

# Dólmenes en la escuela. Análisis y reflexión sobre la traslación de la investigación del megalitismo a la sociedad: su enseñanza en la Escuela

## *Dolmens at school. Analysis and reflection on the translation of megalithic research into society: how do we teach them in the school?*

María Aguado Molina<sup>1</sup>

### Resumen

El megalitismo es un campo de conocimiento de la arqueología que genera un enorme interés en la sociedad contemporánea pero acerca del que hay muy poca divulgación realmente científica y rigurosa con las últimas aportaciones de la investigación. A ello se une la escasa formación previa que reciben los ciudadanos acerca de los dólmenes en la escuela. Y además de escasa, ¿qué clase de formación reciben? Presentamos en este artículo un estudio crítico acerca de la forma en que se enseña sobre megalitismo en diferentes niveles educativos de nuestro país y sobre cómo se traslada el conocimiento científico más reciente a los alumnos a través de los diversos materiales didácticos elaborados para ello. Los problemas detectados a este respecto se presentan aquí con objeto de generar conciencia acerca de la necesidad de una praxis docente rigurosa, especialmente en las primeras etapas del sistema educativo, y de un compromiso activo de los arqueólogos con la divulgación de las últimas investigaciones para así, acercarlas a los demás profesionales con claridad y celeridad.

**Palabras Clave:** Megalitismo, Neolítico final-Calcolítico, culto a los antepasados, educación, divulgación científica, materiales didácticos.

### Abstract

Megalithism is a field of knowledge of archeology that generates enormous interest in contemporary society. However, there is very little scientific and rigorous disclosure about that aim, and normally, it does not include the latest contributions of research. Added to this, we stress the scarce previous training that citizens receive about dolmens in the school. Even more, what kind of training do they receive? We present in this article a critical study about the way megalithism is explained in different educational levels of our country and about how the most recent scientific knowledge is transferred to the students through the different didactic materials elaborated. The problems detected in this regard are presented in order to raise awareness about the need for a rigorous teaching practice, especially in the early stages of the education system, and an active commitment of archaeologists with the dissemination of the latest research in order to bring them closer to other professionals.

**Keywords:** Megalithism, Neolithic Period, Calcolithic, Ancestors cult, education, didactics materials, scientific translation to general public.

### 1. INTRODUCCIÓN

En este homenaje a la profesora Isabel Rubio de Miguel he querido llevar a cabo un trabajo que aúna las dos facetas más destacadas de su quehacer: la investigación y la docencia. Isabel Rubio fue mi profesora de Prehistoria,

la persona que me puso en contacto con el pasado más remoto, tanto a nivel universal como de la Península Ibérica, tanto a nivel conceptual como metodológico. De ella aprendí la importancia del trabajo del investigador, pero también el buen hacer de un verdadero maestro y lo influyente que éste resulta cuando lo traduce en sus clases con-

<sup>1</sup> Departamento de Didácticas Específicas. Universidad Autónoma de Madrid. [maria.aguado@uam.es](mailto:maria.aguado@uam.es)

siguiendo que los procesos más complejos de la evolución humana fueran fascinantes viajes hacia la comprensión de nuestro propio mundo. Continué trabajando con ella, ya como doctoranda, expresamente sobre megalitismo peninsular y gracias a su tutela comprendí la importancia de la formación interdisciplinar en este campo (lo que aportan la sociología, la etnoarqueología y otras materias afines) y la de mantener la mente abierta a la globalidad en cualquier proceso de investigación por muy específico que sea.

Así pues, su papel como tutora de mi investigación junto a su especial vocación docente son los motivos que me han llevado a plantear la relación que existe entre la investigación sobre megalitos y su trasposición a la sociedad, especialmente, la que se realiza en la escuela.

¿Por qué y para qué se estudian los dólmenes y henges en las aulas desde la E. infantil a la Secundaria? Parece claro que se trata de un tema de enorme interés general, acerca del que hay conocimientos (muy parciales) y sobre todo “historias” diversas sobre sus orígenes y significado que los envuelven en un misterio acientífico aún vinculado a la arqueología, por desgracia. Pero el interés por lo evocador del tema no tendría que ser un problema de poder contrarrestarse con la formación seria y científica proporcionada en la escuela. De hecho, se trata de un período de nuestra prehistoria que, de presentarse con rigor y seriedad, permite importantes reflexiones acerca de cuestiones como la complejidad, la aparición de las desigualdades sociales y el desarrollo de las primeras religiones. Por ello, parece también pertinente darles un tratamiento específico en la escuela, siempre que queramos mantener vivo el modelo de enseñanza crítico y transformador que se propuso en nuestro sistema educativo en los años 90.

La cuestión estriba pues en determinar cuánto conocimiento actualizado y bien fundado se transmite a los ciudadanos en la enseñanza formal. No podemos entrar en valoraciones acerca del trabajo particular de los docentes en el aula, tan sólo analizar lo que sirve de punto de partida (los materiales docentes). Seguramente dicho trabajo será de la calidad requerida y conseguirá mejorar las expectativas que muestra este análisis de los mismos.

