

El patrimonio y paisaje del agua de l'Horta Sud como recursos para una propuesta didáctica

Water heritage and landscape of l'Horta Sud as resources for a didactic proposal

ESTEFANÍA DE LA VEGA ZAMORANO¹  0000-0002-6077-4820

EMILIO IRANZO GARCÍA¹  0000-0001-6991-3711

¹Cátedra de Participación Ciudadana y Paisajes Valencianos.
Universidad de Valencia, Valencia, España.

Resumen

La Huerta de Valencia, paisaje cultural milenario, con valores ambientales, históricos, económicos, culturales y simbólicos, se presenta como un magnífico escenario sobre el que desplegar una propuesta didáctica. Una propuesta que apueste por el aprovechamiento del patrimonio cultural y paisajístico como recurso educativo. Existe toda una línea de investigación en torno al potencial educativo del patrimonio cultural y del paisaje. Tras su revisión, y tras cartografiar, inventariar y analizar los bienes patrimoniales del área de estudio, se plantea como objetivo el diseño de una propuesta didáctica articulada en torno a un itinerario por la Huerta, como estrategia de aprendizaje integral para estudiantes de secundaria. Una propuesta orientada a trabajar con los recursos próximos, y a fomentar el contacto directo y la interpretación del patrimonio de la Huerta, que reubique a los estudiantes y les genere un sentimiento de pertenencia. Una necesidad, además de para formar ciudadanos responsables y críticos, para salvaguardar este paisaje milenario amenazado por el proceso urbanizador.

Palabras clave: Educación patrimonial; paisaje cultural; Huerta de Valencia; didáctica; excursión.

Fechas • Dates

Recibido: 2020.09.23
Aceptado: 2021.02.08
Publicado: 2021.06.30

Autor/a para correspondencia Corresponding Author

Estefanía de la Vega Zamorano
Universidad de Valencia
Estefania.vega@uv.es

Abstract

Huerta de Valencia, which is an ancient cultural landscape, with environmental, historical, economic, cultural and symbolic values, is presented as a magnificent setting on which to display a didactic proposal. This proposal focuses on the use of cultural heritage and landscape as an educational resource. There is a whole line of research around the educational potential of cultural heritage and landscape. After reviewing, mapping, inventorying and analyzing the heritage assets of the study case, the aim of this article is to design a didactic proposal around an itinerary through the Huerta, as a comprehensive learning strategy for high school students. A proposal aimed at working with nearby resources, and promoting direct contact and interpretation of the Huerta heritage, which relocates students and generates a feeling of belonging there. This project, in addition to training responsible and critical citizens, is aimed to safeguard this millennial landscape threatened by the developing process.

Key words: Heritage education; cultural landscape; Huerta de Valencia; didactics; excursion.

1. Introducción

El patrimonio cultural y el paisaje se han convertido en elementos estratégicos del capital territorial, en el seno de los procesos de desarrollo socioeconómico. El uso combinado de ambos puede mejorar las expectativas regionales y locales, y actuar como un factor de resistencia económica en periodos de crisis (Fratesi y Perucca, 2018). Pero este capital territorial puede orientarse de manera dual para que, además de incrementar la competitividad de los territorios, sirva para propiciar dinámicas de aprendizaje y para generar un sentimiento de pertenencia con el lugar. Es preciso continuar trabajando en propuestas que consoliden su rol dentro de la economía creativa (Vencatachellum, 2018). Y aprovechar sus potencialidades para incrementar el conocimiento y cultura de la ciudadanía.

El patrimonio cultural es el testimonio de la cultura. Algo valioso que se considera oportuno legar como nexo de unión entre diferentes épocas y generaciones. Así pues, en la construcción del patrimonio se produce un proceso inconsciente e impersonal de legitimación de unos referentes (ideas, valores y objetos). El patrimonio cultural ha evolucionado hacia una concepción más abierta. No nos ceñimos exclusivamente a las manifestaciones arquitectónicas o artísticas de cada momento histórico, sino que comprende elementos varios insertos en un contexto territorial, que permiten efectuar una lectura integradora de la memoria y del paisaje de los lugares (Hermosilla, Antequera y Iranzo, 2020); y que consiguen identificarnos como miembros de un colectivo. Así, los términos paisaje, lugar o sitio se presentan como nociones inherentes al propio concepto de patrimonio cultural. Hoy, el patrimonio cultural, donde incluimos al paisaje, ha alcanzado un mayor reconocimiento institucional y ciudadano, contribuyendo además al desarrollo socioeconómico y cultural de un territorio. Un recurso capaz de generar bienes y servicios a la comunidad (Bakker y Bridge, 2006). Servicios ambientales, culturales y educativos.

A nivel educativo patrimonio y paisaje se han convertido en excelentes marcos de referencia sobre los que desplegar un proceso de aprendizaje. Este proceso parte del propio paisaje como escenario que debemos decodificar, a través de un análisis profundo para, no sólo descubrir nuestro entorno y conocer los elementos que lo conforman, sino para entender la interrelación existente entre el ser humano-medio ambiente, y los significados que se generan como productos sociales cambiantes. Conocer los paisajes próximos y cotidianos es clave para fomentar los vínculos afectivos del alumnado con su entorno más cercano, aumentar su conciencia sobre el área, reorientar

su forma de actuar, y desarrollar actitudes, tanto individuales como colectivas, de respeto hacia su territorio de referencia.

El éxito de este proceso de aprendizaje alrededor del patrimonio y el paisaje repercute en la implicación ciudadana en los procesos de ordenación, protección y gestión. Es necesario una sociedad formada y sensibilizada paisajística y patrimonialmente, para crear ciudadanos responsables y críticos que puedan participar en los procesos públicos de toma de decisiones; y cuestionar si las acciones tomadas son adecuadas, irracionales, o si implican pérdida de potencial patrimonial (Fernández y Plaza, 2019). Este aprendizaje requiere de una observación directa del territorio, experimentar el paisaje y vivirlo, consiguiendo que el alumnado lo sienta como suyo (Busquets, 2010).

En la Huerta de Valencia existen propuestas didácticas fundamentadas en los valores del paisaje y del patrimonio del agua (García, 2007; García y García, 2014; Hermosilla, Mayordomo y Fernández, 2020), que tratan de sensibilizar a una población que, en general desconoce las cualidades ambientales, económicas y patrimoniales de la Huerta, y poner de relieve la importancia de este espacio por todos los bienes que proporciona. Sin embargo, la revisión de la bibliografía, así como de las iniciativas que se están llevando a cabo desde instituciones, empresas y el tercer sector revelan una concentración de propuestas en el área conocida como l'Horta Nord; y una mínima presencia de propuestas educativas en el área de l'Horta Sud. Habiendo detectado esta circunstancia y siendo conscientes de los problemas de degradación paisajístico-patrimonial presentes en l'Horta Sud derivados del proceso urbanizador (Deante, 2019), se ha considerado como objetivo plantear un itinerario didáctico en torno al patrimonio del agua y paisaje de la huerta, en un área de estudio piloto de l'Horta Sud, idónea por sus dinámicas territoriales y estado de conservación paisajístico-patrimonial: la partida de Faitanar. Una propuesta orientada al alumnado de educación secundaria, que contribuya a valorizar el paisaje y patrimonio cultural de l'Horta Sud y a vincular a la población, sobre todo la escolar, con su entorno inmediato.

1.1. El patrimonio y el paisaje como recursos didácticos

La orientación que han tomado los sucesivos tratados y convenciones emitidos por la Unesco, en los que se apuesta por el binomio patrimonio – educación refuerzan nuestra hipótesis de que patrimonio y paisaje pueden ser utilizados como herramienta didáctica. El primer paso en esta dirección se produjo en el año 1972 cuando en la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural recomendaba a los estados-miembro que implementaran programas educativos con el objetivo de fomentar y estimular el respeto y sensibilidad hacia el patrimonio cultural y natural (Fontal, 2013). No obstante, fue en el año 2000 (Carta de Cracovia), cuando se apostó definitivamente por la inserción de los valores del patrimonio cultural en los sistemas educativos nacionales. Y lo mismo sucede con la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial (2003) y con el Convenio Marco del Consejo de Europa sobre el Valor del Patrimonio Cultural para la sociedad (2005), que dedican varios artículos a destacar lo esencial del desarrollo de programas educativos de sensibilización, formación y participación ciudadana para reconocer, respetar y valorar el patrimonio cultural.

Por lo que respecta al patrimonio paisajístico, ya en la década de los 70 del siglo XX empezó a incorporarse al ámbito de la educación, si bien con una perspectiva ambiental. Con la firma del Convenio Europeo del Paisaje (Consejo de Europa, 2000) tienen lugar nuevos planteamientos en lo que respecta al binomio educación-paisaje. Si hasta el momento los dictados internacionales

iban encaminados a proteger y destacar los paisajes excepcionales como patrimonio cultural, el CEP supuso la apertura del concepto y su consolidación como herramienta para educar y sensibilizar en un contexto europeo de continua banalización paisajística, como resultado de una urbanización acelerada. (Rey, 2016). El CEP considera imprescindible que su estudio forme parte del currículo de diversas materias, permitiendo un tratamiento interdisciplinar y transversal y que se desarrollen cursos escolares y universitarios que aborden los valores del paisaje (Fernández y Plaza, 2019).

En el caso de España, y aunque ya en los años 60 del siglo XX se empezó a discutir sobre las posibilidades del patrimonio cultural en el proceso educativo, la inclusión del patrimonio y del paisaje en el ámbito de la enseñanza se ha hecho más patente en las dos últimas décadas. Muestra de ello es la continua formación paisajística básica que se ha ido implementando en las sucesivas legislaciones en materia de educación, en las que a pesar de los cambios en los contenidos y asignaturas que debían abordar el estudio del paisaje y el patrimonio, siempre se han mantenido referencias explícitas y unas enseñanzas mínimas.

