

Prehistoria y Arqueología en 1º de ESO: análisis documental y propuesta didáctica para la explicación de la organización social pasada y actual

Prehistory and Archaeology in 1st ESO: documental analysis and learning proposal for the knowledge of the past and present social organization

Daniel Abril López / José María Cuenca López

Universidad de Huelva (daniel.abril@dhis1.uhu.es; cuenca@uhu.es)

Resumen

Presentamos un trabajo de análisis documental donde la comprensión didáctica de la Prehistoria y el conocimiento de la organización social resultan trascendentales para un futuro con equidad. Partimos del conocimiento bibliográfico del currículo, los libros de texto y las experiencias educativas sobre la Prehistoria y la Arqueología en Educación Secundaria Obligatoria (ESO). La información obtenida fue el punto de partida para el diseño de una propuesta didáctica que intenta desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje para 1º de ESO con vinculaciones significativas, interdisciplinares y motivadoras entre el pasado, el presente y el futuro.

Palabras Clave: Prehistoria, Arqueología, organización social, Didáctica de Ciencias Sociales, Educación Secundaria Obligatoria (ESO), currículo, experiencias educativas, propuesta didáctica.

Abstract

We present a working document analysis where the didactics of Prehistory understanding and knowledge of social organization are momentous for the future with equity. We start from knowledge –through qualitative methods– of several indicators in the existing curriculum, textbooks and educational experiences of Prehistory and Archaeology in Compulsory Secondary Education (ESO). The information obtained was the starting point for the design of an educational proposal that attempt to convey a teaching-learning process for 1st ESO with significant, interdisciplinary and motivating links between past, present and future.

Key words: Prehistory, Archeology, social organization, Social Studies Education, ESO, educative curriculum, educational experiences, learning proposal.

1. Introducción

La Historia es una materia que ha sido manoseada, adulterada, amordazada, falseada o enaltecida (Prats y Santacana, 2011a). A nivel nacional, el modelo magistocéntrico y memorístico ha sido el imperante (Hernández, 2002). La renovación de la Historiografía

–producción científica resultante de la investigación de los historiadores– debe aportarnos una Historia más ligada a la vida de las sociedades, junto con el conocimiento de las regularidades y cambios acontecidos espaciotemporalmente (Prats y Santacana, 2011b).

Existen diferentes factores que permiten valorar la utilidad social y el interés didáctico de la Prehistoria: 1) es una disciplina histórica que tiene un elevado potencial para evaluar, criticar, definir y redefinir el pasado; 2) tiene un valor universal como base común a todos los humanos; 3) incorpora validez formativa porque reconstruye la Historia de «pueblos sin historia»; 4) investiga e interpreta al ser humano a través del registro arqueológico, y con ello el progreso mismo de la Humanidad (Santacana y Hernández, 1999). Además, debemos hallar semejanzas y diferencias de los rasgos socioeconómicos y patrimoniales de la Prehistoria y del mundo actual, las desigualdades pasadas y presentes, y la búsqueda de posibles soluciones para un futuro con un progreso más equitativo.

La Prehistoria nace con el proceso de hominización (iniciado hace más de 6 millones de años), esto es, el desarrollo biológico, cultural y conductual desde los homínidos (primates bípedos) hasta el surgimiento de nuestra especie: *Homo sapiens* (Arsuaga y Martínez, 1998; Agustí y Antón, 2011; Robert, 2012). El análisis y estudio interdisciplinar –con el apoyo, entre otras ciencias, de la Arqueología– resulta imprescindible para la comprensión de las sociedades humanas sin escritura: carroñeras y cazadoras-recolectoras (c. 2,5 m. a.¹ – 8 500 a. e.

c.²), agrícola-ganaderas (c. 8 500 – 6 000 a. e. c.) y metalúrgicas (desde el VI milenio a. e. c.).

La relevancia de los asentamientos de la Edad de los Metales radica en que se encuentran insertos en los primeros entramados de relaciones políticas basados en la división técnica y espacial del trabajo, la circulación suprarregional de productos y estructuras de organización social claramente jerarquizadas (Nocete, 2001). Dicha situación se produce tanto en el interior de los poblados (niveles micro y semi-microespacial) como regionalmente (nivel macroespacial). Estas relaciones centro-periferia denotan desigualdades sociales en el marco de la producción, consumo y circulación de los productos (Abril, 2012).

El sistema educativo español dispone de un currículo que regula la ordenación de la Didáctica de la Prehistoria para la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), es decir, sus competencias clave (conocimientos, capacidades y actitudes en un mundo cambiante), objetivos (qué progresos en la formación del alumnado perseguimos), contenidos (qué enseñar), evaluación (cómo mediremos lo conseguido), etc.

Los libros de texto –instrumento aún protagonista en la escuela– han mantenido un predominio tradicional de contenidos

² Para la incorporación de fechas hemos preferido la denominación «antes de la era común» –recogida en la *Ortografía de la Lengua Española* desde 2011– por su carácter aconfesional. Este término, a diferencia de «antes de nuestra era» (a. n. e.), carece de una palabra que consideramos partidista: «nuestra».

¹ Millones de años.

conceptuales, limitados y encorsetados, y sin actualización científica. El panorama descrito, empero, está transformándose con experiencias de mejora educativa práctica, nacionales e internacionales, que proponen alternativas holísticas.

El cambio de mentalidad que debemos fomentar queda reflejado en una propuesta didáctica —¿*Cuáles son nuestros orígenes?*— de ocho sesiones para 1º de ESO. Este modelo de enseñanza-aprendizaje alternativo (integrador o de investigación en la escuela), como considera García Pérez (2000), dispondrá de unos objetivos complejos (entender y cambiar el mundo); contenidos interdisciplinares (problemáticas cotidianas, sociales y ambientales); la metodología tendrá en cuenta los intereses y las ideas del alumnado (activo como constructor y reconstructor de sus conocimientos), la coordinación del profesorado («investigador en el aula»), y actividades muy diversas (tratamiento de la investigación escolar de los discentes); y la evaluación se basará en la reformulación del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante una amalgama de instrumentos (producciones del alumnado, diario del profesorado, observaciones, etc.).

2. Marco teórico

2.1. Prehistoria, Arqueología y organización social

La Prehistoria, como parte de la ciencia histórica, se ha encargado tradicionalmente de

estudiar a los conjuntos de homínidos anteriores al surgimiento de los documentos escritos. Esta visión simplista focalizó el interés en las clasificaciones tipológicas acerca de las transformaciones tecnológicas, artísticas y religiosas. La finalidad vigente es triple: conocimiento, explicación e interpretación de los comportamientos humanos.

La Arqueología, fuente y ciencia auxiliar de la Prehistoria y de la Historia dedicada al estudio de la Humanidad a través de sus restos materiales, no debe limitarse a saber dónde y cuándo sucedieron las cosas. La publicación de «objetos» y «culturas arqueológicas» ha ido dando paso a la formulación de una batería de preguntas —cómo, qué, por qué...— imprescindibles para la comprensión de las sociedades pretéritas. Los planteamientos histórico-culturales han dado lugar a otros encaminados al esclarecimiento de la diversidad y del cambio social (Trigger, 1992; Renfrew y Bahn, 1993).

Los registros arqueológicos, y el posterior trabajo de diferentes áreas de conocimiento autónomo (Biología, Geología, Química, Matemáticas, Informática, etc.), confieren a la Prehistoria numerosos métodos y técnicas que la capacita para interpretar análisis espaciales sobre la transferencia externa y la distribución interna de la evidencia material. El resultado debe ser la obtención de patrones simétricos o disimétricos de organización social que sirvan de comparación con conductas actuales y cercanas a nosotros.

Los prehistoriadores y arqueólogos de hoy día tienen que perseguir, científicamente, objetivos de calado contextual, económico y social que conformen un enfoque ecológico: cronología (dataciones radiométricas); reconstrucción del paisaje y prácticas recolectoras y agrícolas (análisis palinológicos, carpológicos y antracológicos); fauna y prácticas de carroñeo, caza, marisqueo y ganadería (análisis zooarqueológicos); y aprovisionamiento, manufacturación, distribución y consumo de construcciones y productos líticos, cerámicos y metalúrgicos (análisis morfométricos, isotópicos, petrográficos, mineralógicos, geoquímicos, pirolíticos, composicionales, microestructurales, etc.).

2.2. Legislación educativa

El artículo 27 de la Constitución de 1978 reconoce que todos los españoles tienen derecho a la educación, y establece los principios esenciales sobre los que se sustenta el ejercicio de este derecho fundamental. Actualmente, el sistema educativo está regulado por la Ley Orgánica 2/2006 (Ley Orgánica de Educación o LOE); la Ley Orgánica 8/2013 (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa o LOMCE), que modifica a la anterior, se encuentra bajo un profundo debate. La Comunidad Autónoma de Andalucía dispone de competencias educativas desde la derogada Ley Orgánica 6/1981³.

³ «LEY ORGÁNICA 6/1981, de 30 de diciembre, de Estatuto de Autonomía de Andalucía». *Boletín Oficial del Estado*, 9 (11 de enero de 1982): 517-524.

La normativa estatal y autonómica establece el currículo –conjunto oficial de objetivos, competencias clave, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas– para la Educación Infantil, Secundaria (fase educativa donde se encuadra esta investigación), Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas Artísticas y Enseñanzas de Idiomas. Cada centro educativo lo adapta y concreta a sus propias características y a aquéllas que definen a su entorno sociocultural. La atención a la diversidad –incluyendo adaptaciones no significativas, significativas, y para el alumnado con altas capacidades intelectuales– es el último nivel curricular.

El establecimiento de competencias clave en España, desde 2006 con la LOE (denominándose «básicas»), ha sido uno de los aspectos más analizados sobre la normativa educativa. Para el caso de las Ciencias Sociales, Sáiz (2011) defiende que su implantación debe suponer tanto nuevos modos de enseñar y aprender como trabajos interdisciplinares por proyectos; Escamilla (2011), y Zabala y Arnau (2007), lo han tratado de forma general defendiendo su inclusión en el currículo y la consiguiente y necesaria reformulación global del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.3. Libros de texto

El libro de texto, tanto el dirigido al alumnado como al profesorado, es un recurso transmisor del currículo y el material de referencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Travé, 2010;

Prats, 2012a). Más de un 90 % del profesorado utiliza los libros de texto como principal recurso en el aula (Prats, 2012b).

Estos manuales han variado positivamente en cuanto a formato, edición, presentación y diseño, pero los factores económicos y políticos han derivado en contenidos cerrados y en limitaciones pedagógicas. Los libros han facilitado la labor de los docentes como guías didácticos, junto con la colaboración de padres, madres y tutores (López Cruz, 2014).

La tendencia dominante de las grandes editoriales –debido a que son los docentes quienes deciden la adquisición de los libros– ha sido incluir el mayor número de temas, consiguiendo de forma precaria un equilibrio entre el profesorado de formación didáctica tradicional y aquél más innovador; sin embargo, el resultado ha sido un tratamiento didáctico superficial en perjuicio del alumnado (Valls, 2008).

Defendemos, en definitiva, las tesis de Valls (2001a y b): los libros de texto de Historia –tanto de Primaria como de Secundaria y Bachillerato– deben establecer una relación activa y crítico-creativa con el alumnado para el desarrollo de sus capacidades de argumentación, comparación o razonamiento histórico.

