the concept. She regards it as “a fund intended for the enjoyment of a planetary community, constructed through the continual accumulation of a diversity of objects grouped by their common belonging to the past: masterpieces of fine and applied arts” (p. 8). Within heritage – and particularly historical heritage – there exists a category that “concerns more directly the framework of everyone’s daily life: built heritage” (Ibid., 1992, p. 8).

Gradually, ensembles of buildings and urban fabrics have been incorporated into the heritage domain, as established in the 1972 UNESCO Convention concerning the Protection of the World Cultural and Natural Heritage. This document recognises various categories of cultural heritage, such as monuments – whether architectural, sculptural, pictorial, or

construcciones «cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les confiere un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, artístico o científico». Por último, se hace referencia a los *lugares*, que incluyen bienes como los yacimientos arqueológicos y obras con «valor histórico, estético, etnológico y antropológico».

Como se puede observar, ya no se utiliza el término *patrimonio histórico*, ni tampoco *patrimonio edificado*, sino el de *patrimonio cultural*, tal como ha sido acuñado por la UNESCO. Este concepto implica una perspectiva más holística e integradora, en la que no solo se contempla la edificación o el monumento aislado, sino que se reconoce cualquier manifestación material o inmaterial que posea un significado relevante para la cultura y la identidad de una comunidad. De este modo, el patrimonio cultural engloba todos aquellos elementos que encarnan los valores, tradiciones y memoria colectiva de un pueblo.

No obstante, y a pesar de que el valor intrínseco de los monumentos es ampliamente reconocido en la actualidad, la arquitectura residencial de los núcleos históricos continúa siendo frecuentemente subestimada por una gran parte de la ciudadanía. Se trata de edificaciones que, al carecer del carácter icónico de los monumentos, quedan relegadas a

un segundo plano, tanto en la percepción colectiva como en el ámbito académico, donde rara vez son objeto de un estudio sistemático.

En este contexto, resulta necesario aumentar la atención hacia la arquitectura vernácula, promoviendo su integración en el discurso patrimonial junto con el acervo monumental. Por otra parte, la generación de sinergias entre estas expresiones arquitectónicas y el tejido urbano circundante se torna cada vez más relevante, especialmente en una época en la que el sector de la construcción interviene de manera significativa en la configuración del legado edificado de las ciudades.

2. EL PATRIMONIO CULTURAL EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN

A partir de todo lo anterior, se puede inferir que la importancia del patrimonio cultural también emerge en el campo de la educación, donde varios autores han centrado sus investigaciones en su aplicación como recurso didáctico. Esto es posible porque se observa la existencia de una «nueva sensibilidad que se expresa en el deseo de conservar, adecuar nuestra riqueza patrimonial y democratizar el acceso a los bienes culturales» (Prats, 2001, p. 120). Este mismo autor señala la tendencia hacia la revalorización de los bienes

even archaeological – which “possess outstanding value from the perspective of history, art, or science”. It also identifies groups of buildings, defined as collections whose architecture, cohesion, and integration within the landscape confer upon them “outstanding universal value from the historical, artistic, or scientific point of view”. Lastly, it refers to sites, including archaeological remains and works of “historical, aesthetic, ethnological, and anthropological value”.

As can be seen, the term *historical heritage* is no longer in common use, nor is *built heritage*, having been replaced by *cultural heritage*, as coined by UNESCO. This concept implies a more holistic and integrated perspective, wherein not only individual buildings or monuments are considered, but any material or immaterial manifestation bearing significant meaning for the culture and identity of a community. Thus, cultural heritage encompasses all those elements that embody the values, traditions, and collective memory of a people.

Nevertheless, despite the broad recognition of the intrinsic value of monuments today, the residential architecture of historic centres continues to be frequently underestimated

by much of the general public. These are buildings which, lacking the iconic status of monuments, are often relegated to a secondary position, both in collective perception and within the academic sphere, where they are rarely the subject of systematic study.

In this context, it becomes essential to increase attention towards vernacular architecture, promoting its integration into the heritage discourse alongside the monumental legacy. Furthermore, the generation of synergies between these architectural expressions and the surrounding urban fabric becomes ever more relevant – particularly in an era where the construction sector plays a significant role in shaping the built legacy of our cities.

2. CULTURAL HERITAGE IN THE EDUCATIONAL SPHERE

Based on the above, it can be inferred that the importance of cultural heritage also emerges within the field of education, where several scholars have focused their research on its application as a didactic resource. This is possible because of the emergence of “a new sensibility expressed in the desire

patrimoniales a través de esfuerzos que activan repertorios culturales y los emplean en el ámbito educativo (Íd., 2001, p. 115). Por su parte, González (2008) propone unificar el «estudio del medio» con la «historia local», destacando que el patrimonio constituye «la expresión más genuina de la identidad» (p. 24). Según esta autora, además del valor académico, el patrimonio fomenta una identidad ciudadana cimentada en el respeto y la conservación del entorno y del pasado (González, 2007, p. 4).