## 2. LO ÚLTIMO QUE SABEMOS SOBRE MEGALITOS: LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN Y APORTACIONES RECIENTES

Hoy día, ya está admitido por la comunidad científica que las construcciones megalíticas no se pueden considerar un fenómeno aislado ni un elemento excepcional de la Prehistoria occidental. Se entienden como la expresión del mundo de las creencias (la llamada religión megalítica) correspondiente a las sociedades de fines del IV inicios del III milenio a.C. Los cultos desarrollados en los diversos espacios rituales (dólmenes y cuevas sepulcrales, crómlech, menhires) se relacionan con unos grupos humanos cuyas características de organización social y política aún son objeto de investigación y debate, dado que se encuentran en una fase de transición entre modelos más estandarizados. Ello implica tener que matizar mucho

y complicar el nivel de explicación para caracterizarlos, pero el hecho de que sean complejos no quiere decir que no podamos hacerlo.

De hecho, la interpretación del modelo de sociedad que desarrolló este sistema religioso resulta no sólo necesaria para comprenderlo en su contexto, sino que es muy pertinente, por ayudar a entender procesos históricos fundamentales y con fuertes implicaciones en la forma en que entendemos y vivimos nuestra sociedad presente. Nos referimos al proceso de jerarquización social y desarrollo de la desigualdad, el origen de las relaciones de poder y de modelos de organización política vinculados al territorio.

Los constructores de megalitos se podrían definir sociológicamente como grupos en transición desde modelos correspondientes a los primeros momentos del proceso de complejización de los agricultores y ganaderos en Europa Occidental, a otros ya considerados como de Sociedades Campesinas Jerarquizadas.

Entre los primeros (Neolítico Final), encontraríamos comunidades campesinas, de productores agroganaderos con sistemas de explotación de la tierra del tipo de los rendimientos aplazados y productos secundarios, pero aún sustentados por una baja inversión tecnológica. Su sistema de propiedad de tierras sería comunal (pastos fundamentalmente, tierras de cultivos en zonas de valles fértiles) y el medio de producción objeto de control y uso político sería el trabajo (fuerza de trabajo humana). Sus relaciones sociales de producción girarían en torno a los clanes (base parental y filiación unilineal), que ejercerían de células básicas en las relaciones interindividuales en el grupo. Varios grupos-clanes podrían vivir unidos bajo la estructura de la tribu, iniciándose en algunos casos un modelo de estructuración vertical del tipo del de los clanes cónicos citados por diversos antropólogos (Bradley, 1998; Cruz, 2002).

En el siguiente nivel de complejización, ya correspondiente a las sociedades complejas de los IV y III milenios a. C, además de este modelo de producción y organización social, existiría otro superpuesto a él, en el que se integrarían a nivel macro-territorial, más de una tribu desarrollándose una relación de jerarquización inter-clánica y la existencia de explotación económica de unos clanes sobre otros.

También podría darse una mayor especialización laboral entre los propios grupos-clan: unos grupos serían productores primarios, otros intermediarios, otros se dedicarían a la producción de materiales específicos, como el cobre o el sílex y otros ejercerían de redistribuidores y de controladores de la actividad productiva y reproductiva de cada formación social completa. Por ello, diversos autores (Fernández, 1994; González Ruibal, 2003; Nocete, 1995, 2001; Cámara, 2000 y 2001) sitúan en este tipo de sociedades los primeros vestigios de explotación directa, de tasa baja: ésta se ejercería desde un grupo reducido —élite— a otro más amplio de población, a través de la detración directa de los productos del trabajo mediante tributos y servicios no recíprocos, no mediante la apropiación privada de los mismos.

En lo concerniente a la estructura política, convivirían varios niveles y tipos de organización de la toma de decisiones, al igual que ocurre con los modelos de organización socioeconómica. En cada clan, la estructura familiar patrilocal (la más frecuente según la etnoarqueología) marcaría un régimen de dependencias triple: primero respecto del cabeza de familia o jefe del clan y después, respecto del “jefe-grupo dirigente” de la tribu en la que éste se integrara. A estos dos niveles se superpondría un tercero, marcado por la dependencia respecto de una élite, situada en la cúspide de la pirámide jerárquica de cada formación social a la que la tribu perteneciera. Esta clase social en desarrollo –o transición– (calificable quizá mejor como pre-clase) detentaría privilegios derivados de apropiarse de los beneficios de una incipiente explotación (tributos y servicios) y ejercería un poder sancionado por las alianzas entre tribus (el “marco jurídico” de referencia para las relaciones de explotación). Todo ello estaría justificado ideológicamente a través de la religión. La coacción física (a través del empleo discrecional de la violencia) podría haberse dado, pero de forma más esporádica, pues hay pocas evidencias de ello antes del final del Calcolítico (Guilaine y Zammit, 2002).

