

LA ENSEÑANZA DEL *TIEMPO PREHISTÓRICO* A TRAVÉS DEL CUENTO COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

THE TEACHING OF PREHISTORICAL TIME THROUGH THE TALE AS A DIDACTIC TOOL IN PRIMARY SCHOOL

Jesús Alberto SAN MARTÍN ZAPATERO

Resumen

Se emplea el concepto de *tiempo prehistórico* en el marco de enseñanza de la prehistoria. Se analiza la contribución del cuento Paleocaperucita Ocre en Atapuerca en la construcción de conocimientos sobre tiempo prehistórico en Educación Primaria. Se constata que la perspectiva diacrónica del personaje, y la coordinación de texto e imagen, facilitan la comprensión de la temporalidad prehistórica corrigiendo estereotipos erróneos.

Palabras claves

tiempo histórico, cuento, enseñanza de la prehistoria, neandertales, transposición didáctica.

Abstract

The concept of *prehistorical time* is employed in the educational framework of prehistory. The article analyses the contribution of the tale Paleocaperucita Ocre en Atapuerca (San Martín, 2018) to the construction of knowledge about prehistorical time in Primary Education. It is established that the diachronical perspective of the character, and the coordination between text and the picture, facilitate the comprehension of prehistoric temporality by correcting false stereotypes.

Key words

Historical time, Story, Prehistory teaching, Neanderthal, Didactical transposition.

Jesús Alberto SAN MARTÍN ZAPATERO

Doctor en Ciencias de la Educación, profesor en el Área de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Burgos. Su campo principal de investigación es el desarrollo de metodologías para la didáctica de la prehistoria. Correo electrónico: jasan@ubu.es

Recepción: 02/XI/2020

Revisión: 10/I/2021

Aceptación: 07/III/2021

Publicación: 30/III/2021

LA ENSEÑANZA DEL *TIEMPO PREHISTÓRICO* A TRAVÉS DEL CUENTO COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

1. INTRODUCCIÓN

1.1. La enseñanza del tiempo prehistórico

Las teorías de Piaget señalaban que la comprensión de contenidos abstractos y la causalidad múltiple dependían de la edad o etapa evolutiva de la niña y del niño. Sin embargo, los estudios de renovación educativa en el seno de la enseñanza de la Historia, iniciados a finales del siglo XX, comenzaron a otorgar protagonismo a las metodologías y las estrategias de enseñanza, comprobando que el aprendizaje de las ciencias sociales se puede desarrollar desde edades tempranas. Así lo demuestran Miralles y Rivero (2012) en estudios realizados con alumnado de Educación Infantil. Actualmente, el Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero que establece el currículo básico de Educación Primaria en Ciencias Sociales contiene, en el bloque denominado *Las huellas del tiempo*, los contenidos relativos a la enseñanza de la prehistoria.

Sobre los conocimientos previos que niñas y niños tienen de prehistoria, Ruíz Zapatero (2009), Cueto y Camarós (2012) o Pastor y Mateo (2019) detectan que muchos de ellos son erróneos, estereotipados o anacrónicos, obtenidos a través de canales diversos como el cine, los dibujos animados, o la publicidad. Hoy día se siguen detectando dificultades para corregir dichos errores y tratar la temporalidad en el aula (Jara, Bravo y Lusà, 2017; Santisteban, 2017). Dichas dificultades se expresan a través de una escasa aportación de los libros de texto en la comprensión del

tiempo histórico (Blanco, 2008), la propia naturaleza y composición de los exámenes (Millares y Gómez, 2016) o la escasa preparación en la formación inicial del profesorado (Chávez y Pagès, 2020) que redundan en la ulterior ausencia de metodologías didácticas en el aula y en la limitada formación del profesorado en literacidad crítica para el análisis de los modelos de representación de la prehistoria para niñas y niños.

Son significativas las dificultades para abordar la temporalidad en la enseñanza de la prehistoria en edades tempranas. En primer lugar porque la prehistoria es un periodo prolongado, con etapas de duraciones largas y desiguales. En segundo lugar, la prehistoria es un periodo remoto, del que nos separa gran cantidad de tiempo (Boj, 2001). En tercer lugar, hay ausencia de fuentes escritas que permitan aportar información directa. En cuarto lugar, la prehistoria acoge profundos y trascendentales cambios y transformaciones en el género *Homo*, que exigen un cuidadoso e interdisciplinar tratamiento didáctico al necesitar acercarnos al concepto estructurante de evolución. Por ejemplo, nos referimos al método sobre cómo abordar la aparición del bipedismo, el proceso por el cual hoy tenemos un cerebro de gran tamaño, el desarrollo cognitivo del lenguaje, la expansión humana a nuevos territorios o la adquisición técnica del uso del fuego (Bermúdez de Castro, 2011). Todos estos hitos son relevantes en la enseñanza del tiempo prehistórico porque contribuyen a conocernos mejor como especie y posibilitan en el aula un ejercicio de prospectiva, enseñándonos a mirar nuestro porvenir como especie.

En definitiva, los factores enumerados guardan la clave de las particularidades del cambio y la continuidad en la temporalidad prehistórica y evidencian algunas dificultades en su transposición didáctica. Las dificultades referidas están presentes en el aprendizaje de la prehistoria en Educación Primaria cuando la temporalidad prehistórica se asocia a periodos y subperiodos vinculados a conjuntos líticos con nomenclaturas toponímicas. Esto es, a marcadores temporales cuantitativos, expresados en miles y millones de años, asociados a marcadores cualitativos, como los nombres de los periodos (Musteriense, Chatelperroniense, Auriñacense, etc). Esta asociación deja pocos márgenes alternativos a la construcción de aprendizajes significativos, si no se acompaña de experiencias educativas interdisciplinarias y motivadoras (Abril y Cuenca, 2016), como las resultantes de simulaciones, teatralizaciones o de experimentaciones didácticas en arqueología, entre otras. También Longa (2010) identifica en libros de texto, cómo se incide más en la prehistoria europea que en la africana, distorsionando la dimensión temporal de los periodos, revelando un modelo eurocéntrico y dificultando la comprensión de la prehistoria como un periodo diverso desde el punto de vista biológico y cultural. González y Meinardi (2015) han detectado entre el alumnado el predominio del razonamiento causal lineal, según el cual, “todo fenómeno tiene una causa única y directa que lo precede temporalmente” (p. 113), dificultando la comprensión del concepto de evolución biológica. Como consecuencia de ello, es necesario establecer metodologías didácticas conducentes a presentar los cambios evolutivos como resultado multicausal, promoviendo la interpretación de la evolución a partir de iconografías en árbol. Hernández-Cardona (2001) y Abril y Cuenca (2016) advierten de la presencia, aun hoy, de representaciones iconográficas deformadas correspondientes a frisos de hominización lineales con una evidente orientación cronológico-positivista, antropocéntrica y an-