Este aspecto reviste una especial relevancia, pues cuando el respeto por el patrimonio se percibe como una imposición externa en el ámbito educativo, su impacto tiende a ser efímero o circunstancial. Por el contrario, si se fomenta en el estudiantado una motivación intrínseca, basada en el interés personal y la voluntad genuina de conocer y preservar el patrimonio, se generará un efecto multiplicador que contribuirá al desarrollo de una sensibilidad colectiva más profunda. Este enfoque, a su vez, favorecerá una valoración más consciente del entorno urbano y del acervo cultural que lo configura.

Llegados a este punto, resulta pertinente considerar la reflexión de Agudo Torrico (1999) al definir el patrimonio como el conjunto de elementos que una

to conserve, adapt our patrimonial wealth and democratise access to cultural assets” (Prats, 2001, p. 120). The same author highlights a growing tendency to revalorise heritage assets through efforts that activate cultural repertoires and apply them within educational contexts (Ibid., 2001, p. 115). González (2008), in turn, proposes a synthesis of “environmental studies” with “local history”, emphasising that heritage constitutes “the most genuine expression of identity” (p. 24). According to this author, beyond its academic value, heritage fosters civic identity rooted in respect for and conservation of both the environment and the past (González, 2007, p. 4).

This issue is of particular significance, as when respect for heritage is perceived as an external imposition in educational settings, its impact tends to be short-lived or circumstantial. Conversely, when intrinsic motivation is cultivated among students—based on personal interest and a sincere desire to understand and preserve heritage—a multiplier effect is generated that contributes to the development of a deeper collective sensitivity.



2

3



2. Imagen de un monumento de la ciudad de Valencia. (Elaboración propia, 2023-2024).

2. Image of a monument in the city of Valencia (Own elaboration, 2023-2024).

3. Imagen del barrio del Cabañal de Valencia. (Elaboración propia, 2023).

3. Image of the Cabañal neighbourhood in Valencia (Own elaboration, 2023).

sociedad selecciona y legitima como significativos. De este modo, la cuestión central radica en discernir cuáles de estos elementos son reconocidos como parte del conjunto patrimonial y bajo qué criterios. Si bien el concepto de sensibilización vuelve a emerger en el discurso patrimonial, Cuenca López (2014) lo vincula más estrechamente con el ámbito social.

Aunque la legislación educativa reconoce la necesidad de sensibilizar al alumnado en relación con el patrimonio cultural dentro de la enseñanza artística, su integración en el ámbito de la investigación didáctica sigue siendo insuficiente. En este contexto, se observa una carencia notable de estudios que trasciendan el mero conocimiento histórico para reivindicar la importancia de las bellas artes y las artes aplicadas en la construcción de una concepción integral del patrimonio. La ausencia de una intencionalidad clara en estas investigaciones ha conducido a una visión fragmentaria del legado cultural, marginando disciplinas fundamentales en la configuración y conservación del patrimonio.

Además, aunque la legislación educativa contempla la transversalidad de los Objetivos de desarrollo sostenible (ODS) y la Agenda 2030, en ninguno de ellos se hace

alusión concreta a la conservación del patrimonio cultural. Tanto en los retos del siglo XXI planteados para la educación como en los mencionados ODS, solo podemos relacionar directamente la educación patrimonial con las ciudades y comunidades sostenibles (ODS 11), a través de la viabilidad del modelo de ciudad, las posibles mejoras y, por supuesto, a través de la reivindicación de la utilización, conservación y restauración del parque edificado.

Todo ello se manifiesta en la demanda, presente en el ámbito educativo desde las corrientes pedagógicas de la primera mitad del siglo XX, de utilizar el entorno como un recurso didáctico esencial. Desde esta perspectiva, se aboga por ir más allá de los límites del aula y promover una enseñanza experiencial, en la que la observación directa y la vivencia sensorial permitan al alumnado construir un aprendizaje significativo.

En este sentido, el entorno urbano y su interacción con el tejido arquitectónico preexistente se presentan como un vehículo idóneo para favorecer la implicación activa del estudiante con el patrimonio. A través de la educación artística, se posibilita una conexión más profunda entre el individuo y su contexto, estimulando una percepción crítica

This approach, in turn, promotes a more conscious appreciation of the urban environment and the cultural fabric that shapes it.

At this point, it is pertinent to consider the reflection of Agudo Torrico (1999), who defines heritage as the set of elements a society selects and legitimises as significant. Therefore, the central issue lies in determining which elements are recognised as part of the heritage corpus and according to what criteria. Although the concept of awareness resurfaces within heritage discourse, Cuenca López (2014) links it more closely with the social domain.

While educational legislation acknowledges the need to raise students' awareness of cultural heritage within the framework of arts education, its integration into didactic research remains inadequate. In this context, a significant lack of studies is evident—studies that go beyond mere historical knowledge to advocate for the relevance of fine and applied arts in forming a comprehensive understanding of heritage. The absence of a clearly defined purpose in such research has led to a fragmented perception of cultural legacy, marginalising disciplines fundamental to the shaping and conservation of heritage.

Moreover, although educational legislation incorporates the transversal nature of the Sustainable Development Goals (SDGs) and the 2030 Agenda, none of these goals specifically address the conservation of cultural heritage. Among both the challenges posed for 21st-century education and the aforementioned SDGs, heritage education can only be directly associated with Sustainable Cities and Communities (SDG 11), particularly through considerations of urban viability, potential improvements, and, crucially, the advocacy for the use, conservation, and restoration of the built environment.

