



Clío

Revista de Historia, Ciencias Humanas
y Pensamiento Crítico



ISSN 2660-9037



Adscrita a:

Fundación Ediciones Clío

Academia de la Historia
del Estado Zulia

Centro Zuliano de
Investigaciones
Genealógicas

Sección: Artículo científico | 2025, julio-diciembre, año 5, No. 10, 213-248

El sentido de enseñar prehistoria: un estudio desde la didáctica de las ciencias sociales en el contexto español

San Martín Zapatero, Alberto¹

Correo: jasan@ubu.es

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0825-290X>

Díaz de Torres, María²

Correo: diaz_detorres@yahoo.es

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5326-3897>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14975870>

Resumen

La enseñanza de la prehistoria es un pilar básico en el currículo español. Sin embargo, su enseñanza es desigual, desequilibrada, estereotipada y alejada de los avances disciplinares de la prehistoria. Ello hace que su enorme potencial didáctico como agente transformador pase desapercibido e inhiba el sentido de enseñar prehistoria. El objetivo del estudio es conocer el lugar de la prehistoria en la educación secundaria, analizando una muestra de los libros de texto de mayor tirada en España. Se sigue un método mixto de corte descriptivo de análisis crítico del discurso, a través de la construcción ad hoc de una matriz categorial, con vocación de replicabilidad, que permite el registro y el vaciado de datos. Los resultados expresan que la prehistoria escolar a través de sus manuales sigue reproduciendo sesgos androcéntricos y eurocéntricos, limita la perspectiva de la evolución en clave de diversidad y mantiene un tratamiento didáctico de la temporalidad cronologista.

Palabras clave: educación para la ciudadanía, enseñanza de la historia, enseñanza secundaria, prehistoria.

¹ Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Burgos, Máster en Didáctica de las Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma de Barcelona. Profesor de Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad de Burgos. Burgos, España.

² Doctora en el programa de Estudios del Mundo Antiguo por la Universidad Autónoma de Madrid. Perteneció al grupo de investigación GRIHAL (UNIR). Profesora en el Colegio Patrocinio San José, Madrid, España.



BY: se debe dar crédito al creador.

NC: Solo se permiten usos no comerciales de la obra.

SA: Las adaptaciones deben compartirse bajo los mismos términos.

<https://ojs.revistaclio.es/index.php/edicionesclio/>

Recibido: 2024-11-15 Aceptado: 2025-01-05

The sense of teaching prehistory: A study from the perspective of social sciences didactics in the Spanish context

Abstract

The teaching of prehistory is a basic pillar in the Spanish curriculum. However, its teaching is uneven, unbalanced, stereotyped and far removed from the disciplinary advances of prehistory. This means that its enormous educational potential as a transformative agent goes unnoticed and inhibits the meaning of teaching prehistory. The aim of this study is to determine the place of prehistory in secondary education by analysing a sample of the most widely-read textbooks in Spain. A mixed method of descriptive critical discourse analysis is followed, through the ad hoc construction of a categorical matrix, with a vocation for replicability, which allows the recording and emptying of data. The results show that school prehistory through its textbooks continues to reproduce androcentric and Eurocentric biases, limits the perspective of evolution in terms of diversity and maintains a didactic treatment of chronological temporality.

Keywords: citizenship education, history education, secondary education, prehistory.

Introducción

La prehistoria es la primera etapa de la historia de la humanidad. El término fue acuñado por el danés Christian Jürgensen Thomsen (1788-1865), quien organiza las colecciones en el Museo Nacional de Copenhague, mediante el sistema de las tres edades. Tradicionalmente se ha definido la prehistoria como el periodo que se comprende entre la aparición de los primeros seres humanos hasta el surgimiento de la escritura, y es así como aparece en multitud de manuales escolares. Sin embargo, el concepto de prehistoria es más complejo, puesto que los límites son difusos, en primer lugar, porque se sigue avanzando en materia de evolución humana y, en segundo lugar, porque no todos los grupos humanos y, no en todas las partes del mundo se comenzó a escribir en el mismo momento. De

hecho, aún existen sociedades ágrafas y eso no significa que estén en la prehistoria, entendida ésta desde un sentido histórico y no antropológico.

Además, precisamente la ausencia de documentos escritos hace que su estudio sólo sea viable a través de los restos materiales, es decir a través de la arqueología (Daniel, 1977). Por tanto, la información sobre los grupos humanos prehistóricos no llega de forma directa, sino que debe ser inferida e interpretada a través del registro arqueológico, lo que convierte a la prehistoria en una parte de la historia en permanente construcción y revisión. Así pues, desde el presente estudio no entendemos la prehistoria en sentido único, por lo que no sería correcto hablar de prehistoria sino de prehistorias, ya que sus límites temporales y características variarían en función del área geográfica.

Aunque de forma general se han utilizado las divisiones de la prehistoria europea, el sistema de las tres edades, éstas no son extrapolables a otras áreas, como sería el caso de América, con un poblamiento humano más tardío y con unas características, sin duda, singulares. Eso deriva en que su enseñanza y aprendizaje requieran una visión diferente de la enseñanza y aprendizaje de la historia, por las particularidades propias de la primera. En cualquier caso, la prehistoria es la ciencia de nosotras y nosotros mismos, es el estudio del largo camino en el que se construye la humanidad (Renfrew, 2007). Por eso, la prehistoria nos permite dar respuesta a algunas de las grandes preguntas de nuestra existencia humana: ¿quiénes somos?, ¿de dónde venimos?, ¿hacia dónde vamos?... Cada vez más, los resultados de estudios de excavaciones arqueológicas nos ofrecen mayor información sobre nuestra condición humana y en ellos se desmonta ese imaginario decimonónico de la mujer y el hombre prehistórico bruto, rudo, semidesnudo, salvaje o violento.

Desde los yacimientos de Dmanisi (*Homo georgicus*) hasta Atapuerca (*Homo heidelbergensis*), continuando por otros como Shanidar (*Homo neanderthal*), son significativos los estudios sobre los cuidados en poblaciones paleolíticas como, por ejemplo, los referidos a la atención a miembros con discapacidad (Conde et al., 2024). En todos ellos, se expresa que, en contextos de vulnerabilidad global de la vida, las tareas de cuidado, empatía y reconocimiento de la diversidad son prioritarias para atenuar el sufrimiento y sostener la vida. Sin duda, todos estos ejemplos nos interpelan como humanas y humanos para la construcción de lo que Carbonell (2018) denomina conciencia crítica de especie, la cual permite afrontar de manera colectiva, consciente e interconectada, los profundos retos de la crisis civilizatoria actual de la “Transmodernidad” (Dussel, 2020). Sin embargo, la manipulación y usos políticos del discurso histórico a lo largo de los años, somete a constante revisión su eficacia en la formación de una ciudadanía crítica y democrática.

Los avatares legislativos y políticos de casi dos siglos han hecho que la enseñanza y aprendizaje de la prehistoria haya sufrido un retraso considerable tanto en su inclusión en la enseñanza reglada como en su tratamiento. Respecto al tratamiento de los contenidos, se ha seguido en las representaciones textuales e iconográficas un proceso homogeneizador e invisibilizador de la diversidad étnica y cultural de los grupos humanos prehistóricos (modelos de representación actualista), fiel reflejo del actual modelo de homogeneización cultural capitalista. Ello nos invita a preguntarnos si la inclusión y el tratamiento de los contenidos de prehistoria son los adecuados para lograr el fin formativo para la sociedad. Como puede observarse, estas cuestiones trascienden el ámbito puramente didáctico

exigiendo un análisis crítico de dichos contenidos para desvelar posicionamientos políticos y culturales de fondo.