drocéntrica, al exhibirse una escala de progreso compuesta solo por hombres, que conduce a la perfección y a la jerarquía. Por su parte, Álvarez (2020) sostiene que aunque la prehistoria es el periodo más extenso, el tratamiento en el currículo y en los libros de texto es exiguo comparado con etapas históricas muchísimo más cortas, lo que dificulta la comprensión de las diferentes temporalidades de la prehistoria. Para finalizar esta exposición de dificultades presentes en la enseñanza del tiempo prehistórico estimamos preciso abordar el concepto de revolución, puesto que es recurrente encontrar los términos de *revolución tecnológica*, *revolución del fuego* o *revolución neolítica*, entre otros. Su empleo nos sugiere las siguientes cuestiones: ¿qué significa una revolución en la prehistoria?, ¿cuándo entendemos que un cambio es revolucionario?, ¿cómo se producen? Estas interrogantes deben orientar la atención del profesorado a la hora de explicar cómo se gestó y desarrolló un determinado fenómeno. Abordar desde la didáctica el concepto de *revolución achelense* (Bermúdez de Castro, 2011), por ejemplo, exige atender los marcadores temporales que den respuesta acerca de si el fenómeno fue de largo o corto recorrido, si fue autóctono o difundido, cómo fue su intensidad, si se produjo de forma simultánea o es resultado de un proceso diacrónico y monocéntrico, con qué ritmo se sucedieron los subsiguientes avances tecnológicos, o incluso, promover reflexiones en el aula, que partiendo del análisis temporal, expliquen por qué hallándose las cronologías más antiguas del modo tecnológico 2 en África, recibe, sin embargo, nomenclatura toponímica europea.

1.2. El cuento en la enseñanza del tiempo histórico

Hasta aquí hemos identificado algunas de las características definitorias del tiempo prehistórico. En relación a su enseñanza, destacamos las

LA ENSEÑANZA DEL TIEMPO PREHISTÓRICO A TRAVÉS DEL CUENTO

Jesús Alberto SAN MARTÍN ZAPATERO

aportaciones de Cuenca (2008), Pérez, Baeza y Millares (2008), Pagès y Santisteban (2010), Millares y Rivero (2012) o Groot-Reuvekamp, Ros y Van Boxtel (2018), entre otros, en referencia a metodologías específicas para el aprendizaje del tiempo histórico en edades tempranas y primeras edades lectoras. Y aunque no abordan de forma específica la singularidad de la prehistoria, destacan la importancia metodológica del cuento y de las narraciones para la enseñanza del tiempo histórico.

En esta dirección, Bruner (1984) expresaba que a través de las metáforas, los símbolos, las narraciones y las imágenes, el niño y la niña adquieren conocimientos sobre determinadas categorías sociales, siendo la temporalidad una de ellas. Como afirman Gómez, Sánchez-Manzanera y Millares (2018), siguiendo a Rusën (2005), el pensamiento narrativo está conectado con el tiempo histórico, ya que al narrar, se ponen en marcha operaciones cognitivas que ordenan una serie de acontecimientos en el tiempo. De ahí que el pensamiento histórico necesite de la narración, ya que el pensamiento se expresa y existe a través de las palabras mismas (Vigotsky, 1989). Stein y Glenn (1982) demuestran cómo el uso de materiales narrativos con niños y con niñas ayuda al conocimiento de estructuras temporales. Levstik y Barton (1997) establecen que la enseñanza de la historia debe comenzar con el empleo de recursos como el cuento, por ser muy motivador y por facilitar posteriormente estrategias didácticas más complejas. Salazar (2006) reconoce el valor educativo de las narraciones en la enseñanza de la historia porque devela problemáticas humanas concretas. Para Santisteban (2010) las narraciones contribuyen a la formación de pensamiento histórico, lo que a su vez favorece la formación ciudadana. La aportación de Delgado-Algarra (2017) demuestra que estos materiales facilitan el desarrollo de competencias temporales en el aula, y que utilizando una enseñanza basada en preguntas, se promueve a su vez, la reflexión contrafáctica

(Pelegrín, 2010), estimulando entre el alumnado el rol de experimentador inmerso.

Investigaciones recientes como la de Luque, Martínez, Priego de Montiano y García-Morís (2019), señalan que el empleo de literatura infantil, como es el caso de los relatos de viajeros, es una herramienta válida en las aulas de Educación Primaria para la enseñanza del tiempo histórico, porque es un recurso motivador y ayuda a fijar el marco espacio-temporal. Gómez et al. (2018) concluyen que los cuentos, más allá de ser un elemento lúdico, son una herramienta didáctica de primer orden, que facilita la adquisición de conceptos temporales y conecta con los intereses del alumnado en relación a su pensamiento mágico y concreto. En este sentido, algunas de las categorías temporales en el cuento quedan estructuradas como coordinadas temporales básicas, bajo fórmulas de entrada, fórmulas conectivas causales, fórmulas de desenlace y fórmulas de cierre o salida, demostrando que el tiempo no constituye un concepto abstracto, sino que está ocupado por hechos palpables y verificables (Corral, Arias, Arias y Miralles, 2014, p.229).

2. ESTUDIO EMPÍRICO

2.1. Objetivo

Este estudio pretende visibilizar la singularidad didáctica de la enseñanza del tiempo prehistórico. Para la transposición didáctica del tiempo prehistórico, nos centramos en el cuento como recurso didáctico, y se ha elegido como muestra el cuento de Paleocaperucita Ocre en Atapuerca (San Martín, 2018).

El objetivo de esta investigación es analizar esta obra en relación a su aportación para la construcción de conocimientos sobre tiempo prehistórico, en el marco de la enseñanza de la prehistoria en el alumnado de Educación Primaria.

2.2 Metodología de trabajo

Se sigue el método cualitativo de análisis de contenido (Díaz, 2018) como vía de investigación en el ámbito educativo, en el marco específico de los libros escolares, entendiendo por libro escolar aquel utilizado para la enseñanza y que, a diferencia del libro de texto, no ha sido prescrito por la Administración educativa. Con este método, buscamos en la muestra seleccionada la presencia de temas, palabras, conceptos e imágenes para hallar su sentido en relación a la enseñanza del tiempo prehistórico.

Prestamos atención a la Teoría de la Codificación Dual (Paivio, 1986) en relación a la importancia que la imagen y el texto juegan de manera coordinada para la comprensión de contenidos y fenómenos interdisciplinarios provenientes de ciencias sociales y ciencias de la naturaleza (Alcalá, 2005; Perales y Romero, 2005), como por ejemplo, los referidos a contenidos sobre evolución humana (Mampel et al., 2015).

2.3. Descripción de la muestra

Paleocaperucita Ocre en Atapuerca (San Martín, 2018) es un cuento ilustrado con guía didáctica, dirigido al alumnado y profesorado de Educación Primaria. Se escribe e ilustra con el objetivo de abordar el tema de las y los neandertales en el Yacimiento Arqueológico de Atapuerca (Burgos).