All of this is reflected in the longstanding call within the educational field—dating back to the pedagogical movements of the early 20th century—to use the surrounding environment as a fundamental teaching resource. From this perspective, the emphasis is placed on transcending the boundaries of the classroom and promoting experiential learning, in which direct observation and sensory experience enable students to construct meaningful knowledge. In this regard, the urban environment and its interaction with the pre-existing architectural fabric represent an ideal vehicle for fostering



4. Alumnado de secundaria contemplando la ciudad de Valencia desde las Torres de Quart. (Elaboración propia, 2024).

4. Secondary school pupils contemplating the city of Valencia from the Torres de Quart (Own elaboration, 2024).

y consciente del acervo cultural y fomentando, en última instancia, una mayor responsabilidad en su preservación y valorización.

3. EL VALOR DEL PATRIMONIO COMO NUEVO ESPACIO EDUCATIVO

«Hemos de asumir la gran importancia que tienen los entornos en los que generamos acciones educativas», afirman Huerta y Alonso-Sanz (2017, p. 9), ya que la idoneidad o inadecuación de estos influirá considerablemente en el éxito de la labor docente.

active student engagement with heritage. Through artistic education, a deeper connection is made between the individual and their context, stimulating a critical and conscious perception of cultural legacy and, ultimately, encouraging greater responsibility for its preservation and enhancement.

3. THE VALUE OF HERITAGE AS A NEW EDUCATIONAL SPACE

“We must acknowledge the great importance of the environments in which we carry out educational activities,”

Son varios los autores expertos en didáctica que han trabajado el medio urbano, la ciudad y sus componentes para promover una acción docente innovadora. Asimismo, urbanistas como Kevin Lynch (1984) subrayan el vínculo entre el ciudadano y la ciudad, entre el ser humano y su entorno, considerando –desde una perspectiva personal– el patrimonio arquitectónico como un entorno privilegiado dentro de cualquier ciudad.

El empleo del medio como recurso didáctico ha sido, desde las teorías pedagógicas de principios de siglo, una práctica habitual en el desarrollo de nuevas técnicas y metodologías

affirm Huerta and Alonso-Sanz (2017, p. 9), as the suitability or inadequacy of such settings will significantly influence the success of the teaching process.

Numerous experts in didactics have explored the urban environment, the city, and its components as a means of fostering innovative educational practices. Likewise, urban theorists such as Kevin Lynch (1984) emphasise the bond between citizen and city, between human beings and their surroundings, considering—on a personal level—architectural heritage as a privileged setting within any urban context.

para la escuela moderna (Freinet, 1969), que ha evolucionado hasta la actualidad. El objetivo de «generar un diálogo crítico con lo urbano desde la experiencia docente lo podemos encontrar en autores ya clásicos como Lawrence Stenhouse, Henry Giroux o Jaume Martínez Bonafé» (Huerta, 2015a, p. 23). Visto de este modo, «el escenario urbano es fuente de sugerencias, que pueden desembocar en un desarrollo educativo mediante formas atractivas, desde un espíritu crítico y provocando acciones de creación e innovación» (Huerta, 2015, p. 23).

Es relevante la influencia del medio urbano y el patrimonio arquitectónico en el aprendizaje del alumnado, ya que promueven una conciencia social inmediata. Basada en principios constructivistas, esta metodología fomenta un aprendizaje crítico, cuyo objetivo principal es reflexionar sobre sus conocimientos y experiencias previos, y reestructurarlos a partir de las nuevas vivencias generadas (González & Pagés, 2005, p. 28).

De acuerdo con Rajadell (2017), «el patrimonio urbano es una fuente incalculable e inagotable de estímulos para el aprendizaje» (p. 123). Esta afirmación incide en la premisa

ya expuesta de que el patrimonio es indisociable de la identidad, y establece con ello una conexión esencial con la propia noción de ciudad como constructo cultural.

Este planteamiento adquiere especial repercusión si consideramos que los entornos en los que se desarrollan las prácticas educativas no son meros contenedores neutros de conocimiento, sino que transmiten mensajes implícitos a sus receptores. De esta manera, la integración del entorno urbano y patrimonial en el proceso formativo favorece la construcción de un pensamiento crítico, al contrastar la enseñanza en espacios formales y herméticos, como el aula tradicional, con metodologías que promuevan la interacción directa con el objeto de estudio.

Resulta pues, imprescindible que el alumnado acceda al conocimiento patrimonial no solo desde la teoría, sino que lo experimente de manera vivencial. A través de esta inmersión, el entorno patrimonial actúa como un currículum oculto, capaz de comunicar aspectos que trascienden la mera transmisión verbal del docente. A este respecto, y en línea con Huerta (2015a), se hace necesario «romper con las rutinas enquistadas en las tradicionales dinámicas del aula (...) con

The use of the environment as a didactic resource has been a common practice since the pedagogical theories of the early twentieth century, particularly in the development of new techniques and methodologies for the modern school (Freinet, 1969), a tradition that has evolved to the present day. The goal of “generating a critical dialogue with the urban environment through the teaching experience can already be found in classic authors such as Lawrence Stenhouse, Henry Giroux, and Jaume Martínez Bonafé” (Huerta, 2015a, p. 23). Seen in this light, “the urban setting becomes a source of inspiration that can lead to educational development through engaging forms, from a critical standpoint, sparking creative and innovative actions” (Huerta, 2015, p. 23).