Teniendo las comunidades autónomas la capacidad de ampliar el tratamiento del paisaje y patrimonio a través de los proyectos curriculares autonómicos (Jericó, Bager y Altarriba, 2017). En la Comunitat Valenciana se ha impulsado su incorporación en el sistema educativo gracias al planteamiento de la política cultural y de paisaje, a través de instrumentos jurídicos y técnicos (Ley 9/2017 de modificación de la Ley 4/1998, del Patrimonio Cultural Valenciano; Ley 1/2019 de modificación de la Ley 5/2014 de Ordenación del Territorio, Urbanismo y Paisaje de la Comunidad Valenciana; o el Plan de Acción Territorial de Ordenación y Dinamización de la Huerta de València), siendo la tercera autonomía que más contenidos sobre patrimonio y paisaje presenta en los currículos (Jericó et al., 2017).

1.2. El patrimonio y el paisaje en el redescubrimiento del territorio y en la consolidación de identidades colectivas

El valor didáctico del patrimonio y del paisaje, es innegable, tal y como muestra la ingente cantidad de textos jurídicos y académicos que abordan la cuestión. Pero es preciso evolucionar y proponer trabajos con un enfoque diferente. En los planteamientos tradicionales, el patrimonio era concebido como un contenido más de la programación educativa, aislado y ligado al estudio del pasado (Lucas y Estepa, 2016a); y en el caso del paisaje como un aspecto de los espacios naturales. Sin embargo, los actuales enfoques educativos, en los que se fundamenta nuestra propuesta, apuestan por el empleo del patrimonio cultural y del paisaje como un recurso para descubrir “quién es cada uno y quiénes son los otros” (Allieu-Mary y Frydman, 2003; Cantón, 2009; Barthes, 2017). Se trata, como especifica Fontal (2013), de desarrollar una educación desde y hacia el patrimonio, con la que conformar identidades y generar un sentimiento de pertenencia a un colectivo y a un lugar.

Hay que romper con la práctica habitual en la que el estudio del patrimonio cultural y paisajístico se hace de forma aislada entre las diferentes materias que integran el currículo educativo. Un tratamiento inconexo nos obliga de forma involuntaria a renunciar a una parte importante de su potencial didáctico. La forma adecuada de hacerlo es aprovechando la amplia y variada naturaleza que los define (Molina Puche, 2015). Por ello, es oportuno apoyarse en la interrelación del patrimonio y del paisaje con los contenidos de la geografía, el arte, la historia, la técnica, la religión, la geología, la filosofía, y las ciencias, para crear un escenario que nos permita plantear

la integración en los currículos escolares de las diferentes materias, los conocimientos que el patrimonio y el paisaje aportan.

Utilizar al patrimonio cultural y al paisaje como herramientas para la educación requiere buscar el modo de vincularlos al proceso de enseñanza-aprendizaje. Y ese modo es a través de su carácter identitario y simbólico (Almanza, 2016), que posibilita el fortalecimiento de las identidades colectivas a partir de la valoración de “lo nuestro” (Molina Puche, 2015; García, 2017). Así pues, es oportuno utilizar el patrimonio y los paisajes ubicados cerca del ámbito donde el alumnado desarrolla sus experiencias personales (López Arroyo, 2013). Se recurrirá a los bienes patrimoniales y paisaje vinculados a su vida cotidiana, como mecanismo para que entiendan su propia identidad, sus raíces y el medio social en el que viven (Estepa, Domínguez y Cuenca, 1998; Cuenca, Estepa y Martín, 2011; Lucas y Estepa, 2016a). Pero, además, atendiendo al mundo globalizado, también hay que utilizar referentes patrimoniales a otras escalas geográficas; territorios como la comarca o la región, o incluso el país, pues ayudan al estudiantado, a conocer qué lugar ocupan en este sistema global y a sentirse integradas en él (González- Vara, 2015; Careaga, 2015).

El uso de recursos de diferentes escalas geográficas, contribuyen a la construcción de una identidad multicultural y multiterritorial, que favorece la convivencia entre comunidades (Santacana y Martínez, 2013). Al potenciar el patrimonio cultural propio, los distintos grupos sociales resaltan sus particularidades culturales e incrementan su cohesión como colectivo frente a la estandarización resultante de la globalización (Lucas y Estepa, 2017; Trabajo y Cuenca, 2017). Todo ello sin ser excluyente respecto de las otras culturas, generando empatía hacia lo ajeno y diferente (Cuenca et al., 2011; Nocca, 2017).

Cuando recurrimos al patrimonio cultural y paisaje como fundamento educativo, por su capacidad de generar pertenencia, y por ser una manifestación de nuestra historia, territorio y cultura, estamos permitiendo que el alumnado tenga puntos de apoyo para descubrir el pasado. Para ello, es fundamental, impulsar el análisis de estos bienes como fuentes socio-históricas que permitirán no sólo conocer a las sociedades anteriores, sino además comprender cómo hemos llegado y se ha conformado nuestro presente e interpretar y deducir el origen de los posicionamientos del futuro (Trabajo y Cuenca, 2017). Todo ello, reforzado por la idea de que todos estos procesos tienen una repercusión en el ser humano (Trabajo y Cuenca, 2017).

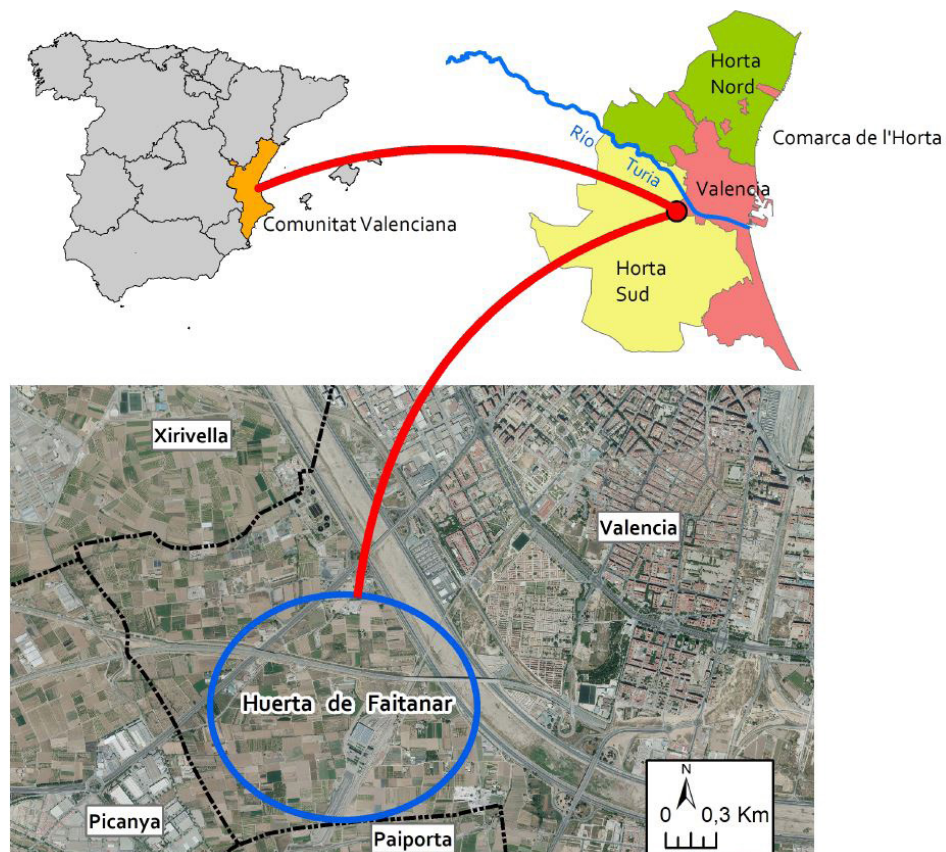
Para que los diferentes bienes culturales que conforman el patrimonio nos proporcionen toda la información que atesoran, es necesario realizar un buen análisis, y ello implica, saber leer y extraer dicha información. Para ello es fundamental estar en contacto con los bienes patrimoniales, observarlos, comprenderlos, contextualizarlos en el espacio y en el tiempo, comprender su dinámica y analizar su valor pasado y presente (Cuenca et al., 2011; Lucas y Estepa, 2016a). Con todo esto, estamos estimulando y fomentando la curiosidad y el interés del alumnado por el conocimiento histórico y social (Contreras, 2019); y creando unos lazos duraderos con el paisaje y su patrimonio (Zaradic, Pergams y Kareiva, 2009). Estamos impulsando su capacidad crítica y reflexiva, y favoreciendo el desarrollo de una serie de habilidades, aptitudes y actitudes, que después podrán aplicar fuera del ámbito académico, ayudándoles a proceder ante situaciones problemáticas o de toma de decisiones (Estepa et al., 1998; González Monfort, 2007; Cantón, 2009), o impulsándoles a desarrollar una actitud proactiva para la conservación, protección y gestión de los bienes patrimoniales.

Pero, para que el proceso de aprendizaje vinculado a la educación patrimonial llegue a su máximo estadio, es necesario sobrepasar la barrera que circunscribe el poder didáctico de los bienes materiales únicamente al ámbito de la educación formal, y apostar por instrumentalizar sus potencialidades a través de la educación no formal y la informal (Plan Nacional de Educación y Patrimonio, 2015). Son estas dos modalidades las que mayor rédito han sabido extraer de los elementos patrimoniales (Estepa, Ávila y Ruiz, 2007). Aunque, el verdadero éxito educativo llegará con la conexión de los contenidos y actividades desarrolladas desde el tiempo libre en la educación no formal e informal con los currículos escolares (Polo, García y De Santos, 2014).

1.3. Contexto geográfico del área de estudio

La Huerta de Valencia se extiende por el llano litoral de la depresión central valenciana (figura 1). Constituye el espacio agrícola que envuelve a la ciudad de Valencia y al conglomerado de municipios que conforman su área metropolitana. Limita al norte con la Marjal del Moro, al oeste con los piedemontes del Camp de Turia, Pla de Quart, Torrent y Picassent; al este con el Mar Mediterráneo y al sur con el arrozal y marjal que rodea a l'Albufera (Iranzo, 2014). Regada principalmente por las aguas del Turia, ha actuado como base económica de la ciudad y poblaciones aledañas, desde época medieval hasta el primer tercio del siglo XX. Tiene como base la red de acequias y artefactos hidráulicos que, junto a las instituciones de gobierno que los gestionan, y junto a los caminos, parcelario, cosechas y asentamientos concentrados y dispersos, conforman un paisaje cuya interpretación posibilita la comprensión del espacio. Se trata de un paisaje cultural de un valor excepcional, porque alberga cualidades de tipo ambiental, histórico, económico y social (Hermosilla, 2012).