El cuento consta de dos elementos: el primero corresponde al cuento en sí y es una recreación del cuento tradicional de Caperucita Roja, convertida en una *Caperucita neandertal* y que en el siguiente link se encuentra el audio-cuento que permite acceder a su contenido <https://youtu.be/9vAGL7uz1LQ> ; el segundo es una guía didáctica con actividades y recursos para trabajar en el aula, diseñados a partir del cuento. Los apartados de la guía didáctica son: 1. *Pa-*

leoemocionario, que muestra la localización en el cuento de las principales emociones expresadas por los personajes y que son mostradas como resultado de nuestra evolución biológica; 2. *Actividades*, donde se reúnen un total de cuatro, cada una de ellas con su descripción, temporalización, tipo de agrupamientos, recursos, objetivos, webs de interés y su conexión con los elementos principales del currículo; 3. *Guía de Campo*, para identificar algunas de las especies vegetales que convivieron con las y los neandertales y una muestra de sus herramientas líticas. 4. *Paleoglosario*, último apartado que ofrece definiciones diseñadas por el autor de algunos términos presentes en el texto.

2.4 Diseño y procedimiento

Se sistematiza la información a través del procedimiento de reducción de datos a partir de la búsqueda de expresiones, palabras clave, vocablos presentes en el cuento y recursos y actividades presentes en la guía didáctica, que guardan estrecha relación con la temporalidad prehistórica. También aquellos términos que ayudan a comprender condiciones materiales de vida en la prehistoria, la fauna, la flora, el comportamiento de las y los neandertales y su aspecto físico, ya que facilitan la comprensión del cambio y la continuidad. Nos sirven en esta búsqueda las aportaciones de Cartes y Pagès (2020) y Pagès y Santisteban (2010) para identificar los elementos que revelan significación sobre el tiempo histórico y también para destacar la relevancia de objetos y personajes mostrados con perspectiva diacrónica. Buscamos paralelamente ilustraciones con las que el texto, recursos y actividades guardan relación, contribuyendo de forma coordinada a expresar con carácter descriptivo la temporalidad prehistórica.

La tabla 1 muestra el modelo seguido para el análisis del cuento y la tabla 2 el que se emplea para la guía didáctica.

LA ENSEÑANZA DEL TIEMPO PREHISTÓRICO A TRAVÉS DEL CUENTO

Jesús Alberto SAN MARTÍN ZAPATERO

Tabla 1. Procedimiento de análisis del cuento. Fuente: elaboración propia.

UNIDADES DE ANÁLISIS EN EL CUENTO (U.A.C.)		
Marcadores lingüísticos temporales	Correspondencia con: nociones de cambio, continuidad, sucesión, duración, ritmo, simultaneidad y perspectiva diacrónica	Correspondencia iconográfica

Tabla 2. Procedimiento de análisis de la guía didáctica. Fuente: elaboración propia.

UNIDADES DE ANÁLISIS EN LA GUÍA DIDÁCTICA (U.A.G.D.)		
Recursos y actividades	Correspondencia con: nociones de cambio, continuidad, sucesión, duración, simultaneidad y perspectiva diacrónica	Correspondencia iconográfica

3. RESULTADOS

3.1 El cuento

Las tres primeras unidades de análisis son tres marcadores lingüísticos temporales referidos a la fórmula temporal de inicio (U.A.C.1), a los términos alusivos a períodos prehistóricos (U.A.C.2) y a las palabras descriptivas que suministran información sobre las y los neandertales (U.A.C.3). Tienen como finalidad la inmersión del lector o del oyente en la prehistoria y propician el tránsito cognitivo del tiempo presente al tiempo remoto.

El cuento lo muestra a través de la oración de apertura “Érase que se era una era en la que solo había invierno y primavera” (San Martín, 2018, p.4). Dicha expresión se elabora a partir de la fórmula de inicio del cuento tradicional *érase que se era* y del juego de palabras creado con el vocablo *era*, término de datación amplio y alusivo al gran período de evolución geológica. La fórmula de inicio se completa con los términos estacionales de *invierno* y *primavera*, buscando la rima como recurso creativo y también situando al lector u oyente en el contexto de períodos fríos, y en algunas ocasiones

algo más templados, en los que vivieron las y los neandertales. La fórmula temporal de inicio pone el acento en la distancia temporal y en algunas de sus características vinculadas al clima. Esta fórmula textual actúa asociada con la ilustración de apertura del cuento (Figura 1), que muestra a la protagonista Paleocaperucita Ocre en primer plano, tocada con una caperuza de piel de tejón sobre un fondo de bosque que alternó durante períodos entre el continental seco y el atlántico húmedo en el entorno orográfico de Atapuerca (Aguirre, 2007).

La segunda unidad de análisis (U.A.C.2) corresponde a vocablos de temporalización precisa que suelen representar un vocabulario nuevo y no siempre fácil para el alumnado de Educación Primaria y aluden a las nociones de duración larga y sucesión de etapas, como por ejemplo “paleolítico” (San Martín, 2018, p.10) y “neandertal” (San Martín, 2018, p.18). En el cuento, estos vocablos aparecen acompañados de imágenes descriptivas sobre el modo de obtención de sus herramientas, el empleo de pigmentos o actividades como la recolección, contribuyendo

LA ENSEÑANZA DEL TIEMPO PREHISTÓRICO A TRAVÉS DEL CUENTO

Jesús Alberto SAN MARTÍN ZAPATERO

a decodificar visualmente la información textual (Figura 2).



Figura 1. Paleocaperucita Ocre en su entorno de Atapuerca. Fuente: San Martín (2018, p.5). Ilustración de Sonia Cho Martínez.



Figura 2. Obtención de herramientas líticas por percusión. Fuente: San Martín (2018, p.18). Ilustración de Sonia Cho Martínez.

Al mismo tiempo, desde las primeras hojas del libro van apareciendo palabras más comunes en el vocabulario de la niña y del niño de Educación Primaria (U.A.C.3) como *cazar*, *recolectar*,

hatillo de cuero, *mamífera*, *cuchillos de piedra*, *cerebro*, *bifaces*, etc. Dichos términos suministran información adicional sobre el modo de vida de las y los neandertales y las ilustraciones que acompañan ofrecen información detallada sobre los rasgos físicos, objetos, las formas de vestir, la vida social o la manera de alimentarse (Figura 3).



Figura 3. Paleocaperucita Ocre recolectando. Fuente: San Martín (2018, p.8). Ilustración de Sonia Cho Martínez.

La perspectiva diacrónica ofrece una visión comparativa entre los personajes del cuento tradicional y los personajes de la recreación prehistórica. La información textual e iconográfica nos presenta, por ejemplo, a Paleocaperucita Ocre portando, no la característica cesta de mimbre, sino un hatillo de cuero propio de una cazadora-recolectora. En relación a esto, se presta atención a Pagès y Santisteban (2010) cuando señalan que en la etapa de Educación Primaria es importante mostrar la evolución en el tiempo a partir de los objetos, las personas o los comportamientos.