2.4. Experiencias didácticas

La dimensión metodológico-procedimental es irrenunciable en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Prehistoria. La observación y manipulación, la reproducción, la

experimentación, el análisis, la comparación con comunidades actuales, la lectura y la interpretación son instrumentos válidos de aprendizaje y de motivación (Boj, 2005). Empero, este conocimiento para la interpretación histórica –dinámico, lento, reflexivo y duradero– debe complementarse con el memorizado (Santacana y Hernández, 1999). En síntesis, «el alumnado debe ser capaz de adquirir una información conceptual, un bagaje metodológico y un marco de valores que guíe sus acciones» (Hernández, 2002: 14).

En este trabajo defendemos las seis características principales que deberían reunir, según Prats (2012b), todos los recursos y experiencias didácticas: 1) contenido explícito de las finalidades educativas para que el alumnado sepa lo que se pretende que aprenda, el sentido de las actividades y la utilidad de los conocimientos en su contexto; 2) capacidad de motivación ligado a las preocupaciones y curiosidades del alumnado para incentivar el deseo de aprender; 3) tratamiento de la información que potencie la capacidad argumentativa, la perspectiva múltiple y la complejidad de las posibles soluciones; 4) adaptación a ritmos, secuencias o variedad de actividades de forma poco forzada; 5) crecimiento del conocimiento a través de contenidos abiertos e interrelacionados; y 6) tratamiento de aspectos metodológicos y técnicos funcionales que propicien la participación del discente, el aprendizaje por descubrimiento y las realizaciones prácticas.

2.5. Un proceso de enseñanza-aprendizaje integrador

El sistema educativo se constituye como el medio propicio para construir una ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, y sociedades más dinámicas. Los objetivos de la didáctica –proceso de enseñanza-aprendizaje– tienen que ser la construcción de la personalidad del alumnado, el desarrollo de sus capacidades, la comprensión de la realidad cognoscitiva, afectiva y axiológica, y el progreso integral de la persona.

Tanto la ciencia historiográfica como la geográfica se impartieron, hasta hace poco, como auténticos «relatos cerrados que debían aceptarse monolíticamente y en los cuales el Estado se convertía en sujeto y objeto»; «el alumnado no tenía otra opción que la memorización, y el maestro o profesor (...) pocos recursos podía utilizar más allá del relato»; «la geografía y la historia también se utilizaban para legitimar y perpetuar un determinado orden social basado en desigualdades extremas»; «la mujer (...) era absolutamente ignorada y relegada» (Hernández, 2002: 21).

El proceso de enseñanza-aprendizaje ha presentado la evolución histórica como algo natural e indiscutible, fomentando una percepción legitimadora de lo existente (Valls, 2008). La función del didacta en Historia, como comenta Hernández (2001), es facilitar la comprensión de hechos o situaciones históricas a partir tanto de los recursos de la didáctica de la Historia como de la transposición didáctica de la

investigación de base. Para Pagès (2004), enseñar Historia en Secundaria consiste en preparar a la juventud para que sea el protagonista del devenir histórico con conocimiento de causa.

La asignatura de Geografía e Historia parte de los aprendizajes adquiridos en Primaria (área de Ciencias Sociales). Los libros de texto y las experiencias educativas deben perseguir un óptimo proceso didáctico que facilite la comprensión del presente, potencie el análisis sociopolítico, fomente el sentido de identidad, capacite para el entendimiento de los procesos sociales complejos, permita el tratamiento crítico de fuentes y textos, allane la aprehensión de todas las opiniones (Prats, 2001); contribuya al conocimiento de otras culturas, comprenda las causas de la acción humana sobre el paisaje, sitúe al alumnado en el mundo de hoy, etc. (Prats y Santacana, 1999).

En nuestra práctica reflexiva –postura logocéntrica– seguiremos nociones planteadas por Pagès (1994, 2012), el *Proyecto IRES* (Investigaciones y Renovación Escolar)⁴ (Cañal *et al.*, 2005), y el Grupo DESYM-Taller EDIPATRI (Educación e Interpretación del Patrimonio) (Estepa, 2013). En el primer caso se afirma que las actitudes para generar conocimiento reposan sobre un currículum crítico (enseñanza como praxis social, y

⁴ Amplio programa de investigación educativa –puesto en marcha desde Sevilla en 1991 por el profesorado universitario y de otros niveles educativos– con diversidad de iniciativas y producciones, tanto en relación con el currículum del alumnado como en cuanto a la formación del profesorado.

aprendizaje constructivista), formación –teórica y práctica– sólida, y decisiones adaptadas a las necesidades del alumnado. En el segundo, se trata de «un programa que se planteó para incidir (...) en la renovación sistémica para definir el conocimiento, la perspectiva crítica como elemento transformador de la realidad, el constructivismo como propuesta para el aprendizaje y la enseñanza, así como la investigación de alumnos y profesores como enfoque metodológico» (Cañal *et al.*, 2005: 15). En el tercero, las relaciones entre patrimonio y educación –desde hace unos veinte años– han sido enfocadas bajo un prisma interdisciplinar, un concepto holístico y simbólico-identitario del patrimonio, y en el marco de un modelo didáctico de carácter constructivista y sociocrítico (Cuenca *et al.*, 2013).

Así, pues, de los cuatro modelos didácticos publicados por García Pérez (2000), tradicional, tecnológico, espontaneísta y alternativo (integrador o investigativo), nos decantamos por éste último.

3. Metodología

3.1. Paradigmas, metodologías, métodos y técnicas

El conocimiento científico sobre educación se ha movido habitualmente entre bipolaridades: explicación/comprensión, conocimiento teórico/conocimiento práctico, investigación cualitativa/investigación cuantitativa, etc. En la actualidad, el discurso de la integración

metodológica debe superar el de la incompatibilidad (Sabariego, 2009).

El estudio de la realidad ha generado paradigmas o esquemas conceptuales marco en el que se desarrollan las diferentes metodologías, métodos y técnicas– (Latorre *et al.*, 1996). Nosotros adoptamos el *enfoque interpretativo*, esto es, el entendimiento de las acciones humanas mediante el conocimiento del contexto social, la complejidad de las conductas, el relativismo de una realidad cambiante, y el estudio holístico (Colás, 1998).

Los paradigmas aportan metodologías, es decir, conjuntos de principios por los que se justifica y legitima la investigación (Latorre *et al.*, 1996). Nuestra elección, común al paradigma interpretativo, es la *cualitativa*: proporciona descripción narrativa detallada, análisis e interpretación de los fenómenos (McMillan y Schumacher, 2005).

Los métodos, procedimientos para conseguirla inferencia, interpretación, explicación y comprensión de cualquier investigación (Colás, 1998), se relacionan con las metodologías existentes (Sabariego, 2009). Aquí nos centramos, dentro de la metodología cualitativa, en *investigaciones curriculares* (Travé, 2001; Estepa, 2009): currículo, libros de texto y publicación de experiencias didácticas fuera o dentro del aula.

Las técnicas, modalidades prácticas y operativas en las que se pueden concretar cada una de las etapas de cualquier método de investigación (Latorre *et al.*, 1996; Colás, 1998), pueden ser

muy variados (McKernan, 1999; Sabariego, 2009). En este trabajo nos hemos basado en el *análisis documental*.

3.2. Problemas y objetivos

Tal y como opinan Latorre *et al.* (1996), el planteamiento del problema supone el inicio del quehacer científico. En función de nuestros conocimientos, experiencias y condiciones, planteamos una problemática general de investigación: *¿qué tipo de comprensión didáctica de la Prehistoria y la Arqueología, y qué conocimiento de la organización social, debemos perseguir?* Hay cinco problemas específicos:

- ¿Qué expone el currículo sobre la didáctica de los orígenes de la Humanidad para la Educación Secundaria Obligatoria (ESO)?
- ¿Qué y cómo se propone la enseñanza de la Prehistoria y Arqueología en los libros de texto?
- ¿Qué innovaciones se plantean en las experiencias didácticas?
- ¿Qué modificaciones deben incorporarse en las propuestas didácticas?
- ¿Qué interrelación pasado-presente-futuro debe formularse en los actuales procesos de enseñanza-aprendizaje?

La finalidad de los objetivos de cualquier investigación es mostrar lo que se pretende conseguir o indicarnos las aspiraciones de la tarea investigadora. Nuestro tipo, siguiendo las directrices marcadas por Sabariego y Bisquerra (2009), es cualitativo, identifica y describe fenómenos, y genera conocimiento

(exploratorio); además, contribuye a resolver un problema práctico mediante la formulación de una propuesta didáctica con sus correspondientes actividades (aplicado). A continuación mostramos el conjunto de objetivos que perseguimos alcanzar:

- Averiguar los aspectos educativos de la Prehistoria que se tratan en el currículo, concretamente en 1º de ESO.
- Inferir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Prehistoria que han incorporado los libros de texto.
- Analizar experiencias de mejora educativa sobre Prehistoria llevadas a cabo en España e Italia durante los últimos años.
- Diseñar una propuesta didáctica holística con actividades de calado social: juegos educativos, visitas a museos y yacimientos para conocer el Patrimonio histórico y natural, conocer alimentos de antaño, aplicación de las TAC (Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento), etc.
- Transmitir la trascendencia de aspectos de trasfondo (multicausalidad, origen de las desigualdades sociales, relaciones entre el pasado y la actualidad) para comprender el presente y adoptar posicionamientos críticos.

3.3. Selección de fuentes de información

Las fases de cualquier proceso de investigación implican una selección de la muestra para después recoger, analizar e interpretar los datos, obteniéndose finalmente diferentes conclusiones (López Cruz, 2014). El estudio del currículo

educativo para 1º de ESO engloba la revisión de la legislación de ámbito nacional (Real Decreto 1105/2014⁵; Orden ECD/65/2015⁶) y autonómico (Decreto 111/2016⁷, Orden de 14 de julio de 2016⁸) vigentes. Conoceremos así las competencias clave, objetivos, contenidos y evaluación de la Prehistoria y Arqueología.

Por otro lado, desarrollamos el análisis bibliográfico de estudios generales sobre la impartición de la Prehistoria en manuales de Primaria y Secundaria.

Para las experiencias didácticas vinculadas con la Prehistoria y la Arqueología, utilizamos bases de datos nacionales (Bibliomanes, Dialnet y Redined) e internacionales (ScienceDirect) que nos facilitaron publicaciones editadas desde la década de 1990. Se tuvieron en cuenta títulos y palabras clave –legislación educativa, currículo educativo, didáctica, experiencia didáctica, propuesta didáctica, Prehistoria, Arqueología, 1º

⁵ «Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato». *Boletín Oficial del Estado*, 3 (3 de enero de 2015): 169-546.

⁶ «ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato». *Boletín Oficial del Estado*, 25 (29 de enero de 2015): 6986-7003.

⁷ «DECRETO 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía». *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 122 (28 de junio de 2016): 27-45.

⁸ «ORDEN de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado». *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 144 (28 de julio de 2016): 108-396.

ESO, ESO– para la recolección y revisión documental. Las ocho prácticas –una experiencia con empleo de vídeo; tres con visitas de campo; tres con actividades de arqueología experimental; y una con uso de materiales en el aula– favorecen la conservación y difusión del malparado Patrimonio Histórico.

4. Análisis

4.1. Legislación educativa

La Orden andaluza de 14 de julio de 2016 supone un gran avance para la consecución de aspectos de trasfondo en Arqueología y Prehistoria (asignatura de Geografía e Historia de 1º de ESO): transformaciones multicausales, desigualdades socioeconómicas, e interrelaciones pasado y presente.

