



## Educación ciudadana y patrimonial en la infancia<sup>1</sup>


**Laura Carmona-Ruiz**

Universidad de Córdoba 


**María de los Ángeles Olivares-García**

Universidad de Córdoba 

**María Elena González-Alfaya**

Universidad de Córdoba 

**Rosario Mérida-Serrano**

Universidad de Córdoba 

<https://dx.doi.org/10.5209/rced.100439>

Recibido: Enero 2025 • Evaluado: Marzo 2025 • Aceptado: Abril 2025

**ES Resumen: Introducción:** El desarrollo de una infancia ciudadana requiere de propuestas educativas que favorezcan la participación de los niños y niñas y que se vinculen con el patrimonio de la ciudad. El objetivo de esta investigación es analizar y valorar el impacto del mapa MECOI en el desarrollo de aprendizajes relacionados con el patrimonio y la ciudadanía en el alumnado de Educación Infantil (3-6 años). **Método:** Este trabajo se enmarca en una investigación evaluativa de un estudio de caso intrínseco, apoyado en el análisis e interpretación de la información recogida a través de los dibujos y narraciones -drawing-interviews- del alumnado de infantil, en el contexto de la experiencia "Paseos por Córdoba para conocer el Patrimonio con Ojos de Infancia". **Resultados:** Se analizan, mediante técnicas de análisis de contenido y del discurso, un total de 236 dibujos realizados por el alumnado, con sus respectivas interpretaciones. Los resultados revelan que: a) se favorece el conocimiento y aprendizaje de elementos y aspectos del patrimonio histórico-cultural y arquitectónico por parte del alumnado de 3 a 6 años; b) aunque en las representaciones infantiles se aprecia un menor interés del alumnado por la dimensión natural del entorno patrimonial, se logra, en cierta medida, la concienciación respecto a su cuidado y conservación; c) las propuestas y experiencias centradas en la actividad e interacción de los niños y niñas con el patrimonio potencian el desarrollo de su competencia ciudadana, desde una participación activa, crítica y transformadora. **Discusión:** De esta investigación se concluye la utilidad de la educación patrimonial para el desarrollo de la competencia ciudadana en la etapa de infantil. **Palabras clave:** educación de la primera infancia; educación ciudadana; participación ciudadana; patrimonio cultural; investigación cualitativa.

## ENG Citizenship and heritage education in childhood

**Abstract: Introduction:** The development of a citizen childhood requires educational proposals that encourage children's participation and that are linked to the city's heritage. The aim of this research is to analyze and assess the impact of the MECOI map on the development of learning related to heritage and citizenship in the students of Early Childhood Education (3-6 years). **Method:** This work is part of an evaluative research of an intrinsic case study, supported by the analysis and interpretation of the information collected through drawings and narratives -drawing-interviews- of early childhood students, in the context of the experience "Walks around Córdoba to learn about Heritage through Children's Eyes". **Results:** A total of 236 drawings made by the students, with their respective interpretations, were analyzed using content and discourse analysis techniques. The results reveal that: a) the knowledge and learning of elements and aspects of historical-cultural and architectural heritage by students aged 3 to 6 years is favored; b) although the children's representations show less interest in the natural dimension of the heritage environment, awareness of its care and conservation is achieved to a certain extent; c) the proposals and experiences focused on the activity and interaction of children with heritage enhance the development of their citizenship competence, from an active, critical and transformative participation. **Discussion:** This research concludes the usefulness of heritage education for the development of citizenship competence at the infant stage.

**Keywords:** early childhood education; citizenship education; citizenship participation; cultural heritage; qualitative research.

<sup>1</sup> Este estudio se vincula con el proyecto "La Red RIECU (Escuela-Centro de Formación de Profesorado-Universidad) investiga en el prácticum a través del Mapa de Experiencias Educativas Córdoba, con Ojos de Infancia" (PIV-057123)".

**Sumario:** 1. Introducción. 1.1. Ciudadanía y patrimonio en la infancia: de la educación patrimonial a la educación ciudadana. 1.2. MECOI: una experiencia para la educación ciudadana y patrimonial en la infancia. 1.3. Objetivos. 2. Método. 2.1. Participantes. 2.2. Instrumentos de recogida y producción de la información. 2.3. Criterios éticos y de calidad. 2.4. Proceso de análisis. 3. Resultados. 3.1. Patrimonio arquitectónico: monumentos o conjuntos arquitectónicos. 3.2. Patrimonio histórico-cultural: historia, cultura y personajes históricos. 3.3. Elementos de la naturaleza en el patrimonio: entorno y patrimonio natural. 3.4. Elementos del contexto social y patrimonial. 3.5. Actividades o elementos relacionados con MECOI (mapa): vivencias del alumnado. 4. Discusión y conclusiones. 5. Agradecimientos. 6. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Carmona-Ruiz, L.; Olivares-García, M. Á.; González-Alfaya, M. E. y Mérida-Serrano, R. (2026). Educación ciudadana y patrimonial en la infancia. *Revista Complutense de Educación*, 37(2), 361-373. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.100439>

## 1. Introducción

El ejercicio de una ciudadanía democrática, como mantienen Lagos-Rebolledo et al. (2021), es un aprendizaje que ha de ser desarrollado desde las primeras edades, puesto que representa la base sobre la que se sustenta una sociedad cohesionada, inclusiva, respetuosa y sostenible. Continuando este razonamiento, Trilla y Novella (2011) señalan que la infancia debe ser protagonista en el logro de ciudades inclusivas, justas y pacíficas, pues “solo en la medida en que los niños puedan ejercer genuinamente su derecho a participar será realmente eficaz la formación para la participación y la ciudadanía” (p.32). La educación ciudadana ha sido abordada en las escuelas desde diferentes enfoques que, con frecuencia, se han situado en una mirada adultocéntrica, ignorando o excluyendo la voz y la participación de la infancia en sus propios procesos de construcción y formación ciudadana. El derecho de la infancia a ser escuchada, expresar su opinión, tener acceso a la información y participar en la toma de decisiones, son logros que se han consolidado con la promulgación de la Agenda 2030. Autores como Brostolin (2021) o González et al. (2021) aciertan al afirmar que las escuelas son los espacios idóneos para construir las ciudades del futuro y que, para ello los niños y niñas han de ser vistos y valorados como actores sociales del presente. No obstante, es mucho el camino que todavía queda por recorrer, puesto que los adultos y la propia configuración de las ciudades no permiten aún que la infancia pueda explorar, investigar y desarrollarse libremente en un espacio que favorezca el encuentro, la reflexión y el diálogo.