Este modelo de formación social campesina jerárquica presentaría así una organización política e ideológica centralizada superpuesta a otra atomizada que generaría una red de relaciones bastante compleja, como se observa en su proyección en el territorio. Probablemente, se definiría a nivel ritual, precisando por ello de constantes celebraciones de reafirmación para mantenerse en activo y conservar la disimetría vertical en el seno de estas sociedades.

La religión generada por este tipo de sociedades estaría, por tanto, centrada en la exaltación de las relaciones de parentesco, la base de su organización, lo que explica el peso en ella del ritual funerario y de conexión permanente con los antepasados. Pero al tiempo, serviría de mecanismo justificador de una creciente disimetría entre grupos que se expresaría mediante su negación: el conjunto de rituales desarrollados en los dólmenes tiende a anular las diferencias entre individuos (ajuares estandarizados y ausencia de relación ente los elementos arquitectónicos de las construcciones y el estatus supuesto a los enterrados en ellas), mostrando un mundo de los antepasados pretendidamente igualitario también (Nocete, 2001; Cámara 2001; Vicent, 1998).

Así, sería más bien la relación entre la ubicación territorial de los asentamientos y los espacios culturales lo que puede llevarnos a determinar diferencias de nivel jerárquico (entre comunidades enteras, no entre individuos). La asociación de asentamientos más grandes y polifuncionales (lugares centrales) con las necrópolis más complejas y extensas (configuraciones de “territorios sacropolíticos”) es lo que podría estar mostrando dichas relaciones jerárquicas entre grupos y sus relaciones de dependencia y control político de unos sobre otros. Los megalitos demarcarían propiedad/derechos de uso sobre dichos territorios, y también los límites de los primeros territorios políticos durante el intento (fallido) de desarrollar un modelo de pre-estado en el Calcolítico (Aguado, 2007).

Los dólmenes y otros espacios culturales (menhires, crómlech, etc.) cumplirían en estas sociedades de fines del IV e inicios del III milenio a.C. varias funciones: servirían para mostrar el uso (cultural) del territorio que controlaban y, por tanto, sancionar su incipiente apropiación, conformando “paisajes sagrados” (Nocete, 2001; Cámara, 2001; Bueno y Balbín, 1997; Criado *et al.*, 1995; Criado y Villoch, 2000). En palabras de F. Criado, “la domesticación del paisaje” tanto económica (práctica) como simbólica (ideológica) sería una de las principales características de estas sociedades, expresada a través de la posición de las necrópolis en su territorio; también sancionarían las relaciones de dependencia entre grupos, “obligando” a comunidades enteras a trabajar para su construcción, mientras que en ellos sólo se enterraría una parte del colectivo (Blas Cortina, 1997; Bueno *et al.*, 2002; Hernando, 2002).

Su diseño arquitectónico y los sistemas de construcción son dos ámbitos en los que la investigación se ha centrado desde antiguo, realizándose proyectos de arqueología experimental que nos permiten conocer las cargas de trabajo y tiempos necesarios para levantar los monumentos más significativos (Stonehenge, Gavrinis, y otros). Estos estudios son los que permiten valorar la importancia del control del trabajo para su realización.

En otro orden de cosas, la investigación reciente también ha avanzado en la interpretación simbólica de los rituales, para con ello tratar de acercarnos a la reconstrucción de la estructura interna de los cultos a los antepasados. El sentido último de los mismos sería el de facilitar el tránsito desde el mundo de los vivos al de los muertos (espacio y tiempo de los antepasados), lo que llevaría a entender la muerte como un camino, más que como un final y las tumbas dolménicas como portales, accesos al más allá. Todos los elementos rituales parecen tener como objeto confirmar dicho tránsito (Delibes y Rojo, 2001; Hernando, 2001; Andrés, 1998). Las inhumaciones colectivas con remoción de osarios y reutilización permanente de las tumbas son las características de dichos cultos, pese a que las estructuras megalíticas pudieran utilizarse *a posteriori* (Calcolítico Final y E. Bronce), ya fuera de su contexto original, para enterramientos individuales de las élites de su época. El desarrollo del rito de enterramiento es poco claro: conocemos la composición de los ajuares (ídolos de piedra tallada, cerámica y algún elemento de cobre en las fases finales, como la puntas u objetos de decoración) pero al haber sido movidos de su posición original para formar el osario, ofrecen poca información. Se han abierto en las últimas décadas líneas de trabajo sobre el empleo de los instrumentos de música y sobre todo cánticos, a través de análisis de paleoacústica (Darvill y Malone, 2003; Devereux y Jahn, 1996; Watson y Keating, 1999) en los dólmenes bien conservados, con resultados interesantes, aunque no concluyentes. El fuego parece haber jugado un papel ritual destacado igualmente (Rojo *et al.*, 2002), tanto en el transcurso del sepelio como en ritos posteriores de conmemoración y para sellar las tumbas-panteón finalmente. Por último, resumimos

otro aspecto de los rituales, relativo a los agentes de los mismos: posiblemente se combinaran en las tumbas y las necrópolis ritos de carácter público, en los que participaría toda la comunidad (o varias comunidades) con otros de carácter oculto, restrictivos, realizados dentro de los dólmenes y sólo por parte de los “sacerdotes”, primeros especialistas en la religión, o por un grupo privilegiado por alguna otra causa. Ello reflejaría el estado de transición desde el marco de las creencias colectivas a las primeras religiones que reflejan la jerarquización social a través de su propia estructura organizativa.