The influence of the urban environment and architectural heritage on student learning is significant, as they promote immediate social awareness. Grounded in constructivist principles, this methodology encourages critical learning, whose principal aim is to reflect on prior knowledge and experiences, and to restructure them in light of new experiential encounters (González & Pagés, 2005, p. 28).

According to Rajadell (2017), “urban heritage is an incalculable and inexhaustible source of stimuli for learning” (p. 123). This assertion underscores the previously discussed premise that heritage is inseparable from identity, and establishes an essential connection with the very notion of the city as a cultural construct. This perspective becomes particularly impactful when we recognise that the environments in which educational practices unfold are not mere neutral containers of knowledge, but rather convey implicit messages to their recipients. In this sense, the integration of the urban and heritage environment into the learning process supports the development of critical thinking by contrasting teaching in formal, enclosed spaces—such as the traditional classroom—with methodologies that promote direct engagement with the object of study.

It is therefore essential that students engage with heritage not solely through theoretical approaches, but also through experiential learning. Through such immersion, the heritage environment operates as a hidden curriculum, capable of conveying aspects that go beyond the teacher’s verbal transmission. In this regard, and in line with Huerta (2015a), it becomes necessary “to break away from entrenched

el fin de contribuir de forma determinante a la creación de estéticas e identidades propias» (p. 85). La incorporación del patrimonio urbano a la práctica educativa no solo amplía las posibilidades didácticas, sino que fortalece la construcción de subjetividades en relación con el entorno, promoviendo una mayor conciencia de su valor y significado.

4. CASO DE ESTUDIO: ITINERARIOS DIDÁCTICOS URBANOS COMO METODOLOGÍA IDENTITARIA

4.1. Aproximación de la educación patrimonial en la etapa académica de secundaria obligatoria

Conviene reiterar el papel del patrimonio cultural como herramienta para tomar conciencia del pasado y el presente, para desarrollar el pensamiento crítico, imprescindible para discernir entre la abundante información que recibimos a diario, para tener capacidad de opinión propia y un desarrollo equilibrado de nuestra personalidad.

Los bienes patrimoniales han ido incrementando su valor social con el paso de los años, gracias a las actuaciones de algunas administraciones públicas y a los proyectos

de innovación e investigación que tratan de fomentar la conservación del patrimonio al igual que su difusión (Cuenca & Martín, 2009, p. 35-39).

Sin embargo, la mayor parte de esta difusión suele quedar en manos de los expertos en conservación patrimonial, alejada del ámbito docente, de manera que aún hoy cuesta encontrar medios de difusión didáctica del patrimonio más allá de los libros de texto.

Tras esta reflexión, se justifica la urgente necesidad de «dotar de un planteamiento didáctico a la utilización escolar del patrimonio» (Prats, 2001, p. 128).

Con el desarrollo de cierta sensibilidad artística es posible apreciar cuáles son los componentes que marcan el valor de un bien patrimonial. Gracias a la educación artística es posible despertar, desarrollar y exaltar en el estudiantado dicha sensibilidad, sirviéndose de prácticas relacionadas con oficios artísticos en entornos patrimoniales que al alumnado le resulten cercanos, dinámicos y motivadores por su novedad didáctica.

routines within the traditional classroom dynamic (...) in order to contribute decisively to the creation of personal aesthetics and identities" (p. 85). The incorporation of urban heritage into educational practice not only expands didactic possibilities, but also strengthens the formation of individual subjectivities in relation to the environment, fostering a deeper awareness of its value and significance.

4. CASE STUDY: URBAN DIDACTIC ITINERARIES AS AN IDENTITY-BUILDING METHODOLOGY

4.1. Approaching Heritage Education in Lower Secondary Education

It is worth reiterating the role of cultural heritage as a tool for fostering awareness of both the past and the present, for developing critical thinking—essential in navigating the abundance of information we receive daily—for forming independent opinions, and for nurturing the balanced development of one's personality.

Heritage assets have gradually increased in social value over the years, thanks to the efforts of certain public administrations and to innovation and research projects aimed at promoting both the conservation and

dissemination of heritage (Cuenca & Martín, 2009, pp. 35–39). However, most of this dissemination remains in the hands of heritage conservation specialists, removed from the educational sphere, which means that, even today, didactic means of heritage dissemination beyond textbooks are difficult to find. This observation highlights the urgent need to “endow school use of heritage with a clear didactic approach” (Prats, 2001, p. 128).

Through the development of a certain artistic sensitivity, one can learn to appreciate the components that determine the value of a heritage asset. Artistic education has the power to awaken, nurture, and amplify this sensitivity in students by engaging them in practices related to artistic crafts within heritage settings that are close, dynamic, and motivating due to their novelty in educational terms. In doing so, future generations will be inoculated against the widespread destruction and disintegration of urban fabric that occurred or was narrowly averted during the final years of the twentieth century, as well as against the type of urban speculation that has often come at the cost of erasing a city's historical and artistic memory.