Figura 1. Mapa de localización de la Huerta de Valencia y del área de la propuesta



Fuente: elaboración propia

El sistema de regadío se va a convertir en el eje a partir del cual se produce el diseño, la organización y la ordenación territorial de la Huerta, pues la estructura de los canales, rígida, vinculada (dependiente) de la gravedad y con difíciles ampliaciones, condicionó las estrategias de asentamiento, la disposición de las parcelas de tierras cultivables y la distribución de los caminos (Furió, 2012; Guinot y Esquilache, 2012). Del aprovechamiento agrícola y de la gestión hídrica se originó un paisaje del agua fundamentado en los principios de la hidráulica, que marcará la génesis de la Huerta tal y como hoy la entendemos, y cuyos elementos de captación, distribución y división del agua se convertirán en factores clave de la configuración de su paisaje.

En la actualidad, la Huerta histórica, que administrativamente ha quedado diferenciada en Horta Nord (tierras situadas en la margen izquierda del río Turia) y Horta Sud (tierras situadas en la margen derecha), se ha convertido en un espacio multifuncional en el que compiten las actividades agropecuarias con las dinámicas urbanas metropolitanas, que han propiciado una acelerada degradación y desconexión ciudadana. La fragmentación paisajística y la descontextualización patrimonial de la Huerta requiere de la implantación de una política territorial y de paisaje coherente que, partiendo de estrategias educativas y de sensibilización ciudadana, garantice su supervivencia y evite la pérdida de sus valores y de su calidad paisajístico-patrimonial.

El camino hacia la protección del paisaje se inició en 2004 cuando la Comunidad Valenciana se adhirió al Convenio Europeo de Paisaje y definió su política de paisaje. Una política de paisaje sustentada en un marco legal, que quedó recogido en la Ley 4/2004 de Ordenación del Territorio y Protección del Paisaje (LOTPP), y que proponía entre otras cuestiones, la racionalización de la estructura territorial del sistema agrario, la revitalización del patrimonio rural y la promoción del patrimonio cultural. Esta normativa, sustituida por la actual Ley 1/2019 de Ordenación del Territorio, Urbanismo y Paisaje (LOTUP), incluía la implementación de dos planes, el Plan de Acción Territorial del Sistema Rural Valenciano; y el Plan de Protección de la de la Huerta (PAT de la Huerta). Este último finalmente fue aprobado en noviembre de 2018 como Plan de Acción Territorial de Ordenación y Dinamización de la Huerta de València; así como la Ley 5/2018 de la Huerta de València.

Nuestra propuesta se asienta en la Huerta de Faitanar, un segmento de huerta que comprende un total de 140,10ha. de espacio agrario en el extremo suroeste del término municipal de Valencia, delimitado por el cauce del río Turia al este, el municipio de Picanya, y la CV-36 (figura 1).

Respecto al suelo hay un uso agrícola de regadío, en el que conviven el cultivo de cítricos (naranjos) con los cultivos hortícolas, si bien no hay una zonificación clara entre ambas, sino que los campos se mezclan, generándose un mosaico vegetal de arbóreas y hortícolas.

Es un espacio con una gran variedad de cultivos hortícolas (alcachofas, patatas, cebollas, etc.) que apenas dificultan la visión y que por el contrario generan contrastes visuales muy armónicos. Entre los cítricos y las hortalizas se ubican parcelas de cultivo abandonadas, una dinámica cada vez con más auge, sobre todo en las áreas más cercanas a las zonas urbanas, porque sus propietarios ven en su venta una salida ante los pobres ingresos que les ofrece el cultivo de la parcela. Es lo que denominaríamos la zona de transición de la huerta.

En cuanto al parcelario, es regular, con una clara predominancia del minifundio, y organizado en función de las acequias y los caminos. En él no hay grandes edificaciones, sino que presenta construcciones dispersas como son las alquerías, los motores de carácter histórico, o inmuebles

de carácter moderno, como desguaces, o una sede de autobuses. Normalmente, éstas últimas se ubican en las zonas más próximas a Valencia.

Esta área pertenece al regadío histórico de la Huerta de Valencia, cuyas tierras se riegan en su mayoría por el caudal procedente de la acequia madre de Benàger - Faitanar, y derivado a los brazales del Fondo, el de Rella y el de Bàrtol, que cuenta con algunos segmentos soterrados. Quedando una pequeña área regada por la acequia de Mislata.

La elección del área destinada a albergar la propuesta de excursión docente se debe a la existencia dentro de la partida de Faitanar (Horta Sud), de un espacio etnológico de interés local, conocido como "Camí Vell de Torrent". Éste, además de actuar como un excelente eje vertebrador con connotaciones históricas, valores paisajísticos y arqueológicos, cuenta con la presencia en su entorno de elementos patrimoniales arquitectónicos e hidráulicos de relevancia local. La partida de Faitanar presenta formas y entramados propios de un paisaje típico de huerta, fruto de una evolución social y económica, con consecuencias espaciales. Su ubicación próxima a diversos núcleos de población y carreteras de acceso a Valencia, ayudará a impulsar el contacto y conocimiento del paisaje y patrimonio del agua entre el alumnado que vive en las proximidades.

1.4. El patrimonio y el paisaje del agua en la Huerta de Valencia y su proceso de patrimonialización

La Huerta es uno de los símbolos de la ciudad de Valencia y municipios adyacentes. Es un patrimonio cultural, ambiental y paisajístico, capaz de generar identidad territorial en los valencianos y una cohesión social a partir de dicho sentimiento de pertenencia, gracias al amplio espectro de valores que en él subyacen. Entre ellos destacan los valores funcionales en tanto que este espacio es el encargado de articular el actual paisaje metropolitano; los valores ambientales, pues la Huerta constituye un entorno libre de edificaciones que actúa como infraestructura verde y contribuye a la regeneración del aire de la ciudad. Valores que están en estrecha relación con el valor económico ligado históricamente a este espacio, y que se fundamenta en la productividad de los cultivos (Díez, 2015). Y, finalmente, los valores patrimoniales, vinculados tanto a los elementos materiales, entre los que destacan elementos de captación, transporte y distribución del agua para el riego (Hermosilla y Peña, 2013). Pero también la trama parcelaria, la variedad de cultivos, las edificaciones tradicionales y la red de caminos. Como a los intangibles, que conforma la cultura agrícola del agua.

Una cultura que codifica y estructura la vida de las sociedades, y que se basa en la equidad, la justicia y el control local de los recursos hídricos (Glick, 1988). Implica hacer referencia a la transmisión de conocimientos y habilidades, de los usos y costumbres de tipo agrario, de las prácticas referidas al manejo del agua y al acondicionamiento de las tierras de cultivo, a las tradiciones culinarias, técnicas de fabricación artesanales, el habla popular, etc. (Canales, 2012). Y conlleva los reglamentos y ordenanzas en torno al uso del agua. Unos mandatos que suponen la creación de una estructura jurídica y una organización social que garantice el buen gobierno en la regulación y gestión de los caudales (López, 2015). Así, todo el sistema de riego de la Huerta está organizado en comunidades de regantes formadas por la agrupación de todos los usuarios de una acequia, y cada comunidad posee sus propias ordenanzas o capítulos. Por encima de las comunidades de regantes, está el Tribunal de las Aguas, el único organismo común a las acequias de la Vega de Valencia (Glick, 1988) que, en el 2009, fue declarado Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad, al considerarse la más antigua institución de justicia existente en Europa.

La designación de patrimonio cultural adquirida por la Huerta ha sido posible gracias a la persistencia de académicos, científicos e intelectuales, pero también la de la sociedad civil, cada vez más comprometida con la defensa y reconocimiento de este paisaje como propio (Iranzo 2014; Llopis, 2016). No obstante, aún es necesario continuar con la sensibilización de la población hacia los valores de la Huerta. Investigaciones como la de Mayordomo y Hermsilla (2019) ponen de manifiesto la necesidad de propuestas didácticas, dado el escaso conocimiento y vinculación que una parte importante de la ciudadanía tiene acerca del patrimonio de la Huerta. La desafección de la población ha retrasado la aparición de políticas públicas reguladoras de los procesos de urbanización que han propiciado la fragmentación del paisaje y la degradación de su patrimonio.

A pesar de las dificultades, también es cierto que la Huerta ha experimentado un proceso de patrimonialización, el cual es el resultado del progresivo reconocimiento colectivo de sus valores. Esta participación ciudadana, canalizada a través de organizaciones de la sociedad civil, es una de las novedades que desde finales del siglo XX ha contribuido a impulsar el fenómeno desde “abajo hacia arriba”, favorecido por un movimiento social que ha ganado protagonismo (Silva, 2009; Lucas & Estepa, 2016b). Los mecanismos que el movimiento ciudadano ha desarrollado para hacer efectiva la activación patrimonial son numerosos, desde la investigación y la conservación, hasta las protestas (Llopis, 2016; Rebollo, 2018); pero destaca sobre todas ellas la Iniciativa Legislativa Popular (ILP), como instrumento de sensibilización y concienciación ciudadana; como estrategia de movilización; y como potente arma de presión política.

La ILP presentada en el 2001 tenía como objetivo la protección de la Huerta con el propósito de convertirla en un espacio natural protegido. Y para ello, no dudaba en ensalzarla como un patrimonio, resultado del esfuerzo y la sabiduría de muchas generaciones; y como un paisaje cultural que alberga en su seno un importante patrimonio material e inmaterial (Llopis, 2016). Se defendía que la protección de la Huerta era necesaria, dado que se consideraba que el crecimiento urbanístico en el área metropolitana de Valencia, la situaba en grave peligro de desaparición, algo que no sólo pensaban los agentes sociales que promovían esta Ley sino políticos, agricultores, y ciudadanos (Gómez, 2008).