A pesar de lo expuesto, son abundantes los trabajos que, desde un enfoque crítico, reconocen el valor educativo de la prehistoria. Para González (2011) la enseñanza de la prehistoria tiene indudable valor educativo puesto que contribuye a conocer mejor nuestra naturaleza humana. Para Ruíz (2010) la enseñanza de la prehistoria ofrece argumentos contra la xenofobia, al mostrarnos la huella y los orígenes de la actual diversidad biológica y cultural. También para Abril y Cuenca (2016) la prehistoria es la base común de todos los humanos y en virtud de ello, ayuda a trabajar en la eliminación de prácticas discriminatorias. Santacana (2006) señala que la prehistoria conecta con el presente y nos invita a preguntarnos sobre dilemas de nuestra existencia o sobre cuestiones socialmente vivas como nuestra relación con el medio ambiente, la naturaleza del poder, el impacto de la tecnología o el origen de la violencia. Sin embargo, a pesar del valor educativo de la prehistoria, en el presente trabajo, nos preguntamos de manera general: ¿qué papel juega la prehistoria en el imaginario colectivo y aún más, en el conocimiento y en el comportamiento social? Y de manera particular: ¿Se ofrecen todos estos saberes a la prehistoria escolar? ¿Cómo se produce la transposición didáctica de los conocimientos y descubrimientos de la disciplina prehistórica a los saberes escolares?

Para responder a estas preguntas el estudio tiene como objetivo conocer el lugar que ocupa la enseñanza de la prehistoria en la educación reglada y el tipo de contenidos que se ofrecen. Para ello, el presente trabajo propone analizar dichos contenidos a través de una muestra representativa de los libros de texto de historia de Educación Secundaria Obligatoria de mayor distribución en los centros

educativos españoles. A pesar de su pervivencia en el tiempo el manual escolar es un recurso didáctico muy controvertido y criticado, en parte por su vinculación con aspectos políticos (Apple, 1993; Valls 2002; Puelles, 2007). Pero es innegable que son un importante elemento pedagógico (Knigh, 2015) y facilita la labor docente, aunque éstos lo interpreten y adapten a su realidad escolar (Mahamud y Badanelli, 2016). El libro de texto contiene de manera formal "lo que hay que enseñar y lo que hay que aprender" (Mainer, 1995), sirve como guía y siguen siendo referentes en el aprendizaje del alumnado (Braga y Belver, 2018).

En esencia, el estudio pretende indagar sobre el sentido de enseñar prehistoria en el contexto y coyuntura actual y cómo se hace desde la escuela. Partimos del presupuesto de que en la escuela se vienen asumiendo como ciertos algunos contenidos que la investigación especializada ha rebatido o desechado (Bardavio et al. 2023), cortocircuitando una adecuada transposición didáctica. Por eso, el propósito central de este trabajo es averiguar cuáles son dichos contenidos, como se transmiten y si en conjunto tiene sentido enseñar prehistoria.

1. Metodología

El estudio se posiciona en el enfoque crítico, específicamente en el análisis crítico del discurso (Van Dijk, 2003). Tras una apariencia de objetividad, los libros de texto pueden contener recursos discursivos que expresan una determinada ideología. También, se siguen los principios de la literacidad crítica (Tosar y Santisteban, 2016), con la finalidad de analizar el lenguaje textual e iconográfico de los contenidos de prehistoria.

Para el análisis de los contenidos de prehistoria se sigue un método mixto cuantitativo-cualitativo. El análisis cuantitativo se refiere a las frecuencias

absolutas y relativas del grado de visibilidad-invisibilidad de los contenidos de prehistoria dentro de los libros de texto. El cualitativo se refiere al análisis crítico del discurso referido concretamente a los modelos de organización social representados en los contenidos de prehistoria (San Martín y Santisteban, 2024). Esta categoría de análisis permite observar en textos e imágenes las relaciones entre los personajes, las estructuras familiares, los roles de género o prácticas culturales. En definitiva, cómo se representan las estructuras de poder, quiénes acceden a él, cómo lo hacen y qué modelos étnicos y culturales están presentes, para posteriormente, analizar si se ajusta en los términos a los avances en la disciplina prehistórica de referencia. Para nosotros el sentido de enseñar prehistoria se corresponde con el valor educativo de la prehistoria de formar ciudadanías críticas (Balbé et al. 2021) y con este análisis queremos conocer si los contenidos de prehistoria de los manuales se acercan a este propósito o si, por el contrario, se alejan.

1.1 Muestra

Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, de acuerdo al objetivo de estudio y a las posibilidades de acceso de los investigadores al campo de investigación. La muestra quedó conformada por 12 libros de texto de Ciencias Sociales/Geografía e Historia de 1º curso de ESO de editoriales de amplia comercialización y difusión en las aulas españolas, como son: el Grupo Santillana Educación, el Grupo Anaya S.A., el Grupo SM y la editorial Vicens Vives, a las que hemos sumado el Grupo Edebé y la editorial Bruño, integrada en el Grupo Anaya, Edelvives, Oxford University Press y Burlington Books (Tabla 1). Los contenidos referentes a la prehistoria quedan insertos en 1º curso de la ESO dentro

de la asignatura de Geografía e Historia, dividida en dos bloques, uno dedicado a Geografía Física y otro dedicado a la parte de Historia, concretamente a la prehistoria y la Historia Antigua. La presentación formal de los libros de texto es muy homogénea en toda la muestra y los contenidos se distribuyen en apartados temáticos o unidades didácticas.

Todos los libros responden a las directrices marcadas por la legislación en el marco general de la educación española. Los libros de texto son dispositivos muy estables dentro del sistema educativo y permiten una aproximación bastante objetiva a los contenidos y metodologías que llegan al aula pues están diseñados para vertebrar muchas de las prácticas escolares (López-Facal, 1997; Badanelli y Cigales, 2020).

Tabla 1. Características de la muestra

Libro	Título	Autoría	Editorial	Año
1	Ciencias Sociales. Geografía e Historia 1ESO.	VVAA	Edebé	2010
2	Ciencias Sociales. Geografía e Historia. 1º ESO.	Virgilio Fernández Bulete	SM	2011
3	1º Educación Secundaria. Ciencias Sociales. Geografía e Historia.	Manuel Burgos Alonso. Mª Concepción Muñoz-Delgado y Mérida. José Mª Báez. Antonio Fontecha. José Carlos Gibaja	Anaya	2011
4	Geografía e Historia.	Joaquín Herrero Lorente.	Bruño	2011

Libro	Título	Autoría	Editorial	Año
	Ciencias Sociales. ESO 1	Jaime Prieto Prieto. Mª Dolores García Solano		
5	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Cristina Granda Gallego. Raúl Núñez Heras. Matías Oñate Zapatero	Evelvives	2010
6	Geografía e Historia 1º ESO	Teresa Grence Ruiz. José Mª Caballero Martínez. Olga Espino de Torres-Peralta. Lourdes Etxebarría Orella. Gabriela Martín Bermejo. Antonia Perales Álvarez. Gabriel Prieto Renieblas. David Ramírez Muriana	Santillana	2010
7	Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Educación Secundaria	Abel Albet Mas. Pilar Benejam Arguimbau. Margarita García Sebastián. Cristina Gatell Arimont	Vicens Vives	2013
8	1 Secondary Social Science	Carmen Echevarría. Sebastián Bettosini. Carmen Ribagorda. Berta Cano. Mark Hutchings. Manuel Burgos. Mª Concepción Muñoz Delgado	Anaya	2011
9	Social Science ESO	Carmen Mellado Álvarez. Marisa Calvo Hierro. Ignacio Romero Arance	Burlington Books	2011