Con ello, las generaciones futuras quedarán vacunadas contra el expolio masivo o la desintegración de las tramas urbanas que se consumaron o frustraron durante los últimos años del siglo xx; como también contra la especulación urbanística producida a cambio de eliminar la huella de la historia y del arte de la ciudad.

Así, podemos decir que el patrimonio cultural, en general, «deberá ser un elemento clave para la formación integral de la persona, para su desarrollo emocional y como elemento propiciador de la interacción y la cohesión social» (Prats, 2001, p. 134).

Para concluir, es imprescindible mencionar la confianza que, ya a principios del siglo xx, los expertos en materia de restauración depositaban en los docentes a fin de promover la educación patrimonial, tal como subraya el artículo 10 de la Carta de Atenas (1931):

La Conferencia, profundamente convencida de que la mejor garantía de conservación de los monumentos y de las obras de arte viene del afecto y del respeto del pueblo, y considerando que este sentimiento puede ser favorecido con una acción apropiada de las instituciones públicas, emite el voto para que

Thus, we may assert that cultural heritage, in general, “should be a key element in the comprehensive education of the individual, in their emotional development, and as a catalyst for social interaction and cohesion” (Prats, 2001, p. 134).

To conclude, it is essential to mention the trust that experts in restoration already placed in teachers in the early twentieth century, in order to promote heritage education—an emphasis made explicit in Article 10 of the Athens Charter (1931):

The Conference, deeply convinced that the best guarantee for the conservation of monuments and works of art lies in the affection and respect of the people, and considering that this sentiment may be encouraged by appropriate action on the part of public institutions, expresses the hope that educators will strive to habituate children and youth to abstain from any action that could damage monuments, and will lead them towards an understanding of their meaning and, more broadly, towards an interest in the protection of the testimonies of all civilisations.

los educadores pongan empeño en habituar a la infancia y a la juventud a abstenerse de cualquier acto que pueda estropear los monumentos, y los induzcan al entendimiento del significado y, en general, a interesarse en la protección de los testimonios de todas las civilizaciones.

Se torna imprescindible reconocer la preeminencia de la educación patrimonial como herramienta clave para la sensibilización y preservación del patrimonio cultural. Solo a través de una formación integral en este ámbito es posible inculcar en las generaciones futuras la conciencia necesaria para garantizar la conservación de unos bienes que representan, en definitiva, la materialización de su propio legado histórico y cultural. En definitiva, la educación patrimonial no solo actúa como un medio de transmisión de conocimientos, sino también como catalizador de valores que fortalecen la identidad colectiva y la responsabilidad hacia la herencia común.

4.2. Arquitectura monumental y arquitectura vernácula: una sinergia necesaria

Desde una perspectiva arquitectónica, el valor intrínseco de los monumentos ha sido ampliamente reconocido;

It is, therefore, imperative to recognise the pre-eminence of heritage education as a key tool for raising awareness and preserving cultural heritage. Only through comprehensive training in this area can future generations be instilled with the awareness needed to safeguard assets that ultimately represent the materialisation of their own historical and cultural legacy. In essence, heritage education functions not only as a vehicle for the transmission of knowledge, but also as a catalyst for the values that underpin collective identity and foster responsibility for our shared inheritance.

4.2. Monumental and Vernacular Architecture: A Necessary Synergy

From an architectural perspective, the intrinsic value of monuments has long been widely recognised; however, many have regrettably been stripped of their immediate context.

The restoration trends of the twentieth century, as outlined in the so-called *Restoration Charters*, initially advocated for the use of innovative materials—such as concrete—in the preservation of monuments, which were considered autonomous and isolated architectural entities

sin embargo, muchos de ellos han sido lamentablemente despojados de su contexto más cercano.

Las tendencias restauradoras del siglo xx, tal como recogen las denominadas Cartas del Restauro, apostaron en un principio por la utilización de materiales novedosos –caso del hormigón– para la conservación de los monumentos, considerados inicialmente como bienes arquitectónicos autónomos y aislados (Carta de Atenas, 1931; Carta del Restauro, 1932).

No obstante, los materiales modernos no ayudaron a conservar correctamente los interiores de algunos de estos monumentos, llegando incluso a deteriorar más la obra, debido, por una parte, a las reacciones químicas que se generaban al mezclar los morteros de cal con los aditivos de los hormigones del siglo xx, y por otra, a las patologías derivadas de la falta de transpiración del cemento sobre la piedra.

Estas Cartas del Restauro, cuya primera manifestación fue *Il Voto del Congresso* de 1883, centraron la atención en la conservación del monumento en sí. Y no será hasta 1975, con la Carta Europea del Patrimonio Arquitectónico,

(Athens Charter, 1931; Restoration Charter, 1932). However, these modern materials often failed to ensure the proper conservation of the interiors of certain monuments, and in some cases even exacerbated their deterioration. This was due, on one hand, to chemical reactions triggered by the combination of lime mortars and twentieth-century concrete additives, and on the other, to pathologies arising from the lack of breathability in cement applied over stone. These *Restoration Charters*, the first of which was *Il Voto del Congresso* in 1883, focused primarily on the conservation of the monument itself. It was not until 1975, with the *European Charter of the Architectural Heritage*, that the value of “not only the most important monument, but also the ensembles that constitute our towns and cities in their natural or built environment” was formally recognised. This evolution culminated in the *Charter on the Built Vernacular Heritage* of 1999, which acknowledged the value of the traditional architecture found in towns and cities. Nevertheless, a prevailing social mindset still tends to associate cultural identity almost exclusively with monumental structures. Interestingly, as early as the 1964 *Venice Charter*, various crafts and applied arts were

cuando se reconozca el valor «no solo del monumento más importante, sino también por los conjuntos que constituyen nuestras ciudades y nuestros pueblos en su entorno natural o construido».