Los objetivos son «adquirir una visión global de la Historia de la Humanidad y el lugar que ocupan Andalucía, España y Europa en ella, por medio del conocimiento de los hechos históricos más relevantes, de los procesos sociales más destacados y de los mecanismos de interacción existentes entre los primeros y los segundos, analizando las interconexiones entre pasado y presente y cómo Andalucía se proyecta en la sociedad global presente en base a su patrimonio histórico»; además, hace alusión a «la naturaleza multifactorial de los hechos históricos», «la humanización del paisaje», «la diversidad cultural», «la conservación y difusión del patrimonio artístico», «las causas de los conflictos bélicos, las manifestaciones de

desigualdad social, la discriminación de la mujer, el deterioro medioambiental y cualquier forma de intolerancia», y la realización de trabajos de investigación y debates y exposiciones orales sobre «la evolución histórica de las formaciones sociales humanas»⁹.

Los contenidos están en el bloque 3 (Historia): «La evolución de las especies y la hominización. La periodización en la Prehistoria. Paleolítico: etapas; características de las formas de vida: los cazadores recolectores. Neolítico: la revolución agraria y la expansión de las sociedades humanas; sedentarismo; artesanía y comercio; organización social; aparición de los ritos: restos materiales y artísticos: pintura y escultura»¹⁰.

Los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables están interrelacionados con las siete competencias clave: «1. Entender el proceso de hominización, localizando en el mapa y describiendo los primeros testimonios de presencia humana en Andalucía. 2. Identificar, nombrar y clasificar fuentes históricas. 3. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia, diferenciando períodos que facilitan su estudio e interpretación. 4. Distinguir la diferente escala temporal de etapas como la Prehistoria (...). 5. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y

acontecimientos históricos más relevantes de la Prehistoria (...) para adquirir una perspectiva global de su evolución. 6. Datar la Prehistoria y conocer las características de la vida humana correspondientes a los dos períodos en que se divide: Paleolítico y Neolítico, caracterizando y situando geográficamente los principales ejemplos de arte rupestre andaluz y comparando (...) con los modelos de organización política y socioeconómica de las culturas del Neolítico y de la Edad de los Metales. 7. Identificar los primeros ritos religiosos»¹¹.

La metodología, «para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico y efectivo», se centra en la «transversalidad» y en un «enfoque integrador en torno a problemáticas comunes a las ciencias sociales»¹².

4.2. Libros de texto

El tratamiento de la Prehistoria en los libros de texto ha desvelado imprecisiones y errores relevantes. Álvarez *et al.* (1995) analizaron libros de 1º y 3º de BUP, donde ya denotaron la escasa atención a las etapas más antiguas, anacronismos y contradicciones. Quinteros (2011), observando los contenidos de Prehistoria en libros de 5º de Primaria de dos editoriales, concluye que el profesorado debe corregir el currículo oculto –fomentado por los cambios políticos– a través de posicionamientos críticos. Sáiz (2011) confirma el modelo de la historia transmisiva en

⁹ Orden de 14 de julio de 2016. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 144 (28 de julio de 2016): 157-158.

¹⁰ Orden de 14 de julio de 2016. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 144 (28 de julio de 2016): 160.

¹¹ Orden de 14 de julio de 2016. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 144 (28 de julio de 2016): 160-161.

¹² Orden de 14 de julio de 2016. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 144 (28 de julio de 2016): 158.

1º y 2º de ESO, y la insuficiencia de competencias, trabajo interdisciplinar y problemas actuales en las actividades de los libros de texto de Geografía e Historia. Longa (2010), tras detenerse en los contenidos de Prehistoria en manuales de 1º de ESO de cuatro editoriales, afirma que existe la transmisión de un proceso de hominización eurocéntrico y tradicional respecto a la cronología, el lenguaje, la tecnología, las manifestaciones religiosas, y el «arte».

4.3. Experiencias educativas

Las horas lectivas se complementan con actividades realizadas fuera del aula, demostraciones, visitas a museos o yacimientos, colonias y talleres de prehistoria (Boj, 2001). Para López Ambite (2000), las limitadas experiencias en la aplicación de la Arqueología en las aulas españolas –sobre todo visitas a yacimientos y museos– se han caracterizado por la desconexión entre los diferentes grupos experimentales y la falta de reflexión sobre los resultados para comprobar su verdadera utilidad.

El análisis de las experiencias didácticas aportaron, en España, el ya lejano uso del vídeo como elemento motivador e interpretativo en Secundaria (Arribas y Berganza, 1992); aproximación del alumnado del ciclo superior de EGB a la Prehistoria de Huelva mediante un contacto directo con el entorno local (Velasco y Valdivieso, 1993); la arqueología experimental –recreación de los procesos de trabajo y manufacturación de los bienes muebles e inmuebles del pasado– como método por

descubrimiento, práctica educativa interdisciplinar, exploración del entorno próximo e involucración del alumnado de Secundaria (Bardavio, 1998); sesiones teóricas y prácticas sobre la Cultura Aborigen de Gran Canaria para 1º de ESO, mediante el estudio de la ciencia arqueológica en el aula y a través de una salida de campo (Montero, 2012); talleres y actividades para la comprensión del Patrimonio Arqueológico de discentes desde Infantil a Bachillerato (Bardavio *et al.*, 2013); o el empleo de lápiz, papel y tijeras para la adopción de aprendizajes significativos en 1º de ESO (Ruiz Delgado, 2013).

La búsqueda en la base de datos ScienceDirect proporcionó dos experiencias educativas en el extranjero relacionadas directamente con la didáctica de la Prehistoria y la Arqueología para el alumnado con una edad inferior a los 16 años. Tanto las visitas del alumnado entre 8 y 11 años a conjuntos de arte rupestre y actividades asociadas para su interpretación (Arca, 2000) como la práctica de arqueología experimental en un colegio de Primaria (Affuso y Preite, 2009) se desarrollaron en Italia.

5. Resultados

5.1. Legislación educativa

El currículo oficial plasma unas adecuadas y completas pretensiones en líneas generales, aunque no podemos quedarnos exclusivamente en el desarrollo de una Historia «total» con el apoyo de competencias clave, educación en valores y transversalidad, y diferentes actitudes.

El fomento de críticas constructivas puede ser una de sus misiones en el futuro próximo.

El nivel didáctico exclusivamente elemental y memorístico no se percibe. El nivel que persigue interrelaciones y conocimientos «totales» es el predominante. El nivel de máxima complejidad –estudio crítico de la organización social para un porvenir más equilibrado– no está presente de forma explícita en los contenidos ni en los criterios de evaluación.

5.2. Libros de texto

Se encuentran, mayoritariamente, en un nivel inferior, debido a sus desfases científicos y a la sucesión lineal de hechos históricos. Hay que perseguir en el alumnado profundas reflexiones de nuestro pasado como especie, nuestra evolución y la multicausalidad de la Historia.

Se echan de menos textos más explicativos y con aspectos tocantes a las transformaciones y consecuencias de índole social, competencias enfocadas a vinculaciones entre los tiempos prehistóricos y problemáticas del mundo actual, objetivos destinados al «saber» que reflejen la multicausalidad de la Historia, y actitudes explícitas para la mejora de la convivencia humana. No se constatan todas las competencias clave, hay unos objetivos de carácter histórico-cultural en lo concerniente al orden conceptual, y contenidos que contrastan una Historia básicamente «lineal» o monocausal.

5.3. Experiencias educativas

Las experiencias, tanto dentro como fuera de las aulas, han conllevado un auténtico revulsivo en beneficio de la comprensión de la Prehistoria y

la Arqueología para su necesaria interconexión con el tiempo presente. Son artículos cualitativos sin hipótesis de progresión ni tablas de categorías; tampoco incluyen los instrumentos detallados para la detección de mejoras educativas. Se pueden agrupar en cuatro bloques:

- Vídeo. La motivación y el rendimiento se ven incrementados; los cuestionarios actúan como un elemento evaluador objetivo (Arribas y Berganza, 1992).
- Visitas. La asistencia al Museo de Huelva y al entorno geoarqueológico se tradujo en una mayor preferencia por la Prehistoria, según el profesorado (Velasco y Valdivieso, 1993); el arte rupestre conllevó valores de protección y actividades de reinterpretación social (Arca, 2000). Montero (2012) encabezó una salida que generó conocimientos significativos tras los contenidos trabajados en el aula.
- Arqueología experimental. Los aprendizajes significativos facilitaron una mayor comprensión de la actualidad a través de los resultados de las actividades efectuadas (Bardavio, 1998; Agustí y Antón, 2011; Bardavio *et al.*, 2013).
- Materiales en el aula. Lápiz, papel y tijeras favorecieron conocimientos significativos de retención acerca de la vida cotidiana o la fauna durante la Prehistoria; las pruebas escritas verificaron los objetivos de la experiencia (Ruiz Delgado, 2013).

6. Propuesta didáctica: ¿Cuáles son nuestros orígenes?

6.1. Planteamiento holístico

En nuestra propuesta didáctica se han perseguido aprendizajes significativos, globalizadores e interdisciplinarios, esto es, con retención duradera y a largo plazo, y desde un punto de vista activo y personal.

Buscamos un modelo con conclusiones provisionales; una memorización comprensiva; un contexto de interacción social; responsabilidad en el estudio; metodología flexible; contenidos interrelacionados desde la simplicidad a la complejidad; aspectos procedimentales y asunción de valores de respeto y paz globales; actividades secuenciadas con protagonismo del alumnado mediante debates, motivación y sondeo de los conocimientos previos (lluvia de ideas, charla-coloquio, etc.); un papel coordinador del docente a través de una exposición clara, sencilla, razonada y adaptada; la existencia de situaciones problemáticas vinculadas a las experiencias, necesidades de los discentes y la actualidad perceptible; y la evaluación de la práctica docente y del proceso de enseñanza-aprendizaje desde posicionamientos de autocrítica y conscientes del desconocimiento de determinadas innovaciones educativas.

El panorama educativo actual ha avanzado hacia proyectos curriculares más contextualizados, comunitarios y participativos. Ha tenido lugar, además, la promoción de procesos de formación e innovación del profesorado en el diseño,

desarrollo y evaluación de materiales, así como en los trabajos de investigación centrados en el análisis de la práctica. Los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen que considerarse desde una visión sistémica y compleja de la realidad (Travé, 2010).

En el ámbito de la Prehistoria, las propuestas de Climent (1998) o Bardavio y González (1997) han planteado incluir en la práctica educativa la disciplina de la Arqueología, carente del currículo oficial de manera inexplicable.

Nosotros formulamos una alternativa holística o integral con un doble foco de atención: la organización social y las interrelaciones entre pasado-presente para un futuro más halagüeño. Presentamos una trama (fig. 1: véase anexos), muy útiles como instrumentos para organizar los conocimientos (Pozuelos y Romero, 2002), con los ámbitos del proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestra propuesta didáctica.

6.2. Finalidades

La tabla 1 (véase anexos) engloba todos los rasgos que definen nuestra propuesta didáctica de Prehistoria y Arqueología –impartida durante el segundo trimestre de la asignatura de Geografía e Historia de 1º de ESO– para interconectar pasado, presente y futuro con finalidades de crítica social.