LA ENSEÑANZA DEL TIEMPO PREHISTÓRICO A TRAVÉS DEL CUENTO

Jesús Alberto SAN MARTÍN ZAPATERO

La cuarta unidad de análisis (U.A.C.4) hace referencia al reconocimiento de las diferencias a partir del concepto de sucesión biológica. Este hecho es observable en la descripción del Oso de las Cavernas (*Ursus spelaeus*), especie extinta y muy característica de la fauna cuaternaria. La descripción iconográfica (Figura 4) y textual que se hace de la osa ofrece la posibilidad didáctica de reconocer que a lo largo del tiempo unas especies sustituyen a otras y que los animales no son inmutables en el tiempo.



Figura 4. El *Ursus spelaeus*. Fuente: San Martín (2018, p.15). Ilustración de Sonia Cho Martínez.

La quinta unidad de análisis (U.A.C.5) alude al cambio a partir de la noción de tecnología. El cuento incide en que para comprender la evolución humana, es preciso observar cómo han ido modificándose las herramientas utilizadas a lo largo del tiempo. El cuento lo expresa a partir de la descripción de uno de los personajes tallando (Figura 2) y la presencia de términos como “bifaces” (San Martín, 2018, p.21). Se muestra además, con técnica de ilustración científica, algunas herramientas musterienses en el apartado de Guía de Campo de la Guía Didáctica (San Martín, 2018, p.36).

La sexta unidad de análisis (U.A.C.6) se expresa a partir de la presencia en el texto de palabras alusivas a especies vegetales “moras, castañas, nueces, endrinas, setas, escaramujos, almendras, berros, bellotas...” (San Martín, 2018, p.12). De acuerdo a los estudios paleobotánicos realizados en Atapuerca, algunas especies vegetales que hoy encontramos en los bosques, incluso en las ciudades, poblaban los entornos naturales donde desarrollaban su vida las y los neandertales. Ello permite comprender que la riqueza del patrimonio natural actual es resultado de un largo proceso de cambios y continuidades que tienen su origen en el pasado prehistórico. La ilustración científica ofrece la posibilidad al lector u oyente de reconocer algunas de dichas especies vegetales, hoy cotidianas para nosotros, como el castaño, el roble, el escaramujo, el nogal o el almendro, entre otros (Figura 5).



Figura 5. Especies vegetales. Fuente: San Martín (2018, p.12). Ilustración de Sonia Cho Martínez.

La unidad de análisis 7 (U.A.C.7) recoge palabras como *cerebro*, *compartir*, *ritual*, *actitud*, *co-*

LA ENSEÑANZA DEL TIEMPO PREHISTÓRICO A TRAVÉS DEL CUENTO

Jesús Alberto SAN MARTÍN ZAPATERO

razón, artista, pintura mágica, etc. para mostrar a las y los neandertales como seres dotados de una mente compleja. En términos temporales se muestra la continuidad a partir del reconocimiento que el cuento hace de la cooperación y los cuidados como una práctica continuada entre los grupos humanos desde la prehistoria hasta nuestros días. Pero también la presencia de una mente compleja sirve en el cuento para reconocer la simultaneidad habida de comportamientos de dos especies humanas diferentes como fueron sapiens y neandertales en relación a la mente simbólica. Con base en estudios sobre el comportamiento simbólico en poblaciones preneandertales en la Sierra de Atapuerca

(Carbonell y Mosquera, 2006) el cuento muestra el uso de pigmentos minerales en grupos neandertales (Figura 6).

La Figura 7 contribuye a mostrar los nuevos modelos de representación de homínidos del pasado, inspirados en las recientes teorías científicas (Museo de la Evolución Humana, 2014). El cuento revela una práctica poco común entre las y los neandertales con reflejo en la literatura infantil sobre prehistoria al mostrar a miembros del grupo exhibir ornamentos de hueso, asta, plumas o conchas, así como el empleo de pigmentos minerales sobre su cuerpo, hecho anteriormente atribuido solamente al *Homo sapiens*.



Figura 6. Uso de pigmentos en la prehistoria. Imagen de la izquierda, fuente: San Martín (2018, p.23); ilustración de Sonia Cho Martínez. Imagen de la derecha, fuente: San Martín (2018, p.32); ilustración de Sonia Cho Martínez.

LA ENSEÑANZA DEL TIEMPO PREHISTÓRICO A TRAVÉS DEL CUENTO

Jesús Alberto SAN MARTÍN ZAPATERO



Figura 7. Comparativa entre la abuela del cuento y un modelo de representación con base científica “El neandertal emplumado”. Imagen de la izquierda, fuente: San Martín (2018, p.11); ilustración de Sonia Cho Martínez. Imagen de la derecha, fuente: Foglizzia (2013).

Tabla 3. Análisis del cuento. Fuente: elaboración propia.

UNIDADES DE ANÁLISIS EN EL CUENTO (U.A.C.)		
Marcadores lingüísticos temporales	Correspondencia con: nociones de cambio, continuidad, sucesión, duración, ritmo, simultaneidad y perspectiva diacrónica	Correspondencia iconográfica
U.A.C.1. Fórmula temporal de inicio del cuento.	Cambio y perspectiva diacrónica	Figura 1
U.A.C.2. Términos de datación precisa.	Sucesión, duración, ritmo	Figura 2
U.A.C.3. Palabras que describen la vida de las y los neandertales.	Cambio y perspectiva diacrónica	Figura 3
U.A.C.4. Palabras que describen la fauna del momento.	Cambio y sucesión	Figura 4
U.A.C.5. Palabras relativas a la descripción de la tecnología.	Cambio	Figura 2
U.A.C.6. Vocablos alusivos a la flora.	Continuidad	Figura 5
U.A.C.7. Palabras que muestran la existencia de mente compleja.	Continuidad y simultaneidad	Figura 6 Figura 7

3.2 La Guía Didáctica

Por su parte, el análisis de la Guía Didáctica expone en el apartado de *Paleoemocionario* (U.A.G.D.1) seis emociones básicas presentes en el cuento, con el objetivo de que sean reconocidas por las niñas y los niños como expresiones con una dimensión temporal. Todas ellas tuvieron origen durante la prehistoria en el marco de nuestra evolución cognitiva (Rivera, 2015). Sirva como ejemplo la descripción textual y su aporte iconográfico (Figura 8) sobre el miedo como emoción primaria:

“Es una alarma que nos impide avanzar, pensar, razonar o tener tranquilidad; pero a veces, sí nos deja abrazar. Durante la prehistoria, la vida junto a animales depredadores y peligrosos generaba temor y miedo pero también un estímulo por crear condiciones de vida más seguras”. (San Martín, 2018, p.26).