Esta evolución concluye en la Carta del Patrimonio Vernáculo Construido de 1999, en la que se valora la arquitectura tradicional de los pueblos y ciudades, si bien es cierto que aún hoy persiste una mentalidad social que tiende a asociar la identidad cultural exclusivamente con el monumento.

A modo de curiosidad, ya en la Carta de Venecia de 1964 se contemplaban diversos oficios y artes aplicadas como bienes susceptibles de ser restaurados en tanto que patrimonio cultural. En el anexo a dicha carta se incluyen recomendaciones para su eventual restauración, incluyendo técnicas como los mosaicos, esgrafiados o frescos.

Así, a lo largo del siglo xx, se ha intentado orientar a los expertos en unas pautas para la conservación, primero centradas en los monumentos, después extendidas a los lugares, y finalmente abarcando la arquitectura vernácula y las artes aplicadas.

recognised as cultural assets worthy of restoration. The annex to this charter includes recommendations for their potential conservation, addressing techniques such as mosaics, sgraffito, and frescoes.

Over the course of the twentieth century, efforts were made to guide professionals in developing preservation strategies that initially focused on monuments, later extended to sites, and ultimately incorporated vernacular architecture and applied arts.

It is not surprising that society tends to associate its national or local identity with monuments, as they are often more recognisable. The monument typically represents the focal point in which a city invests its potential. Monuments have generally been designed according to international styles which, although adapted to their respective contexts, do not always faithfully reflect local artistic and construction traditions.

However, non-monumental architecture—whether rural or maritime—holds intrinsic value as the custodian of vernacular knowledge and indigenous building practices. Although its presence may go unnoticed by those living in urban environments, its preservation is essential

No sorprende que la sociedad tienda a asociar su propia identidad nacional o local con los monumentos, ya que de normal son más fácilmente reconocibles. El monumento representa el foco donde la ciudad invierte su potencial.

Generalmente los monumentos han sido diseñados siguiendo estilos internacionales y, aunque adaptados a sus respectivos contextos, no siempre representan fielmente las costumbres artísticas y constructivas locales.

No obstante, la arquitectura no monumental –ya sea de carácter rural o marítimo– posee un valor intrínseco como depositaria del saber popular y del arte de construir con identidad autóctona. Si bien su presencia puede pasar inadvertida para quienes habitan en entornos urbanos, su preservación resulta esencial para la continuidad de las tradiciones constructivas. En consecuencia, la pervivencia de este tipo de arquitectura no solo garantiza la transmisión de conocimientos técnicos y culturales, sino que también enriquece el panorama patrimonial al evidenciar la diversidad de soluciones arquitectónicas adaptadas a los contextos geográficos y socioculturales específicos. De ahí la necesidad de reivindicar su reconocimiento y valor dentro del discurso patrimonial contemporáneo.

En el campo de la arquitectura y la restauración, los profesores Mileto y Vegas (2015) han elaborado un exhaustivo catálogo

to the continuity of traditional construction methods. Consequently, the survival of this type of architecture ensures not only the transmission of technical and cultural knowledge but also enriches the heritage landscape by revealing the diversity of architectural responses tailored to specific geographical and socio-cultural contexts. Hence, there is a pressing need to advocate for its recognition and value within the contemporary heritage discourse.

In the field of architecture and restoration, Professors Mileto and Vegas (2015) have compiled a comprehensive catalogue of the artistic and architectural elements of the city of Valencia, comprising a historical journey spanning eight centuries. Complementing this, a more recent study synthesises the identity of Valencia's *Poblados Marítimos* (Maritime Neighbourhoods) (Mileto & Vegas, 2023), analysing their architecture, colour, and texture within a context that underscores the significance of local identity and how territory is inhabited. However, as has been previously noted, such publications tend to

de elementos artísticos y arquitectónicos de la ciudad de Valencia que comprende un recorrido histórico de ocho siglos. A este estudio se suma otro más reciente que sintetiza la identidad de los Poblados Marítimos de la misma ciudad (Mileto & Vegas, 2023), en el que se analiza su arquitectura, color y textura dentro de un contexto que pone de manifiesto la importancia de la identidad local y la manera en que se habita el territorio.

Sin embargo, como se ha criticado anteriormente, este tipo de publicaciones vienen a acabar casi únicamente en las manos de expertos de la restauración o apasionados de la historia del arte o de la ciudad, sin que sus contenidos penetren de forma efectiva en el ámbito docente.

4.3 Explorando la identidad a través de itinerarios didácticos en educación secundaria

El desarrollo e implementación de itinerarios didácticos requieren una planificación meticulosa que considere aspectos como la selección de lugares clave (hitos) que sirvan como puntos de referencia (Lynch, 1984, p. 92), la definición de recorridos adaptados (nodos), así como la creación de actividades adaptadas a los niveles educativos y la integración del itinerario en el currículo escolar vigente. En este contexto, una selección detallada para

circulate almost exclusively among restoration experts or enthusiasts of art history and urban heritage, without their content effectively permeating the educational sphere.