También se avanza en el conocimiento de las tipologías de elementos pintados y grabados (“decoración”) en el interior (Bueno y Balbín, 1994, 1997). Todos los símbolos característicos del ciclo esquemático de la pintura rupestre aparecen en los ortostatos de los dólmenes: círculos, meandros/serpientes, cuadrados y “dientes” se constatan cada vez con más frecuencia (se estudian más concienzudamente), observándose incluso “repintura” (posiblemente por repetición de rituales en los que esté incluida esta tarea) de líneas grabadas (Dombate, entre otros.). Pero son los antropomorfos los que centran el interés, por ubicarse en lugares específicos, incluso en forma de escultura (estelas antropomorfas, estatuas menhir) (Aguado, 2000) y por ello, parece que gozaron de un significado especial, que junto al de los ídolos tallados (esquematismos de rostros y cuerpos humanos también) pudo haber jugado un papel importante en la dinámica ritual de estos cultos.

Con respecto a su aspecto externo, la existencia de los túmulos de tierra como cobertura general de las estructuras funerarias (dólmenes) ha llevado a intentar interpretar también el significado de la “forma exterior” de estos espacios de enterramiento. El hecho de que desde fuera parecieran “montañas” ha llevado recientemente a diversos autores (García Sanjuán, 2000) a hablar del valor simbólico que podría haber tenido la dualidad entre visibilidad-monumentalidad y ocultación para sociedades campesinas en proceso de apropiación y dominio del medio. La construcción de montañas artificiales donde la muerte y la vida entrarían en conexión, habría podido suponer la concepción de los dólmenes como espacios de tránsito entre el mundo real y el sagrado, como puertas de entrada al mundo del más allá, etc. y al tiempo, lleva a plantearnos si el valor otorgado a los dólmenes (siendo la estructura interna o andamiaje de dichas montañas artificiales) podría entonces haber sido el mismo que el de las cuevas sepulcrales artificiales (también construidas dentro de la “montaña”, en este caso, natural). Quizá para los constructores de megalitos dólmenes y cuevas sepulcrales no fueron nunca categorías distintas de espacios culturales, sino la misma cosa (Aguado, 2009).

Y finalmente, nos referiremos al papel de la orientación de los monumentos funerarios en relación a las estrellas (Sirio, la Cruz del Sur) y diversos fenómenos astrológicos (El Sur-Ese o nacimiento del sol, el solsticio de verano y el de invierno etc.). La relación de la religión megalítica con los astros estudiada a través de la Arqueoastronomía (Belmonte y Hoskin, 2002; Devereux, 1991; Hoskin, 1997) es

otra de las líneas de trabajo actuales, por resultar evidente que dicha conexión fue crucial a la hora de articular los rituales megalíticos. En este caso, hay que destacar la diferencia entre su papel en los dólmenes y en los crómlech. Los dólmenes parecen utilizar la orientación de la entrada (bien hacia el Sur-Sureste en la P. Ibérica, o bien hacia algún elemento paisajístico de significación destacada, como el caso de Menga, en Antequera) para reforzar su sentido telúrico y de conexión entre la vida y la muerte a través del carácter cíclico recurrente del “renacimiento”, tanto de los seres humanos como de los fenómenos naturales (García Sanjuán, 2000, T. de Andrés, 1998). En los círculos de piedra, los rituales y su sentido parecen más complejos. Se conoce bien ya el desarrollo de los cultos durante los solsticios en Stonehenge (UK) o al menos, hay teorías explicativas consistentes, como la de M. Parker Pearson (2012). Este investigador reconstruye la dinámica anual de actividades culturales en todo el paisaje sagrado de Stonehenge, incluyendo el círculo de madera de Durrington Walls y las demás construcciones de la rivera del río Avon. Plantea la reunión, dos veces al año, de varias comunidades de todo el sur de Inglaterra para la celebración de una procesión que transportaría los restos de los difuntos desde el círculo de madera (espacio de los vivos) al de piedra (espacio de los muertos, más permanente) siguiendo el curso del río Avon, en el Solsticio de Invierno y la repetición, pero con recorrido a la inversa, de dicha procesión en el de Verano. Asociada a esta procesión habría habido celebraciones con comida y bebida y rotura de recipientes según muestran los restos arqueológicos en los espacios cercanos a ambos cromlechs. La cuestión que quedaría por determinar es si este ritual sería estándar para todos los círculos megalíticos de occidente o se trata de una celebración específica de Stonehenge. En ello hay que seguir investigando, pero corresponde con la idea de vincular la construcción de los primeros edificios estables, con piedra, en este periodo de tránsito del Neolítico al Calcolítico, con el papel que debió jugar la permanencia y la concepción cíclica del tiempo (García Sanjuán, 2000) en los cultos a los antepasados de la religión megalítica.