### 1.1. Ciudadanía y patrimonio en la infancia: de la educación patrimonial a la educación ciudadana

Durante las primeras décadas del siglo XXI la participación ciudadana ha adquirido gran relevancia a nivel internacional, especialmente en el ámbito educativo, ya que la educación ha de estar vinculada a la realidad social, al resultar esta clave para afrontar los problemas y retos del mundo actual (Lucas y Estepa, 2016; Martínez-Agut, 2022). En la ya mencionada Agenda 2030, se indica que la educación es un derecho y una necesidad para poder disfrutar de una vida plena y fructífera, y para que las personas asuman un papel activo y protagonista como ciudadanas y ciudadanos (Gobierno de España, 2019). De modo que, uno de sus objetivos ha de ser construir aprendizajes para la participación ciudadana (De la Cruz et al., 2021). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), presentes en esta agenda, serán los encargados de vincular las necesidades y problemáticas globales con la educación y la participación ciudadana (Martínez-Agut, 2022). Junto a estos, la educación para la ciudadanía global será la encargada de dar respuesta a las demandas y necesidades sociales, apoyándose para ello en la búsqueda de soluciones y alternativas a los problemas sociales (Coma-Roselló et al., 2023). Todo esto reafirma el valor de la educación y la ciudadanía como ejes claves para la transformación e inclusión social (Coma-Roselló et al., 2023; Lara-Salcedo y Suarez-Rivero, 2021).

La cultura y, con ella, el patrimonio histórico-cultural y arquitectónico, se convierten, en este marco, en elementos esenciales para el desarrollo de la identidad social y ciudadana; puesto que el patrimonio juega un papel activo en lo que respecta a la comunidad al permitir la creación de vínculos y sentimientos de pertenencia a esta, así como de responsabilidad hacia la gestión sostenible del patrimonio, y en concreto del patrimonio natural (International Council on Monuments and Sites [ICOMOS], 2017; López et al., 2023; Marqués et al., 2020; Miralles y Rivero, 2012; Pinto y Zarbato, 2017).

La escuela, por su parte, al ser la primera institución pública en la que interviene el alumnado de edades tempranas, supone un contexto propicio para fomentar su capacidad de agencia y participación, entendida como el derecho de la infancia a intervenir y expresar sus opiniones sobre temas que afectan a su vida personal y social. Un ejercicio necesario para ir construyendo una ciudadanía democrática que les permita vivir pacíficamente en sociedad (Ayers et al., 2021; Krijnen et al., 2024). Es aquí donde los recursos que el contexto próximo proporciona resultan de especial interés, pues será a partir de su entorno y de su patrimonio que el alumnado podrá ir construyendo y entendiendo la cultura en la que vive, y comprendiendo los conflictos que surgen en torno a los avances sociales, el patrimonio y el desarrollo sostenible (Arroyo y Cuenca, 2021; Marqués et al., 2020).

Al hablar de contexto próximo nos referimos a la calle, al barrio y, en concreto, a la ciudad, que se convierten en escenarios idóneos para iniciarse en conductas de respeto, cuidado y conservación de la historia, la cultura y del patrimonio (De los Reyes, 2011). Es a través de la ciudad que se promoverán las primeras formas de participación ciudadana y que se desarrollarán las primeras acciones de conocimiento del entorno y de actuación sobre este (Arroyo y Cuenca, 2021). Aprendizajes que estarán en consonancia con lo establecido



Experiencias Educativas Córdoba con Ojos de Infancia Adaptado”). Este mapa (Figura 1) se centra en diferentes conjuntos arquitectónicos, monumentales y naturales de Córdoba (Mezquita-Catedral, Alcázar de los Reyes Cristianos, Torre de la Calahorra-Puente Romano, Río Guadalquivir-Sotos de la Albolafia, Museo Julio Romero de Torres, entre otros), y propone la exploración de la ciudad a través de distintas actividades participativas y experienciales, que invitan a los niños y niñas, al alumnado de 3-6 años, a recrear, explorar y vivir su ciudad como contexto y espacio social de participación y aprendizaje. Todo ello a través de la escucha de la voz de los discentes y con una metodología basada en el aprendizaje por proyectos (ABP).

### 1.3. Objetivos

Esta investigación tiene como objetivo general analizar y valorar el impacto del mapa MECOI en el desarrollo de aprendizajes relacionados con el patrimonio y la ciudadanía en el alumnado de Educación Infantil (3-6 años). En este sentido, los objetivos específicos que guiarán esta investigación serán:

- Analizar los aprendizajes adquiridos por el alumnado de Educación Infantil, a través de MECOI, respecto al patrimonio.
- Conocer los valores y actitudes desarrollados por el alumnado de Educación Infantil, a través de MECOI, en cuanto al cuidado y conservación del patrimonio y del entorno patrimonial.
- Identificar las potencialidades de MECOI en relación al desarrollo y favorecimiento de la participación del alumnado de 3 a 6 años en su contexto social y ciudadano.