2. Metodología

La metodología seguida se fundamenta en la investigación documental y en el trabajo de campo. Se ha llevado a cabo una revisión bibliográfica relativa al patrimonio y paisaje del agua de la Huerta de Valencia; y se han analizado materiales específicos sobre pedagogía activa al aire libre. Tras ello, se ha revisado la oferta de propuestas lúdico-formativas en este ámbito; y tras un análisis geográfico de l' Horta Sud, se ha diseñado una propuesta didáctica propia que hemos revisado mediante una segunda fase de trabajo de campo. La búsqueda de bibliografía se ha desarrollado conforme a la recomendación de Gómez-Luna et al. (2014), mediante el uso de palabras clave como “patrimonio y educación”, “educación patrimonial”, “patrimonio y didáctica”, “educación al aire libre” y “pedagogía activa”. También se han revisado conceptos más específicos y complejos como “patrimonio, educación e identidad”, “patrimonio, paisaje y participación ciudadana”, “alfabetización cultural”, “socialización del patrimonio”; y se ha realizado un “análisis co-citación de autores” que nos ha permitido obtener un mayor control de la bibliografía (Martínez-Toro et al., 2019). Para conseguir la bibliografía utilizada se han empleado plataformas o buscadores académicos como Dialnet, Google académico, Springer, Eric y SciELO.

Tras revisar estos materiales hemos planteado nuestro objetivo de trabajo: exponer una propuesta didáctica en un sector de la Huerta de Valencia. Una propuesta que se fundamenta en el paisaje y en las estructuras hidráulicas conocidas como patrimonio del agua (Hermosilla, 2007). Es por ello por lo que se han estudiado caminos y asentamientos históricos, estructuras del parcelario y tipos de cultivo; así como procesos socioeconómicos históricos que se han sucedido hasta alcanzar su actual configuración. Para ello, se ha tomado como referencia la obra de Hermosilla (2007), que incluye un excelente catálogo e inventario de los elementos patrimoniales vinculados a los sistemas de regadío; y el Catálogo de bienes y espacios protegidos de naturaleza rural (Ayuntamiento de Valencia, 2013). Esta información, se ha reforzado con la revisión de cartografía a diferentes escalas. Asimismo, hemos utilizado series cartográficas temporales que nos permiten evaluar la evolución del espacio agrícola. Todas estas referencias han sido extraídas del Instituto Cartográfico Valenciano y del Plan de Acción Territorial de Ordenación y Dinamización de la Huerta de Valencia, aprobado en noviembre de 2018.

El trabajo de campo ha permitido comprobar qué zona de la Huerta se adecúa para la implementación de nuestros objetivos. Tras la revisión de los ámbitos en los que se divide la Huerta, l'Horta Nord (Huerta Norte) y l'Horta Sud (Huerta Sur), se ha efectuado un reconocimiento de aquellos sectores que mejor representan el arquetipo del paisaje de la Huerta y su evolución. Como criterios para la selección final se han considerado su representatividad, su estado de conservación, su mayor o menor grado de naturalidad o alteración, la presencia de testimonios patrimoniales de carácter etnográfico e histórico de fácil interpretación y acceso, su aproximación al pasado y a las dinámicas que han ayudado a configurar estos paisajes, tal y como proponen Serrano de la Cruz, García y Jerez (2016).

Finalmente, como se ha expuesto previamente, se ha optado por un sector de l'Horta Sud (Huerta Sur) como ámbito para nuestra propuesta, pues cuenta con infraestructuras de regadío ligadas a diferentes periodos históricos, con parcelas de cultivo activas, con artefactos protoindustriales movidos por el agua de las acequias, y con asentamientos concentrados y dispersos. Pero también con problemas relacionados con el abandono de las prácticas agrícolas, con la presencia de infraestructuras hidráulicas históricas deterioradas y con la proliferación de disonancias paisajísticas que degradan el entorno. Todo ello con la finalidad de potenciar el pensamiento crítico y reflexivo de los usuarios (estudiantado o público en general). En consecuencia, se ha considerado oportuna para el desarrollo de la propuesta, la partida de Faitanar, una unidad paisajística, con identidad propia, situada entre los municipios de Valencia y Picanya.

Una vez identificada el área objetivo se ha procedido a diseñar la propuesta, fundamentada en el modelo de itinerario didáctico, que ha de servir para la adquisición de numerosos logros curriculares (López y Peral, 2017), y para fomentar un redescubrimiento de la Huerta que incremente el sentimiento de pertenencia de los participantes.

3. Propuesta didáctica: Itinerario paisajístico-patrimonial por la Huerta de Faitanar

Con el objetivo de proponer una actividad pedagógica basada en el contacto directo con el patrimonio cultural y el paisaje de la Huerta, se ha hecho una revisión de estudios que utilizan la Huerta como recurso didáctico (García y Martínez, 1994; García, 2007; García y García, 2014; Ruiz, 2017), así como de un trabajo llevado a cabo por Iranzo y De la Vega (2018) en el que se

identifican iniciativas similares que ya se están implementando. Esta revisión nos ha permitido ajustar nuestra propuesta aun espacio geográfico no cubierto por otras propuestas didácticas.

Las conclusiones extraídas evidencian en primer lugar una concentración geográfica de experiencias en torno a l'Horta Nord, que se sitúa como el escenario del grueso de actividades formativas vinculadas a la Huerta; en segundo lugar, revelan la agrupación de las experiencias lúdico-didácticas en dos categorías, en función de si durante su desarrollo el estudiantado establece contacto directo o no con el paisaje de Huerta. En este sentido, se percibe un claro predominio de propuestas que potencian y favorecen la inmersión en el territorio. A partir de esta primera categorización, se observa cómo las actividades en las que no existe contacto con la Huerta se desarrollan en espacios como museos o centros escolares y giran en torno a talleres y visitas a exposiciones permanentes o temporales. Mientras que entre las actividades que se desarrollan *in situ*, los grandes protagonistas son los itinerarios tanto pedestres como en bicicleta, cuya temática puede ser genérica (analizando los diferentes elementos que conforman el paisaje) o específica, cuando a lo largo del recorrido el centro de interés recae sobre una tipología patrimonial concreta (las alquerías, el patrimonio del agua, etc.). Los itinerarios se muestran como las actividades más completas al estar, en su mayoría, reforzados por talleres o visitas a alquerías u otras edificaciones presentes en la Huerta. En cuanto al origen de estas actividades, están impulsadas por entidades públicas y privadas, siendo éstas últimas las que mayor volumen de propuestas lideran, en particular las que se desarrollan al aire libre. Por otra parte, son las entidades públicas las responsables tanto de las exposiciones temporales y permanentes como de las actividades de carácter teórico. Finalmente, cabe destacar la existencia de propuestas mixtas, que combinan el trabajo en el aula con salidas que refuerzan los conocimientos previos y los alcanzados en la escuela para que el alumnado alcance un conocimiento más significativo.

Tras el análisis pormenorizado de las actividades didácticas referentes a la Huerta de Valencia y con el propósito de materializar algunas de las ideas arriba planteadas, referentes al patrimonio y paisaje para una educación activa, que consolide un sentimiento de pertenencia hacia la Huerta, se efectúa una propuesta de excursión docente, articulada mediante un itinerario paisajístico-patrimonial. La actividad proyectada a modo de recorrido didáctico, nos permitirá acercar al estudiantado los valores de la Huerta, logrando una conexión a través de los sentidos y las emociones, y una concienciación temprana sobre la importancia ambiental, agrícola y cultural de este espacio geográfico. Nuestra propuesta se enmarca dentro de los planteamientos del Plan de Acción Territorial de Ordenación y Dinamización de la Huerta de València (Conselleria de Política Territorial, Obras Públicas y Movilidad, 2018) y concretamente entre los que apuestan por promover el uso público educativo y recreativo del patrimonio cultural de la Huerta, mediante acciones de divulgación de la cultura tradicional y del paisaje.

A partir de lo expuesto, se pretende propiciar el contacto directo del estudiantado con la Huerta. Es por ello por lo que consideramos que la excursión docente es un mecanismo de aprendizaje oportuno ya que, por un lado, el contacto directo con la Huerta aumenta la comprensión del espacio, algo que no sucede cuando se presenta de forma teórica en el aula. Y, por otro lado, al estar al aire libre se genera un ambiente más atractivo y un desarrollo más dinámico e interactivo de la docencia, que incrementa el interés y participación de unos estudiantes más receptivos, al potenciarse la componente lúdica de esta actividad académica (Liceras, 2018). Finalmente, descubrir *in situ* un espacio y unos componentes que son propios favorece el desarrollo de un sentimiento de pertenencia.

La propuesta está orientada al alumnado de 3º o 4º de la ESO. Un grupo de población con el que es necesario trabajar actitudes de aprecio por el patrimonio cultural y el paisaje, pero que ya ha adquirido conocimientos básicos para asimilarlos y obtener el máximo aprovechamiento de la propuesta. No obstante, aunque está enfocada a unos niveles académicos determinados, no es óbice para que pueda adaptarse y aplicarse en otros, como por ejemplo a los dos primeros cursos de la ESO. La propuesta que presentamos, se ubica en l'Horta Sud, en la partida de Faitanar, atendiendo a los criterios especificados en la metodología.

Cabe señalar que nuestra propuesta de excursión docente necesita de un trabajo precedente en el aula, con el propósito de fijar unos conocimientos previos acerca de lo que se va a visitar, y dotar así de carácter y valor académico a la actividad. La intención es que el estudiantado no conciba la actividad exclusivamente como un evento lúdico. Así pues, el trabajo previo en el aula introducirá la actividad y el espacio geográfico donde se llevará a cabo la excursión docente. Se detallará por qué se efectúa y cuáles son sus objetivos. Se les formularán preguntas y se trabajará sobre sus hipótesis sobre lo que es la Huerta: origen y localización, elementos que la estructuran, grado de identificación con ella y opinión que les merece. Habiendo trabajado en el aula el concepto de patrimonio cultural y de paisaje, se indagará sobre la consideración previa que tienen de la Huerta como patrimonio paisajístico y sobre la sensibilidad que tienen con respecto al proceso de patrimonialización.