Se tratarán las siete competencias clave: *lingüística* (leer textos, utilizar vocabulario, y exponer); *matemática, y ciencia y tecnología* (ordenar sucesos cronológicamente, saber números romanos; entender la acción del ser humano sobre el

medio; y realizar una investigación sencilla); *digital* (interpretar imágenes); *aprender a aprender* (saber procedimientos; y explicar multicausalmente); *sociales y cívicas* (fomentar la multiculturalidad, la relevancia de la mujer, y la concienciación de las desigualdades sociales); *sentido de iniciativa y espíritu emprendedor* (defender los debates, la responsabilidad y la autonomía); y *conciencia y expresiones culturales* (respaldar la importancia del Patrimonio).

Los objetivos se centrarán en conocer el proceso de hominización y las motivaciones de las migraciones actuales; la Arqueología como ciencia que comprende e interpreta a las sociedades; sociedades cazadoras-recolectoras y pueblos indígenas aislados, y el fomento de aficiones (como el tiro con arco); el proceso de neolitización¹³, sedentarización, aldeas y ciudades; las desigualdades sociales de antaño y de hoy en día; el Patrimonio andaluz y su trascendencia; la alimentación y la desnutrición; reflexionar sobre la Prehistoria y el siglo XXI; dominar destrezas y habilidades variadas; y fomentar la diversidad, la igualdad entre sexos (con la conformación de grupos mixtos en las diversas actividades y la erradicación de comentarios machistas en clase), y la tolerancia.

Los contenidos están enfocados a la comprensión de la evolución humana y las

migraciones, el registro arqueológico, características socioeconómicas de las sociedades nómadas y sedentarias, desigualdades, Patrimonio, vida cotidiana, e interrelación Prehistoria-mundo actual.

La evaluación mantiene unos criterios relacionados íntimamente con las ya comentadas competencias clave, objetivos y contenidos. Los instrumentos son variados (prueba escrita, portfolio, lecturas y participación activa, etc.). Las rúbricas sirven tanto para la autoevaluación del profesorado y del proceso de enseñanza-aprendizaje como para la evaluación del alumnado.

6.3. Desarrollo de las actividades

Las ocho actividades presentan su denominación, tipo, temporalización, espacios, carácter, objetivos, contenidos, desarrollo por tareas, papeles del docente y del alumnado, materiales y recursos utilizados, y criterios de evaluación/estándares de aprendizaje evaluables para la superación de las mismas (tablas 2-9: véase anexos).

Se caracterizan, además, por su carácter interdisciplinar: existen, como veremos, dos actividades conjuntas con el profesorado del Departamento de Ciencias Naturales, y una con el Departamento de Educación Plástica y Visual (tablas 3, 4 y 8: véase anexos).

Las actividades –incluyendo de esfuerzo y ampliación para la atención a la diversidad– relacionan problemáticas significativas y situaciones reales para la construcción de

¹³ El «proceso de neolitización» –en vez de la clásica «revolución neolítica»– debe defenderse como un modelo explicativo entre autoctonismo y difusionismo, esto es, una neolitización policentrista con diferentes focos iniciales: Mesopotamia y Egipto, China y América (Rindos, 1990).

contenidos a través de debates y lecturas generalizadas; cuadro-resúmenes (primera sesión: evolución humana); charla, dibujos y ejes cronológicos (segunda: Arqueología); juego educativo y tablas (tercera: cazadores y recolectores); *miniquests* (cuarta: agrícolas y ganaderos); imágenes y comentarios (quinta: metalurgia y desigualdad); salida de campo y cuestionarios (sexta: Megalitismo y Patrimonio); alimentos y esquemas (séptima: alimentación y desnutrición); y tramas (octava: Prehistoria y Presente).

7. Conclusiones

Este trabajo ha realizado un amplio análisis documental para conocer detalladamente la didáctica de la Prehistoria y la Arqueología en 1º de ESO. El marco teórico ha puesto en evidencia la necesaria actualización de las ciencias históricas para la impartición de un proceso de enseñanza-aprendizaje con fines reflexivos y transformadores.

El sistema educativo tiene que mantenerse firme en la consecución de esta finalidad –donde la ley educativa debe ser debatida y consensuada para la consecución de un pacto de educación en España a largo plazo– debido a su papel protagonista en una sociedad cada vez más compleja, cambiante y dinámica.

A los libros de texto, por su parte, les corresponde una enorme responsabilidad como principales materiales empleados en las enseñanzas de la educación formal. Tenemos que buscar la transmisión de conocimientos con

ejemplos multicausales desde el mismo proceso de hominización; y debemos descartar de nuestras mentes la idea del progreso lineal o del camino único de la Prehistoria y de la Historia en general.

Las experiencias didácticas han demostrado ser un complemento imprescindible para la motivación de los discentes y la adquisición de aprendizajes de trasfondo y de larga duración.

La didáctica de la Historia debe permitir que la gente viaje en el tiempo con percepciones nítidas. Estamos convencidos que la Prehistoria tiene un uso y un interés social, comprendiéndose en primer lugar las dimensiones espacio-tiempo. Hay que plantear las aplicaciones que el conocimiento prehistórico tiene en nuestra realidad presente, para sí continuarlas, modificarlas o erradicarlas.

El alumnado debe involucrarse en la historia del pasado, compararla con su mundo presente y obtener sugerencias para posibles mejoras en beneficio de la mayoría social.

Nos preguntamos si la evolución de las civilizaciones ha derivado en desigualdad generalizada. Diversas actividades de nuestra propuesta didáctica aluden a esta problemática mediante una interrelación entre fenómenos del pasado más remoto y problemas sociales difundidos en los medios de comunicación: hominización desde África y llegada de miles de pateras con gentes en condiciones deplorables hacia territorios más florecientes; «neolitización» y contrastes entre la aldea primitiva y los núcleos urbanos actuales contaminados; alimentación

pasada, y desnutrición a nivel mundial; y surgimiento de la metalurgia y crisis económicas actuales en contextos de deslocalización y globalización.

Docentes y discentes conforman un tándem en esta tesitura de lucha contra las disparidades sociales. Pero los procesos didácticos no pueden transmitir utopías ajenas a la idiosincrasia humana, sino soluciones pactadas por mayorías donde sólo el esfuerzo, sacrificio, altruismo y empatía retornarán en mayor bienestar colectivo.

8. Agradecimientos

Este trabajo se ha visto enriquecido por las recomendaciones de los profesores Jesús Estepa Giménez (Didáctica de las Ciencias Sociales) y Francisco José Pozuelos Estrada (Didáctica y Organización Escolar), ambos pertenecientes a la Universidad de Huelva.

9. Referencias bibliográficas

Abril, D. (2012). *Contextos arqueológicos de la actividad metalúrgica en el suroeste de la península ibérica (III Milenio A.N.E.). La aplicación de análisis zooarqueológicos multivariantes, espaciales y cuantitativos para la explicación de las relaciones sociales.* Huelva: Universidad de Huelva.

Disponible en: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/6025> (Consultado el 13 de septiembre de 2016).

Affuso, A. y Preite, A. (2009). Prehistory in school didactics. *EuroREA*, 6, 13-16.

Disponible en: http://journal.exarc.net/files/exarc-eurorea_6_2009-prehistory_in_school_didactics.pdf

(Consultado el 10 de septiembre de 2016).

Agustí, J. y Antón, M. (2011). *La gran migración.* Barcelona: Crítica.

Álvarez, J. R., Hernández, D. y Martín, M.^a D. (1995). Prehistoria e Historia Antigua en la enseñanza secundaria: Tradición e innovación en los textos escolares. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 6, 31-38.

Arca, A. (2000). Sui sentieri dell'arte rupestre. Esperienze didattiche di archeologia rupestre condotte con classi "metropolitane" di scuola elementare e media inferiore. *Traballs d'Arqueologia*, 6, 63-76.

Arribas, J. L. y Berganza, E. (1992). El vídeo didáctico y su aplicación al aprendizaje de la Prehistoria. *Aula de innovación educativa*, 6, 69-72.

Arsuaga, J. L. y Martínez, M. (1998). *La especie elegida. La larga marcha de la evolución humana.* Madrid: Temas de Hoy.

Bardavio, A. (1998). Arqueología experimental en la Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de Arqueología*, 208, 6-15.

Bardavio, A. y González, P. (1997). «Las sociedades prehistóricas. Cazadores-recolectores. La revolución neolítica». En P. Benejam; J. Pagès (eds.): *Guías Praxis para el profesorado de ESO. Ciencias Sociales: contenidos,*

- actividades y recursos.* Barcelona: Praxis: 165-237.
- Bardavio, A., Mañé, S., Pizarro, J. y Vila, M. (2013). Una experiència integrada d'educació i investigació prehistòrica. El Camp d'Aprenentatge de la Noguera. *Treballs d'Arqueologia*, 19, 105-120.
- Boj, I. (2001). La didáctica de la prehistoria como instrumento de transformación social. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 29, 19-26.
- Boj, I. (2005). El tratamiento didáctico de la prehistoria y la evolución humana. El caso de Atapuerca. *Aula historia abierta*, 15, 37-53.
- Cañal, P., Pozuelos, F. J. y Travé, G. (2005). *Proyecto Curricular Investigando Nuestro Mundo (6-12): Descripción General y Fundamentos.* Sevilla: Díada.
- Climent, R. (1998). Los orígenes de la humanidad. En Barrio, J. M., Climent, R., Jardón, P., Soler, B. y Villaverde, V. *Arqueología, hominización, sociedades cazadoras-recolectoras: orientación teórica y praxis didáctica* (pp. 41-123). Valencia: NAU.
- Colás, B. (1998). Paradigmas de investigación educativa. En B. Colás, y L. Buendía. *Investigación educativa* (pp. 43-68). Sevilla: Alfar.
- Cuenca, J. M., Estepa, J., Jiménez, R., Martín, M. y Wamba, A. M.^a (2013). Patrimonio y Educación: quince años de investigación. En Estepa, J. (coord.). *La Educación Patrimonial en la Escuela y el Museo: Investigación y Experiencias* (pp. 13-24). Huelva: Universidad de Huelva.
- Escamilla, A. (2011). *Las competencias en la programación de aula (vol. II). Educación Secundaria (12-18 años).* Barcelona: Graó.
- Estepa, J. (2009). Aportaciones y retos de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Investigación en la Escuela*, 69, 19-30.
- Estepa, J. (coord.) (2013). *La Educación Patrimonial en la Escuela y el Museo: Investigación y Experiencias.* Huelva: Universidad de Huelva.
- García Pérez, F. J. (2000). Los modelos didácticos como instrumentos de análisis y de intervención en la realidad educativa. *Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, nº 207, 18 de febrero de 2000. Disponible en: <http://www.ub.es/geocrit/b3w-207.htm> (Consultado el 11 de septiembre de 2016).
- Hernández, F. X. (2001). Iconografía didáctica y hominización. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 29, 53-66.
- Hernández, F. X. (2002). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia.* Barcelona: Graó.
- Latorre, A., Rincón, D. del y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa.* Barcelona: Hurtado.
- Longa, V. M. (2010). El tratamiento de la Prehistoria en los libros de texto de 1º de E.S.O.: representaciones y modelos subyacentes. *Aula de Encuentro: revista de investigación y comunicación de experiencias educativas*, 13, 107-125.
- López Ambite, F. (2000). La Arqueología en la Educación Secundaria. *Innovación Educativa*, 10, 343-352.