## 2. Método

Se trata de una investigación evaluativa de un estudio de caso intrínseco, ya que nos interesa el análisis y valoración del impacto del mapa MECOI en el desarrollo de aprendizajes relacionados con el patrimonio y la ciudadanía en el alumnado de Educación Infantil (3-6 años); cuya aplicación y trabajo en las aulas infantiles se ha llevado a cabo dentro del contexto de la experiencia “Paseos por Córdoba para conocer el Patrimonio con Ojos de Infancia”, vinculada al proyecto “La Red RIECU (Escuela- Centro de Formación de Profesorado-Universidad) investiga en el prácticum a través del Mapa de Experiencias Educativas ‘Córdoba, con Ojos de Infancia’ (PIV-057/23)”, financiado por la Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía. Contexto este que constituye el caso objeto de estudio (Castro-Calviño et al., 2021; Jiménez, 2022; Simons, 2011; Stake, 2010; Takahashi y Araujo, 2020).

Esta investigación se apoya, además, en el análisis e interpretación de la información recogida a través de los dibujos e interpretaciones -narraciones a modo de drawing-interviews- del alumnado de infantil; así como en la generalización externa y en la triangulación metodológica, al utilizarse diferentes instrumentos (dibujos, narraciones e interpretaciones) y métodos de recogida y producción de información para incrementar la veracidad de los datos y la consistencia de las conclusiones (Fargas-Malet et al., 2010).

El diseño metodológico propuesto en esta investigación trata, también, de adaptarse a las características propias de la etapa y del alumnado de infantil, para poder recabar sus percepciones, opiniones y producciones (Mérida-Serrano et al., 2023; Stake, 2010). Para ello se decide implicar en la recogida de los datos, tanto a los maestros y maestras como al estudiantado universitario en prácticas, quienes asumen el rol de investigadores participantes; evitando así la presencia de investigadores externos y “desconocidos” en las aulas, con el fin de preservar la espontaneidad y mantener la confianza de los niños y niñas (Gibbs, 2012).

### 2.1. Participantes

En este estudio se cuenta con la participación del alumnado de infantil, así como de su profesorado, participante, a través de la experiencia “Paseos por Córdoba para conocer el Patrimonio con Ojos de Infancia”, en el trabajo con el mapa MECOI. Además, en esta investigación se cuenta con la participación de 2 asesores del Centro de Formación del Profesorado (CEP), 6 maestras integrantes de la red profesional (Red de Infantil Escuela-Centro de profesorado-Universidad), 3 profesoras universitarias, 1 doctoranda y 20 estudiantes de prácticum del Grado de Educación Infantil.

Este trabajo, por cuestiones de extensión, se centra en el análisis de los dibujos y narraciones realizadas por el alumnado de 3 a 6 años, perteneciente a las aulas en las que se aplicó y trabajó con el mapa MECOI. Se analizan un total de 236 dibujos realizados por niños y niñas (Tabla 1), así como las narraciones e interpretaciones, manifestadas oralmente por este alumnado, y recogidas, en el reverso de los dibujos, por los y las docentes y el estudiantado en prácticas.

Tabla 1. Dibujos de los niños y niñas divididos por edad y sexo

Dibujos (236)					
3 años (96)		4 años (60)		5 años (80)	
♀	♂	♀	♂	♀	♂
46	50	31	29	27	53
<b>Total dibujos niñas:</b> 104 (44,1%)					
<b>Total dibujos niños:</b> 132 (55,9%)					

## 2.2. Instrumentos de recogida y producción de la información

Escuchar y respetar las voces de la infancia requiere redefinir y adecuar los métodos de investigación educativa (Lipponen et al., 2016). Entre la variedad de técnicas e instrumentos vigentes, el uso de dibujos destaca como instrumento relevante en la investigación con la infancia (Bolshaw y Josephidou, 2019; Robert-Holmes, 2014; Rodríguez-Carrillo et al., 2020). Es mucho, además, lo que se puede aprender de los niños y niñas simplemente observándolos y escuchándolos mientras elaboran sus creaciones (Coates y Coates, 2006). En línea con estas ideas, las técnicas e instrumentos de recogida de información empleados han sido:

- Dibujos infantiles: realizados por el alumnado de 3 a 6 años participante, con la finalidad de hacerles protagonistas de la investigación.
- Interpretaciones del alumnado: narraciones o explicaciones realizadas oralmente por los niños y niñas, y recogidas por los maestros, maestras o estudiantado en prácticas, que acompañan a los dibujos (en su reverso) y que resultan de relevancia y ayuda en el análisis y producción de los datos.

## 2.3. Criterios éticos y de calidad

La investigación educativa ha de respetar el derecho a la participación de la infancia en las acciones y decisiones que le afectan. Aunque, tal y como apuntan Dockett et al. (2009), “su participación en la investigación tampoco está exenta de desafíos o tensiones” (p.284). Es por ello que esta investigación respeta los criterios de equidad y utilidad social, y se apoya en los criterios de credibilidad, transferibilidad y consistencia establecidos para las investigaciones cualitativas (González, 2002; Sandín, 2000). Además de respetar los criterios éticos de investigación con menores y garantizar la protección de la identidad de los niños y niñas, al asegurarse la confidencialidad y el anonimato.

## 2.4. Proceso de análisis

Para el análisis de la documentación recogida, en este caso de los dibujos del alumnado, se ha utilizado la técnica de análisis de contenido aplicada al dibujo infantil (Krippendorff, 1997; Marín, 2003). En primer lugar, se clasificaron todos los dibujos, asignándole a cada uno un código correspondiente a la edad (3= 3 años, 4= 4 años, 5= 5 años), el sexo (♀= niña, ♂= niño) y la inicial del elemento o proyecto trabajado (ejemplo: AL= Alcázar); quedando así representados los códigos como en el siguiente ejemplo: 5♂AL (niño que ha trabajado el Alcázar).

Seguidamente se realizó una primera revisión de todos los dibujos, que mediante un proceso inductivo permitió identificar los elementos comunes en los diferentes dibujos y conformar unidades de análisis macro o dimensiones, en función de los temas emergentes que mayoritariamente el alumnado coincidió en incluir en sus dibujos. Se realizó una segunda revisión más exhaustiva, que permitió verificar unidades de análisis más micro, a partir de elementos específicos representados en cada dibujo. Finalmente, se llevó a cabo un recuento de frecuencias y un análisis de porcentajes con el fin de identificar las tendencias relevantes.