Mediante este trabajo previo generaremos una dinámica de retroalimentación mediante la cual iremos aportando al alumnado nuevas ideas sobre este espacio. Una vez detectado el nivel de conocimiento que tienen sobre la Huerta, los docentes refutarán o confirmarán las respuestas aportadas por los estudiantes, y las completarán con información de carácter teórico y cartográfico. Así pues, al acabar esta sesión introductoria los estudiantes conocerán qué es la Huerta, dónde se ubica, su origen u otras cuestiones que necesitan saber para poder entender las explicaciones durante la excursión docente. Antes de abandonar el aula, se les formulará la pregunta "¿Qué esperas encontrar?", y se le proporcionará a cada estudiante un mapa en el que se indicarán el itinerario, la ubicación de elementos del patrimonio del agua y las paradas que se efectuarán durante la excursión. El propósito es que una vez sobre el terreno y aunque irán siempre acompañados por el profesorado, los estudiantes puedan ubicarse y puedan moverse con cierta libertad, interpretando el mapa proporcionado. De algún modo, también se pretende que adquieran competencias en la lectura de la cartografía e instrumentos de apoyo a la geolocalización (brújula o GPS).

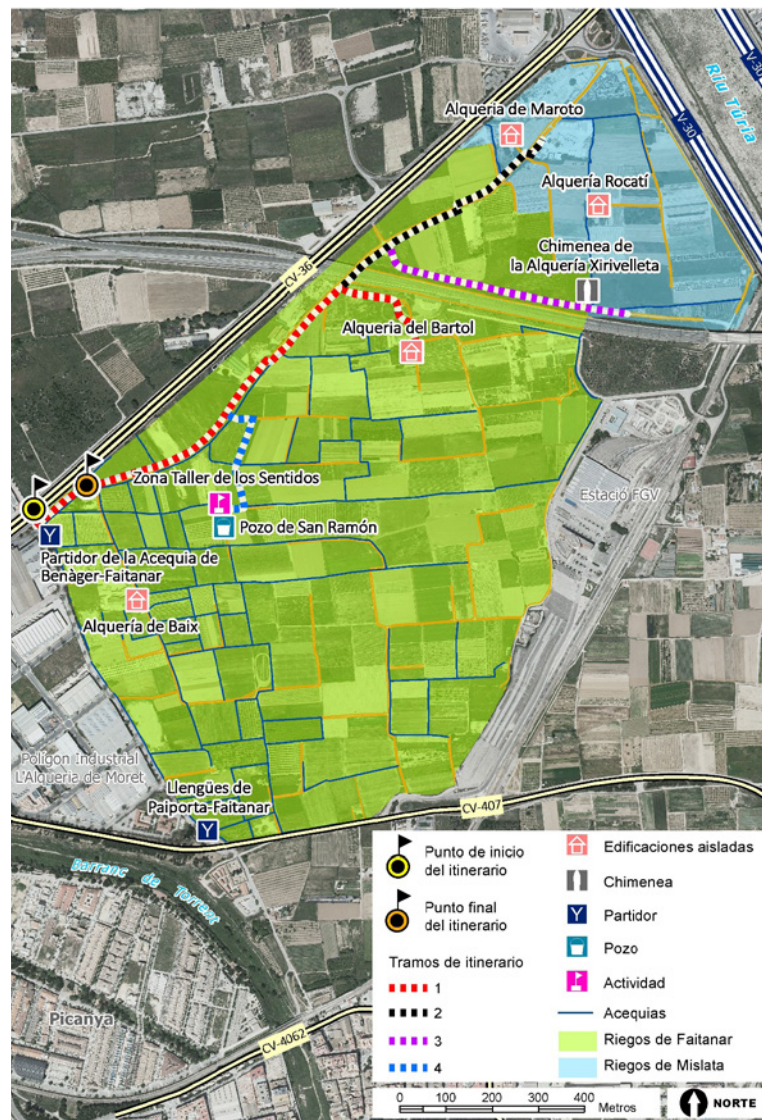
Una vez finalizada esta fase introductoria nos desplazaremos a la Huerta de Faitanar. Para obtener los mejores resultados docentes de la excursión, lo deseable es dividir la clase en grupos de 10-12 estudiantes. Antes de pasar a describir la propuesta debemos aclarar que, si bien proponemos una excursión con objetivos docentes, con un itinerario con paradas establecidas, dicho itinerario ha de ser concebido como un recorrido ameno y agradable en el que se busque potenciar la observación, la intuición y la capacidad sensitiva de los estudiantes. Aunque el eje que modela toda esta propuesta es el componente académico, se desea que el protagonista además del paisaje, sea el estudiante (López y Peral, 2017).

Como se puede observar en el mapa que aparece a continuación (figura 2), nuestra propuesta de itinerario empieza con una primera parada ubicada en el inicio del Camí Vell Torrent en su acceso por el municipio de Picanya. Esta localización es favorable a nivel logístico ya que, el alumnado puede llegar en autobús hasta el lugar exacto en el que se inicia la actividad. Además, para la seguridad de los estudiantes todo el itinerario transcurre por el carril bici asociado al Camí Vell de Torrent, correctamente señalizado, con pasos de peatones con buena visibilidad. Los caminos

secundarios que se recorren están asfaltados a excepción de un segmento de la etapa 1 y el tramo completo de la etapa 3 que son caminos de tierra que dificultan el acceso a personas con movilidad reducida pero que no suponen ningún riesgo físico para el alumnado.

El itinerario está estructurado en cuatro etapas, cada una de las cuales está vinculada con la observación de un bien inmueble arquitectónico (alquería o chimenea) en diferente estado de conservación. A estas etapas, habría que añadir, la etapa introductoria que tiene lugar en el punto de partida, y la última, de regreso al área de descanso seleccionada para el fin del trayecto y durante la que se pretende trabajar a modo de conclusión el espíritu crítico del alumnado. Por lo que respecta a la duración del recorrido de cada tramo de itinerario, varía en función de la extensión de superficie a recorrer para alcanzar la parada marcada. Las dos paradas de mayor duración son la primera y la última, que coinciden con la de acceso (entrada) al área de estudio y el retorno al punto de partida, ambas con aproximadamente 15 a 20 minutos. Las otras dos etapas, se encuentran más próximas entre sí, a unos 10 minutos. En cuanto a la duración de la parte académica se estipula en 10 minutos, aunque variara en función de la interactividad y participación del estudiantado. La actividad con mayor duración es el taller de los sentidos con 30 minutos. En total la propuesta tiene una duración de 2h. y 40 min.; y una extensión aproximada de 4 km y 20 metros.

Figura 2. Itinerario de la propuesta didáctica



Fuente: elaboración propia

El itinerario partirá desde el inicio del Camí Vell de Torrent en su acceso próximo al municipio de Picanya, en el inicio del carril bici y enfrente del partididor de la acequia de Bàrtol y Fondo, como se muestra en la figura 2. Aquí, haremos una breve introducción del contexto histórico-geográfico con la finalidad de que los estudiantes se ubiquen espacialmente y empiecen a entender el paisaje como el resultado de las interacciones ambientales y humanas; también se explicará cómo los condicionantes sociopolíticos y económicos propios de cada época histórica han influido en la formación, transformación y evolución de la Huerta. Entendiendo de esa manera también la consecuencia de los hechos, es decir, que las decisiones y acciones que se han tomado en este paisaje en el pasado, han tenido un efecto directo sobre él en el presente (López y Peral, 2017). Y cómo lo que ellos hagan afectará al futuro. Aunque es algo, que observarán en profundidad a medida que avance el itinerario.

En este mismo lugar, y aprovechando que estamos ubicados en el “partidor de la acequia de Bàrtol y Fondo”, les explicaremos de qué sistema de riego se trata y cuál es su origen (agua procedente de la derivación de agua desde el río Turia a través de un azud y conducida hasta los campos de cultivo mediante acequias y brazales). Además, aprovechando la presencia de dicho partididor y de acequias secundarias que riegan parcelas en cultivo, podremos explicar de forma visual y muy directa, los componentes que estructuran el paisaje. En este mismo lugar, se explicará el proceso de fragmentación que experimenta la Huerta, constreñida por la carretera de Torrent y por el polígono industrial de Picanya.

Unos de los elementos que también estructuran el paisaje y que tienen relación con el sistema de irrigación son los asentamientos humanos. Por eso durante el itinerario se realizarán varias paradas que se corresponden con alquerías históricas catalogadas como bienes de relevancia local, que además se hallan en diferentes estados de conservación. Esta tipología de hábitat nos permite recrear de forma más o menos fidedigna la realidad de determinadas épocas históricas. En este punto se solicitará al alumnado que tome unos minutos para observar, analizar y entender la escena, detectando sus componentes estructurantes. Se le pedirá que indique cómo se organiza la escena, pretendiendo así fomentar su conocimiento mediante la formulación de hipótesis, con la finalidad de descubrir lo implícito del patrimonio (Santamarina, 2008). Una vez haya respondido, el profesor irá reconduciendo el discurso hacia los planteamientos más adecuados, y les ampliará o completará la información. Se trata no sólo de que aprenda qué es una alquería y cómo se vinculaba a una unidad de riego y a un parcelario, sino que también se plantee ideas previas, que observe y que reflexione. Como dice Morales et al. (2019), el propósito es que el alumnado participe activamente a través de un proceso de aprendizaje motivador en el que compartan sus ideas y reflexiones.

De forma más concreta, la primera etapa, finaliza con la visita a la “alquería de Bàrtol” (s. XIV), una alquería andalusí que acabó transformándose en una alquería feudal, que permitirá gracias al mantenimiento de sus características básicas, explicar cómo eran los asentamientos en cada una de las épocas; qué elementos tenían asociados y qué cambios supuso el paso de una sociedad islámica a una cristiana. La alquería se encuentra en un estado ruinoso, por lo que también servirá para hacer que el alumnado reflexione sobre los problemas que experimenta el patrimonio arquitectónico de la Huerta. En la segunda etapa se le conduce a la “alquería de Maroto” (figura 3) cuyo excelente estado de conservación posibilitará recrear a la perfección la unidad o estructura espacial básica de la época (asentamiento-unidad de riego-parcelario).