- López Cruz, I. (2014). *La educación patrimonial. Análisis de tratamiento del patrimonio en los libros de texto de Ciencias Sociales en la Enseñanza Secundaria*. Huelva: Universidad de Huelva. Disponible en: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/7733> (Consultado el 15 de septiembre de 2016).
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Morata.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. 5ª ed. Madrid: Pearson Educación.
- Montero, A. (2012). La cultura aborigen de Gran Canaria. Una experiencia didáctica. *El Guiniguada*, 21, 65-84.
- Nocete, F. (2001). *Tercer Milenio antes de Nuestra Era. Relaciones y contradicciones centro/periferia en el Valle del Guadalquivir*. Barcelona: Bellaterra.
- Pagès, J. (1994). La didáctica de las Ciencias Sociales, el currículum de historia y la formación del profesorado. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 13, 38-51.
- Pagès, J. (2004). Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores de historia. En Nicolás, J. y Gómez, E. *Miradas a la historia* (pp. 155-178). Murcia: Universidad de Murcia.
- Pagès, J. (2012). La formación del profesorado de historia y ciencias sociales para la práctica reflexiva. *Revista Electrónica de Didáctica de las Ciencias Sociales. Nuevas dimensiones*, 3. Disponible en: <http://didacticadelascienciassocialesgnd.blogspot.com.es/2013/02/revista-electronica-de-didactica-de-las.html> (Consultado el 12 de septiembre de 2015).
- Pozuelos, F. J. y Romero, A. (2002). *Decidir sobre el currículum. Distribución de competencias y responsabilidades*. Sevilla: Cooperación Educativa – Kikirikí.
- Prats, J. (2001). *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora*. Mérida: Junta de Extremadura.
- Prats, J. (2012a). Los libros de texto. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 70, 5-6.
- Prats, J. (2012b). Criterios para la elección del libro de texto en historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 70, 7-13.
- Prats, J. y Santacana, J. (1999). Didáctica de las Ciencias Sociales. Enseñar Historia y Geografía. Principios básicos. En Vidal, J. A. (dir.). *Enciclopedia General de la Educación*, vol. 3 (pp. 1105-1153). Barcelona: Océano.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011a). Por qué y para qué enseñar Historia. En J. Prats (coord.). *Didáctica de la Geografía y la Historia* (pp. 13-29). Barcelona: Graó.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011b). Los contenidos en la enseñanza de la Historia. En J. Prats (coord.). *Didáctica de la Geografía y la Historia* (pp. 31-49). Barcelona: Graó.
- Quinteros, J. (2011). De la Prehistoria a la Edad Media en los libros de texto para 5º de Primaria: la Historia enfrentada. En Miralles, P., Molina, S. y Santisteban, A. (eds.). *La*

- evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*, vol. II (pp. 225-232). Murcia: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Renfrew, C. y Bahn, P. (1993). *Arqueología. Teoría, métodos y práctica*. Madrid: Akal.
- Rindos, D. (1990). *Los orígenes de la agricultura. Una perspectiva evolucionista*. Barcelona: Bellaterra.
- Robert, A. (2012). *Evolución. Historia de la Humanidad*. Madrid: Akal.
- Ruiz Delgado, J. (2013). Lápiz, papel y tijera: experiencia didáctica de enseñanza-aprendizaje de la Prehistoria en 1º de ESO. [<http://clio.rediris.es/n39/articulos/josefaruiz.pdf>]. *Clío. History and History teaching*, 39, 1-11.
- Sabariego, M. (2009). Investigación educativa: génesis, evolución y características. En Bisquerra, R. (coord.). *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 51-88). Madrid: La Muralla.
- Sabariego, M. y Bisquerra, R. (2009). El proceso de investigación (Parte 1). En Bisquerra, R. (coord.). *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 89-163). Madrid: La Muralla.
- Sáiz, J. (2011). Actividades de libros de texto de Historia, competencias básicas y destrezas cognitivas, una difícil relación: análisis de manuales de 1º y 2º de ESO. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 25, 37-64.
- Santacana, J. y Hernández, X. (1999). *Enseñanza de la arqueología y la prehistoria. Problemas y métodos*. Lleida: Milenio.
- Travé, G. (2001). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. En F.J. Pozuelos y G. Travé (eds.). *Entre pupitres* (pp. 173-239). Huelva: Universidad de Huelva.
- Travé, G. (2010). Comentario al artículo de Luis del Carmen: “Los materiales de desarrollo escolar: un cambio imprescindible”. *Investigación en la escuela*, 72, 61-64.
- Trigger, B. (1992). *Historia del pensamiento arqueológico*. Barcelona: Crítica.
- Valls, R. (2001a). Los estudios sobre los manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 15, 23-36.
- Valls, R. (2001b). Los nuevos retos en la investigación sobre los manuales escolares de Historia. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 6, 31-42.
- Valls, R. (2008). *La enseñanza de la Historia y textos escolares*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Velasco, F. y Valdivieso, M.^a T. (1993). *Aproximación a la Prehistoria de Huelva. Una experiencia didáctica: 1987 y 1992*. Huelva: Industrias Químicas y Básicas de Huelva – Consejería de Educación y Ciencia.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

10. Anexos
10.1. Figuras

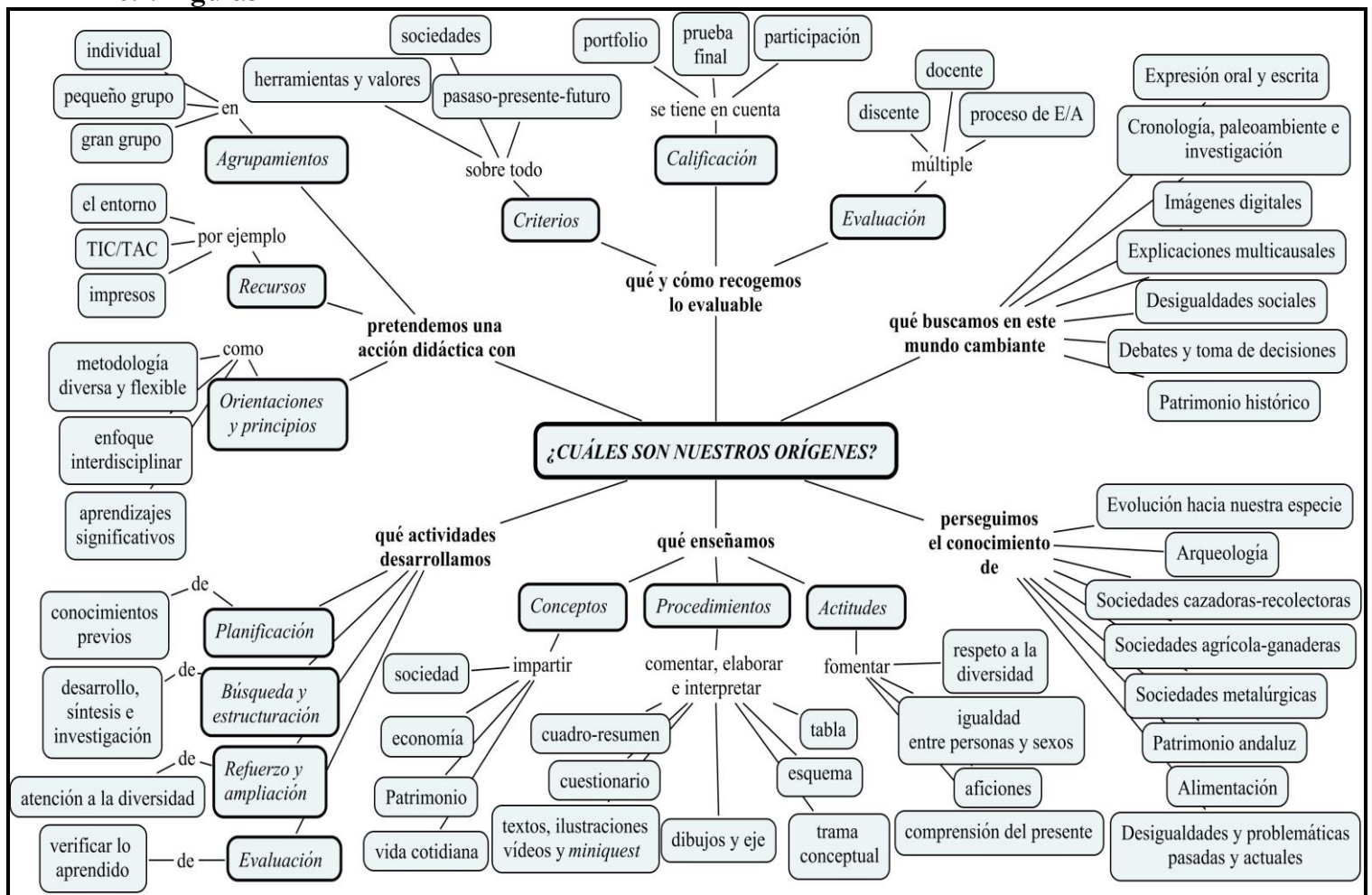


Figura 1. Trama con las finalidades de la propuesta didáctica. Leer en sentido horario.

10.2. Tablas

TEMPORALIZACIÓN
8 SESIONES (febrero)
COMPETENCIAS CLAVE
COMPETENCIA LINGÜÍSTICA -Leer comprensivamente textos sobre la Prehistoria y la actualidad, distinguiendo lo prioritario. -Adquirir, saber definir y utilizar correctamente el vocabulario básico de la Unidad Didáctica. -Exponer de forma oral o escrita fenómenos históricos de forma argumentada.
COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIAS BÁSICAS EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA -Saber ordenar sucesos cronológicamente ; conocer y utilizar los números romanos . -Entender el paleoambiente , el Patrimonio natural y la acción humana . -Ser capaz de realizar sencillas investigaciones sobre alguno de los aspectos tratados.
COMPETENCIA DIGITAL -Buscar, obtener y tratar información de la observación directa e indirecta de la realidad. -Conocer e interpretar los lenguajes referidos a la imagen .
APRENDER A APRENDER -Realizar y conocer cuadros-resúmenes, dibujos, ejes cronológicos, tablas, comentarios, cuestionarios, esquemas, tramas conceptuales , y uso de un juego educativo . -Desarrollar estrategias para organizar, memorizar y recuperar la información. -Buscar explicaciones multicausales y predicción de efectos de los fenómenos sociales .
COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS -Distinguir los grupos sociales de la Prehistoria, su posición y función; e interrelacionarlos con el presente. -Valorar las aportaciones de culturas diversas, y el papel de la mujer . -Señalar los motivos de conflicto de los conjuntos humanos, y las consiguientes desigualdades sociales .
SENTIDO DE INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR - Debatir o trabajar individual y colectivamente para defender ideas, planificar y extraer conclusiones. -Potenciar la responsabilidad y autonomía del alumnado con visitas arqueológicas y patrimoniales.
CONCIENCIA Y EXPRESIONES CULTURALES -Comentar las principales características del concepto holístico e interdisciplinar de Patrimonio , y su necesaria salvaguarda como valor explicativo e identitario.
OBJETIVOS
-Conocer la evolución de los homínidos hasta llegar al <i>Homo sapiens</i> , y las migraciones de hoy en día . -Identificar y elaborar escalas de tiempo , junto con los principios que rigen la Arqueología para la comprensión e interpretación de las sociedades. -Distinguir la estructura socioeconómica, las innovaciones técnicas, las formas de vida y las manifestaciones patrimoniales

de las **sociedades cazadoras-recolectoras**; y características de las **poblaciones de indígenas aislados**.