Este proceso se ha complementado con el análisis de las interpretaciones o narraciones de los dibujos, realizadas por el alumnado y transcritas por las y los docentes y el estudiantado en prácticas en el reverso de cada dibujo. Para su análisis se ha utilizado la técnica de análisis del discurso de las voces infantiles (Driessnack, 2005). Estas narrativas nos han permitido ampliar significados, comprender símbolos y establecer relaciones entre los diferentes objetos y sujetos representados en cada dibujo, así como seleccionar citas textuales para generar conocimientos generales (Fargas-Malet, 2010; Liebenberg et al., 2012; Rodríguez-Carrillo et al., 2020).

## 3. Resultados

El análisis de contenido realizado, a través los 236 dibujos recabados, queda organizado en la matriz hermenéutica representada en la Tabla 2:

Tabla 2. Análisis de contenido de los dibujos de los niños y niñas

Dimensiones	3 años				4 años				5 años				Total			
	f	%	S		f	%	S		f	%	S		f	%	S	
			♀	♂			♀	♂			♀	♂			♀	♂
1. Patrimonio arquitectónico	90	93.8	95.7	92.6	30	50.0	35.5	65.5	67	83.8	74.1	88.7	187	79.2	72.1	84.8
2. Patrimonio histórico-cultural	12	12.5	15.2	10.0	20	33.3	38.7	27.6	11	13.8	33.3	3.8	43	18.2	26.9	11.4
3. Elementos de la naturaleza en el patrimonio	54	56.2	54.3	58.0	20	33.3	35.5	31.0	56	70.0	74.1	67.9	130	55.1	53.8	56.1

Dimensiones	3 años				4 años				5 años				Total			
	f	%	S		f	%	S		f	%	S		f	%	S	
			♀	♂			♀	♂			♀	♂			♀	♂
<b>4. Elementos sociales y patrimonio</b>	20	20.8	♀ 28.3	♂ 14.0	7	11.7	♀ 19.4	♂ 3.4	31	38.8	♀ 40.7	♂ 37.7	58	24.6	♀ 28.8	♂ 21.2
<b>5. Actividades o elementos relacionados con MECOI (mapa)</b>	0	0.0	♀ 0.0	♂ 0.0	21	35.0	♀ 38.7	♂ 31.0	0	0.0	♀ 0.0	♂ 0.0	21	8.9	♀ 11.5	♂ 6.8

Nota. f: frecuencia; %: porcentaje; S: sexo; ♀: niñas; ♂: niños

Por su parte, el análisis del discurso realizado, mediante las interpretaciones o narraciones (drawing-interviews) del alumnado, queda organizado en la matriz hermenéutica presentada en la Tabla 3.

Tabla 3. Análisis del discurso de los dibujos del alumnado

Dimensiones	Categorías
<b>1. Narraciones infantiles sobre lo aprendido y vivenciado</b>	1.1 Explicaciones sobre detalles de monumentos o conjuntos arquitectónicos
	1.2 Referencias a la historia o a personajes históricos
	1.3 Alusiones al entorno observado y vivenciado
<b>2. Interpretaciones infantiles de lo representado</b>	2.1 Especificaciones sobre lo representado
	2.2 Presencia de personas de su contexto en sus representaciones
	2.3 Especificaciones sobre gustos o decisiones en sus representaciones

Los resultados se analizan mediante la integración de ambas matrices hermenéuticas y se presentan, a continuación, con el apoyo de los datos de la Tabla 2 y de algunas citas pertenecientes a las interpretaciones o narraciones de la Tabla 3; además de con algunas imágenes de dichos dibujos.

### 3.1. Patrimonio arquitectónico: monumentos o conjuntos arquitectónicos

Los datos relativos a esta primera dimensión, relacionada con el patrimonio arquitectónico, es decir, con los conocimientos y, más concretamente, con las representaciones realizadas por el alumnado en torno a los monumentos o conjuntos arquitectónicos del patrimonio de la ciudad (Mezquita, Alcázar de los Reyes Cristianos, Puente Romano, etc.), ponen de manifiesto el interés general del alumnado de 3-6 años (79.2%) por estos elementos (Figura 2). Tal y como queda también reflejado en sus narraciones (drawing-interviews): "La mezquita era gigante y tenía millones de arcos y de columnas" (5♂MEZ).

Figura 2. Dibujo de la Mezquita



Nota. Dibujo realizado por 5♂MEZ

Especial interés y representación tienen los monumentos de su entorno cotidiano como, por ejemplo, las fuentes cercanas a sus colegios, pertenecientes también al patrimonio arquitectónico de la ciudad (fuente de la Puerta Sevilla, fuente de la Huerta del Rey, etc.). Representaciones e interpretaciones en las que aluden

a detalles relacionados con la arquitectura de los monumentos o a los materiales con los que están contruidos (Figura 3). Detalles, estos, que evidencian la capacidad de observación, exploración y descubrimiento de los niños y niñas, así como su curiosidad y su deseo por conocer y representar elementos concretos del contexto patrimonial: “La fuente está hecha de piedras” (3♂FMC).

Figura 3. Dibujo Fuente de la Puerta Sevilla



Nota. Dibujo realizado por 3♂FMC

Los datos obtenidos en relación al alumnado de 3 años (93.8%) sugieren, además, que desde las primeras etapas educativas los niños y niñas son capaces de adquirir conocimientos relevantes en cuanto al patrimonio arquitectónico de la ciudad (Figura 4). Tal y como se puede apreciar también en sus narraciones: “El agua de la fuente cae de un chorrillo chiquito” (3♂FMC).

Figura 4. Dibujo Fuente de la Huerta del Rey



Nota. Dibujo realizado por 3♂FMC

Sin embargo, los datos de esta investigación muestran que, en la adquisición de conocimientos relacionados con el patrimonio arquitectónico, por parte del alumnado de 3-6 años, los niños (84.8%) expresan un nivel de conocimientos superior al de las niñas (72.1%). Este resultado nos puede hacer pensar que los niños tienen una mayor actividad en la calle y en los desplazamientos por la ciudad que las niñas. Es decir, se puede inferir que las familias facilitan más la exploración del espacio público por parte de los niños que de las niñas.