### 3. ¿CÓMO ENSEÑAMOS EL MEGALITISMO EN LA ESCUELA?

Una vez resumido el conjunto de conocimientos que poseemos hoy día cerca de los megalitos y de sus constructores, nos preguntamos qué se transmite de todo ello a los ciudadanos y cómo se presentan estas sociedades a los estudiantes en los diferentes niveles educativos. Lo haremos a través de un análisis de materiales docentes, que no pretende ser exhaustivo sino sólo ejemplificante.

#### 3.1. E. Infantil

En la Educación Infantil, el BOCAM nº 61, de Marzo de 2008 es el que concreta las disposiciones generales de la ley educativa para el Curriculum de segundo ciclo de

E. Infantil. La nueva ley educativa (LOMCE) no introduce cambios en la selección de contenidos específicos, por lo que se sigue usando este documento legal. Lo que establece en relación a la Prehistoria aparece referido en el área 2, Conocimiento del Entorno, bloque 3: Cultura y vida en sociedad. En este apartado especifica que se debe tratar con los niños una "...breve introducción a la Historia. La Prehistoria. El hombre prehistórico: vida cotidiana, vivienda, trabajo, animales y ritos". Así también incluye la "identificación de cambios en el modelo de vida y las costumbres en relación con el paso del tiempo".

El hecho de que, a nivel de contenidos y en relación con la Historia, sea la Prehistoria el único período que se menciona explícitamente en el currículo oficial conlleva que se trate de un contenido habitualmente trabajado en el aula de infantil.

El planteamiento de estos contenidos en E. infantil es muy general, como se espera de una selección de los mismos acorde con la edad de los niños (3-6 años) y sus capacidades de comprensión de la realidad social, marcadas por la visión egocéntrica y sincrética propia de su pensamiento (Rivero, 2011; Tonda, 2001). No obstante, la insistencia con la que se preparan unidades didácticas para este nivel educativo (más rígidas o entendidas como proyectos) obliga a realizar un estudio crítico de los contenidos elegidos, la relación que se establece normalmente entre ellos y los recursos didácticos con los que se pretende que las maestras acerquen el pasado más remoto a nuestros niños. Sobre las nociones que ellos adquieran en la primera fase de su formación reglada se asentarán las demás en el futuro y ello condiciona y genera dificulta-

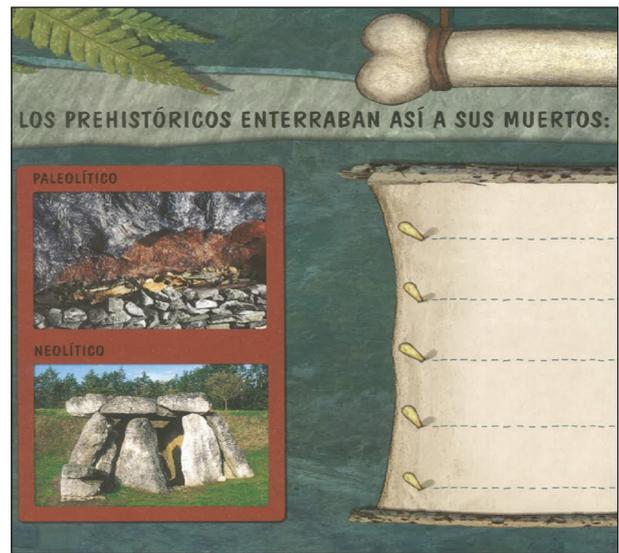


Figura 1. Material de trabajo en aula de E. infantil. 2º Ciclo. Edit. Anaya, 2012.

des: las derivadas del aprendizaje a partir de "currículos ocultos" y de la generación de ideas erróneas que derivan en preconceptos difíciles de modificar cuando cursan Primaria o Secundaria.

Por tanto, lo que podemos destacar sobre la enseñanza de la prehistoria y más en concreto, el megalitismo en E. infantil, es que se trata del tipo de contenido más alejado de su entorno y de su tiempo. Por esta razón cabría plantearse si es realmente adecuado que aparezca selec-



Figura 2. Juego de identificación de elementos. 2º ciclo E. Infantil Edit. Edelvives, 2014.