Libro	Título	Autoría	Editorial	Año
10	Essential Geography and History 1	José María Caballero Martínez. Ana Isabel Calvo Villalba. Cynthia Donson. Olga Espino de Torres-Peralta. Teresa Grence Ruiz. Lyndon Heal. Manuel López Muñoz. Martin Minchom. Antonia Perales Álvarez. Gabriela Prieto. Enrique Juan Redal. Teresa Grence Ruiz. Michele C. Guerrini	Santillana/Richmond	2008
11	Social Science 1 Secondary	Virgilio Fernández Bulete	University of Dayton Publishing Plan	2011
12	Social Science. Geography and History. Secondary Education	Margarita García Sebastián. Cristina Gatell Arimont	Vicens Vives	2012

Fuente: elaboración propia

1.2 Procedimiento e instrumento

La recolección de datos cuantitativos y cualitativos se ejecutan equitativamente y se interpretan de forma integrada comparando y contrastando los resultados (Creswell, 2021). En primer lugar, los datos cuantitativos se obtienen de comprobar el número de contenidos de prehistoria dentro de los libros de texto en relación con los contenidos globales (Historia y Geografía) y específicamente en relación con los contenidos históricos. Para ello, se analiza el

número de unidades didácticas en cada manual, cuantificando las que se dedican a cada bloque, Geografía e Historia. Los resultados se expresan en porcentajes para comparar porcentualmente el peso específico de estos contenidos en cada manual. Igualmente se ha tenido en consideración el número de páginas, con el fin de contar con otro dato para el análisis y poder contrastar los resultados obtenidos. Los valores se muestran en tablas de frecuencias e histogramas para la visualización de la distribución de datos.

En segundo lugar, los datos cualitativos se obtienen a partir de los tres periodos prehistóricos que aparecen en todas las unidades didácticas, Paleolítico, Neolítico y Edad de los Metales. Se ha construido una matriz categorial *ad hoc* a partir de datos apriorísticos y emergentes. La matriz se conforma a partir de 1 categoría central, 5 subcategorías y 21 conceptos clave. Este modelo sigue una progresión desde lo abstracto (categoría) hacia lo concreto (subcategorías-conceptos clave). La categoría central, denominada “Organización Social”, es de tipo apriorística y se construye atendiendo a los siguientes criterios:

- Es una categoría de análisis coherente con el propósito de esta investigación de conocer los contenidos de prehistoria en relación con el sentido de enseñar prehistoria pues interpela al conocimiento de la naturaleza humana. Esta categoría permite obtener información sobre las relaciones entre los personajes, las estructuras familiares, los roles de género o prácticas culturales.

- Es una categoría analítica empleada en otros estudios de análisis crítico de contenidos de prehistoria como el realizado por San Martín y Santisteban (2024) para el análisis de los modelos de masculinidad en libros de prehistoria.

- Es una categoría construida a partir de una revisión sistemática de bibliografía. Esta categoría de análisis permite observar en textos e imágenes las

relaciones entre los personajes, el estatus o las estructuras familiares (San Martín y Ortega-Sánchez, 2022). Se analizan qué estructuras de poder aparecen, quiénes acceden a él, cómo lo hacen y qué modelos étnicos y culturales están presentes (Hernando, 2015; Querol, 2006). Así mismo, esta categoría permite observar si existe o no división sexual del trabajo y en qué términos se representan (Ranea-Triviño, 2021). También son referentes los trabajos de Sanahuja (2007) para la identificación de relaciones de simetría o asimetría en las representaciones de prehistoria.

La categoría central se subdivide en cinco subcategorías emergentes resultado de la lectura e identificación de temas relevantes en las unidades didácticas de prehistoria. Estas subcategorías son: definición del grupo humano, relaciones socioeconómicas entre individuos, estructuras de poder, creencias religiosas y mundo funerario. El nivel de progresión se concreta con los conceptos clave que se han obtenido también de las unidades didácticas al identificar conceptos relevantes por cada una de las subcategorías (Tabla 2).

El proceso de validación de la categoría, subcategorías y conceptos clave se ha realizado a través de una revisión iterativa entre los codificadores. En primer lugar, se ha comprobado la consistencia de cada subcategoría y conceptos clave comprobando que todas ellas aparecen en todas las unidades didácticas de la muestra. En segundo lugar, se ha observado que todas sean concretas y claras para evitar ambigüedades. En tercer lugar, se ha seguido un proceso de comparación constante entre los fragmentos para evitar repeticiones y garantizar el principio de mutua exclusión. Por último, estos datos se han pasado a una tabla dinámica de Excel que permite ordenar la información agrupando los datos en función de las subcategorías y los conceptos clave. Esta tabla dinámica es una lista de cotejo que

estructura la información y permite verificar el grado de presencia o ausencia de los conceptos clave por cada subcategoría (Tabla 3). Esta lista de cotejo contribuye al análisis de contenido reduciendo el sesgo de interpretación.

Tabla 2. Matriz categorial

Categoría	Subcategoría	Conceptos Clave
Organización Social en la Prehistoria	Grupo Humano	Igualitaria
		Diferencias incipientes
		Diferencias marcadas
		Sociedad estructurada en niveles
	Relaciones socioeconómicas	Roles de género
		División del trabajo
		Especialización de tareas
		Oficios
		Acumulación de riquezas
		Propiedad privada
	Estructuras de poder	Animismo (fenómenos naturales)
		Rituales mágico-religiosos
		Culto a la fertilidad
		Culto a los astros
		Existencia de santuarios
	Creencias religiosas	Animismo (fenómenos naturales)
		Rituales mágico-religiosos
		Culto a la fertilidad
		Culto a los astros
		Existencia de santuarios
	Mundo funerario	Creencia en el más allá
		Culto a los difuntos
		Interpretación ajuares

Fuente: elaboración propia

Tabla 3. Modelo de lista de cotejo

Subcategoría 1									
Muestra	Paleolítico			Neolítico			Edad de los Metales		
	Conceptos clave (CC)								
	CC1	CC2	CC3	CC1	CC2	CC3	CC1	CC2	CC3
Libro 1									
Libro 2									
Libro 3									
Libro 4									
Libro 5									
Libro 6									
Libro 7									
Libro 8									
Libro 9									
Libro 10									
Libro 11									
Libro 12									

Fuente: elaboración propia

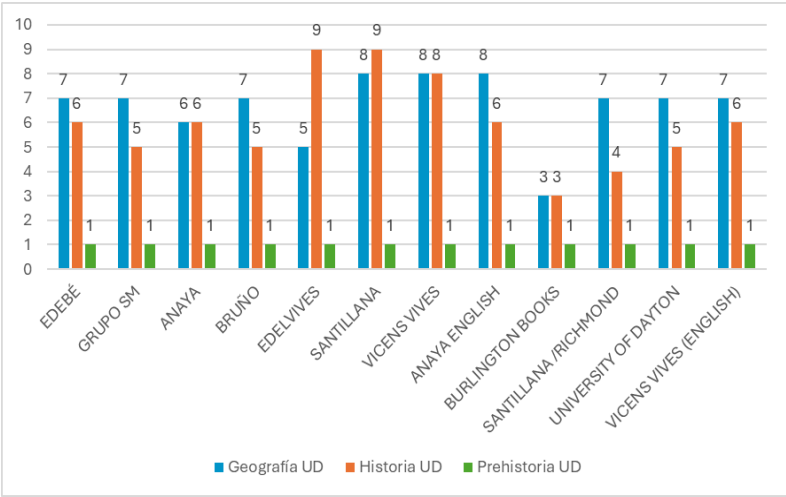
2. Resultados, discusión y propuestas

En primer lugar, el estudio cuantitativo señala que los libros de texto analizados cuentan con un número de unidades didácticas muy aproximado, oscilan entre las 17 de Editorial Santillana y las 11 de Editorial Santillana/Richmond para el sistema bilingüe, se desmarca únicamente la edición en inglés de Editorial Burlington Books con 6 unidades didácticas.