Figura 3. Alquería de Maroto



Fuente: elaboración propia

A continuación, dará comienzo la tercera etapa en la que se visitará la chimenea de la “alquería Xirivelleta”, la cual permite explicar de forma breve este tipo de estructuras diseminadas por la Huerta, ligadas a las primeras fases de industrialización de Valencia y su entorno en el siglo XIX. Muy próxima a este elemento se ubica la “alquería de Rocatí”, una alquería del siglo XVIII-XIX. El acceso a ella se realizará por un camino que permite observar un paisaje de policultivo hortofrutícola, con campos arados y sobre todo con acequias y partidores, que ejemplifica el paisaje de huerta tipo. Además de la componente estética, en él se crea una simbiosis entre todos los elementos del patrimonio agrícola y del agua, mostrando al estudiantado un excelente ejemplo de la Huerta (figura 4). En este momento se le explicara cómo y cuáles han sido los cultivos que se han ido sucediendo en función de la tradición y la cultura de cada uno de los grupos humanos asentados en este espacio, y cómo a su vez influían en el paisaje y parcelario que se fue superponiendo.

Figura 4. Entorno de la Alquería de Rocatí



Fuente: elaboración propia

Seguidamente, un agricultor experimentado explicará al estudiantado las formas de explotación de la tierra y los mecanismos de gestión del riego, aprovechando para ello los partidores, acequias y brazales presentes en ese enclave. Esto nos facilitará la introducción a otro elemento importante, el patrimonio inmaterial, una rica herencia que también es necesario conservar, entre la que se encuentra tanto la toponimia, como las técnicas tradicionales del trabajo de la tierra, el reparto y la solución a los conflictos que generaba el riego, y que está organizado a través del Tribunal de las Aguas de la Vega de Valencia.

El recorrido continuará hacia la cuarta etapa, el “Pozo de San Ramón”. El acceso a él, se produce por caminos secundarios rodeados de una gran variedad de cultivos y tierras labradas, que además casi siempre cuentan con la presencia de agricultores trabajando en parcelas adyacentes. La elección de esta parada tiene como objetivo, mostrar al estudiantado otra etapa diferente de la Huerta, más allá de los regadíos tradicionales. Una etapa que coincide con la necesidad de buscar nuevas formas de obtener agua para el riego.

A continuación, en las inmediaciones del pozo desarrollaremos una actividad denominada “Taller de los sentidos”. Como hemos mencionado anteriormente, este espacio de huerta no destaca por sus valores estéticos, a excepción de algunas zonas concretas que coinciden con las más alejadas de las áreas urbanas. Esto provoca que el área por donde transcurre la propuesta didáctica suela pasar desapercibida e incluso sea concebida como una zona degradada, más que como un paisaje histórico y cultural. Por eso, para contrarrestar los prejuicios y la idea de que el único modo de percibir el paisaje es a través de la estética, se ha planteado una original forma de construir conexiones afectivas entre el alumnado y este lugar, a través del resto de sentidos y la experiencia directa. Mediante este taller, se pretende no sólo que los estudiantes comprendan mejor el lugar que está visitando, sino que quieran volver a él (Morales et al., 2009). Porque los paisajes agrícolas de regadío no sólo se ven, sino que, para disfrutarlos de forma plena, es necesario escucharlos y olerlos. Pero, además, nosotros también apostamos por añadir el tacto y el gusto, porque la Huerta también se puede tocar y tiene sabor.

Durante el desarrollo de dicha actividad el alumnado tendrá los ojos tapados con un antifaz. Buscamos que sienta la Huerta sin dejarse influenciar por la vista. Una vez con los ojos tapados primero se desarrollará el gusto. Para ello se preparará una cata de productos (en función de la temporada) vinculados a la Huerta como la patata, cebolla o coliflor e incluso productos más propios de l'Horta Nord como la chufa o el cacahuete, de forma que sepa que hay más cultivos de los que ven, porque la Huerta es más de lo que se ve. A través, del gusto pretendemos fomentar el consumo de productos de proximidad y hábitos de vida saludable.

Acabado el gusto, pasaremos al tacto, con los ojos tapados de nuevo, les daremos productos como patatas, coliflores, cebollas, pero también hojas de distintos cultivos, con diferentes texturas, incluso tierra o flores. A continuación, tocará el turno del oído. Al estar localizados en una zona alejada del núcleo urbano y las vías de comunicación, el estudiantado podrá escuchar los sonidos de la Huerta, los tractores labrando, el murmullo de los agricultores y peones recogiendo las cosechas, los insectos, el agua que discurre por las acequias, el aire, etc. Finalmente, llegará el turno del olfato, en este caso depende de la época y de los tiempos de la tierra percibirá olores más desagradables o más atractivos y cautivadores que le creará sensación de repulsa o un sentimiento más placentero, en función de si huele el abono de los campos, el azahar de los naranjos, o el de las hortalizas plantadas. Tras experimentar sensaciones con los distintos sentidos valoraremos con el alumnado la experiencia y se reflexionará sobre la idea de que el paisaje no es sólo imagen y que hay que interpretar todas sus dimensiones (Tafalla, 2015).

Finalizado el taller, volveremos al punto de inicio del itinerario analizando las estructuras y procesos que consideran que generan un impacto paisajístico a la Huerta. Además, se les requerirá que cierren los ojos y vuelvan de nuevo a potenciar el sentido del oído y el olfato. Cómo el recorrido de vuelta esta junto a varias carreteras, notarán que son menos agradables e invitan menos a la afectividad y aprecio de este espacio. El objetivo de pedirles que inspeccionen las disonancias presentes en la Huerta es que les sirvan como una “terapia de choque”. Es decir, que después de haber descubierto el significado de este paisaje; un espacio histórico, cultural-patrimonial cargado de valores, reconozcan la situación real de banalización que sufre en la actualidad. Que observen lo que tienen, lo que ya se ha perdido, y lo que pueden perder si no se implican en su cuidado y tutela (Morales et al. 2009). Finalmente, y en relación a la pregunta “¿Qué esperas encontrar?”, que se les planteó antes de salir del aula, trabajaremos su espíritu crítico. Se les pedirá que emitan un juicio de valor acerca del estado de la Huerta y sobre acciones colectivas; y se le sugerirán acciones individuales como el consumo de productos de temporada y km 0.

4. Conclusiones

Que el patrimonio cultural y paisajístico se ha convertido en una verdadera herramienta pedagógica es un hecho innegable a tenor del espacio preferente que ha obtenido en diversos tratados y textos de carácter nacional e internacional. Ello también queda de manifiesto en el aumento de la producción investigadora en la materia. No obstante, existen importantes carencias dentro del proceso educativo vinculado a la educación patrimonial que suponen la pérdida de algunos de los beneficios que se desprenden de dicho aprendizaje, y que es necesario renovar y replantear de cara al futuro (Fontal, 2016). En este sentido, encontramos que en la Huerta de Valencia y basándonos en la bibliografía consultada, si bien existen iniciativas didácticas que tienen como receptor al alumnado de secundaria, son insuficientes tal y como se desprende de las investigaciones que se han realizado (Iranzo y de la Vega, 2018), y del limitado conocimiento que la población en general y este segmento de la población en particular, tienen del paisaje y patrimonio de la Huerta (Mayordomo y Hermosilla, 2019). Esta desafección se produce incluso en municipios de l'Horta Nord, donde los centros educativos tienen muy próximo este paisaje en un buen estado de conservación y con una oferta de actividades educativas.

Consideramos clave para conseguir romper con la desafección del estudiantado con la Huerta, un profesorado bien formado respecto a las dinámicas de la Huerta, comprometido y motivado que muestre un interés por ir más allá del discurso educativo disponible en los libros de texto. Unos materiales que desgraciadamente apenas profundizan sobre los valores del paisaje y patrimonio, y menos aún de los del ámbito más inmediato al alumnado. Es por ello por lo que son necesarias propuestas didácticas como la desarrollada en este artículo. Propuestas que sitúen a los estudiantes y ciudadanos en general, cerca de realidad territorial en la que viven; y que contribuyan a generar un sentimiento de respeto, afecto, protección y conservación por el patrimonio y el paisaje.

Y es justo eso lo que pretende nuestro trabajo: ser el punto de partida de un proceso de valoración de un segmento de Huerta, la de Faitanar, deteriorado, superado por la existencia de infraestructuras y construcciones modernas, cuyo patrimonio, como arroja el estudio de Mayordomo y Hermosilla (2019), carece del reconocimiento ciudadano, y cuyos valores no son transmitidos en el ámbito educativo. La importancia de nuestra propuesta reside en dos puntos clave: la primera la singularidad (pertinencia), ya que es el primer itinerario pedestre dentro de la educación formal que se desarrolla para la Huerta de Faitanar; y la segunda, el modo en que se plantea, pues

se apoya en las debilidades y hándicaps detectadas en la zona (fragmentación, deterioro de las estructuras...) y las transforma en oportunidades de aprendizaje.

Normalmente, los itinerarios paisajísticos patrimoniales se implementan en espacios estéticamente sobresalientes con abundante presencia de bienes culturales de gran valor y reconocimiento. Pero, no es ese escenario el que nos encontramos en nuestro ámbito de trabajo, ni es el interés de la propuesta mostrar una imagen idílica de este paisaje, o musealizar esta área periurbana. El propósito es dar a conocer el valor de lo próximo, de la agricultura y del manejo del agua; concienciar de lo que es el paisaje, analizar su evolución, ser críticos con su estado actual y advertir de la importancia de la toma adecuada de decisiones en la ordenación del paisaje y la gestión del patrimonio.

Es necesario crear propuestas didácticas que den respuesta a la desafección del estudiantado por determinados paisajes y patrimonios, independientemente de su estado de conservación, ya que precisamente son los más deteriorados los que con mayor urgencia necesitan atraer la atención ciudadana para lograr reconocimiento y su supervivencia. En este sentido, es necesario superar la componente estética y monumental como criterios base a la hora de identificar lugares en donde desplegar proyectos de puesta en valor de un paisaje cultural. Son ese tipo de consideraciones las que provocan que segmentos de Huerta como Faitanar no sean considerados, lo que nos hace perder una excelente oportunidad de uso y revalorización del espacio. Consideramos que debe prevalecer el mensaje que un paisaje puede dar, porque independientemente de su estado, la lectura del paisaje nos va a revelar su historia, sus formas, sus tiempos, y sobre todo su realidad.