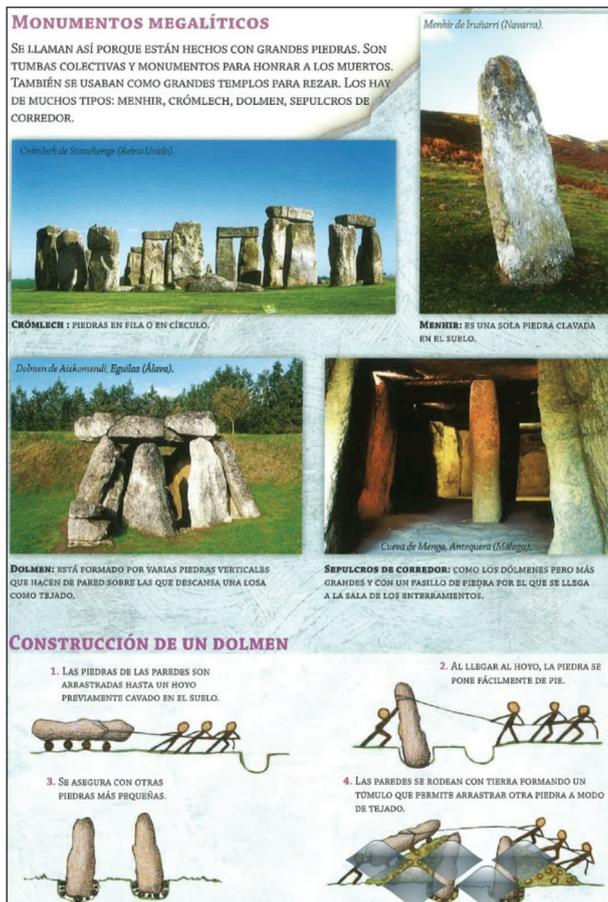


Figura 3. Material para el profesor Edt. Anaya. Prehistoria por proyectos. E. Infantil 2º Ciclo. 2012.

cionado como período histórico a tratar en el currículo de Infantil. Posiblemente haya pesado en los legisladores la idea de introducir el tiempo histórico siguiendo el orden cronológico de las etapas, pero en realidad, desde el punto de vista pedagógico, esto deriva en problemas. Contradice los principios psicopedagógicos que nos inducen a tener en cuenta la comprensión de los niños del medio desde su óptica personal y su entorno inmediato y, por lo tanto, conocido a través de su experiencia. Los megalitos están muy lejos del tiempo y del espacio social del niño: son la expresión, como vimos antes, de un tipo de sociedad diferente a la actual en la mayor parte de los aspectos que la caracterizan. El hecho de que sea más difícil de trabajar con niños de estas edades no tiene necesariamente que implicar que sea imposible, sólo conlleva un mayor esfuerzo didáctico y una mayor preparación de los maestros. Sin embargo, en la actualidad, a tenor de lo que muestran los materiales en uso, no se observa dicho esfuerzo: falta rigor y precisión en el enfoque. En E. infantil, ni siquiera se presentan los megalitos en el seno de sus sociedades. Se asocian al Neolítico general y no se relacionan con ningún tipo concreto de interpretación del universo o conjunto de creencias, siendo esto lo que los dota de sentido y explica su existencia. Tan sólo el material para el profesor de la editorial Anaya

(Aguilar, 2012, fig. 3) incluye una referencia a los cultos funerarios a los antepasados. Por lo general, las programaciones docentes y materiales didácticos diseñados *ad hoc* para ellas se limitan a presentar tipologías (dolmen, crómlech y menhir), hablar del material de construcción (las grandes piedras) y a veces, de la técnica (el arrastre con rodillos es lo que suele mostrarse en las ilustraciones). Muestran fotografías de monumentos reales, especialmente, Stonehenge, por su cualidad de icono universal, pero también de construcciones de la P. Ibérica, con lo que ayudan a reconocerlas como patrimonio cultural desde temprano. No obstante, muy escasas veces se relacionan con la Edad de los Metales, ya que este nivel de especificación en cronologías suele estar ausente, posiblemente por considerar que implica demasiada complejidad conceptual, pero el resultado es una de las principales fuentes de errores conceptuales que genera el tratar la Prehistoria en Infantil: los niños aprenden a relacionar cultura material de diferentes períodos con los que no les corresponden (incluyendo muchas veces la ¡¡cerámica con los cazadores recolectores o la rueda con los primeros neolíticos!!) Sirven de ejemplo numerosas publicaciones y páginas web con recursos, algunos de los cuales pueden consultarse en las direcciones recogidas en el apartado de páginas web, en Referencias.

### 3.2. E. Primaria

En la fase de la E. primaria, el marco legal en el que se plantean los contenidos seleccionados para cada curso es el del Currículo de la CAM, (2014), bloque: Historia. La huella del tiempo. La LOMCE encuadra la enseñanza de la Prehistoria, de nuevo en los niveles más tempranos: 3º Curso: tiempo histórico: medición, hechos históricos relevantes y fuentes. Arqueología, patrimonio. Y especialmente en 4ºCurso: periodización y Prehistoria-Historia Antigua en la P. Ibérica: Restos humanos más antiguos (evolución): Atapuerca y Altamira; Formas de vida de cada período; Transformaciones: el cambio ente Paleolítico, Neolítico y Edad Metales; Prehistoria Reciente: Iberos y celtíberos (E. Hierro) y concluye con las Colonizaciones y Roma.