Se observa en todos los manuales que, independientemente de las unidades didácticas que contengan y su distribución en bloques, a la prehistoria se le dedica una única unidad didáctica en exclusiva, lo que no ocurre con otros contenidos del bloque de Historia (Figura 1).

Esta distribución de los contenidos en unidades didácticas, podría no ser significativo si la unidad didáctica dedicada a la prehistoria tuviese un desarrollo proporcional a los contenidos abarcados, pero si comparamos el número de páginas con los que cuenta la unidad didáctica dedicada a la prehistoria en comparación con el total del libro de texto y en particular con las unidades didácticas de la parte de Historia la prehistoria es, con diferencia, el periodo histórico cuya presencia cuantitativa dentro de la edición es menor, tanto en unidades didácticas como en porcentaje de páginas (Tabla 4).

Figura 1. Total de unidades didácticas dedicadas a Geografía e Historia, y dentro de ésta, las dedicadas a la prehistoria



Fuente: elaboración propia

Tabla 4. Porcentaje de páginas del libro de texto dedicado a la prehistoria en relación con el número de páginas dedicadas al bloque de Historia y las páginas totales

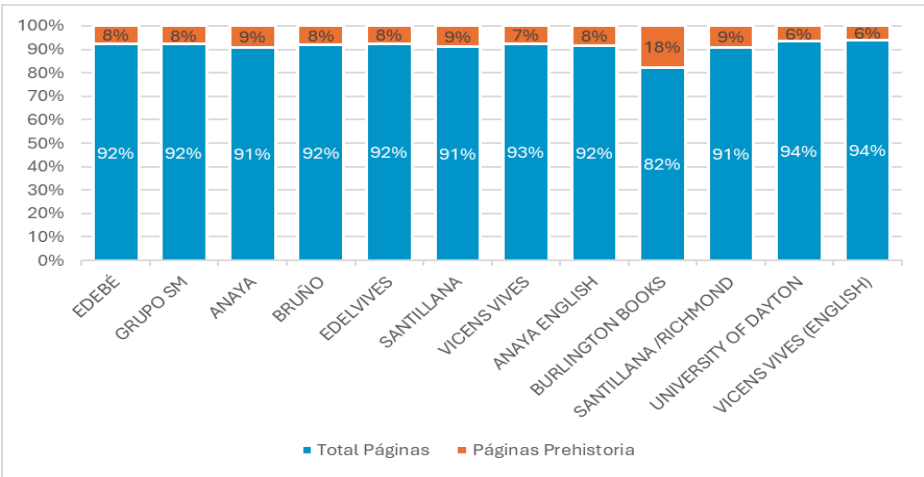
EDITORIAL	Páginas Historia	Páginas Historia Antigua		Páginas prehistoria	% sobre total Historia	% sobre total libro
EDEBÉ	142	120	84,51%	22	15,49 %	7,77%
GRUPO SM	106	86	81,13%	20	18,86%	7,84%
ANAYA	124	100	80,65%	24	19,35 %	9,13%
BRUÑO	106	85	80,19%	21	19,81%	8,05%
EDELVIVES	171	150	87,72%	21	12,28 %	7,61%
SANTILLANA	162	136	83,95%	26	16,04 %	8,81%

EDITORIAL	Páginas Historia	Páginas Historia Antigua		Páginas prehistoria	% sobre total Historia	% sobre total libro
VICENS VIVES	136	116	85,29%	20	14,70 %	7,49%
ANAYA ENGLISH	67	53	79,10%	14	20,89 %	8,33%
BURLINGTON BOOKS	26	17	65,38%	9	34,61 %	17,65%
SANTILLANA /RICHMOND	61	47	77,05%	14	22,95 %	9,27%
UNIVERSITY OF DAYTON	107	93	86,92%	14	13,08 %	6,28%
VICENS VIVES (ENGLISH)	93	81	87,10%	12	12,90 %	6,06%

Fuente: elaboración propia

La relación entre las páginas dedicadas a los contenidos de prehistoria y su relación con los contenidos dedicados a la Historia Antigua no parece estar en relación con el número de páginas que se dedica a los contenidos de Historia (Figura 2). Los porcentajes oscilan en valores cercanos entre el 12% y el 23%. Una vez más, rompe con la tendencia la propuesta de la Editorial Burlington Books (libro 9) con casi un 35%, pero no puede ser tenidos en cuenta como parámetro por las características especiales de la edición bilingüe, que cuenta con menos páginas que el resto de los libros analizados y con un número sensiblemente inferior de unidades didácticas.

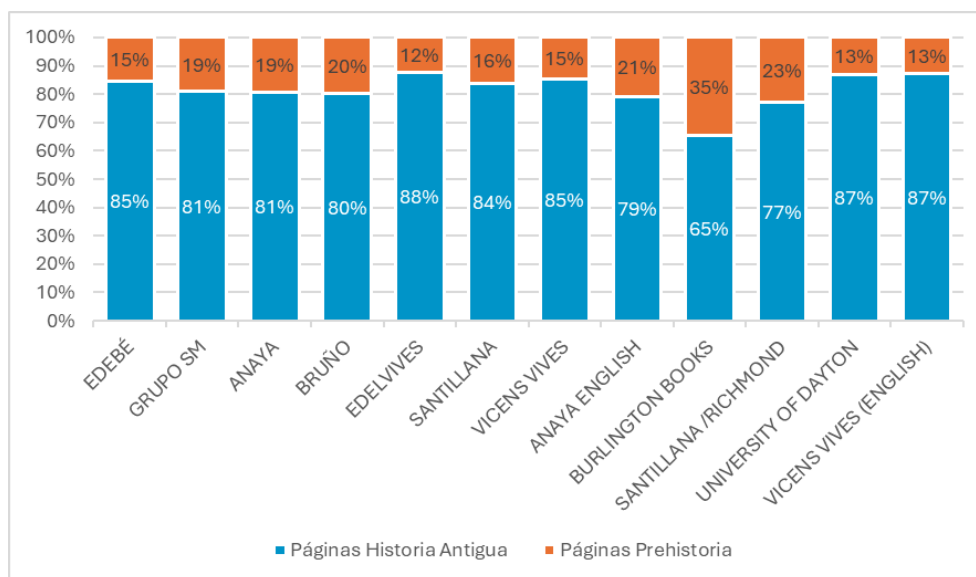
Figura 2. Datos porcentuales de contenidos de Historia Antigua en relación con contenidos de prehistoria



Fuente: elaboración propia

Si por otro lado analizamos el espacio dedicado a la prehistoria dentro de los libros de texto analizados en valores porcentuales, estos, son aún más bajos (Figura 3). Oscilan entre en 6% y el 9%. Se desmarca de esa tendencia únicamente el manual de Editorial Burlington Books (libro 9), con valores cercanos al 18% por los motivos expuestos en el párrafo anterior. Tampoco parece que el lugar de la prehistoria esté relacionado con las páginas dedicadas a cada bloque. Un ejemplo muy significativo es el caso de la Editorial Edelvives (libro 5) que, si porcentualmente es el que más páginas dedica a la Historia, sin embargo, las páginas dedicadas a la prehistoria son solo 21, lo que se traduce en un 7,60% del total, un porcentaje inferior a otras editoriales con un mayor peso en la parte de Geografía como pueden ser Editorial Anaya (libro 3), que dedica 24 páginas a la prehistoria es decir un 9,12% del total.