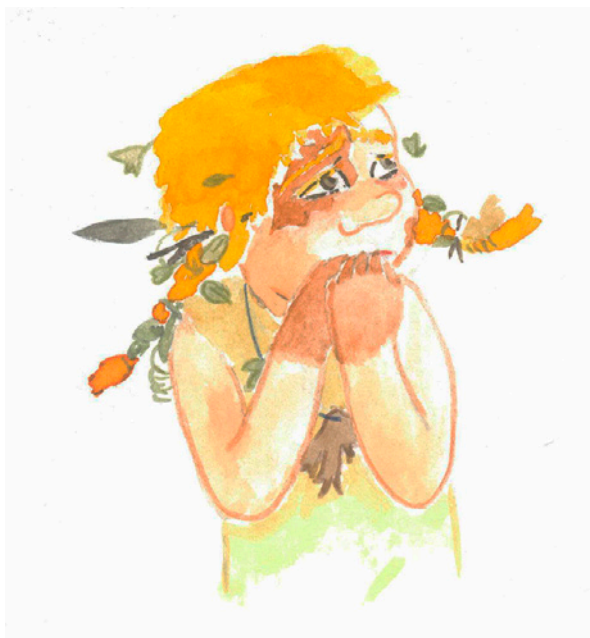


Figura 8. Ilustración del miedo en la expresión de *Paleocaperucita Ocre*. Fuente: San Martín (2018, p. 26). Ilustración de Sonia Cho Martínez.

En la segunda unidad de análisis de la Guía Didáctica (U.A.G.D.2) encontramos que la actividad *Pinto luego existo* ofrece una visión diacrónica sobre la utilización de pigmentos (Figura 6) por parte de los grupos humanos desde la prehistoria hasta nuestros días. Se pretende, a través de las manifestaciones simbólicas de las humanas y los humanos del pasado, conocer la evolución de dicho fenómeno en el tiempo.

El apartado 3 (U.A.G.D.3) correspondiente a la *Guía de Campo*, muestra, en primer lugar, una descripción sobre el modo de obtención de útiles líticos por parte de las y los neandertales. Aparecen vocablos asociados a cronologías concretas como *Paleolítico Medio*, *Musteriense* o *punta Levallois*. Se promueve la familiarización con terminología referida a periodos de la prehistoria donde se identifican herramientas líticas específicas. La ilustración científica contribuye de manera descriptiva a identificar la herramienta (Figura 10), mostrando al detalle sus características definitorias y buscando, de forma didáctica, la asociación del término con la imagen.

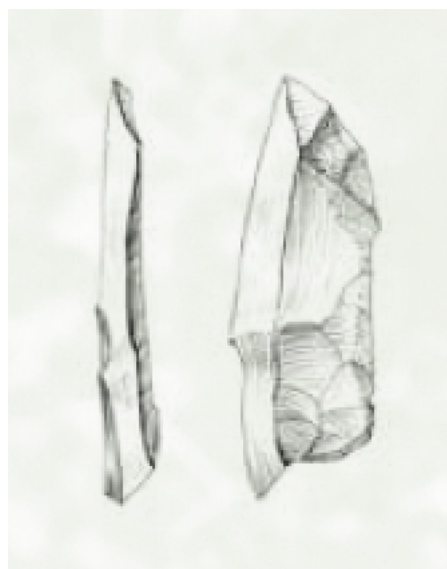


Figura 9. *Buril musteriense*. Fuente: San Martín (2018, p. 36). Ilustración de Sonia Cho Martínez.

LA ENSEÑANZA DEL TIEMPO PREHISTÓRICO A TRAVÉS DEL CUENTO

Jesús Alberto SAN MARTÍN ZAPATERO

En la unidad de análisis 4 (U.A.G.D.4) de la *Guía de Campo*, el apartado *Paleobotánica* está dedicado a las plantas. Primero el alumnado entra en contacto con el término *paleobotánica* como la disciplina que permite hoy conocer la vegetación del pasado y su relación con otros aspectos

como el clima. En segundo lugar, se expresa la continuidad a partir de la identificación de algunas especies vegetales que convivieron con los neandertales y que hoy están presentes en nuestros bosques, como por ejemplo: almendro, escaramujo... (Figura 10).



Figura 10. Especies vegetales. Fuente: San Martín (2018, p. 37). Ilustración de Sonia Cho Martínez.

4. DISCUSIÓN

Este estudio pretende visibilizar la singularidad didáctica de la enseñanza del tiempo prehistórico, ya que la enseñanza de temporalidades remotas como la temporalidad geológica o la relativa a la evolución de las especies muestra características específicas (Mampel, Cortés y Alcalá, 2015).

El cuento tradicional de Caperucita Roja ha sido un modelo recurrente de reinterpretación dentro de la literatura infantil. Las abundantes reescrituras del cuento abordan una gran heterogeneidad de temas, resultado de las diferentes corrientes de pensamiento que en cada momento se van instalando en la sociedad. La nueva reescritura del cuento tradicional en la versión de Paleocaperucita Ocre en Atapuerca nace fruto de la búsqueda de recursos innovadores para

Tabla 4. Análisis de la Guía Didáctica. Fuente: elaboración propia.

UNIDADES DE ANÁLISIS EN LA GUÍA DIDÁCTICA (U.A.G.D.)		
Recursos y actividades	Correspondencia con: nociones de cambio, continuidad, sucesión, duración, simultaneidad y perspectiva diacrónica	Correspondencia iconográfica
U.A.G.D.1. <i>Paleoemocionario</i>	El desarrollo de las emociones como un continuum en el tiempo.	Figura 8
U.A.G.D.2. <i>Pinto luego existo</i>	La pintura ritual presentada desde una perspectiva diacrónica.	Figura 6
U.A.G.D.3. Guía de Campo. La tecnología musteriense.	La tecnología como resultado de numerosos cambios a lo largo del tiempo.	Figura 9
U.A.G.D.4. Guía de Campo. Paleobotánica.	Algunas especies vegetales de la prehistoria son expresadas en términos de continuidad por hallarse aún hoy presentes.	Figura 10

la enseñanza de la prehistoria en edades tempranas, justificada por la importante presencia de la prehistoria tanto en la sociedad como en los medios de comunicación, constatándose la necesidad de detectar y corregir estereotipos “erróneos” (Ruiz-Zapatero, 2010, p.176).

Caperucita Roja ha sido utilizada como matriz a partir de la cual se recrea a una *Caperucita neandertal* permitiendo explorar el potencial universal de la protagonista y del resto de personajes para dar una respuesta metodológica a la enseñanza de la temporalidad prehistórica en términos diacrónicos. Las diversas resignificaciones de Caperucita realizadas en las últimas décadas, según Secreto (2013), muestran un diálogo entre sus versiones y exhiben un ejercicio de repensar constantemente a la protagonista. En definitiva, significa “establecer una genealogía, ya sea para asemejarse, ya sea para apartarse.” (p. 72) de ella. Situar a Paleocaperucita Ocre frente a Caperucita Roja posibilita la comparativa entre los personajes a partir de sus características físicas, comportamientos, costumbres, herramientas o formas de vestir a la vez que ayudan al alumnado a comprender los cambios en el tiempo.