4.3. Exploring Identity Through Didactic Itineraries in Secondary Education

The development and implementation of didactic itineraries require meticulous planning that takes into account elements such as the selection of key sites (landmarks) to serve as reference points (Lynch, 1984, p. 92), the definition of tailored routes (nodes), the creation of activities adapted to the educational level, and the integration of the itinerary within the current school curriculum. In this context, the careful selection of sites for the design of educational urban routes must be grounded in criteria of accessibility, historical relevance, and educational value. The pedagogical proposal should therefore begin with an on-site analysis of the most significant buildings in the target area.

diseñar recorridos urbanos educativos debe fundamentarse en criterios de accesibilidad, relevancia histórica y valor didáctico. Para ello, la propuesta pedagógica pasaría por efectuar un análisis *in situ* de los edificios más significativos de la zona a trabajar.

Para la selección final, también es importante poder acceder de manera gratuita a los edificios –teniendo en cuenta el contexto económico del alumnado de educación secundaria en centros públicos– y que cuenten en su entorno con un espacio urbano adecuado para poder acometer las diferentes actividades vinculadas con el currículum oculto mencionado con anterioridad. Es necesario que el alumnado pueda no solo visitar los edificios y entornos urbanos, sino también habitarlos, apropiarse de ellos en el proceso formativo, poseerlos y generar así un vínculo especial que será el que cimente en cada estudiante el deseo de conservar el patrimonio.

El diseño de las actividades debe, por tanto, vincular el itinerario con contextos urbanos y con el currículo educativo, destacando el enfoque desde la educación artística en la generación de situaciones de aprendizaje. Bajo esta óptica, los proyectos artísticos actúan como ejes vertebradores de dichos elementos curriculares, integrando materias que no solo movilizan otras disciplinas, sino que también conectan

al estudiante con el patrimonio de forma emocional y creativa.

Para consolidar estos itinerarios, se requiere la formación del profesorado en metodologías activas y mediación cultural, así como la elaboración de materiales didácticos específicos. El profesorado actúa como facilitador del aprendizaje, impulsando experiencias dinámicas y significativas que enriquecen el proceso educativo. Pero además, la incorporación de tecnologías educativas, como aplicaciones móviles y realidad aumentada, amplía el alcance de los itinerarios didácticos y ofrece experiencias inmersivas que conectan al alumnado con el patrimonio de manera accesible e interactiva.

5. CONCLUSIÓN

De este modo, se evidencia que los itinerarios didácticos basados en recorridos urbanos constituyen un recurso pedagógico innovador y transformador, que pone el foco en el aprendizaje activo de los estudiantes. Al conectar al alumnado con su patrimonio cultural, estos itinerarios didácticos contribuyen a la construcción de una identidad cultural sólida y promueven su desarrollo integral desde una perspectiva académica, social y personal. Adicionalmente, favorecen un deseo intrínseco de conservar los espacios

For the final selection, it is also essential that access to these buildings be free of charge—particularly given the socioeconomic context of secondary school students in public education—and that their surroundings include urban spaces suitable for carrying out various activities linked to the aforementioned hidden curriculum. It is vital that students not only visit these buildings and urban environments, but also inhabit them, make them their own during the learning process, and establish a special connection that will anchor in each learner the desire to preserve heritage.

The design of these activities must, therefore, link the itinerary with urban contexts and the educational curriculum, with a special emphasis on artistic education as a generator of meaningful learning experiences. Within this framework, artistic projects act as structuring axes for these curricular elements, integrating subject areas that not only draw on multiple disciplines but also establish emotional and creative connections between the student and heritage.

To consolidate these itineraries, teacher training in active methodologies and cultural mediation is essential, along with the development of tailored didactic materials. The teacher assumes the role of learning facilitator, encouraging dynamic and meaningful experiences that enrich the educational process. Furthermore, the incorporation of educational technologies—such as mobile applications and augmented reality—broadens the scope of didactic itineraries and offers immersive experiences that connect students with heritage in an accessible and interactive way.

5. CONCLUSION

It is thus evident that didactic itineraries based on urban routes constitute an innovative and transformative pedagogical resource, one that centres on students' active learning. By connecting students with their cultural heritage, these didactic itineraries contribute to the construction of a strong cultural identity and promote their holistic development from academic, social, and personal perspectives. Additionally, they foster an



5. Alumnado y profesorado compartiendo identidad. Manos sobre muro de tapia. (Elaboración propia, 2023).
5. Pupils and teachers sharing identity. Hands on a wall (Own elaboration, 2023).

generadores de vivencias y experiencias, y por extensión, de proteger su ciudad, su entorno y su patrimonio local. Asimismo, es de resaltar el papel del entorno urbano como aula abierta, capaz de propiciar experiencias de aprendizaje memorables y significativas.

En definitiva, los itinerarios didácticos representan una herramienta de gran valor para la educación patrimonial y

la formación ciudadana. Su implementación sostenida en el tiempo contribuye a formar una sociedad más consciente y comprometida con la preservación y valoración de su legado cultural, asegurando así su transmisión a las futuras generaciones.