### 3.2. Patrimonio histórico-cultural: historia, cultura y personajes históricos

En esta segunda dimensión, centrada en el patrimonio histórico-cultural y, en concreto, en las representaciones que el alumnado realiza en torno a elementos o personajes históricos de la ciudad (Isabel II, Julio Romero de Torres, etc.), se pone de relieve su influencia en la adquisición de conocimientos patrimoniales, a pesar de que la frecuencia (43) de representación es menor que la del patrimonio arquitectónico (dimensión 1). Resulta relevante, además, el hecho de que sean los niños y las niñas de 4 años quienes los representen con más frecuencia (20). Estos datos revelan que la enseñanza de la historia y la cultura resulta no solo necesaria, sino también adecuada y pertinente ya desde las primeras etapas educativas (Figura 5). Tal y como se plasma en sus narraciones o interpretaciones: “He dibujado a la monarca Isabel que mandó que parasen la noria de la Albolafia” (5♀RMC).

Figura 5. Dibujo con personajes históricos



Nota. Dibujo realizado por 5♀RMC

Por otro lado, resulta destacable el hecho de que sea mayor el porcentaje de niñas (26.9%), que de niños (11.4%), que muestran interés por la representación de personajes históricos; pudiéndose vincular esto a la influencia de los estereotipos de género que aún están presentes en nuestra sociedad, y que pueden suscitar un mayor interés por cuestiones relacionadas con príncipes, princesas, reyes, reinas, etc., e incluso una dependencia de la figura de la mujer frente a la del varón, en el caso de las niñas (Sanabria, 2011).

### 3.3. Elementos de la naturaleza en el patrimonio: entorno y patrimonio natural

En el caso de esta tercera dimensión, relacionada con los elementos naturales que están presentes en el entorno patrimonial, es decir, con el patrimonio natural (árboles, animales, agua, río, etc.) y, más específicamente, con las representaciones que de estos elementos hace el alumnado, los datos revelan un importante porcentaje de representación (55.1%), aunque menor que el que en general muestra el patrimonio histórico-arquitectónico. Esto puede ser debido a que la mayoría de las actividades que se proponen a través de MECOI, se centran en la exploración de monumentos y elementos históricos. Pero, también puede estar influenciado por el momento psicoevolutivo en el que se encuentra el alumnado -periodo preoperacional-, en el que algunos de los rasgos cognitivos que caracterizan su forma de conocer son la centración y el sincretismo; es decir, focalizan su atención en uno de los aspectos de la realidad, en lugar de captar una síntesis de la globalidad de la situación.

La menor representación o interés del alumnado por los elementos naturales presentes en el entorno patrimonial o por el propio patrimonio natural, hace que la plasmación de estos elementos quede reducida, en algunos de los dibujos, a la mera representación de cielo y suelo (Figura 6) que el alumnado de estas etapas suele realizar (Marín, 2003).

Figura 6. Dibujo con representación de cielo y suelo



Nota. Dibujo realizado por 5♂FC

Los resultados evidencian, igualmente, una escasa diferencia entre el porcentaje de niños (56.1%) y de niñas (53.8%) que incluyen elementos naturales en sus dibujos. Sin embargo, resultan relevantes los

resultados relacionados con la edad, pues es el alumnado de 5 años el que presenta una mayor frecuencia de representación (56); lo que resulta congruente con que a esa edad los niños y niñas suelen tener mayor capacidad de concienciación y valoración del entorno, es decir, de su cuidado y conservación (Figura 7). Esto se plasma también en sus interpretaciones: “He dibujado la mezquita y la lluvia para que no haya sequía” (5♀RMC).

Figura 7. Dibujo de la Mezquita con lluvia



Nota. Dibujo realizado por 5♀RMC

### 3.4. Elementos del contexto social y patrimonial

En cuanto a esta cuarta dimensión, centrada en la presencia e influencia de los elementos sociales en el patrimonio y, más específicamente, en la representación por parte del alumnado de personas del contexto patrimonial (guías, turistas, etc.) o de su entorno (padre, madre, amigos, etc.) en el contexto patrimonial; es destacable el hecho de que sea el alumnado de 5 años quien con más frecuencia (31) los representa en sus dibujos, pues estos datos resultan congruentes con el proceso de madurez psicoevolutiva que experimenta el alumnado con el transcurso de la edad. La presencia de estas personas, especialmente familiares (padres y madres) y amigos, en las representaciones infantiles (Figura 8) puede relacionarse con la influencia que el entorno familiar y escolar ejerce en sus creaciones, así como con la influencia que va adquiriendo, por ejemplo, el grupo de iguales en los niños y niñas (Puleo, 2012; Sanabria, 2011). Esto se refleja también en sus interpretaciones: “Se ha dibujado a ella con su amigo Álvaro y otros amigos” (5♀AL).

Figura 8. Dibujo con sus amigos y el sarcófago de Pegaso



Nota. Dibujo realizado por 5♀AL

Los resultados revelan que el desarrollo de los vínculos afectivos y los lazos emocionales, que el alumnado va estableciendo con las personas de su entorno, contribuye a la inclusión, en sus creaciones, de personas pertenecientes a grupos cada vez más amplios y alejados (Figura 9): “Todos los puntos son todos los niños que han ido a la excursión” (5♂AL).