La perspectiva diacrónica a través del personaje posibilita la transposición didáctica en relación a descubrimientos sobre las y los neandertales como los referidos al pensamiento simbólico y a una mente y organización social complejas. La visión del hombre y de la mujer de la prehistoria queda pues alejada de la convencional perspectiva de seres rudos, violentos o ignorantes y desmonta algunos de los tópicos sociales sobre la prehistoria, relativos al ambiente hostil constante, la ingesta exclusiva de carne proveniente de la caza o la desnudez (Jardón y Pérez, 2019). La ilustración del cuento contribuye a mostrar los nuevos modelos de representación de homínidos del pasado, inspirados en las recientes teorías científicas (Museo de la Evolución Humana, 2014).

Paleocaperucita Ocre en Atapuerca (San Martín, 2018) ejemplifica también, en los términos que emplean Zamboni y Fonseca (2010) una relación estrecha entre literatura infantil e historia permitiendo a la niña y al niño conocer mejor la vida humana y al mismo tiempo, desarrollar otras competencias centrales en el currículo, en este caso, la competencia lingüística. Esta relación entre literatura infantil y contenidos científicos es abordada por García y Pérez (2016) a través de una experiencia de enseñanza de las ciencias naturales a través del cuento utilizando preguntas mediadoras. La estrategia interrogativa en el aula a partir del trabajo con narrativas, facilita la comprensión de contenidos y ofrece la posibilidad de establecer controversia o conflicto cognitivo como medio para promover aprendizajes (Sánchez, Jaimes y Aguilera, 2020). El presente estudio refleja que el cuento Paleocaperucita Ocre en Atapuerca no recoge dicha estrategia interrogativa, constatando como punto de mejora el diseño de preguntas clave para enriquecer el aprendizaje de la temporalidad. En esta propuesta de mejora no podría faltar la pregunta *¿cómo nos imaginamos a la Caperucita del futuro?*, y con ello estimular el pensamiento prospectivo para construir imaginarios sobre futuras y mejores ciudadanías tomando como punto de partida la prehistoria. Promover la reflexión sobre cuestiones conceptuales y éticas, asociadas a temas socialmente vivos, a partir de una mirada a la prehistoria, estimula, parafraseando a Santisteban (2010) el desarrollo de una *conciencia prehistórico temporal*.

El análisis muestra cómo la competencia lingüística es implementada en Paleocaperucita Ocre a partir de palabras, términos y expresiones relativas a la temporalidad, lo que de acuerdo a Pagès y Santisteban (2010), facilita la comprensión de conceptos sobre la temporalidad humana.

En definitiva, las fórmulas narrativas temporales descritas, junto con su complemento iconográfico, estimulan el desarrollo de la imagina-

LA ENSEÑANZA DEL TIEMPO PREHISTÓRICO A TRAVÉS DEL CUENTO

Jesús Alberto SAN MARTÍN ZAPATERO

ción prehistórica ayudando a identificar cambios y continuidades. Las alusiones referidas a la fauna, flora y clima prehistóricos ofrecen una reconstrucción de ambientes poniendo en diálogo pasado y presente. Por ejemplo, la presencia del actual oso pardo en la Península Ibérica, especie de menor tamaño que el oso de las cavernas aludido en el cuento, invita a abordar el concepto de cambio a partir de la sustitución de especies. La noción temporal de cambio también se expresa a partir de la evolución tecnológica. La talla lítica ha sido un medio de obtención de utensilios a lo largo de los dos últimos millones de años, muy característica en las sociedades cazadoras-recolectoras. Carbonell y Sala (2003) señalan que el largo camino de humanización, aún no finalizado, se produce por la interposición de instrumentos entre humanos y entorno. El cuento presenta a un personaje tallando herramientas adscritas al complejo industrial musteriense, ayudando a comprender que los grupos humanos fueron aportando soluciones tecnológicas a los retos sobrevenidos.

El cuento muestra a su vez patrones de organización social que sirven para trabajar, desde el punto de vista didáctico, comparaciones de conductas actuales y pretéritas. Este hecho se observa en relación a la práctica de cuidados y de cooperación entre individuos. Con base en estudios como los de Arsuaga (1999), Solecky y Anagnostis (2004) y Hernando (2012), la supervivencia del género *Homo* se debe al comportamiento cooperativo y a la práctica de cuidados entre los miembros a lo largo del tiempo. El cuento ayuda a comprender que los comportamientos basados en el altruismo, la empatía y la solidaridad no nacen por generación espontánea con la aparición de nuestra especie *Homo sapiens*.

5. CONCLUSIONES

A la vista de los resultados, la presente investigación detecta que el tiempo en la prehistoria

es una dimensión que en la literatura infantil o en otros formatos de ficción suelen presentar desfases, anacronismos o tópicos (Lombo, Catalán, Palacios y Parrilla-Bel, 2014). Al mismo tiempo, este estudio se inscribe dentro de los trabajos que referidos a la literatura infantil abordan, desde el punto de vista metodológico, la enseñanza de la temporalidad, centrándose específicamente en la enseñanza del tiempo prehistórico al reconocer las particularidades y las dificultades de su transposición didáctica, como por ejemplo, las referidas a la evolución biológica (Gonçalves y Machado, 2005; González y Meinardi, 2015; Ramírez-Olaya 2016), entre otras.

El tiempo prehistórico es definido en este trabajo a partir de las características singulares que el estudio de la temporalidad requiere en relación a cronologías remotas, dilatadas y poco accesibles. Ante el reto que supone su transposición didáctica en edades tempranas, el cuento se muestra como una herramienta excelente que evidencia una relación interdisciplinaria (Zamboni y Fonseca, 2010) entre la historia y la literatura ilustrada, facilitando el desarrollo de competencias no solo culturales, sino también lingüísticas y artísticas.

El cuento como recurso es un género breve, estructurado, vinculado a los primeros años de vida, cercano y que ayuda a comprender tiempos y lugares (Moreno, 2016). Observamos, al mismo tiempo, que el cuento tradicional permite infinitas reescrituras ya que a lo largo del tiempo éste ha ido diluyéndose en la colectividad y ha sido reinterpretado con distintos fines siendo el educativo uno de ellos. El cuento se manifiesta, en consecuencia, como una herramienta plástica susceptible de ser versionado y transformado con fines didácticos en la enseñanza de la prehistoria.

La versión diacrónica de Paleocaperucita Ocre en Atapuerca (San Martín, 2018) donde se combinan marcadores textuales (expresiones

y vocabulario) alusivos a la vida en la prehistoria, en coordinación con unas ilustraciones con base científica, evidencian ser herramientas idóneas para la enseñanza de la temporalidad prehistórica en las primeras edades lectoras. A su vez, la guía didáctica constituye una herramienta que refuerza los conocimientos del alumnado y orienta junto con el cuento, la labor de enseñanza del profesorado desde la literacidad crítica, ya que ayuda a repensar los modelos de representación de neandertales.