La Carta Europea del Patrimonio Arquitectónico de 1975 afirma que «el patrimonio arquitectónico tiene un

intrinsic motivation to preserve spaces that generate lived experiences, and by extension, to protect their city, their surroundings, and their local heritage. Furthermore, it is important to highlight the role of the urban environment as an open-air classroom, capable of providing memorable and meaningful learning experiences.

In short, didactic itineraries represent a highly valuable tool for heritage education and civic training. Their sustained implementation over time helps foster a society that is more aware and committed to the preservation and appreciation of its cultural legacy, thereby ensuring its transmission to future generations.

valor educativo determinante», ya que constituye un recurso privilegiado para el aprendizaje, en cuanto a las explicaciones, las comparaciones de las formas y colores. De esta manera, la imagen y el contacto directo con el lugar cobran de nuevo una importancia decisiva en la formación educativa de las personas.

The *European Charter of the Architectural Heritage* (1975) asserts that “architectural heritage has a decisive educational value,” as it constitutes a privileged resource for learning, particularly through explanation and the comparison of forms and colours. In this way, visual engagement and direct contact with the place once again assume a decisive role in a person’s educational development.

BIBLIOGRAFÍA / REFERENCES

Agudo Torrico, J. (1999). Cultura, patrimonio etnológico e identidad. *Revista PH*, (29), 35-45. <https://doi.org/10.33349/1999.29.904>

Choay, F. (1992). *Alegoría del patrimonio*. Gustavo Gili.

Congreso Internacional de Arquitectos y Técnicos de Monumentos Históricos. (1931). *Carta de Atenas*. Atenas, Grecia.

Cuenca López, J. M., & Martín Cáceres, M. (2009). La comunicación del patrimonio desde propuestas de educación no formal e informal. En J. M. Cuenca López & M. Martín Cáceres (Eds.), *La musealización del patrimonio* (pp 35-46). Universidad de Huelva.

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

Freinet, C. (1969). *La psicología sensitiva y la educación*. Troquel.

González, N., & Pagès i Blanch, J. (2005). Algunas propuestas para mejorar el uso didáctico del patrimonio cultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia. En N. Allieu-Mary (Ed.) *Journées d'études didactiques de la géographie et de l'histoire* (pp. 22-39). IUFM de Basse-Normandie.

González, N. (2007). *El valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural*. Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de http://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/praxis_neusgonzalez.pdf

González, N. (2008). Una investigación cualitativa y etnográfica sobre el valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, (7), 23-36.

Huerta, R. (2015a). *La ciudad y sus docentes. Miradas desde el arte y la educación*. Editorial UOC.

Es necesario pues, para la labor docente, la reivindicación en materia patrimonial de la educación artística. Con todo, se puede afirmar que la condición indispensable para que el patrimonio cultural de todo municipio no caiga en el olvido es conocerlo, participar de él y, sobre todo, vivirlo. 🏛️

It is therefore essential that educators advocate for the recognition of artistic education within the field of heritage. Ultimately, it may be affirmed that the indispensable condition for ensuring that the cultural heritage of any municipality does not fall into oblivion is to know it, to participate in it, and above all, to experience it. 🏛️

Huerta, R. (2015b). La educación en museos y el ejemplo de comportamiento cívico: un patrimonio necesario. *EARI - Educación Artística Revista de Investigación*, (6), 160-163.

Huerta, R. (2015c). Optimitzant el diàleg necessari entre ciutat, museu i educació artística. *Temps d'educació*, (49), 309-312.

Huerta, R., & Alonso-Sanz, A. (2017). Presentación: Aproximaciones a los entornos educativos. En R. Huerta & A. Alonso-Sanz (Eds.), *Entornos informales para educar en artes* (pp. 9-12). PUV.

ICOMOS. (1964). *Carta de Venecia: Carta internacional sobre la conservación y la restauración de monumentos y sitios*.

ICOMOS. (1975) *Carta europea del patrimonio arquitectónico*.

ICOMOS. (1999) *Carta del patrimonio vernáculo construido*.

Lynch, K. (1984). *La imagen de la ciudad*. Gustavo Gili.

Mileto, C., & Vegas, F. (Eds.) (2015). *Centro Histórico de Valencia, Ocho siglos de arquitectura residencial* (Vol. 1). TC cuadernos.

Mileto, C., & Vegas, F. (2023). *Rehabilitando el Cabañal. Un recorrido arquitectónico por el barrio del Cabanyal. Canyameler y el Cap de França*. Ajuntament de València.

Ministero della Pubblica Istruzione. (1932). *Carta del Restauro. En Restauro dei monumenti* (pp. 12-15). Roma.

Prats, J. (2001). *Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales*. En Instituto de Ciencias de la Educación (Ed.), *Aspectos didácticos de Ciencias Sociales* (15, pp. 115-157). Universidad de Zaragoza.

Rajadell, N. (2017). Aprender y disfrutar la ciudad a partir de itinerarios urbanos y dispositivos móviles. En R. Huerta & A. Alonso-Sanz (Eds.), *Entornos informales para educar en artes* (pp. 123-136). PUV.