Figura 9. Dibujo de la visita al Alcázar con todos los niños



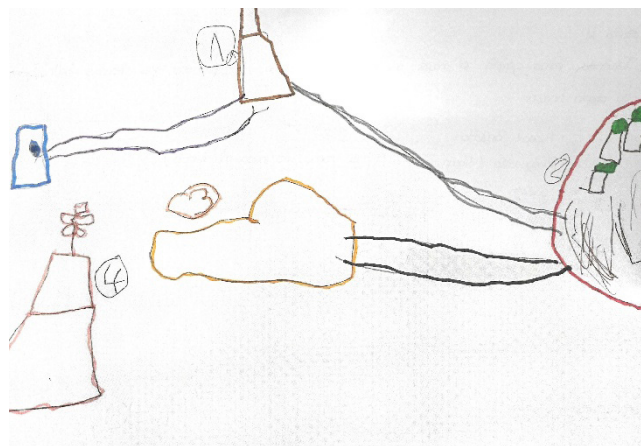
Nota. Dibujo realizado por 5♂AL

Finalmente, resulta destacable el hecho de que, en esta dimensión, al igual que ocurría en la dimensión 2, sea mayor el porcentaje de niñas (28.8%) que de niños (21.2%), que representan a personas del contexto o de su contexto social en el contexto o entorno patrimonial.

### 3.5. Actividades o elementos relacionados con MECOI (mapa): vivencias del alumnado

Esta quinta y última dimensión, relacionada con el mapa MECOI y, más concretamente, con la representación de actividades o elementos que han servido para motivar o potenciar el conocimiento de patrimonio a través de este (elaboración de mapas, actividades desencadenantes, etc.), es la que de forma general ha tenido menor representación en los dibujos infantiles (8.9%). Estos datos ponen de relieve que el interés del alumnado no se centra solo en el mapa, sino en todas las posibilidades de aprendizaje que este les ofrece. En otras palabras, los datos muestran que la parte motivacional o introductoria de la situación de aprendizaje vinculada a MECOI resulta poco perceptible para el alumnado de 3 a 6 años, quienes vivencian el conocimiento del patrimonio, y por ende MECOI, como una propuesta globalizada de aprendizaje (Figura 10). Aun así, los datos muestran cierto interés (35.0%) por parte del alumnado de 4 años en este sentido.

Figura 10. Dibujo actividad motivadora



Nota. Dibujo realizado por 4♀MEC

## 4. Discusión y conclusiones

Los datos revelan que el alumnado realiza aprendizajes vinculados al patrimonio de la ciudad. Se favorece el conocimiento y aprendizaje de elementos y aspectos del patrimonio histórico-cultural y, especialmente, del patrimonio arquitectónico, como la identificación y valoración de monumentos o conjuntos arquitectónicos, por parte del alumnado de 3 a 6 años, y se logra, en cierta medida, concienciar sobre el cuidado y la conservación del patrimonio y del entorno patrimonial, concretamente del entorno natural próximo al patrimonio. Estos datos están en línea con los hallazgos de otras investigaciones como las realizadas por Castro-Calviño et al. (2021), Corral y Miralles (2015), Escribano-Miralles (2015), Gil y Rivero (2014), González et al. (2021) y Pérez et al. (2008).

En relación con el primer objetivo de investigación, se percibe un incremento de conocimientos, por parte del alumnado, vinculados al patrimonio arquitectónico, reflejándose en sus dibujos la inclusión de diferentes elementos que no forman parte de su entorno cotidiano (arcos, columnas, torres, etc.). Asimismo, se refleja que, aunque el alumnado de infantil no tenga una idea clara del tiempo ni del espacio, estos pueden adquirir aprendizajes sobre hechos, elementos y/o personajes históricos, patrimoniales y culturales (artistas, reyes y reinas, etc.). En este sentido, se aprecia además la pervivencia de estereotipos de género vinculados a un mayor interés de las niñas por personajes históricos como reinas, reyes, princesas o príncipes, lo cual aconseja la introducción de una perspectiva coeducativa en el estudio de la educación patrimonial (Raposo et al., 2023).

En cuanto al segundo objetivo, relacionado con los valores y actitudes del alumnado respecto al cuidado y conservación del patrimonio y del entorno patrimonial, los resultados revelan que, aun apreciándose un menor impacto que en el primer objetivo, el alumnado representa aspectos y elementos naturales (lluvia, río, flores, árboles, animales, etc.) próximos o relacionados con los diferentes monumentos; mostrando así su sensibilidad medioambiental y su compromiso con el desarrollo sostenible, que tan ligados están a la conservación del patrimonio. Este hallazgo resulta congruente con la focalización central del recurso en el patrimonio histórico-cultural y arquitectónico. No obstante, como elemento de mejora para futuras ediciones de MECOI resultará conveniente incorporar actividades y propuestas que fortalezcan la mirada hacia el patrimonio natural.

Respecto al tercer objetivo de investigación, vinculado a las potencialidades de MECOI para incrementar la participación en el contexto social y ciudadano de los niños y niñas, los resultados muestran que, efectivamente, al plantear experiencias patrimoniales centradas en la actividad e interacción de la infancia con el patrimonio, se incrementa su interés y motivación por este, y se potencia el desarrollo de su competencia ciudadana, desde una participación activa, crítica y transformadora.

Como aportación global, esta investigación pone de manifiesto la utilidad de la educación patrimonial para el desarrollo de la competencia ciudadana en Educación Infantil, y destaca cómo el favorecimiento de experiencias reales y vivenciales en la ciudad, en las que la infancia protagonice, recree y proponga actividades lúdicas para el disfrute y mejora de su entorno y de su patrimonio, suponen una manera muy positiva de construir una ciudadanía comprometida e implicada.

Por último, como limitación de este estudio y con el ánimo de fortalecer y verificar los hallazgos encontrados, se aconseja la réplica y aplicación de recursos similares en otras ciudades, así como la incorporación de la perspectiva de género. Además, como posible línea de investigación futura, se propone el diseño de recursos similares en ciudades patrimonio de la humanidad, así como su posible aplicación en otras edades.

## 5. Agradecimientos

Expresar nuestra gratitud a todo el profesorado (en activo o en formación) y alumnado participante en este estudio, en especial a la Red RIECU y al proyecto “La Red RIECU (Escuela- Centro de Formación de Profesorado- Universidad) investiga en el prácticum a través del Mapa de Experiencias Educativas ‘Córdoba, con Ojos de Infancia’ (PIV-057/23)”.