Figura 3. Porcentaje de páginas de prehistoria en relación con el total de páginas del libro



Fuente: elaboración propia

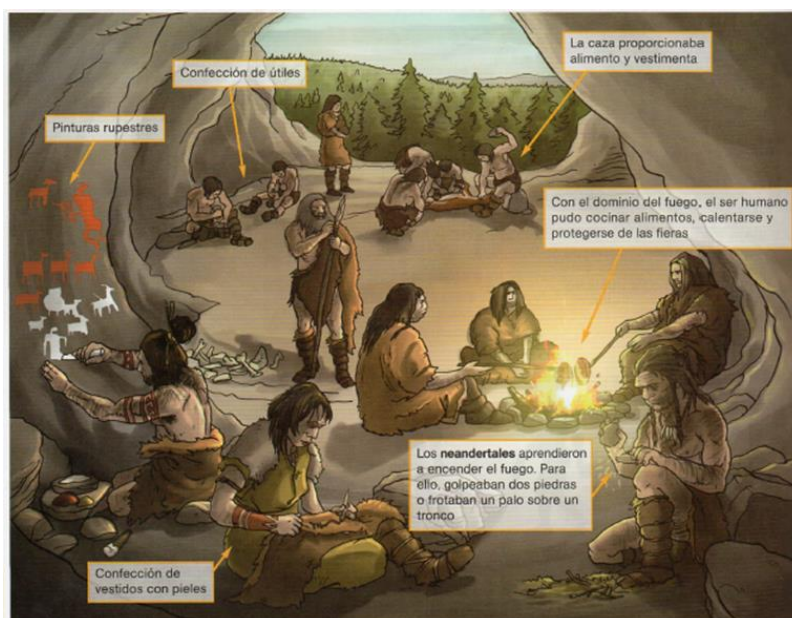
En conjunto, el análisis cuantitativo señala que, la prehistoria es la etapa histórica que tiene menos presencia dentro de las propuestas editoriales. Esta cuestión ha sido anteriormente advertida por varios autores (Bardavio, 1999; Ruíz, 2010; González, 2011; Abril y Cuenca 2016; Javaloyas y Salvá, 2017; Sáez, 2019; San Martín, 2022) que han alertado del profundo desequilibrio en la distribución de los contenidos históricos en la ESO y donde la prehistoria tiene el tratamiento más desfavorable.

En segundo lugar, el método cualitativo parte del análisis de contenido de cada subcategoría y concepto clave. La primera subcategoría, “Grupo humano”, es clave para abordar las sociedades del pasado, ya que es la base para comprender los parámetros básicos de la organización social. Para las sociedades paleolíticas

las referencias a la clasificación del grupo están presentes en 8 de los 12 manuales de la muestra, en los cuatro restantes hay ausencia de referencias directas en el texto, aunque sí las hay de forma indirecta en algunas imágenes (Figura 4). De esos manuales que contienen información, 7 se refieren a la sociedad paleolítica en términos de igualitaria, acentuando la necesidad de colaboración entre todos los miembros de la comunidad y utilizando términos como “clan”, pero sobre todo “tribu” en relación con este tipo de grupos.

No obstante, uno de los manuales, el de la Editorial Bruño, hace referencia a algunas diferencias sociales para la sociedad paleolítica remarcando que había individuos como chamanes y ancianos que tenían más influencia en la sociedad. Las desigualdades sociales más acusadas se observan en las representaciones iconográficas (Figura 4) ya que el modelo de sociedad representado muestra una infrarrepresentación de las mujeres, además de atribuir a los hombres la mayoría de las actividades de prestigio. Estos sesgos androcéntricos han sido constatados también en otros estudios referidos a los libros infantiles ilustrados informativos de prehistoria (San Martín y Ortega-Sánchez, 2022). De ello se deduce que algunos de los contenidos de prehistoria ofrecidos en la escuela no contribuyen a romper el imaginario colectivo sobre prehistoria con el que el alumnado llega al aula (González, 2009; Lombo, 2019).

Figura 4. Recreación del modo de vida neandertal



Fuente: Grupo SM, libro 2

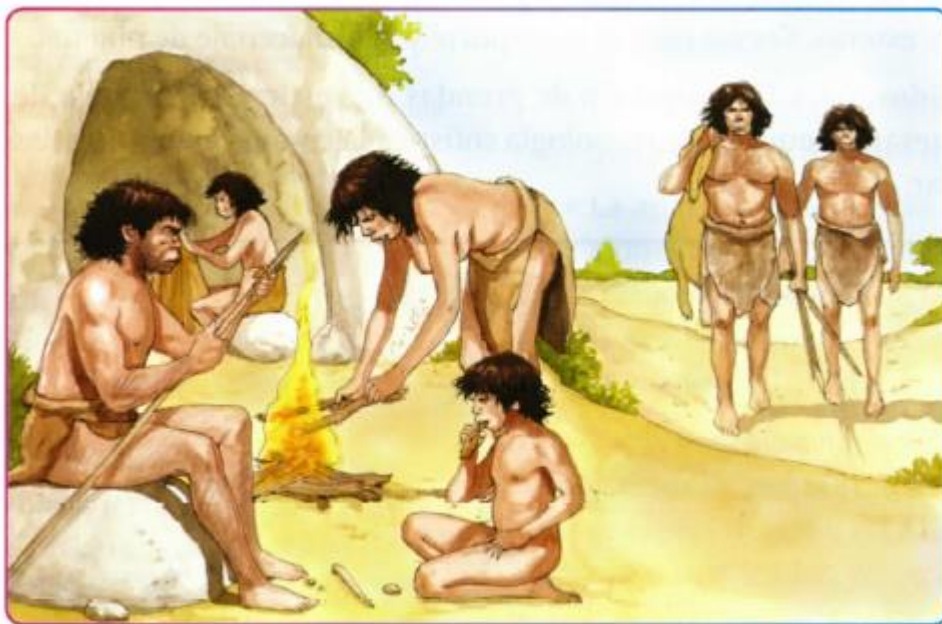
En el caso del Neolítico la variedad en cuanto a la definición de los grupos sociales es mayor que la referida al Paleolítico. Aun así, el Neolítico se aborda como un periodo único y homogéneo, impidiendo la comprensión del Neolítico en clave de diversidad cultural y geográfica. Esto evidencia una falta de inclusión de las actualizaciones disciplinares necesarias en los manuales como se ha constatado en estudios como los de Abril y Cuenca (2016). Respecto a la Edad de los Metales, toda la muestra ofrece un tratamiento plano relativo a la definición del grupo social. Se hace hincapié en la consolidación de las desigualdades las cuales se asocian a la aparición de las riquezas, la guerra y la emergencia de una

élite guerrera. En el libro de la Editorial Santillana (libro 6) se puede leer: “guerreros, encargados de defender a la población.”; o en el de Grupo SM (libro 2): “La existencia de riquezas hizo necesaria establecer un ejército”. Se establece una relación directa entre la aparición de los metales, la complejidad social y las guerras, contribuyendo al viejo estereotipo de la prehistoria como un periodo oscuro y violento (Cueto y Camarós, 2012) sin ninguna otra consideración antropológica relativa a los avances de la cultura material para la constitución de espacios de vida.

La segunda subcategoría versa sobre la relación socioeconómica entre individuos. Es un contenido que no aparece en todos los manuales, ya que implica un grado de interpretación. Así pues, para las sociedades paleolíticas, está presente únicamente en 5 manuales; 3 de los cuales se limitan a especificar que existía una división del trabajo, por motivos de edad y capacidad. Mientras que los dos restantes se detienen además a explicar esas diferencias de tareas por cuestión de edad o género.

Así, el manual de la Editorial Bruño (libro 4) en la página 148 señala: “las mujeres elaboraban los primeros vestidos para la tribu.”. Como se puede apreciar, las actividades relacionadas con el cuidado aparecen vinculadas a las mujeres mientras que las relacionadas con la fuerza o el liderazgo a los hombres, perpetuando estereotipos de género. Desde el lenguaje iconográfico también se contribuye a este relato estereotipado (Figura 5). Por contra, desde los avances disciplinares hay consenso en reconocer que en el Paleolítico había escasa o nula división del trabajo por sexo (Hernando, 2015).