De acuerdo a Marín (2020), la tradición patriarcal y academicista en el seno de la arqueología ha permeado en textos dirigidos a niñas y niños, invisibilizando unas veces y desatendiendo otras, la figura y las funciones de la mujer en la prehistoria. Paleocaperucita Ocre en Atapuerca (San Martín, 2018) recoge las últimas aportaciones científicas sobre el aspecto y el comportamiento de las y los neandertales, contribuyendo a difundir una imagen de ellos más cercana, humana y libre de estereotipos tradicionales en la literatura infantil sobre prehistoria. Algunos de dichos estereotipos continúan, aun hoy, mostrando la temporalidad remota asociada a humanas y humanos en estado de atraso o brutalidad. En este sentido, el cuento de Paleocaperucita Ocre en Atapuerca contribuye a repensar la “monocultura del tiempo lineal” (De Sousa Santos, 2010, p.22) según la cual la prehistoria tendría una dirección única al frente de la cual estaría el hombre blanco *Homo sapiens*.

Por todo ello, el cuento se muestra como un recurso idóneo en la enseñanza de la temporalidad prehistórica que ofrece por su versatilidad un amplio abanico de posibilidades metodológicas como las teatralizaciones, las simulaciones, la didáctica del objeto, el empleo del disfraz o el juego de rol, recursos todos ellos que ayudan a conseguir la empatía prehistórica en el aula (San Martín y Ortega-Sánchez, 2020).

BIBLIOGRAFÍA

- Abril, D. y Cuenca, J. M. (2016). Prehistoria y Arqueología en 1º de ESO: análisis documental y propuesta didáctica para la explicación de la organización social pasada y actual. *CLIO. History and History teaching*, (42), 9-42. <http://clio.rediris.es/n42/articulos/abril2016.pdf>.
- Aguirre, E. (2007). Neandertales ibéricos: hábitat, subsistencia, extinción. *Revista Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (España)*. 101, (1), 203-210. <https://rac.es/ficheros/doc/00481.pdf>
- Alcalá, L. (2005). Trabajar con dinosaurios. *Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales*, (44), 57-65. <http://hdl.handle.net/11162/22040>
- Álvarez, M. S. (2020). La temporalidad en los manuales de Historia Antigua: de Astolfi a los manuales del siglo XXI. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 30, 107-118. doi: <https://doi.org/10.14409/cya.v0i30.8955>
- Arsuaga, J. L. (1999). *El collar del neandertal*. Temas de hoy.
- Bermúdez de Castro, J.M. (2011). *La evolución del talento. Como nuestros orígenes determinan nuestro presente*. Debolsillo.
- Blanco, A. (2008). La representación del tiempo histórico en los libros de texto de primero y segundo de la enseñanza secundaria obligatoria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, (7), 77- 88. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/41452>.
- Boj, I. (2001). La didáctica de la prehistoria como instrumento de transformación social. *Revista Íber* (29), 15-29. <https://www.grao.com/es/producto/la-didactica-de-la-prehistoria-como-instrumento-de-transformacion-social>.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza Psicología.

LA ENSEÑANZA DEL TIEMPO PREHISTÓRICO A TRAVÉS DEL CUENTO

Jesús Alberto SAN MARTÍN ZAPATERO

- Carbonell, E. y Mosquera, M. (2006). The emergence of a symbolic behaviour: the sepulchral pit of Sima de los Huesos, Sierra de Atapuerca, Burgos, Spain. *Comptes Rendus Palevol*, 5, (1-2), 155-160. doi: <https://doi.org/10.1016/j.crpv.2005.11.010>
- Carbonell, E. y Sala, R. (2003). *Aún no somos humanos. Propuestas de humanización para el tercer milenio*. Quinteto.
- Cartes, D. y Pagès, J. (2020). Los ritmos del cambio en la enseñanza-aprendizaje de la periodización. Una propuesta desde la historia global. *Clío & Asociados*, (30), 90-106. doi: <https://doi.org/10.14409/cya.v0i30.8933>
- Chávez, C. y Pagès, J. (2020). Habilidades de conciencia histórica temporal en estudiantes de formación inicial docente de Chile. *REIDICS: Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (6), 24-42. <https://mascvux.unex.es/revistas/index.php/reidics/article/view/3495>
- Corral, M. I., Arias, E., Arias, L. y Millares, P., (2014). Propuesta didáctica para el trabajo del espacio y el tiempo a través del cuento en Educación Infantil. En P. Millares y T. Izquierdo (eds.). *Propuestas de innovación en educación infantil* (pp. 227-239). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Cuenca, J. M. (2008). La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en Educación Infantil. En R. M. Ávila, M. A. Cruz y M. C. Díez (eds.), *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado*, (pp. 289-312). Universidad de Jaén. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2686854>
- Delgado-Algarra, E. J. (2017). El cómic como recurso educativo en la enseñanza de las ciencias sociales: compromiso socio-histórico y valores en el manga de Tezuka. *Cultura y Educación*, 29(4), 848-862. doi: [10.1080/11356405.2017.1370819](https://doi.org/10.1080/11356405.2017.1370819)
- De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce.
- Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. *Orientación intelectual de revista Universum. Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142. doi: <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- García, S. y J.M. Pérez (2016). Enseñanza de las ciencias naturales en Educación Primaria a través de cuentos y preguntas mediadoras. *RIDHyC*, 3, 101-122.
- Gómez, C.J., Sánchez, M.C. y Millares, P. (2018). Pensamiento narrativo y aprendizaje de las nociones temporales en Educación Infantil. Una investigación evaluativa utilizando el modelo CIPP. *Revista de Investigación en Educación*, 16(1), 16-33. <http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/317>
- Gonsalves, R. y Machado, D. M. (2005). Cómic: Investigación de conceptos y de términos paleontológicos, y uso como recurso didáctico en la educación primaria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 23(2), 263-274. <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/22023>
- González, L. y Meinardi, E. (2015). Obstáculos para el aprendizaje del modelo de evolución por selección natural, en estudiantes de escuela secundaria de Argentina. *Ciência & Educação (Bauru)*, 21(1), 101-122. <https://doi.org/10.1590/1516-731320150010007>
- Groot-Reuvekamp, M., Ros, A. y Van Boxtel, C. (2018). Improving Elementary School Students' Understanding of Historical Time: Effects of Teaching With "Timewise", *Theory & Research in Social Education*, 46(1), 35-67. doi: [10.1080/00933104.2017.1357058](https://doi.org/10.1080/00933104.2017.1357058)
- Groot-Reuvekamp, M., Ros, A., Van Boxtel, C., Harnett, P. (2014). The understanding of historical time in the primary history curriculum in England and the Netherlands. *Journal of Curriculum Studies*, 46(4), 487-514, doi: [10.1080/00220272.2013.869837](https://doi.org/10.1080/00220272.2013.869837)