## 6. Referencias bibliográficas

- Arroyo, E. y Cuenca, J. M. (2021). Patrimonios controversiales y educación ciudadana a través del museo en Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96 (35.3), 109-128. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91433>
- Ayers, W., Ayers, R. y Westheimer, J. (2021). Curriculum of Social Movements. *Oxford Research Encyclopedia of Education*, 1-9. 10.1093/acrefore/9780190264093.013.1572
- Bolshaw, P. y Josephidou, J. (2019). *Introducing research in early childhood*. Sage Publications.
- Brostolin, M. R. (2021). Ciudadanía infantil: questões contemporâneas e implicações para a participação da criança. *EccoS - Revista Científica*, (56). <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/13186>
- Castro-Calviño, L., Rodríguez-Medina, J. y López-Facal, R. (2021). Educación patrimonial para una ciudadanía participativa. Evaluación de resultados de aprendizaje del alumnado en el programa Patrimonializarte. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24 (1). <https://doi.org/10.6018/reifop.444881>
- Coates, E. y Coates, A. (2006). Young children talking and drawing. *International Journal of Early Years Education*, 14 (3), 221-241. <https://doi.org/10.1080/09669760600879961>
- Coma-Roselló, T., Blasco-Serrano, A.C., Dieste, B. y Sobradíel, N. (2023). Escuelas transformadoras. Camino hacia la ciudadanía global y la Agenda 2030. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, (31), 27-51. <https://doi.org/10.18172/con.5453>
- Corral, M. I. y Miralles, P. (2015). Diseño, aplicación y evaluación del proyecto “El antiguo Egipto” en educación infantil. *Revista Investigación en la Escuela*, (86), 103-113. <http://hdl.handle.net/11441/59748>
- Cuenca, J. M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 19, 76-96. <http://hdl.handle.net/10272/7927>
- Cuenca, J. M., Estepa, J. y Martín-Cáceres, M. J. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. *Patrimonio Cultural en España*, (5), 45-58. <http://hdl.handle.net/10272/9437>
- De los Reyes, J.L. (2011). Didáctica de las ciencias sociales: vida cotidiana, conocimiento de sí mismo y autonomía personal. En M.P. Rivero (Eds.), *Didáctica de las Ciencias Sociales para Educación Infantil* (pp. 65-88). Mira Editores.

- De la Cruz, A., García, A. y Rueda, C. (2021). Construir ciudadanía en las aulas: un proyecto educativo sobre los ODS. En J. Granados y R.M. Medir (Eds.), *Enseñar y aprender geografía para un mundo sostenible* (pp. 199-212). Octaedro.
- Dockett, S., Einarsdottir, J. y Perry, B. (2009). Researching with Children: Ethical Tensions. *Journal of Early Childhood Research*, 7(3), 283-298. <https://doi.org/10.1177/1476718X09336971>
- Driessnack, M. (2005). Children's drawings as facilitators of communication: A meta-analysis. *Journal of pediatric nursing*, 20(6), 415-423. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2005.03.011>
- Escribano-Miralles, A. (2015). Utilización del patrimonio para el aprendizaje de la historia en educación infantil: experiencia educativa "¡Esta clase es un Museo!". *Pulso*, (38), 179-205. <http://hdl.handle.net/11162/117468>
- Fargas-Malet, M., McSherry, D., Larkin, E. y Robinson, C. (2010). Research with children: Methodological issues and innovative techniques. *Journal of early childhood research*, 8(2), 175-192. <https://doi.org/10.1177/1476718X0934541>
- Fontal, O. y Ibáñez, A. (2015). Estrategias e instrumentos para la educación patrimonial en España. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 15-32. <https://doi.org/10.6018/j/222481>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Gil, J. y Rivero, M. P. (2014). Somos romanos. Análisis de una experiencia de trabajo por proyectos en Educación Infantil. *Clío: History and History Teaching*, (40), 21-10. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4925153>
- Gobierno de España (2019). *Plan de Acción para la Implementación de la Agenda 2030. Hacia una Estrategia Española de Desarrollo Sostenible*. <https://www.cooperacionespanola.es/plan-de-accion-para-la-implementacion-de-la-agenda-2030-hacia-una-estrategia-espanola-de-desarrollo-sostenible/>
- González, A., Morales, A. J. y Caurin, C. (2021). Infancia y Agenda 2030: aprendiendo a percibir la ciudad desde las emociones de los escolares. *Didáctica geográfica*, (22), 97-121. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8213101>
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, (29), 85-103. <https://doi.org/10.35362/rie290952>
- International council on monuments and sites [ICOMOS] (2017). *Delhi Declaration on Heritage and Democracy*. [https://www.icomos.org/images/DOCUMENTS/Charters/GA2017\\_Delhi-Declaration\\_20180117\\_EN.pdf](https://www.icomos.org/images/DOCUMENTS/Charters/GA2017_Delhi-Declaration_20180117_EN.pdf)
- Jiménez, V. E. (2022). El estudio de casos y sus etapas en las investigaciones. *Revista Sobre Estudios E Investigaciones Del Saber Académico*, (16). <https://doi.org/10.70833/rseisa16item317>
- Krijnen, M. A., Wansink, B. G., van den Berg, Y. H., van Tartwijk, J. y Mainhard, T. (2024). Citizenship in the Elementary Classroom Through the Lens of Peer Relations. *Educational Psychology Review*, 36(1), 34. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09870-5>
- Krippendorf, K. (1997). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica*. Paidós.
- Lagos-Rebolledo, P.A., Carrillo-Mardones, O.A., Valdebenito-Zambrano, V.H., Villagra-Bravo, C., Jurado, P. y Donoso-Díaz, S. (2021). Concepciones sobre Formación Ciudadana de Líderes Escolares de la Araucanía, Chile. *Fronteira: Journal of Social, Technological and Environmental Science*, 10(2), 309-323. <https://doi.org/10.21664/2238-8869.2021v10i2.p309-323>
- Lara-Salcedo, L. M. y Suarez-Rivero, N. D. (2021). Formación ciudadana en la infancia: reflexiones desde la revisión teórica. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, 1-24. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.fcir>
- Liebenberg, L., Didkowsky, N. y Ungar, M. (2012). Analysing image-based data using grounded theory: the Negotiating Resilience Project. *Visual Studies*, 27(1), 59-74. <https://doi.org/10.1080/1472586X.2012.642958>
- Lipponen, L., Rajala, A., Hilppö, J. y Paananen, M. (2016). Exploring the Foundations of Visual Methods Used in Research with Children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(6), 936-946. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1062663>
- López, A., García, V. y Portolés, A. (2023). 17 objetivos y un mapa. Una aproximación a los ODS desde el patrimonio. *Revista UNES, Universidad, Escuela y Sociedad*, (15), 43-57. <https://doi.org/10.30827/unes.i15.27504>
- Lucas, L. y Estepa, J. (2016). El patrimonio como instrumento para la formación de la ciudadanía crítica y participativa. *Revista de Investigación en la Escuela*, (89), 35-48. <http://hdl.handle.net/11441/59641>
- Maraña, M. y Revert, X. (2020). Patrimonio Cultural y Desarrollo: una mirada a la Agenda 2030 y el rol del patrimonio. *Periférica Internacional*, 21, 180-195. <http://hdl.handle.net/10498/24423>
- Marín, R. (2003). El dibujo infantil: imágenes, relatos y descubrimientos simbólicos. En R. Marín (Eds.), *Didáctica de la Educación Artística para primaria* (pp. 53-106). Pearson Prentice Hall.
- Marqués, X. M., Castro-Fernández, B. y López-Facal, R. (2020). Patrimonio y comunidad patrimonial: construcción de una identidad compartida en un entorno rural. *Aula Abierta*, 49(1), 25-34. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/14240>
- Martínez-Agut, M.P. (2022). La Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en el Marco de la Cooperación al Desarrollo y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). *Revista Electrónica 'Quaderns d'Animació i Educació Social'*, 35(1). <https://hdl.handle.net/10550/84411>
- Mérida-Serrano, R., González Alfaya, M.E., Olivares García, M.A., Muñoz Moya, M. y Rodríguez Carrillo, J. (2021). El práctico RIECU a evaluación. De la innovación a la investigación educativa como herramienta para transformar la práctica. *Investigación en la Escuela*, 105, 11-23. <https://doi.org/10.12795/IE.2021.i105.02>