Este itinerario por la Huerta de Faitanar es una propuesta que forma parte de un proyecto que va más allá. Se ha planteado desde la rigurosidad y minuciosidad, para que se adapte al máximo a las aptitudes y actitudes del estudiantado al que va dirigida, con la finalidad de que se convierta en una actividad atractiva para profesorado y estudiantado. Su implementación en la siguiente etapa nos permitirá constatar los aspectos que hay que mejorar, modificar, replantear y, sobre todo, analizar las experiencias y progresos del estudiantado (Ruiz, 2017).

Contribución de autorías

Estefanía de la Vega: Investigación sobre el paisaje y el patrimonio del agua como recurso didáctico. Búsqueda y análisis de las experiencias lúdico-didácticas existentes en la Huerta de Valencia. Diseño de la propuesta del itinerario patrimonial y paisajístico por la Huerta Sur (investigación y trabajo de campo). Aportación del 60%.

Emilio Iranzo: Investigación sobre la Huerta y su contexto geográfico. Investigación sobre el patrimonio y el paisaje del agua en la Huerta de Valencia y su proceso de patrimonialización. Creación de la cartografía y diseño gráfico del itinerario. Aportación del 40%.

Conflicto de intereses

Los/as autores/as de este trabajo declaran que no existe ningún tipo de conflicto de intereses.

Bibliografía

- Allieu-Mary, N., & Frydman, D. (2003). L'enseignement du patrimoine et la construction identitaire des élèves. *Les Cahiers. Innover et réussir*, (5), 48-54. Recuperado de: <http://www.educasources.education.fr/fiche-detaillee-83301.html>

- Almanza Ferrer, J. (2016). El patrimonio inmaterial como estrategia educativa para fortalecer la identidad cultural en los jóvenes. Una intervención didáctica a través de la Historia Regional. *Investigación en la escuela*, (90), 19-33. doi: 10.12795/IE.2017.i90.02
- Ayuntamiento de Valencia. (2013). Catálogo de Bienes y Espacios protegidos de naturaleza rural. Recuperado de : http://www.valencia.es/RevisionPGOU/Catalogo/Rural/May2013/1%20y%202%20Memoria%20y%20Normas%20Urbanisticas_firmado.pdf
- Bakker, K., & Bridge, G. (2006). Material worlds? Resource geographies and the 'matter of nature'. *Progress in human geography*, 30 (1), 5-27. <https://doi.org/10.1191/0309132506ph588oa>
- Barthes A. (2017). Education au patrimoine. In A. Barthes, J.M. Lange, & Nicole Tutiaux. (Dir.), *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des «éducations à»*. L'Harmattan: Paris.
- Busquets, J. (2010). La educación en el paisaje: una oportunidad para la escuela. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 65, 7-16
- Canales Martínez, G. (2012). La Huerta del Bajo Segura, paradigma de la cultura del agua. En J.M^a. Gómez & R.M^a. Hervás (Coord.), *Patrimonio hidráulico y cultural del agua en el mediterráneo*, (pp.265-287). Murcia: Fundación Seneca.
- Cantón Arjona, V. (2009). La educación patrimonial como estrategia para la formación de la ciudadanía. *Correo del maestro*, (154), 31-38. Recuperado de: http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplorapdf/Revista%20154_La%20educacion%20patrimonial.pdf
- Careaga, A. (2015). El patrimonio cultural desde las voces de los jóvenes. Un punto de partida para la educación patrimonial. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 6 (2), 51-70. doi: <http://dx.doi.org/10.18861/cied.2015.6.2.36>
- Consejo de Europa (2000). *Carta de Cracovia. Principios para la Conservación y Restauración del Patrimonio Construido*. Recuperado de: <https://bvhumanidades.usac.edu.gt/items/show/1784>
- Consejo de Europa (2000). *Convenio Europeo del Paisaje*. Recuperado de: <https://www.mapa.gob.es/es/desarrollo-rural/planes-y-estrategias/desarrollo territorial/convenio.aspx>
- Consejo de Europa (2005). *Convenio Marco del Consejo de Europa sobre el valor del Patrimonio Cultural para la sociedad*. Recuperado de: <https://rm.coe.int/16806a18d3>
- Conselleria de Política Territorial, Obras Públicas y Movilidad (2018). *Plan de acción Territorial de la Huerta de Valencia*. Recuperado de: <http://politicaterritorial.gva.es/auto/planes-accion-territorial/PATHorta/10%20S%20adntesis%20Participaci%20c3%b3n%20P%20c3%bablica.pdf>
- Conselleria de Política Territorial, Obras Públicas y Movilidad (2018). *Ley 5/2018 de Protección de la Huerta de Valencia*. Recuperado de: <http://politicaterritorial.gva.es/documents/20551069/165095422/Ley+5-2018%2C%20de+6+de+marzo%2C%20de+la+Generalitat%2C%20de+la+Huerta+de+Val%2C%20A8ncia/6002e462-b64e-4c0b-83c9-f856b246deab>
- Cuenca, J.M., Estepa, J., & Martín, M.J. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. *Patrimonio cultural de España*, (5), 46-28. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/9437>
- Deante Serrano, P. (2019). Los bordes urbanos de la ciudad de Valencia. Los espacios de oportunidad entre ciudad y Huerta. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10251/134699>
- Díez Torrijos, I. (2015). *Visualidad de los paisajes agrícolas-culturales* (Tesis doctoral no publicada). Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/Thesis/10251/59065>
- Estepa Giménez, J., Domínguez Domínguez, C., & Cuenca López, J.M^a. (1998). "La enseñanza de valores a través del patrimonio". En *Los valores y la didáctica de las Ciencias Sociales: Actas del IX Simposium de Didáctica de las Ciencias Sociales. Lleida, abril* (pp. 327-336). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=556096>
- Estepa, J., Ávila, R., & Ruiz, R. (2007). Concepciones sobre la enseñanza y difusión del patrimonio en las instituciones educativas y los centros de interpretación. Estudio descriptivo. *Enseñanzas de las Ciencias Sociales*, (6) 75-94. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3241/324127626007.pdf>
- Fernández, R., & Plaza, J.I. (2019). Participación ciudadana y educación en el marco del Convenio Europeo del Paisaje en España. *Cuadernos Geográficos*, 58 (2), 262-286. doi: <http://dx.doi.org/10.30827/cuadgeo.v58i2.7429>
- Fontal Merillas, O. (2013). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Gijón: Trea.
- Fontal Merillas, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectivas y prospectivas para las próximas décadas. *Estudios pedagógicos*, 42(2), 415-436. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200024>

- Fratesi, U., & Perucca, G. (2018). Territorial capital and the resilience of European regions. *The Annals of Regional Science*, 60(2), 241-264. doi: 10.1007/s00168-017-0828-3
- Furió, A. (2012). La ciudad y la Huerta: una relación de interdependencia. La Huerta de Valencia. En J. Romero, & M. Francés (Eds.), *La Huerta de Valencia. Un paisaje cultural con futuro incierto*, (pp. 99-112). Valencia: PUV.
- García, I. (2007). Los espacios periurbanos como recurso didáctico: el caso de la Huerta de Valencia. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 21, 197-210. Recuperado de: <http://roderic.uv.es/handle/10550/20919>
- García, I., & García, J. (2014). "La educación en la gestión del territorio: el caso de la Huerta de Valencia". En Unitat de Suport del Vicerectorat de Participació i Projecció Territorial, Medi Ambient i Desenvolupament Territorial. Segon Congrés Universitat de València-Institut d'Estudis Comarcals. Valencia: Universitat de València.
- García Gómez, J., & Martínez Fernández, J. (1994). *La huerta de Valencia: un proyecto para la educación ambiental: [material del profesor]*. Regidoria d'Urbanisme, Parcs i Jardins.
- García Valecillo, Z. (2017). Aprendizaje dialógico y apropiación del Patrimonio Cultural: Una educación patrimonial sostenida en hombros de gigantes. *Revista Teias*, 18 (48), 83-97. doi: doi.org/10.12957/teias.2017.25225
- Glick, T.F., (1988). *Regadío y sociedad en la Valencia medieval*. Valencia: Del Cenía al Segura.
- Gómez Ferri, J. (2008). "Viviendo una ILP (Per l'Horta): Etnografía de un movimiento social patrimonializador". En *Patrimonialización de la naturaleza. El marco social de las políticas ambientales* (pp. 181-198). Actas del IX Congreso de Antropología de la FAAEE. San Sebastián, noviembre. Recuperado de: <https://www.ankulegi.org/wp-content/uploads/2012/03/0911Gomez-Ferri.pdf>
- Gómez-Luna, E., Fernando Navas, D., Aponte Mayor, G., & Betancourt Buitrago, L.A. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. *DYNA*, 81 (184), 158-163. doi: <https://doi.org/10.15446/dyna.v81n184.37066>
- González Monfort, N. (2007). *L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural*. (Tesis doctoral publicada). Universitat Autònoma de Barcelona.
- González- Varas, I. (2015). *Patrimonio Cultural: conceptos, debates y problemas*. Madrid: Cátedra.
- Guinot, E., & Esquilache, F. (2012). La reorganización del paisaje agrario en la huerta de Valencia después de la conquista cristiana. El sistema hidráulico y el parcelario de Montcada y Benifaraig en el siglo XIII. *Debates de Arqueología Medieval* (2), 229-276. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5781770>
- Hermosilla, J. (2007). *El patrimonio hidráulico del Bajo Turia: l'Horta de València*. Generalitat Valenciana, Direcció Gral. de Patrimonio Cultural Valenciano.
- Hermosilla Pla, J. (2012). La Huerta de Valencia, un modelo de espacio agrícola social, económico y cultural en crisis. En J. Romero, & M. Francés, (Eds.), *La Huerta de Valencia. Un paisaje cultural con futuro incierto*, (pp. 99-112). Valencia: PUV.
- Hermosilla Pla, J., & Peña Ortiz, M. (2013). La arquitectura hidráulica de los regadíos históricos valencianos. Claves territoriales y tipológicas en torno a sus elementos, redes y sistemas. *Biblio 3W*, 18 (1024). Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-1024.htm>
- Hermosilla, J., Antequera, M., & Iranzo-García, E. (2020). La crisis del modelo tradicional de regadíos del interior valenciano. El caso de Cortes de Pallás: paisajes del agua y patrimonio cultural. *Documents d'Anàlisi Geogràfica* 66 (2), 351-369. doi: <https://doi.org/10.5565/rev/dag.622>
- Hermosilla, J., Mayordomo, S. & Fernández, M. (2020). Capítulo III. Planes directores del Territorio Museo: la Huerta de València y Huerta de Cortes de Pallás. Plan director de la Huerta de València. En J. Hermosilla (Dir.), M. Fernández, G. Fansa, S. Mayordomo, M. Antequera, E. Haro & R. Escrivá, *Evaluación del Patrimonio Cultural, Sistema de Información Geográfica y Territorio Museo. Instrumentos para la Gestión Sostenible* (pp. 331-377). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Iranzo, E. (2014). La Huerta de Valencia. Incertidumbre para un paisaje cultural ancestral. En F. Molinero, et al. (Coord.), *Atlas de los Paisajes agrarios de España. Tomo II*, (pp. 513-532). Madrid: Ministerio de Agricultura, Pesca y Medio Ambiente.
- Iranzo, E., & De la Vega, E. (2018). Los valores paisajísticos de la Huerta de Valencia y su potencial didáctico. *Revista Otarq: otras arqueologías*, 3, 168-195. Recuperado de: <http://revistas.jasarqueologia.es/index.php/otarq/article/view/231/190>
- Jericó Casas, M., Baguer Puig, J., & Altarriba Ernetá, L. (2017). El paisaje en el contexto curricular de la LOMCE: Una oportunidad educativa ¿Aprovechada o desaprovechada? *Didáctica Geográfica*, (18), 39-68. Recuperado de: <https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/382>