Figura 5. Ilustración que muestra la división sexual del trabajo



Fuente: Edelvives, libro 5

En el caso del Neolítico ocurre algo similar al anterior. De los 12 libros, 11 tratan este aspecto, quedando fuera únicamente el de Vicens Vives (libro 7). En la mayoría se remarca la importancia de la especialización de tareas, que se presenta en 7 manuales, seguidos de la división del trabajo que está presente en 3, sólo el manual de Editorial Burlington Books (libro 9) considera que esa especialización para el Neolítico tendría el rango de oficio.

En la mayoría se expresa que el nuevo modelo económico nacido del Neolítico lleva implícitos cambios sociales que producen riqueza, la cual sería la base de la desigualdad entre los grupos humanos. También en este apartado aparecen los estereotipos de género mucho más marcados. En los libros de Bruño

(libro 4) o Editorial Edebé (libro 1) en la página 157, se lee “es probable que las mujeres fuesen las primeras agricultoras, pues conocían bien las especies vegetales y sus ciclos gracias a la recolección.”. Hoy los estudios arqueológicos señalan que lo más frecuente es que se dividieran las tareas agrícolas, de manera que hubiera una responsabilidad compartida entre sexos (Hernando, 2015). Para la etapa de la Edad de los Metales, de forma global está presente la importancia de la complejidad social unida a las cuestiones económicas como la división del trabajo y la consolidación de oficios durante etapa.

En 5 de los libros, además se relaciona con la acumulación de riqueza y, concretamente el manual de Editorial Edelvives (libro 5) lo vincula con la aparición de la propiedad privada. La especialización del trabajo es tratada en los manuales como el detonante para la acumulación de riqueza, la necesidad de defensa y la organización por lo que las diferencias sociales son mucho más marcadas, llegando incluso a situaciones de guerra. Subyace la idea que cuanto más “evolucionadas” son las sociedades más diferencias hay entre unas y otras, llegando a la guerra, fenómeno a su vez asociado a valores masculinos. Este arquetipo del guerrero masculino ha sido identificado también en otros estudios sobre los modelos de masculinidad en libros de texto de Ciencias Sociales / Geografía e Historia (García-Luque, 2019).

La subcategoría de estructura de poder en las sociedades paleolíticas se aborda de forma muy escasa. En 7 de los 12 manuales se refieren a las sociedades paleolíticas como igualitarias, aunque como se ha podido comprobar en párrafos anteriores, la división sexual del trabajo o la identificación de algunos individuos como miembros destacados es muy frecuente en los textos. Ocurre algo parecido en el Neolítico, apenas 4 manuales lo mencionan en sus contenidos teóricos. Sólo

el manual de Editorial Edebé (libro 1) presenta a las sociedades neolíticas sin un poder político, el resto de libros de texto lo expone como un momento en que determinados grupos van tomando el poder como consecuencia de la incipiente especialización del trabajo y la acumulación de la riqueza. Algo diferente ocurre en la etapa de la Edad de los Metales. En 7 libros se establece la existencia clara de líderes, a los que se refieren con distintas nomenclaturas como líderes, jefes, caudillos y en menor medida reyes. Únicamente el manual de Grupo SM (libro 2) se refiere a estructuras estatales para la Edad de los Metales.

La subcategoría creencias religiosas está presente en 11 manuales de la muestra, sólo el de Editorial Burlington Books (libro 9) no aborda dicha cuestión. Aunque no se utiliza el término concreto de religión, ya que su uso implicaría considerar un corpus de creencias estructurado, sí se habla de creencias o sentimiento religioso en la prehistoria, para cuya explicación se usan paralelos etnográficos. Son tres las interpretaciones que se dan al sentimiento religioso en el Paleolítico.

Primero la presencia de rituales mágicos con fines propiciatorios, como se muestra en 10 manuales. Segundo, la adoración a elementos de la naturaleza en 6 de ellos. Y tercero, 5 donde se remarca un culto a la fertilidad. Se da por sentado pues, que los grupos paleolíticos debían creer en cosas tangibles y sencillas, como la naturaleza y la fertilidad, no hay planteamientos de un pensamiento superior y se presenta a los grupos del paleolítico como simples y básicos. Esto choca con los avances disciplinares que muestran estudios que abordan el pensamiento simbólico y complejo en las poblaciones paleolíticas, como en el caso de Atapuerca (Carbonell, 2018). En el caso del Neolítico, las creencias religiosas se encuentran presentes en 7 manuales, dos manuales introducen el culto a los astros

relacionado con los ciclos para las cosechas, al igual que en libro de Editorial Vicens Vives (libro 12) se incluye un santuario neolítico (Figura 6).

Al igual que ocurre con el Paleolítico las creencias religiosas del Neolítico se presentan en muchos textos como creencias sencillas orientadas a la supervivencia del grupo, al mundo agrícola y a la reproducción animal. Son interpretaciones factibles, pero las investigaciones han corroborado la existencia de lugares de culto y de reunión, lo cual parece indicar un mundo espiritual mucho más rico y diverso que el que los manuales recogen.

Figura 6. Pinturas murales del santuario de Catal Hüyük



Fuente: Vicens Vives, libro 7

El mundo religioso en la Edad de los Metales no se recoge en los manuales de forma uniforme, sino intermitente y superficial. Aparece en 7 de los libros analizados y se centra únicamente en el culto a los astros y la existencia de santuarios. Se reduce únicamente al fenómeno megalítico, simplificando de forma

excesiva y sesgada la riqueza cultural de las sociedades metalúrgicas, muchas con mitologías elaboradas.

El mundo funerario, es el aspecto con un tratamiento más escaso de las subcategorías. En el caso del Paleolítico aparece asociado al mundo de las creencias y está presente en 9 manuales, se vincula sobre todo a la creencia en el más allá. Sólo las dos ediciones de Editorial Anaya (libro 8) lo interpretan como un culto a los difuntos. En el caso del Neolítico apenas se aborda el mundo funerario, sólo lo recogen 6 manuales, y en la mayoría de las ocasiones sólo se nombra la existencia de enterramientos, de ahí que el culto a los difuntos sea la interpretación más extendida.

El mundo funerario en la Edad de los Metales tiene un tratamiento algo menor que la etapa anterior y aparece vinculado al fenómeno megalítico. Así, el culto a los muertos se relaciona con esos enterramientos colectivos, y en el caso de los ajueres se interpretan no como una creencia en el más allá como era el caso del Paleolítico, sino como un elemento que refuerza esa desigualdad social. Es, por tanto, una visión muy reduccionista de un fenómeno tan amplio como diverso.

A tenor de los resultados del análisis, nos atrevemos a aventurar de forma muy general, dos líneas de mejora para la enseñanza y aprendizaje de la prehistoria. Somos conscientes que para su aplicación práctica en el aula el recorrido puede ser enrevesado, dado la cantidad de agentes implicados como son la administración, los grupos editoriales, el profesorado y hasta el entorno.

En primer lugar, hay que señalar que el espacio dedicado a la prehistoria en los manuales escolares es claramente insuficiente para conseguir un aprendizaje adecuado y duradero, por lo que se propone ampliar las unidades didácticas de una

a dos. Serían las correspondientes a la Prehistoria Antigua, desde la aparición de los primeros humanos hasta el Neolítico, momento en que se pasa de ser productor de sus alimentos, por investigación propia o por contacto con otros. Y la otra a la Prehistoria Reciente, que abarca desde la domesticación de plantas y animales hasta la aparición del urbanismo.

En segundo lugar, como tema crucial, se propone cambiar el discurso histórico sobre la prehistoria. Dejar a un lado esa división cronológica y tecnológica tan marcada, y centrar el discurso en el ser humano (Massip y Pagès, 2016). Ello implica dar visibilidad a una prehistoria en la que el grupo humano y las personas que lo componen sean el eje vertebrador de la historia, haciendo un discurso más inclusivo en el que las mujeres, los individuos infantiles, las personas ancianas y las personas con discapacidad estén representadas (Díaz, 2024).