El análisis de materiales docentes y de la praxis de los maestros en la escuela muestra la continuación de los problemas detectados ya en E. infantil: en esta fase, la discriminación entre subperíodos de la Prehistoria es más exacta (se diferencian los 3 niveles de la Edad de los Metales), pero aun así, la relación entre modos de vida-cultura material y dichos períodos sigue siendo inespecífica. Es normal confundir la selección de contenidos precisa para trasladar conceptos complejos y procesos históricos a niños de 10-11 años, con una generalización carente del suficiente rigor. Por ello, detectamos los mismos errores que en Infantil entre los materiales didácticos (recursos on line y ejercicios de clase). En cuanto a la información que aparece en los libros de texto, siendo algo más precisa, se mantiene en la esfera de las tipologías y las

### La prehistoria en la Península ibérica (II)

- La Edad de los Metales

Hace unos 4500 años llegaron por el Mediterráneo las técnicas para fundir cobre y metales preciosos, que se usaban en objetos de adorno. Comenzaba la Edad de los Metales.

En Almería surgió la cultura de Los Millares, con poblados fortificados en torno a grandes yacimientos de cobre próximos.

La cultura de El Argar, también en Almería, se relaciona con el trabajo del bronce, que surge de mezclar el cobre con estaño. De este período, se han encontrado numerosos monumentos megalíticos, sobre todo menhires y dólmenes.



de Sorginetxe, en Alava

Dolmen

Los menhires eran enormes piedras clavadas en el suelo.

- Los dólmenes estaban formados por piedras verticales, cubiertas por una o varias horizontales, todas ellas de gran tamaño.

Figura 4. Contenidos relativos al Megalitismo. Material Docente. 4º Primaria. Edt. Anaya, 2015.

técnicas, con descripciones de monumentos significativos (Stonehenge de nuevo) y otros más cercanos, de la Península Ibérica. Las únicas variantes son las de incluir los megalitos como expresiones, bien del Neolítico o bien del Calcolítico (Kellian, 2015; Melendez *et al.*, 2009, ente otros). Se destacan algunos yacimientos concretos y se aportan imágenes reales, además de las reconstrucciones ilustradas a modo de recursos, pero sin grandes cambios respecto a lo que los alumnos trabajaron ya con 5-6 años. No proponen avances en la comprensión del uso, función o el significado de los dólmenes o los cromlechs.

### 3.3. E. Secundaria

En la Etapa de Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato, los contenidos sobre Prehistoria quedan recogidos en el BOCAM 118, de Mayo de 2015 (adaptación de la LOMCE en su Real Decreto 1105/2014). Para Geografía e Historia, precisa que sea en 1º de la ESO cuando se impartan nociones de Prehistoria e Historia Antigua, en concreto, el Bloque 3.1 precisa las nociones sobre Neolítico (formas de vida y creencias) pero sin especificar la presencia de los megalitos en ellas.

Los materiales docentes para este nivel educativo suelen incluir referencias a las construcciones megalíticas, tanto en el tema de Prehistoria universal, muy generalista en su enfoque, como en los de Península Ibérica y Comunidad de Madrid. En algún caso (VVAA, 2011, de Vicens Vives) se mencionan incluso los escasos vestigios conocidos para nuestra comunidad, como el dolmen de Entretér-

### INVESTIGA



Reconstrucción de una cueva de la necrópolis de Los Millares, un monumento funerario construido con grandes losas de piedra.

#### EL MEGALITISMO

El desarrollo del megalitismo en la Península Ibérica empezó a finales del Neolítico y perduró durante buena parte de la Edad de los Metales. Extremadura, Galicia, País Vasco, Cataluña y Andalucía son especialmente ricas en este tipo de monumentos.

En la zona centro y Sur abundan los llamados dólmenes de corredor, que constan de un pasillo o galería formado por grandes losas que conduce hasta una o dos cámaras funerarias. Destacan el dolmen de Los Millares y los de la zona de Antequera (Viera, Menga y El Romeral).

En la Comunidad de Madrid existen muy pocas construcciones megalíticas. Destaca el dolmen de Entretérminos (Alpedrete), que conserva parte de la estructura tumular.



Cueva de Menga (Málaga), con 25 m de profundidad.



Dolmen de El Mellizo, uno de los mejor conservados de Badajoz.

Menhir de Mazandero (Cantabria).

5. ¿Qué entiendes por megalitismo? ¿A qué tipo de megalitos corresponden los representados en las ilustraciones?

6. Define dolmen de corredor e indica cuáles son los más importantes de la Península Ibérica.

7. Visita la página web que te recomendamos y elabora un dossier fotográfico de los diferentes tipos de dólmenes existentes en España. ¿En qué provincias hay una mayor presencia de megalitos?