- Mérida-Serrano, R., González-Alfaya, M.E., Olivares-García, M.A., Muñoz-Moya, M. y Rodríguez-Carrillo, J. (2023). Evaluación del impacto de un programa de mujeres y ciencia en el alumnado de Educación Infantil. *Revista Complutense de Educación*, 34 (1), 21-33. <https://doi.org/10.5209/rced.76691>
- Ministerio de Cultura (2024). *Plan Nacional de Educación Patrimonial*. <https://ipce.cultura.gob.es/noticias/2024/2024-04-08-aprobacion-plan-nacional-educacion.html>
- Miralles, P. y Rivero, P. (2012). Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (1), 81-90. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217024398006>
- Monti, F., Farné, R., Crúcelo, F., Agostini, F., Minelli, M. y Cecilian, A. (2019). The role of outdoor education in child development in Italian nursery schools. *Early Child Development and Care*, 189 (6), 867-882. <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2017.1345896>
- Olivares-García, M.A., Mérida-Serrano, R., Rodríguez-Carrillo, J., Muñoz-Moya, M. y González-Alfaya, E. (2022). Mapa de experiencias educativas córdoba con ojos de infancia adaptado y accesible. Un recurso para la inclusión. *Revista de Educación Inclusiva*, 15 (1), 183-201. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/558>
- Pérez, E., Baeza, M.C. y Miralles, P. (2008). El rincón de los tiempos. Un palacio en el aula de Educación Infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48 (1), 1-10. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2767732>
- Pinto, H. y Zerbato, J. (2017). Construyendo un aprendizaje significativo a través del patrimonio local: prácticas de Educación patrimonial en Portugal y Brasil. *Estudios Pedagógicos*, 43 (4), 203-227. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400011>
- Puleo, E.M. (2012). La evolución del dibujo infantil. Una mirada desde el contexto sociocultural meridiano. *Educere*, 16 (53), 157-170. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35623538016>
- Raposo, R., Arroyo, E. y Sampedro-Martín, S. (2023). La deconstrucción de los roles de género a través del patrimonio cultural en Educación Infantil. *REIDICS, Revista De Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 12, 67-84. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.12.05>
- Robert-Holmes, G. (2014). *Doing Your Early Years Research Project: A Step-by-Step Guide*. Sage Publications.
- Rodríguez-Carrillo, J., Mérida-Serrano, R. y González-Alfaya, M.A. (2020). 'A teacher's hug can make you feel better': listening to U.S. children's voices on high-quality early childhood teaching. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28 (4), 504-518. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1783925>
- Sanabria, J. (2011). Dibujo infantil y comprensión escénica: análisis crítico hermenéutico desde un enfoque psicoanalítico. *Actualidades en psicología*, 25 (112), 135-162. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133224188008>
- Sandín, M.P. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: De la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (1), 223-242. <https://revistas.um.es/rie/article/view/121561/114241>
- Simons, H. (2011). *Estudio de caso: Teoría y práctica*. Morata.
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de casos* (5ª ed.). Morata.
- Takahashi, A.R.W. y Araujo, L. (2020). Case study research: opening up research opportunities. *RAUSP Management Journal*, 55 (1), 100-111. <https://doi.org/10.1108/RAUSP-05-2019-0109>
- Trilla, J. y Novella, A. M. (2011). Participación, democracia y formación para la ciudadanía: Los consejos de infancia. *Revista de Educación*, (356), 23-43. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2011/re2011/re2011-02.html>