En definitiva, una enseñanza de la prehistoria más humana, más real, y alineada con los avances recientes en las investigaciones de la disciplina de referencia. Puesto que la prehistoria, y esa sería la tercera cuestión que queremos resaltar, como se ha apuntado anteriormente, está en permanente construcción, los textos concebidos para su enseñanza y aprendizaje necesitan actualizarse y revisarse constante y periódicamente, solo así se consigue que los discursos obsoletos no se sigan perpetuando. Como es el caso de las visiones androcéntricas y eurocéntricas que se han detectado en el análisis de los textos, reproduciendo estereotipos negativos sobre el periodo.

En definitiva, desde nuestra óptica la prehistoria que debe ofrecerse al alumnado de 1º de ESO ha de ser una prehistoria adaptada, pero ello no implica una visión sesgada y distorsionada. Proponemos, cambiar esa prehistoria única y

cerrada, por una prehistoria plural y diversa, en consonancia con la investigación y la realidad social.

Conclusiones

La enseñanza de la historia es imprescindible para la formación del alumnado como futuras ciudadanas y ciudadanos, ya no como un instrumento legitimador de los procesos políticos nacionales, sino como una herramienta que permita la construcción de ciudadanías globales críticas (Balbé et al. 2021). A este fin contribuye la enseñanza de la prehistoria por la capacidad de abordar cuestiones sociales, algo que ya han tratado de forma específica Bardavio (1999) o Ruiz (2010), sobre la importancia de la prehistoria en la educación secundaria. A tenor de los resultados, sin embargo, no parece que la prehistoria escolar, a través de sus libros de texto, contribuya a dicho fin y pueda ser considerada una pieza relevante para la construcción de una ciudadanía crítica.

Tomando como punto de partida de análisis la organización social, los manuales ofrecen conceptos clave como división del trabajo, acumulación de riquezas, propiedad privada, entre otros, que son tratados de forma simple, homogénea y poco actualizada con respecto a los avances disciplinares de prehistoria. Esta evidencia expresa un desequilibrio entre el conocimiento prehistórico y su expresión en el currículo escolar. Primero, como demuestra el estudio, por la escasa presencia de la prehistoria en los currículos escolares y en los libros de texto (San Martín, 2022). Segundo, por la escasez e imprecisión que reciben el tratamiento de contenidos con alto valor educativo como es el caso de los contenidos sociales (Boj, 2001; Ruiz, 2010).

La historia y la prehistoria deben ayudar en la escuela a pensar quiénes somos, de dónde venimos y hacia dónde vamos (Barton y Levstik, 2004). A este hecho, hay que añadirle la propia problemática que presenta la enseñanza y aprendizaje del periodo histórico (San Martín, 2022), entre los que cabrían señalar su vinculación con la arqueología que suele quedar excluida de los currículos escolares (Hernández, 2014; Egea y Arias, 2015; Guillén, 2015). Desde nuestra óptica es tan importante saber prehistoria como comprender cómo se construye el conocimiento histórico de la prehistoria (Bardavio, 1999; Galmés y Javaloyas, 2015), es decir, porqué se sabe lo que sabe. La ausencia de la arqueología añade una dificultad más a la enseñanza y aprendizaje de la prehistoria, que se presenta excesivamente teórica y fragmentada, y casi imposible de asimilar por el alumnado a partir de metodologías tradicionales (San Martín, 2022).

En tercer lugar, el estudio muestra cómo los contenidos sociales de los libros infrarrepresentan o excluyen tanto en sus textos como en sus imágenes a colectivos como las mujeres, ancianos, infancia, personas con discapacidad o las personas no blancas (Massip et al., 2020), mostrando una prehistoria incompleta. En cuarto lugar, el tratamiento que se hace de la temporalidad en los libros es exclusivamente cronologista, asignando la división de los tres periodos (Paleolítico, Neolítico y Edad de los Metales) de manera universal y homogénea para todos los continentes.

Esta carencia en el tratamiento de la temporalidad prehistórica se debe a la falta de reconocimiento en los libros de la diversidad geográfica, evolutiva y cultural, ya que las etapas no son homogéneas en todos los emplazamientos geográficos. Este tratamiento rígido de la temporalidad inhibe contenidos que propicien el desarrollo del pensamiento pre-histórico y la empatía prehistórica (San Martín y Ortega Sánchez, 2020).

Para finalizar, y volviendo a la pregunta inicial del estudio, sí tiene sentido enseñar prehistoria puesto que nos ayuda a comprender el presente. Es la historia más dilatada y extensa de la especie humana más allá de fronteras o límites artificiales, ayudando en la escuela a desmontar actitudes xenófobas (Ruiz, 2010) y a comprender a las sociedades prehistóricas como grupos culturales en sí mismos, fomentando una actitud de respeto sobre colectivos cuyas formas de vida son diferentes.

La prehistoria, permite comprender conductas sociales que se prolongan hasta la actualidad y a identificar aquellas que nos hacen humanas y humanos y que nos confieren conciencia de especie (Carbonell, 2018). Hace falta para ello, abordar su enseñanza de manera interdisciplinar para que el alumnado comprenda la necesidad de interrelacionar todas las áreas de conocimiento (Ruiz, 2010; Hernández, 2014; San Martín, 2022). Es fundamental, por ende, dotar a la enseñanza de la prehistoria de una nueva perspectiva dentro de la disciplina, incorporándola a los nuevos avances en la investigación como los referidos a la enseñanza de la prehistoria para la construcción de una ciudadanía global crítica. Ahí, reside el sentido de enseñar prehistoria.

Referencias

- 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. *Clío: History and History Teaching*, (42), 9.
- Apple, M. W. (1993). El libro de texto y la política cultural. *Revista de Educación*, 301, 109-126.
- Badanelli, A. y Cigales, M., (2020). Dossiê: Questões metodológicas em manualística. *Revista Brasileira de História da Educação*. 20,1. <https://doi.org/10.4025/rbhe.v20.2020.e096>

- Ballbé, M., González, G. y Ortega- Sánchez, D. (2021). Invisibles y ciudadanía global en la formación del profesorado de Educación Secundaria. *Bellaterra Journal of Teaching&LearningLanguage&Literature*, 14(2), e910. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.910>
- Bardavio, A. (1999). *La Arqueología prehistórica en la Enseñanza Obligatoria del Estado Español: historia y perspectivas*. [Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona].
- Bardavio, A., Mañé, S., Tort, X. (2023). Las mujeres en la prehistoria: rompiendo estereotipos desde la educación. *Íber*, 113, 59-64, <https://hdl.handle.net/11162/256523>
- Barton, K. C., y Levstik, L. S. (2004). *Teaching History for the Common Good*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Braga, G. M., y Belver, J. L. (2016). El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación. *Revista complutense de educación*, 27, 1, 199-218. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45688
- Boj, I. (2001). Boj, I. (2001). La didáctica de la prehistoria como instrumento de transformación social. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, (29), 19-26.
- Carbonell, E. (2018). *Elogio del futuro. Manifiesto por una conciencia crítica de especie*. Arpa Editores.
- Conde, M., Quirós, A., Diez, J., Mata, N., García, A., Quam, R., Carretero, J.M., García, R., Rodríguez, L., Sánchez, A. Arsuaga, J. L., Martínez, I., Villaverde, V. (2024). The child who lived: Down syndrome among Neanderthals? *Science Advances*, 10, eadn9310, <https://www.science.org/doi/10.1126/sciadv.adn9310>
- Creswell, J. W. (2021). *A concise introduction to mixed methods research*. Sage.
- Cueto, M. y Camarós, E. (2012). La Prehistoria que nos rodea y la falsificación del pasado. *Estrac Crític* 6. Vol.6, 254-267
- Daniel, G. (1977). *El concepto de prehistoria*. Labor.