- Hernández-Cardona, F.X. (2001). Iconografía didáctica y hominización. *Íber*, 29. <https://www-grao-com.ubu-es.idm.oclc.org/es/producto/iconografia-didactica-y-hominizacion>
- Hernando, A. (2012). *La fantasía de la individualidad. Sobre la construcción sociohistórica del individuo moderno*. Katz Editores.
- Jara, M.A., Bravo, L., Llusá, J. (2017). La concepción del tiempo histórico en futuros docentes de Argentina, Chile y España. *Pasado Abierto. Revista del CEHis*. (6), 135-155. <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pasadoabierto>
- Jardón, P. (2010). La relación entre el pasado y el presente. Pensar qué futuro queremos conociendo la Prehistoria. *Marq. Arqueología y Museos*, 4, 151-160. https://www.marqalicante.com/contenido/particulos/pub_69.pdf
- Levstik, L. y Barton, K. (1997): *Doing History. Investigating With Children in Elementary and Middle Schools*. Lawrence Erlbaum, Mahwah (NJ).
- Lombo Montañés, A., Catalán Gabarre, T., Palacios Algueró, S., Parrilla-Bel, S. (2014). El Paleolítico en los dibujos animados: el universo de ficción prehistórica. *El Futuro del Pasado*, 5, pp. 31-50. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2014.005.001.001>
- Longa, V.M. (2010). El tratamiento de la Prehistoria en los libros de texto de 1º de ESO: Representaciones y modelos subyacentes. *Aula de encuentro: Revista de investigación y comunicación de experiencias educativas*, (13), 107-125. <http://hdl.handle.net/11162/24698>
- Luque, R., Martínez, R., Priego-de-Montiano, G. y García-Morís, R. (2019). Espacio geográfico y tiempo histórico en la literatura infantil y los relatos viajeros. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8(3), 55-63. doi: <https://doi.org/10.21071/ripadoc.v8i3.12275>
- Mampel, L., Cortés, A. L., Alcalá, L. (2015). Imágenes sobre dinosaurios en libros de texto de Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 29, 173-193. doi: 10.7203/DCES.29.4312
- Marín, O.A. (2020). La representación de las mujeres prehistóricas en los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en Chile (2010-2018). *Estudios Pedagógicos XLVI* (1), 7-31. DOI: 10.4067/S0718-07052020000100007
- Miralles, P. y Gómez, C.J. (2016). Sin “Cronos” ni “Kairós”. El tiempo histórico en los exámenes de 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 15, 15-26. DOI: 10.1344/ECCSS2016.15.2.
- 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=2170/217024398006>
- Museo de la Evolución Humana (2014). *Cambio de Imagen. Una nueva visión de los neandertales*. Exposición temporal junio-diciembre 2014. Junta de Castilla y León. Consejería de Cultura y Turismo. Fundación Siglo para las Artes de Castilla y León.
- Pagès, J. y Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cadernos Cedes*, 30(82), 281-309. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622010000300002>
- Paivio, A. (1986). *Mental representations: a dual coding approach*. Oxford University Press.
- Pastor, M., y Mateo, D. (2019b). Trabajo y roles de género durante la Prehistoria. Un estudio sobre su percepción en el alumnado de Historia. *Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia*, 37-53. doi: 10.6018/pantare/2019/02
- Pelegrín, J. (2010). La historia alternativa como herramienta didáctica: una revisión historiográfica. *Proyecto CLIO*, 36. <http://clio.rediris.es>

LA ENSEÑANZA DEL TIEMPO PREHISTÓRICO A TRAVÉS DEL CUENTO

Jesús Alberto SAN MARTÍN ZAPATERO

- Perales, J.C. y Romero, J. F. (2005). Procesamiento conjunto de lenguaje e imágenes en contextos didácticos: Una aproximación cognitiva. *Anales de Psicología*, 21 (1), 129-146. https://www.um.es/analesps/v21/v21_1/14-21_1.pdf.
- Pérez, E., Baeza, M.C. y Millares, P. (2008). El rincón de los tiempos. Un palacio en el aula de educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*. 48(1), 1-10. <https://rieoei.org/historico/expe/2627Egea-Maq.pdf>
- Ramírez-Olaya, L.C.J. (2016). El juego de aprender y enseñar el concepto estructurante de evolución biológica. *Biografía, escritos sobre la biología y su enseñanza*, 9 (17), 29-42. <https://core.ac.uk/download/pdf/234803029.pdf>
- Rivera, Á. (2015). Arqueología de las emociones. *Vínculos de Historia*, 4, 41-61. <http://hdl.handle.net/10578/10795>
- Ruiz Zapatero, G. (2009). Consumiendo Patrimonio: Arqueólogos y Cultura Popular. *Anuario Vaccea* 2, 27-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7585838>.
- Ruiz-Zapatero, G. (2010). Los valores educativos de la prehistoria en la enseñanza obligatoria. *Marq. Arqueología y museos*, (4), 161-179. https://www.marqalicante.com/contenido/particulos/pub_70.pdf
- Rüsen, J. (2005). *History: Narration, Interpretation, Orientation*. New York: Berghahn.
- Salazar, J. (2006): Narrar y aprender historia. UNAM
- San Martín, J.A. (2018). *Paleocaperucita Ocre en Atapuerca*. Fundación Caja de Burgos.
- San Martín, J.A. y Ortega-Sánchez, D. (2020). Empatía, empatía histórica y empatía prehistórica: una aproximación conceptual desde la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 38, 3-16. DOI: 10.7203/DCES.38.15648.
- Sánchez, A., Jaimes, O. y J. Aguilera (2020). La enseñanza basada en preguntas: la ley de Ampère y el término de Maxwell. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 38, 115-132. DOI: 10.7203/DCES.38.15427
- Santisteban, A. (2010). La formación en competencias de pensamiento histórico. *Clio y Asociados*, (14), 34-56. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.
- Santisteban, A. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años. *Diálogo andino*, (53), 87-99. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812017000200087>
- Secreto, C. (2014). Caperucita y la reescritura posmoderna: el camino de la anagnórisis. *Cuadernos del CILHA*, 14 (2), 67-84.
- Solecki, R. L., y Agelarakis, A. P. (2004). *The proto-neolithic cemetery in Shanidar Cave (7)*. Texas A&M University Press.
- Stein, N. y Glenn, C. (1982). Children's concept of time: The development of a story schema. *The developmental psychology of time*, 255-282.
- Vygotsky, L. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Zamboni, E. y Fonseca, S. (2010). Contribuições da literatura infantil para a aprendizagem de noções do tempo histórico: leituras e indagações. *Cadernos CEDES*, 30(82), 339-353. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622010000300005>