- Licerias Ruiz, A. (2018). Los itinerarios didácticos en la enseñanza de la geografía. Reflexiones y propuestas acerca de su eficiencia en educación. *UNES. Universidad, escuela y sociedad*, (5), 66-81. Recuperado de: <https://revistau-nes.com/index.php/revistaunes/article/view/64>
- Llopis, E. (2016). *La Batalla de l'Horta. Cinc dècades de resistència silenciada*. Carcaixent: Sembra-Llibres.
- López Arroyo, C. (2013). La enseñanza del patrimonio a partir del entorno próximo a los centros educativos. Análisis documental. *Clío: History and History Teaching*, (39), 12-58. Recuperado de: <http://clio.rediris.es/n39/articulos/lopezarroyo.pdf>
- López Fernández, J.A. (2015). La distribución del agua en el regadío tradicional de la Huerta de Mula (Región de Murcia, España). *Investigaciones geográficas*, (64), 37-56. doi: 10.14198/INGEO2015.64.03
- López Fernández, J.A., & Peral Velasco, A.J. (2017). Las vías verdes: escenario para trabajar el medio rural en educación primaria. *Didáctica Geográfica*, (18), 171-192. Recuperado de: <https://didacticageografica.agegeografia.es//index.php/didacticageografica/article/view/388>
- Lucas Palacio, L., & Estepa Giménez, J. (2016a). El patrimonio como instrumento para la formación de la ciudadanía crítica y participativa. *Investigación en la escuela*, (89), 35-48. doi: 10.12795/IE.2018.i89.03
- Lucas Palacio, L., & Estepa Giménez, J. (2016b). Identidad, valores cívicos y participación ciudadana en la didáctica del patrimonio. En S. Molina Puche, A. Escribano Miralles, & J. Díaz Serrano (Eds.). *Aprendizaje y enseñanza. En Patrimonio, Identidad y ciudadanía en la enseñanza de las ciencias sociales*, (pp. 89-100), Murcia: Editum.
- Lucas Palacio, L., & Estepa Giménez, J. (2017). Educación Patrimonial e Inteligencia Emocional. Hablan los alumnos. *Clío: History and History Teaching*, (43), 194-207. Recuperado de: <http://clio.rediris.es/n43/articulos/Luca-sEstepa2017.pdf>
- Martínez-Toro, G.M., Rico Bautista, D., Romero Riaño, E., Galeano Barrera, C.J., Guerrero, C.D., & Parra Valencia, J.A. (2019). Análisis de la estructura intelectual y la evolución de la investigación en la interacción humano-computador: un análisis bibliométrico. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de la informação*, (E17), 363-378. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Dewar_Rico-Bautista/publication/331178201_Analysis_of_the_intellectual_structure_and_evolution_of_research_in_humancomputer_interaction_A_bibliometric_analysis/links/5d09b2fa92851cfc622bf80/Analysis-of-the-intellectual-structure-and-evolution-of-research-in-human-computer-interaction-A-bibliometric-analysis.pdf
- Mayordomo, S., & Hermosilla, J. (2019). Evaluación del patrimonio cultural: la Huerta de Valencia como recurso territorial. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, (82), 1-57. doi: <http://dx.doi.org/10.21138/bage.2790>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2015). *Plan Nacional de Educación y Patrimonio*. Recuperado de: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/plan-nacional-de-educacion-y-patrimonio/patrimonio-historico-artistico/20704C>
- Molina Puche, S. (2015). Concepciones y usos del patrimonio por parte del profesorado de Geografía e Historia: Una investigación en curso. *Andamio*, 1 (3), 67-80. Recuperado de: <http://www.revistandamio.cl/index.php/andamio/article/view/27>
- Morales, J., Guerra, F., & Serantes, A. (2009). Base para la definición de competencias en la Interpretación del patrimonio. Fundamentos técnicos y metodológicos para definir las competencias profesionales de los especialistas en interpretación del patrimonio en España. Seminario Permanente de IP del CENEAM. Recuperado de: https://www.miteco.gob.es/en/ceneam/grupos-de-trabajo-y-seminarios/interpretacion-del-patrimonio-natural-y-cultural/bases-definicion-competencias-ip_tcm38-425705.pdf
- Nocca, F. (2017). The role of cultural heritage in sustainable development: Multidimensional indicators as decision-making tool. *Sustainability*, 9(10), 1882. doi:10.3390/su9101882
- Polo, A., García, J.I., & De Santos, E. (2014). "La didáctica patrimonial en la educación no formal y el tiempo libre en la ciudad de Segovia". En *Arqueología en el Valle del Duero: Del Paleolítico a la Edad Media* (pp.440-453). Actas de las IV jornadas de jóvenes investigadores del Valle del Duero. Segovia, abril. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6060199>
- Rebollo Cruz, M.P. (2018). Un acercamiento al patrimonio cultural inmaterial, su salvaguarda y patrimonialización. *Campos*, 5 (1-2), 175-209. doi: <http://dx.doi.org/10.15332/s2339-3688.2017.0001.07>
- Rey Pérez, J. (2016). Del patrimonio como objeto arquitectónico hacia la patrimonialización del paisaje: Un recorrido por las Cartas y Textos internacionales del Patrimonio Cultural. *Estoa*, 6 (10), 25-48. doi: 10.18537/est.v006.n010.04

- Ruiz, J. (2017). Ensenyant horta, aprenent paisatge. Anàlisis dels discursos educatius sobre el paisatge de l'Horta i propostes de millora. *GeoGraphos. Revista digital para estudiantes de geografía y ciencias sociales*, 8(100), 190-225. doi: <http://dx.doi.org/10.14198/geogra2017.8.100>
- Santacana, J. y Martínez, T. (2013). Patrimonio, Identidad y Educación. Una reflexión teórica desde la historia. *Educatio Siglo XXI*, 31 (1), 47-60. Recuperado de: <https://revistas.um.es/educatio/article/view/175331>
- Santamarina, B. (2008). "De la educación a la interpretación patrimonial: Patrimonio, interpretación y antropología". En *Patrimonios Culturales: Educación e Interpretación. Cruzando límites y produciendo alternativas* (pp. 39-56). Actas del XI Congreso de Antropología de la FAAEE. San Sebastián. Recuperado de: <https://www.ankulegi.org/wp-content/uploads/2012/03/1202Santamarina-Campos.pdf>
- Serrano de la Cruz, M.A., García, J.L., & García, O. (2016). Propuesta preliminar para la identificación de lugares de interés didáctico en espacios naturales protegidos. *Didáctica Geográfica*, (17), 159-176. Recuperado de: <https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/364>
- Silva, R. (2009). Agricultura, paisaje y patrimonio territorial. Los paisajes de la agricultura visto como patrimonio. *Boletín de la Asociación Española de Geógrafos*, (49), 309-334. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3093998>
- Tafalla, M. (2015). Paisaje y sensorialidad. En T. Luna & I. Valverde (Dir.), *Teoría y paisaje II: Paisaje y emoción. El resurgir de las geografías emocionales* (pp.115-136). Barcelona: Observatorio del Paisaje de Cataluña; Universitat Pompeu Fabra.
- Trabajo Rite, M., & Cuenca López, J.M^a. (2017). La educación patrimonial para la adquisición de competencias emocionales y territoriales del alumnado de enseñanza secundaria. *Pulso*, 40, 159-174. Recuperado de: <https://revistas.cardenalcisneros.es/index.php/PULSO/article/view/261>
- Unesco (2003). *Convención para la Salvaguarda el Patrimonio Inmaterial Cultural*. Recuperado de: <https://ich.unesco.org/es/convenci%C3%B3n>
- Vencatachellum, I. (2018). Prospects for Cultural Heritage Promotion Within the Creative Economy Framework. *Journal of Heritage Management*, 3(2), 223-230. doi: <https://doi.org/10.1177/2455929619833197>
- Zaradic, P. A., Pergams, O. R., & Kareiva, P. (2009). The impact of nature experience on willingness to support conservation. *PLoSOne*, 4(10), e7367. doi: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0007367>