- Enumerar los cambios de la economía y las formas de vida que definen el «**proceso de neolitización**», y apreciar su trascendencia; y comparar rasgos y problemas de **aldeas y ciudades**.
- Recapacitar, gracias al registro material, sobre las **desigualdades pasadas y presentes**, y plantear posibles soluciones.
- Comprender la trascendencia del **Patrimonio de Andalucía** desde un punto de vista holístico o ecológico.
- Colaborar en identificar los **alimentos** de la Prehistoria (aportes nutricionales, consumo diferencial), distinguir una **dieta sana** de otra perjudicial, y recapacitar sobre el **hambre**.
- Saber semejanzas y diferencias de rasgos socioeconómicos y patrimoniales de la **Prehistoria** y del **siglo XXI**.
- Observar, elaborar e interpretar procedimientos para el conocimiento de la Prehistoria: **cuadros-resúmenes, ejes cronológicos, juego educativo, miniquests, imágenes, esquemas, tramas conceptuales**, etc.
- Respetar el diálogo, la diversidad y la **democracia**, aspectos cívicos y pacíficos, y la **igualdad entre sexos**.

CONTENIDOS

- Origen, evolución y diferencias de los antepasados humanos: el **proceso de hominización** desde los homínidos hasta el *Homo sapiens*. Causas y consecuencias de las **migraciones del presente**.
- Conocimiento de la **Arqueología** para la comprensión de las sociedades.
- Sociedades cazadoras-recolectoras** y grupos de indígenas aislados: trama social, económica y patrimonial.
- Sociedades agrícola-ganaderas** (aldea versus ciudad): trama social, económica y patrimonial.
- Los artefactos, estructuras y ecofactos como evidencias de **desigualdades sociales**.
- La **Prehistoria en la península Ibérica** (y en la actual **Andalucía**).
- Vida cotidiana**: alimentación, vestimenta, familia, ocio, explotación y papel de la mujer.
- Comparativa **Prehistoria-sociedad actual**.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

- Elaboración de un **cuadro-resumen** con las peculiaridades del proceso de hominización y las vigentes migraciones, completado con las aportaciones del profesorado y el **debate en clase**.
- Confección de **dibujos** y un **eje cronológico** tras la charla de un arqueólogo.
- Preparación de **tablas** tras la comprensión de **textos** (Paleolítico y pueblos indígenas aislados) y la participación en un **juego educativo** sobre las sociedades cazadoras-recolectoras.
- Desarrollo de un trabajo de **investigación (miniquest)** sobre causas del «proceso de neolitización» y la comparación aldea neolítica-ciudad actual, mediante la observación de **recursos impresos, audiovisuales y TAC**.
- Conocimiento, mediante **imágenes y comentarios** (registro espacial, construcciones y edificaciones, etc.) que denoten desigualdades sociales y situaciones de crisis durante la Prehistoria Reciente y nuestro mundo.
- Comentario de un **cuestionario** a raíz de la visita al asentamiento de **Valencina** (Valencina de la Concepción, Sevilla).
- Observación de **alimentos** y elaboración de un **esquema** con los aspectos básicos de una dieta saludable, y el problema del hambre en el mundo.
- Realización de una **trama conceptual** que englobe los contenidos de la Unidad Didáctica.

EDUCACIÓN EN VALORES Y TRANSVERSALIDAD

- Interés por la **evolución física y cultural** humana desde sus orígenes. Ser **empáticos ante las migraciones**.
- Fomento de **aficiones** para el tiempo de ocio y estímulo por **conocerse mejor** anatómicamente.
- Curiosidad por **técnicas y formas de vida** que facilitaron la supervivencia humana desde la Prehistoria.
- Valoración de los **conflictos sociales** que conllevaron transformaciones revolucionarias: por ejemplo, la conformación de sociedades agrícolas-ganaderas.
- Defensa de **valores democráticos** y más solidarios y pacíficos, consumo responsable, igualdad entre los sexos, y tolerancia con otras variedades étnicas.
- Respeto por los restos materiales del pasado y por la **conservación del valioso Patrimonio español (y andaluz)**: arqueológico, natural, inmaterial, etc.
- Interés por secundar una **dieta responsable**.
- Deseo por conocer aspectos del pasado para **comprender mejor el presente**.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN/ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

- Conoce el **proceso de hominización** hasta nuestra especie, y percata los **fenómenos migratorios**.
- Identifica y elabora **escalas de tiempo**, y percibe a la **Arqueología** como medio para llegar a interpretar las sociedades.
- Distingue los principales rasgos de las **sociedades cazadoras-recolectoras** y de poblaciones de **indígenas aislados**.
- Enumera los cambios del «**proceso de neolitización**», y asimila las diferencias entre una **aldea** y la **ciudad** de ahora.
- Recapacita sobre las **desigualdades pasadas y presentes**, y contribuye a aportar soluciones.
- Comprende el **valor holístico o integrador del Patrimonio**, concretamente el andaluz.
- Colabora en identificar los **alimentos** de la Prehistoria Reciente, lo compara con la **alimentación actual**, y averigua causas del **hambre** que anualmente mata a millones de personas en casi todo el globo.
- Sabe y reflexiona sobre las semejanzas y las diferencias de la **Prehistoria** y del **mundo de nuestros días**.
- Observa, elabora e interpreta procedimientos básicos para el conocimiento de la Prehistoria: **cuadros-resúmenes, ejes cronológicos, juego educativo, miniquests, imágenes, tramas conceptuales**, etc.
- Respeto la **diversidad** étnica, la igualdad entre hombres y mujeres, y las opiniones de los demás.

INSTRUMENTOS DE LA EVALUACIÓN CONTINUA

Portfolio (30 % de la calificación final), **prueba escrita** de la última sesión (50 %), **Plan Biblioteca** (10 %), y **actitud, comportamiento y participación activa** (10 %). Incorporamos **rúbricas** para la evaluación de la práctica docente y del alumando (tablas 10 y 11: véase anexos).

PLAN BIBLIOTECA¹⁴

- Lectura y síntesis de un cómic: **Neandertal** (Norma Editorial).

Tabla 1. Tabla-resumen con los grandes apartados de la propuesta didáctica.

¹⁴ Proyecto lingüístico de la Junta de Andalucía (Instrucciones 11 de junio de 2012): http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/OEE/planesyprogramas/LECTURAYBIBLIOTECAS/LECTURA/InstruccionesLectura2012/1339485173690_instrucciones_lectura.pdf

DENOMINACIÓN: ¿Que conocemos sobre la evolución humana?	
TIPO DE ACTIVIDAD Fase de planificación (conocimientos previos).	TEMPORALIZACIÓN Primera sesión de la Unidad Didáctica, de 60 minutos de duración.
ESPACIO A USAR Aula TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).	CARÁCTER Individual (cuadro-resumen); gran grupo/toda la clase (debate).
OBJETIVOS ESPECÍFICOS Acercarnos al conocimiento del alumnado sobre el proceso de hominización y la inmigración «ilegal», y construir desde ahí los nuevos conocimientos que pretendemos que se obtengan con el desarrollo de la propuesta didáctica.	
CONTENIDOS <i>Contenidos comunes:</i> elaboración de un cuadro-resumen con las características principales de la hominización. Bloque 3. La Historia: contexto geográfico; homínidos, homínidos y especies; cambios biológicos, culturales y conductuales; inmigración. Educación en valores y transversalidad: respeto a la diversidad; igualdad de sexos; conocimiento de los genitales; derecho a una vida mejor.	
DESARROLLO TAREA 1. El docente reparte un cuadro-resumen con las siguientes preguntas: <i>¿qué es la Prehistoria?; ¿qué grandes etapas tiene?; ¿dónde y cuándo se originó el proceso de hominización?; ¿cuáles son las principales características de este proceso?; ¿conoces especies ya extinguidas?; ¿qué herramientas utilizaban?; ¿por qué se producen los movimientos migratorios actuales?</i> El alumnado expondrá por escrito sus ideas previas. TAREA 2. La clase (gran grupo) procederá a un debate, en el cual tendrán cabida todas las opiniones. El docente actuará como moderador y, a continuación, apuntará en la pizarra las ideas más relevantes sobre cada cuestión. TAREA 3 (incluido en el portfolio). El alumnado debe complementar su cuadro-resumen: ideas previas e ideas expuestas en la pizarra, en dos columnas diferentes. TAREA 4 (para la próxima sesión). El alumnado tiene que recopilar cinco rasgos básicos sobre la Arqueología, fuera de horario lectivo, mediante los recursos e instrumentos que vea conveniente.	
PAPEL DEL DOCENTE Reparte y recoge los cuadro-resúmenes, y modera el debate. Juega un papel activo. Su misión más relevante es conocer las ideas previas del alumnado en relación a la hominización y la inmigración.	
PAPEL DEL ALUMNADO Juega un papel participativo. A partir del cuadro-resumen y posterior debate, se acercará a la comprensión de los contenidos previstos para esta primera actividad.	
MATERIALES Y RECURSOS Cuadro-resumen; cuaderno del alumnado/A4; bolígrafos; pizarra; tiza/rotulador.	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN Elabora un cuadro-resumen con los rasgos básicos del proceso de hominización y la actual inmigración «irregular», a partir de la participación activa en el debate y la colaboración del docente.	

Tabla 2. Actividad nº 1.

DENOMINACIÓN: <i>¿Para qué sirve la Arqueología?: explorar para aprender</i>	
TIPO DE ACTIVIDAD Fases de búsqueda y estructuración (desarrollo y síntesis).	TEMPORALIZACIÓN Segunda sesión de la Unidad Didáctica. Al ser una actividad de carácter interdisciplinar, dispondrá del doble de tiempo habitual (2 horas).
ESPACIO A USAR El aula TIC.	CARÁCTER Gran grupo (lectura y debate); pequeños grupos mixtos (dibujos y eje).
OBJETIVOS ESPECÍFICOS Clasificar registros arqueológicos por su antigüedad. Determinar las principales características geológicas del material arqueológico. Identificar los principios que rigen a la Arqueología para la interpretación de las sociedades.	
CONTENIDOS <i>Contenidos comunes:</i> lectura de un cómic; confección de dibujos y un eje cronológico. Bloque 3. La Historia: Arqueología; registro material. Educación en valores y transversalidad: curiosidad por técnicas y formas de vida que facilitaron la supervivencia humana en la Prehistoria.	
DESARROLLO TAREA 1. El alumnado leerá en voz alta un fragmento del cómic «Neandertal», resumiendo lo más importante de esta tarea en papel A4. TAREA 2. Un arqueólogo de la Universidad mostrará, a través de una charla sobre la importancia de la Arqueología para la comprensión de las sociedades humanas, materiales arqueológicos a los pequeños grupos. TAREA 3 (evaluado por el profesorado de Ciencias Naturales). Los grupos tendrán que incluir en una tabla las características geológicas del material arqueológico mediante TAC. TAREA 4 (incluido en el portfolio). Los discentes tendrán que elaborar dibujos y representar un sencillo eje cronológico con los restos arqueológicos. TAREA 5. Se procederá a un debate colectivo coordinado por el docente. El alumnado expondrá su valoración y su opinión sobre la cronología, recogiendo lo más sobresaliente del debate en su eje. TAREA 6 (para la próxima sesión). El alumnado, en pequeños grupos, tendrá que debatir y anotar ideas, fuera de horario lectivo, sobre la relevancia de los juegos educativos en la comprensión del mundo de antaño.	
PAPEL DEL DOCENTE Actuará de forma activa. Aportará el material arqueológico. Además, será el moderador del debate posterior.	
PAPEL DEL ALUMNADO Papel activo y participativo. Por un lado, los discentes deben manipular los restos materiales. También manifestarán sus conclusiones y opiniones –debate final– sobre la estratigrafía y la datación de los productos.	
MATERIALES Y RECURSOS Cómic; cuaderno del alumnado/A4; bolígrafos; registro arqueológico; pizarra; tiza/rotulador.	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN Clasifica artefactos por niveles cronológicos. Determina las características geológicas principales del conjunto arqueológico. Identifica a la Arqueología como medio por el cual llegamos a interpretar las sociedades de antaño.	