- Díaz, M. (2024). Prehistoria, discapacidad y cuidados. La importancia de los discursos inclusivos en la enseñanza y aprendizaje de la prehistoria. *Didáctica De Las Ciencias Experimentales Y Sociales*, (47), 89-104. <https://doi.org/10.7203/dces.47.29449>
- Dussel, E. (4 de abril de 2020). *Cuando la naturaleza jaquea la orgullosa modernidad*. La Jornada. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2020/04/04/opinion/008a1pol>.
- Egea, A. y Arias, L. (2015). La arqueología llega a las aulas. Objetos y otras fuentes primarias para la enseñanza de la historia. En G.Solé (org). Universidad do Minho. *Educação Patrimonial: contributos para a construção de uma consciência histórica*, 151-169.
- Galmés, A. y Javaloyas, D. (2015). Abrid los libros y empezamos: Prehistoria y Arqueología a través d ellos libros de texto. En Dibujando conceptos: desgranando y definiendo la didáctica de la Arqueología. Mesa redonda. *Entre Ciencia y Cultura. De la interdisciplinariedad a la transversalidad de la Arqueología*. Actas de los VIII Jornadas de Jóvenes en Investigación Arqueológica. Lisboa.
- García-Luque, A. y de la Cruz, A. (2019). La didáctica de las Ciencias Sociales y la construcción de masculinidades alternativas: libros de texto a debate. *CLIO. History and History teaching*, 45, 1-17. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2019458642
- González, P. (2009). La otra prehistoria: creación de imágenes en la literatura científica y divulgativa. *Arenal*, 15(1), 91-109.
- González, P. (2011). La dimensión educativa de la arqueología. En I Congreso de prehistoria de Andalucía: *la tutela del patrimonio histórico*, Antequera. (pp.497-506).
- Guillén, M. G. (2015). La infancia como público activo de la Arqueología. *Arqueoweb: Revista sobre Arqueología en Internet*, 16(1), 239-254.
- Hernández, J. (2014). *Del sílex a Google: Arqueología y didáctica en la escuela*. Arqueo y más. Monografías 6.
- Hernando, A. (2015). Identidad relacional y orden Patriarcal. En A. Hernando (Ed.), *Mujeres, hombres, poder. Subjetividades en conflicto* (pp. 83-124). Editorial Traficantes de Sueños.

- Javaloyas, D. y Salvá, M.A. (2017). Oportunidades perdidas. La docencia de la Prehistoria y la Arqueología en la Educación Secundaria. Un estudio de caso en Mallorca. *Revista ArkeoGazte Aldizkaria* (7), 321-348.
- Knight, J. (2015). Meaning, Rationales and Tensions in the Internationalization of Higher Education in S. McGrath, S and Q. Gu, (eds) *Routledge Handbook on International Education and Development*. Routledge, London.
- Lombo, A. (2019). La imagen de la Prehistoria en el cine y los géneros del cine prehistórico. Un mundo de hombres mono, bikinis y dinosaurios. *Panta Rei. Revista digital de Ciencias y didáctica de la Historia. Universidad de Murcia*, 9- 35. <https://doi.org/10.6018/pantarei/2019/1>
- López-Facal, R. L. (1997). Libros de texto: sin novedad. *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, (1), 51-76.
- Mahamud, K. y Badanelli, AM (2016). Los contextos de transmisión y recepción de los textos escolares: un medio de perfeccionamiento metodológico. *História da Educação*, 20 (50), 29-48. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/62455>
- Mainer, J. (1995). ¿Nuevos libros para reformar la enseñanza? Apuntes sobre los textos escolares de Ciencias Sociales para la Secundaria Obligatoria. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 2(4), 87-103.
- Massip, M. y Pagès, J. (2016). Humanos frente a humanos. La necesidad de humanizar la historia escolar. En García, C., Arroyo, A. y Andreu, B. (Coords.), *Deconstruir la alteridad desde la didáctica de las ciencias sociales: Educar para la ciudadanía global* (pp. 447-457). Entinema.
- Puelles, M. (2008). Las grandes leyes educativas de los últimos 200 años. CEE *Participación Educativa*, 78-15.
- Querol, M. A. (2006). *Las mujeres en la Prehistoria*. Diputació Provincial de València Museu de Prehistòria. <http://mupreva.org/pub/306/va>
- Ranea-Triviño, B. (2021). *Desarmar la masculinidad*. Catarata.
- Renfrew, C. (2007). *Prehistory. Making of the human mind*. Weindelf and Nicolson.

- Ruíz, G. (2010). Los valores educativos de la Prehistoria en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. *MARQ: Arqueología y Prehistoria. Museos*, (4), 161- 179.
- Sáez, A. (2019). La presencia de la Historia Antigua durante Secundaria y Bachillerato a través de los libros de texto. Una aproximación. *Aires Educación*, Vol. 0, No. 0.
- San Martín, J. A. (2021). La enseñanza del tiempo prehistórico a través del cuento como recurso didáctico en Educación Primaria. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, (10), 56-73.
- San Martín, J. A., y Ortega-Sánchez, D. (2022). Atribuciones de género y construcción de identidades en la literatura infantil sobre prehistoria. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 15(3).
- San Martín, A. y Ortega-Sánchez, D. (2020). Empatía, empatía histórica y empatía prehistórica: una aproximación conceptual de la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 38, 3-16. <https://doi.org/10.7203/DCES.38.15648>.
- San Martín, A. y Santisteban, A. (2024, 5 de junio). Categorías de análisis para el estudio de la masculinidad en libros infantiles de prehistoria [ponencia]. *XI Simposio internacional de didáctica de las ciencias sociales en el ámbito iberoamericano. Nuevos desafíos de la didáctica de las ciencias sociales*. Zaragoza, España.
- Santacana, J. (2006). L'arqueologia prehistòrica com a eina escolar. *Guix: Elements d'acció educativa*, 324, 9-14.
- Sanahuja, M.A. (2007). *La cotidianeidad en la prehistoria: la vida y su sostenimiento*. Icaria.
- Tosar, B. y Santisteban, A. (2016). Literacidad crítica para una ciudadanía global. Una investigación en Educación Primaria. En: García, Carmen; Arroyo, Aurora; Andreu, Beatriz (Eds.). *Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales: educar para una ciudadanía global*. (pp. 674-683). Las Palmas: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria -Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Valls, R (2002). Cambios y continuidades en los manuales y materias curriculares de Historia en la Educación Secundaria Obligatoria. *Gerónimo de Uztariz*, núm 17-18, 67-78.

Van Dijk, T. A. (2003). *Ideología y discurso. Una introducción multidisciplinaria*. Ariel.

Declaración de conflicto de interés y originalidad

Conforme a lo estipulado en el *Código de ética y buenas prácticas* publicado en *Revista Clío*, los autores *San Martín Zapatero, Alberto y Díaz de Torres, María*, declaran al Comité Editorial que no tienen situaciones que representen conflicto de interés real, potencial o evidente, de carácter académico, financiero, intelectual o con derechos de propiedad intelectual relacionados con el contenido del artículo: *El sentido de enseñar prehistoria: un estudio desde la didáctica de las ciencias sociales en el contexto español*, en relación con su publicación. De igual manera, declaran que el trabajo es original, no ha sido publicado parcial ni totalmente en otro medio de difusión, no se utilizaron ideas, formulaciones, citas o ilustraciones diversas, extraídas de distintas fuentes, sin mencionar de forma clara y estricta su origen y sin ser referenciadas debidamente en la bibliografía correspondiente. Consienten que el Comité Editorial aplique cualquier sistema de detección de plagio para verificar su originalidad.