Tabla 3. Actividad nº 2.

DENOMINACIÓN: <i>Sociedades cazadoras-recolectoras: ¿jugar para aprender?</i>	
TIPO DE ACTIVIDAD Fases de búsqueda y estructuración (desarrollo y síntesis).	TEMPORALIZACIÓN Tercera sesión de la Unidad Didáctica. Al ser una actividad de carácter interdisciplinar, dispondrá del doble de tiempo habitual (2 horas).
ESPACIO A USAR Aula TIC.	CARÁCTER Gran grupo (lecturas y debate); pequeños grupos mixtos (juego educativo); individual (tabla).
OBJETIVOS ESPECÍFICOS Reconocer la importancia de los juegos educativos como recurso motivador en el ámbito educativo. Dibujar poblados y vivencias de las personas con proporciones, perspectivas y detalles. Distinguir la estructura socioeconómica, las formas de vida y las manifestaciones patrimoniales de las sociedades cazadoras-recolectoras.	
CONTENIDOS <i>Contenidos comunes:</i> elaboración de una tabla sobre los rasgos principales de las sociedades cazadoras-recolectoras tras acceder a la información aportada y probar un juego educativo. Bloque 3. La Historia: sociedad, economía, vida cotidiana y Patrimonio. Educación en valores y transversalidad: defensa de valores solidarios y pacíficos.	
DESARROLLO TAREA 1. El alumnado leerá en voz alta y resumirá la presentación PowerPoint del profesorado sobre sociedades cazadoras-recolectoras, con recursos obtenidos de fuentes como http://recursostic.educacion.es/kairos/web/enseanzas/eso/antigua/prehistoria_03_01.html . Y para conocer rasgos de los «indígenas aislados» accederá a: http://www.survival.es/articulos/3111-preguntas-respuestas-pueblos-indigenas-aislados TAREA 2. Los docentes facilitarán un juego educativo (http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Recursos%20Infinity/juegos_jcyl/pasatiempos_prehistoria/index.htm) y sus instrucciones de funcionamiento para que comparen lo leído con lo transmitido por este recurso educativo. TAREA 3 (evaluado por el profesorado de Educación Plástica y Visual). Los discentes tendrán que dibujar poblados, personas y objetos con el máximo realismo. TAREA 4 (incluido en el portfolio). Los alumnos y alumnas completarán una tabla sobre las sociedades analizadas a partir de la información impresa y del juego educativo. TAREA 5. Se establecerá un debate del gran grupo sobre las tareas anteriores. Los docentes actuarán como moderadores y apuntarán en la pizarra las ideas más relevantes, incorporadas por el alumnado en sus dibujos y tablas. TAREA 6 (para la próxima sesión). El alumnado buscará, fuera de horario lectivo, la palabra <i>webQuest/miniquest</i> en Internet, teniendo de ella una idea general.	
PAPEL DEL DOCENTE Actuará de forma activa. En primer lugar, aportará los textos. En segundo término, facilitan el juego educativo y las tablas. Por último, coordinarán el debate posterior.	
PAPEL DEL ALUMNADO Los diferentes grupos adquirirán un papel activo y participativo. Por un lado, deben leer los textos; por otro, jugar al juego educativo; finalmente, participar en el debate.	
MATERIALES Y RECURSOS Pizarra digital; juego educativo; cuaderno del alumnado/A4; bolígrafos y lápices; tabla; tiza/rotulador.	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN Participa de forma activa en el juego educativo. Dibuja figuras con la máxima tridimensionalidad. Distingue los principales rasgos de las sociedades cazadoras-recolectoras.	

Tabla 4. Actividad nº 3.

DENOMINACIÓN: <i>Sociedades agrícola-ganaderas: ¿nacimiento de las desigualdades sociales?</i>	
TIPO DE ACTIVIDAD Fases de búsqueda y estructuración (desarrollo, investigación y síntesis).	TEMPORALIZACIÓN Cuarta sesión de la Unidad Didáctica, de 60 minutos de duración. La actividad proseguirá fuera de horario escolar.
ESPACIO A USAR Aula TIC; la casa.	CARÁCTER Pequeños grupos mixtos.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS Conocer los rasgos peculiares de la neolitización, y la comparativa aldea-ciudad.	
CONTENIDOS <i>Contenidos comunes:</i> interpretación de textos, imágenes y vídeos sobre las sociedades agrícola-ganaderas; realización de un informe. Bloque 3. La Historia: trama socioeconómica; aldea y ciudad. Educación en valores y transversalidad: rechazo de las desigualdades sociales; consumo responsable.	
DESARROLLO TAREA 1. El alumnado, con la ayuda del docente, leerá la <i>miniquest</i> «El proceso de neolitización, aldea y ciudad», con escenario, tarea y producto. A continuación, los pequeños grupos iniciarán la búsqueda de la información necesaria con recursos digitales (http://www.escuelapedia.com/las-aldeas-neoliticas/ ; http://libermoreno.blogspot.com.es/2015/05/una-aldea-neolitica.html ; http://www.escolares.net/historia-universal/aldeas-en-el-neolitico/) para la resolución de las preguntas formuladas: <i>¿qué cambios conllevó el proceso de neolitización con respecto al Paleolítico?; ¿por qué se produjeron esas transformaciones?; ¿la división del trabajo se tradujo en desigualdades sociales?; ¿qué diferencias políticas, económicas, sociales y medioambientales hay entre una aldea neolítica y una ciudad moderna?</i> TAREA 2 (incluido en el portfolio). Elaboración del informe con los datos solicitados. TAREA 3 (para la próxima sesión). El alumnado, en pequeños grupos, hará una entrevista a tres personas con tres preguntas: <i>¿cómo averigua la Arqueología si hubo ricos y pobres?; ¿la Edad de los Metales (hace c. 7000 años) aumentó las diferencias entre privilegiados y humildes?; ¿cuáles son las causas de la pobreza actual?</i>	
PAPEL DEL DOCENTE Aporta documentación y recursos para la búsqueda de información, coordina a los grupos y los orienta para la realización del trabajo.	
PAPEL DEL ALUMNADO Siempre activo. Realiza el trabajo de investigación propuesto en la <i>miniquest</i> .	
MATERIALES Y RECURSOS Pizarra digital; ordenadores; sitios webs (TAC); cuaderno del alumnado/A4; bolígrafos.	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN Conoce los rasgos del «proceso de neolitización» y las diferencias entre una aldea del Neolítico y una ciudad de hoy en día.	

Tabla 5. Actividad nº 4.

DENOMINACIÓN: <i>Edad de los Metales: ¿fortalecimiento de las desigualdades sociales?</i>	
TIPO DE ACTIVIDAD Fases de búsqueda y estructuración (desarrollo y síntesis).	TEMPORALIZACIÓN Quinta sesión de la Unidad Didáctica, de 60 minutos de duración.
ESPACIO A USAR Aula TIC.	CARÁCTER Gran grupo (debate); pequeños grupos mixtos (comentarios).
OBJETIVOS ESPECÍFICOS Analiza evidencias materiales. Recapacita sobre las desigualdades pasadas y presentes.	
CONTENIDOS <i>Contenidos comunes:</i> conocimiento, mediante láminas, de niveles espaciales, materiales, construcciones y edificaciones, etc. que denoten desigualdades sociales y situaciones de crisis durante la Prehistoria Reciente y la industrialización actual; realización de un informe. <i>Bloque 3. La Historia:</i> artefactos, estructuras y ecofactos. <i>Educación en valores y transversalidad:</i> repudio contra los grandes desequilibrios sociales; condena de la violencia y de los conflictos bélicos.	
DESARROLLO TAREA 1 (incluido en el portfolio). El alumnado, con ayuda de la información obtenida en la tarea 3 de la sesión anterior, y la presentación PowerPoint proporcionada por el docente que recoge un vídeo corto (https://www.youtube.com/watch?v=QZb-ObPhpFU), láminas (Abril, 2010; Nocete <i>et. al.</i> , 2008 ¹⁵), imágenes de pobreza-riqueza (http://www.upsocl.com/comunidad/16-imagenes-que-describen-el-contraste-entre-la-pobreza-y-la-riqueza-en-el-mundo/), etc., hará comentarios escritos en pequeños grupos sobre las desigualdades sociales. TAREA 2. El debate tiene como finalidad el enriquecimiento de los comentarios y conseguir mejoras factibles para el mundo actual. TAREA 3 (para la próxima sesión). El docente repartirá al alumnado un folleto informativo con información sobre el asentamiento prehistórico de Valencina. El docente también les explicará en qué consistirá la visita, así como los lugares que visitarán: Museo, calles de la localidad y yacimiento prehistórico. TAREA 4 (para la próxima sesión). El alumnado, fuera de horario lectivo, tendrá que informarse sobre megalitismo y patrimonio con fuentes digitales o impresas, para exponer sus ideas durante la visita de campo.	
PAPEL DEL DOCENTE Aporta documentación para su reseña, coordina a los grupos mixtos y modera el debate.	
PAPEL DEL ALUMNADO Dinámico y activo en el debate.	
MATERIALES Y RECURSOS Pizarra digital; cuaderno del alumnado/A4; bolígrafos; tiza/rotulador.	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN Analiza y recapacita las crisis sociales y las posibles soluciones.	

Tabla 6. Actividad nº 5.

¹⁵ Nocete, F. (coord.) (2008). *La Junta de los Ríos (Puebla de Guzmán, Huelva)*. Sevilla: Junta de Andalucía (Consejería de Cultura; Monografías de Arqueología, 29).

DENOMINACIÓN: <i>Megalitismo: ¿reflejo de las desigualdades sociales en vida?</i>	
TIPO DE ACTIVIDAD Fase de estructuración (síntesis).	TEMPORALIZACIÓN Sexta sesión de la Unidad Didáctica. Salida de campo de una jornada de duración.
ESPACIO A USAR Valencina de la Concepción (Sevilla).	CARÁCTER Gran grupo (visita); individual (cuaderno).
OBJETIVOS ESPECÍFICOS Identificar, describir y analizar conjuntos megalíticos, valorando sus características intrínsecas, su significado, los explotados y explotadores, y la aportación a la sociedad actual.	
CONTENIDOS <i>Contenidos comunes:</i> identificación, descripción y análisis de megalitos; cuestionario: caso práctico de Valencina de la Concepción (Sevilla). Bloque 3. La Historia: Patrimonio (megalitismo) en interrelación con su entorno histórico y natural. Educación en valores y transversalidad: estimar la importancia de la conservación de los vestigios arqueológicos para las generaciones futuras.	
DESARROLLO A las 8:30 horas partiremos del centro educativo hacia el conjunto arqueológico de Valencina. Visita guiada al Museo de Valencina. TAREA 1. Recogida y registro de la información –de forma escrita o fotográfica– de los paneles explicativos (contextualización y paleoambiente de Valencina), maquetas (características del poblado y de un dolmen), registro material (artefactos de cerámica, piedra, metal, etc.) y audiovisual (panorámica general). TAREA 2 (incluido en el portfolio). Compleción de preguntas incluidas en el cuestionario aportado por el docente (<i>¿cómo era el paleoambiente?; ¿qué comían?; ¿cuántos tipos de estructuras había en el poblado?; ¿cuáles fueron los principales rasgos económicos?; ¿cómo se enterraban a la personas?; ¿de qué manera se identifica a la gente rica de la pobre?</i>), y aporte personal de la visita. Visita al Yacimiento Prehistórico. TAREA 1. El docente hará al alumnado preguntas (lluvia de ideas) como <i>¿qué es un megalito?, ¿por qué hay varios tipos?, ¿reflejan desigualdades sociales?</i> Los discentes deberán exponer sus ideas, interactuando con el docente para la concreción de los diferentes conceptos. TAREA 2 (incluido en el portfolio). A la vez que hacemos un recorrido por el interior del conjunto megalítico, el alumnado deberá ir completando el cuestionario (comentario de imágenes): <i>¿cómo se realizaron?; ¿cuáles fueron sus finalidades?; ¿por qué se caracterizan?</i> TAREA 3 (incluido en el portfolio). Respuesta a preguntas del cuestionario planteadas por el docente sobre diferentes aspectos de calado social: finalidad de las construcciones, ideología, coacción y coerción, mano de obra, y desigualdades. A las 13:30 horas finalizaremos la visita. Para la próxima sesión. TAREA 1. El alumnado tendrá que realizar tres preguntas, fuera de horario lectivo, a sus padres, madres o tutores: <i>¿qué alimentos son más sanos?, ¿qué se comía hace 5000 años? y ¿cuál es la alimentación de los ricos y de los pobres?</i>	
PAPEL DEL DOCENTE Reparte los cuestionarios, y modera el debate. Juega un papel activo. Su misión más relevante es conocer las ideas previas del alumnado, orientando y tutorizando.	
PAPEL DEL ALUMNADO Autónomo.	
MATERIALES Y RECURSOS Autobús escolar; cuestionario; cuaderno del alumnado/A4; bolígrafos.	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN Interpreta el Patrimonio, desde un punto de vista holístico, con finalidades sociales.	

Tabla 7. Actividad nº 6.

DENOMINACIÓN: <i>La dieta: ¿consumo desigual por grupos sociales?</i>	
TIPO DE ACTIVIDAD Refuerzo y ampliación.	TEMPORALIZACIÓN Está incluida en la séptima sesión de la Unidad Didáctica. Al ser una Actividad de carácter interdisciplinar, dispondrá del doble de tiempo habitual (2 horas).
ESPACIO A USAR Aula TIC o cocina del Centro.	CARÁCTER Gran grupo (lecturas); pequeños grupos mixtos (elección de alimentos); individual (resúmenes y esquemas).
OBJETIVOS ESPECÍFICOS Sintetizar valores nutricionales en pro de dietas beneficiosas. Conocer los consumos diferenciales por grupos sociales, y ser conscientes del hambre en el mundo actual.	
CONTENIDOS <i>Contenidos comunes:</i> elaborar esquemas sobre alimentación. <i>Bloque 3. La Historia:</i> diferencias alimenticias por grupos sociales; cualidades de los alimentos y aportes nutricionales. <i>Educación en valores y transversalidad:</i> secundar una dieta saludable; concienciar contra la desnutrición; fomentar aficiones.	
DESARROLLO TAREA 1. Breve debate entre el alumnado y el profesorado sobre los aspectos que más llamaron la atención de la visita a Valencina de la Concepción. TAREA 2. (incluido en el portfolio). Lectura en voz alta y resumen (adaptados en el caso de la atención a la diversidad) de un texto sobre el consumo de alimentos en asentamientos del III Milenio a. e. c. del Suroeste de la península Ibérica (http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/6025). TAREA 3. Elección, por parte de pequeños grupos, de alimentos de la Edad de los Metales expuestos –leche y quesos, moluscos, peces, carne, cereales y frutos, agua– para descartarlos de los productos consumidos en otros entornos (tomate, pimiento, patata...). TAREA 4 (evaluado por el profesorado de Ciencias Naturales). Hacer un esquema con valores nutricionales de los alimentos manipulados, a través de TAC, en beneficio de una dieta sana. TAREA 5 (incluido en el portfolio). Como ampliación, realización de dos esquemas con las diferencias alimenticias entre privilegiados y humildes, gracias a párrafos e imágenes seleccionadas de una tesis doctoral sobre la Prehistoria (http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/6025); y los datos y causas del hambre a través del Programa Mundial de Alimentos (http://es.wfp.org/content/pma-que-causa-el-hambre). TAREA 6 (para la próxima sesión). El alumnado tendrá que asimilar, comprender y relacionar los hechos pasados y presentes de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Unidad Didáctica.	
PAPEL DEL DOCENTE Los dos docentes facilitan los textos y coordinan la manipulación de los alimentos.	
PAPEL DEL ALUMNADO Su labor será activa, sobre todo en la elección de alimentos. También participa en la lectura de los textos.	
MATERIALES Y RECURSOS Textos; alimentos; ordenadores; cuaderno del alumnado/A4; bolígrafos.	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN Sabe sintetizar en esquemas las propiedades nutricionales para practicar una alimentación sana. Conoce consumos diferenciales de alimentos, y cuestiones sobre el hambre en la actualidad.	

Tabla 8. Actividad nº 7.

DENOMINACIÓN: <i>Prehistoria y presente: ¿hemos progresado?</i>	
TIPO DE ACTIVIDAD Fase de evaluación.	TEMPORALIZACIÓN Está incluida en la octava sesión de la Unidad Didáctica, de 60 minutos de duración.
ESPACIO A USAR Aula TIC.	CARÁCTER Individual.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS Comprender la realidad pasada para apoyar un mundo más equitativo.	
CONTENIDOS <i>Contenidos comunes:</i> trama conceptual que englobe todos los contenidos impartidos en la Unidad Didáctica. <i>Bloque 3. La Historia:</i> evolución comparativa de aspectos socioeconómicos y patrimoniales durante la Prehistoria y la actualidad. <i>Educación en valores y transversalidad:</i> curiosidad por conocer aspectos del pasado para comprender mejor el presente.	
DESARROLLO TAREA 1. Elaboración de una trama conceptual sencilla, cuyas directrices básicas son conocidas por el alumnado desde las primeras sesiones de la asignatura, con las principales características de la economía, los grupos sociales, el Patrimonio y la vida cotidiana durante la Prehistoria y las de hoy día. Cada discente debe incorporar sus mejoras socioeconómicas o políticas para el futuro.	
PAPEL DEL DOCENTE Actuará de forma activa, evaluando el contenido incorporado por el alumnado en la trama.	
PAPEL DEL ALUMNADO Su labor será de síntesis. El uso de recursos estará prohibido durante el desarrollo de la actividad.	
MATERIALES Y RECURSOS A4; bolígrafos.	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN Desarrolla, compara y reflexiona aspectos socioeconómicos, patrimoniales y cotidianos de la Prehistoria y nuestro mundo mediante uno de los procedimientos más importantes para sintetizar el conocimiento histórico: la trama conceptual. Incorpora posibles mejoras para la sociedad de los años venideros.	

Tabla 9. Actividad nº 8.

	DEFICIENTE (0)	MEJORABLE (1)	BIEN (2)	EXCELENTE (3)
DOCENTE	Si <u>más del 50 %</u> del alumnado ha tenido dificultades para comprender las explicaciones del docente y continuar el ritmo de la clase.	Si el <u>40-20 %</u> del alumnado ha tenido complicaciones con el ritmo de la clase y la explicación del docente.	Si el <u>20-10 %</u> del alumnado ha padecido dificultad para seguir la clase y el ritmo del docente.	Si <u>menos del 5 %</u> del alumnado ha tenido problemas a la hora de seguir al docente en sus explicaciones.
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	Si sólo el <u>5-15 %</u> del alumnado utiliza bien los materiales didácticos, incluyendo la realización de las actividades.	Si el <u>20-30 %</u> del alumnado resuelve las actividades; no se adquieren correctamente los contenidos.	Si el <u>40-70 %</u> del alumnado logra las competencias necesarias; existen lagunas en cuestiones secundarias.	Si <u>más del 80 %</u> del alumnado asimila de forma clara las competencias exigidas en la Unidad Didáctica.

Tabla 10. Rúbrica de la propuesta didáctica para la evaluación del docente y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sesión	Insuficiente (0-4)	Suficiente (5)	Bien (6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
En todas	Participación nula.	Poca participación.	Participación pasiva.	Participación notable.	Participación activa.
Nº 1	-No lee el cómic. -El cuadro-resumen está inconexo y muy incompleto.	-Lee el cómic. -Cuadro-resumen muy sintético.	-No resume el cómic. -Cuadro-resumen incompleto.	-Cómic resumido. -Cuadro-resumen completo.	-Cómic resumido con reflexiones. -Cuadro-resumen con todas las aportaciones.
Nº 2	Dibujos y eje con grandes vacíos y poco argumentados.	Dibujos y eje esquemáticos.	Dibujos y eje incompletos.	Dibujos y eje completos.	Dibujos y eje muy completos y argumentados tras el debate.
Nº 3	Tabla-resumen muy incompleta y sin lógica.	Tabla-resumen escueta y poco argumentado.	Tabla-resumen bien estructurada.	Tabla-resumen desarrollada.	Tabla-resumen con toda la información proporcionada.
Nº 4	-No sabe utilizar los sitios webs. -Informe mal presentado y poco comprensible.	-Utiliza los recursos, pero no localiza la información. -Informe incompleto.	-No sabe filtrar la información web necesaria. -Informe esquemático.	-Utiliza correctamente los sitios webs. -Informe sin conclusiones.	-Extrae con facilidad la información web requerida. -Informe de trasfondo: uso de fuentes y causas-consecuencias.
Nº 5	No se elaboran comentarios lógicos.	Comentarios esquemáticos.	Comentarios con ciertos análisis.	Comentarios completos.	Comentarios con datos añadidos del debate.
Nº 6	Cuestionario poco elaborado.	Cuestionario esquemático.	Cuestionario fundamentado.	Cuestionario completo.	Cuestionario completo y razonado.
Nº 7	-Resumen/esquemas muy breve y sin comparaciones.	-Resumen/esquemas breves.	-Resumen/esquemas bien realizados pero incompletos.	-Resumen/esquemas muy bien elaborados (uso del sitio web).	-Resumen/esquemas con comparaciones.
Nº 8	-Prueba escrita muy incompleta y desorganizada.	-Prueba escrita incompleta, pero estructurada con orden.	-Prueba escrita completa, pero con carencias en los nexos.	-Prueba escrita completa, aunque sin muchas relaciones.	-Prueba escrita con una trama muy bien estructurada y con relaciones de calado.

Tabla 11. Rúbrica de la propuesta didáctica para la evaluación del alumnado.