Zon@web [www.vicensvives.net/zonaweb](http://www.vicensvives.net/zonaweb)  
Para saber más sobre el megalitismo.

149

Figura 5. Contenidos sobre megalitismo en la Comunidad de Madrid. 1º ESO. Material docente edt. Vicens Vives. 2009.

minos. Este manual es el que dedica una mayor extensión a este tema, incluyendo más contenidos específicos: Tipos, materiales y construcción (en ilustraciones explicativas), ejemplos como Stonehenge, pero también Millares y necrópolis de Antequera y Zafra, referencias a su función funeraria como tumbas colectivas, su ubicación en mapas (perspectiva territorial) y los ritos astrales propios de los cromlechs. La correspondencia cronológica se establece con fines del Neolítico e inicios del Calcolítico en este manual. Pero en el resto, los contenidos son más escasos y genéricos (algunos otros ejemplos son los de las Editoriales Editex, Osford Educación o el de Programa bilingüe de University of Dyton Publishing). La presentación de mapas con las áreas de la península donde hay megalitos es una novedad con respecto a materiales de las etapas anteriores. Ello responde a la mayor capacidad de comprensión de la representación cartográfica de los niños de 12-13 años (Benejam y Pagés, 1997), pero no se relaciona con la dimensión territorial de las necrópolis dolménicas. Nunca se menciona en ellos su carácter de paisajes sagrados. Sólo permiten actualizar la antigua idea de que los megalitos son escasos en la P. Ibérica, mostrando su enorme distribución por nuestra geografía, tal y como conocemos hoy día.

Por otro lado, y con respecto al nivel de la interpretación funcional y de significado de los megalitos, destaca la asociación de los mismos al "arte" en algunos casos (como el manual de Editex de 1º de la ESO y el de Vicens Vives de 2º de Bachillerato, de Historia del Arte). En estos materiales no se presentan como cultura material propia de un determinado tipo de sociedad sino como su expresión artística,

por lo que prestan más atención a la técnica constructiva y la pintura y relieves interiores. Esto nos remite al debate epistemológico sobre si podemos interpretar los restos materiales de las sociedades prehistóricas en clave estética. Sorprende que en el contexto de la formación en Historia, el enfoque que se escoja en algunos casos sea el de los antropólogos presentistas (que consideran objeto artístico cualquiera que posea una calidad técnica y transmita un mensaje iconológico y emocional, pero sin prestar atención a su contexto social e histórico y que por tanto se puede interpretar en el presente como arte si consigue transmitir y emocionar) en lugar del de los historiadores, de corte sociológico y que considera que cualquier obra de arte, además de los elementos anteriormente descritos, debe haber sido concebida y entendida por la sociedad que la creó con criterios estéticos, es decir, como arte en sí mismo, quedando así excluidos los objetos prehistóricos, por muy excepcionales que puedan resultarnos a nosotros (Bohannon, 1996).

Por último, cabe destacar aquí la existencia de otros materiales que, aun no siendo específicos para Secundaria, se pueden utilizar (y se hace a veces de hecho) para completar este tema en el aula o en casa. Las publicaciones de divulgación para el resto de la sociedad incluyen guías de Museos (y sus cuadernos didácticos) o centros de interpretación de dólmenes; DVDs y reportajes de TV; Libros sobre patrimonio y la literatura para-científica: novela de ficción histórica o reportajes y documentos creados por aficionados y seguidores de mitos que relacionan aún hoy día, los megalitos con la “tradicición céltica” y ha creado incluso festividades y encuentros de carácter cultural en torno a Stonehenge (y el solsticio de verano) y los alineamientos de Carnac.

Dentro de este amplísimo espectro de materiales, habría que distinguir los de escaso rigor académico y científico de aquellos que tratan de seguir los últimos avances, como en el caso de los materiales de museos, centros de interpretación y DVDs educativos: como ejemplos mencionaremos la guía oficial del conjunto arqueológico Dólmenes de Antequera (Márquez y Fernández, 2009), el atlas desplegable de los enclaves megalíticos de la P. Ibérica (Martínez, 2014), uno de los libros de iniciación a la lectura en inglés, para niños-adolescentes “Wonders of the past” (Harper, 2010), materiales para aprender “en casa” como *La Prehistoria al descubierto* (Morris, 2006) y la enciclopedia Larousse sobre Prehistoria (Romeu y otros, 2016) o el DVD de la National Geographic “Las claves de Stonehenge”, de 2008, entre otros.

Pese a la abundancia de materiales “serios” hay que llamar la atención sobre los que no lo son, puesto que superan en número a los anteriores y ello supone un peligro a la hora de trabajar con proyectos docentes en los que se programen actividades de investigación (las búsquedas de documentación remiten a contenidos inexactos frecuentemente). El peso de las creencias que asocian megalitos con aspectos culturales del Bronce, medievales o incluso ahistóricos, creados en la actualidad, es aún muy importante y ello influye en la percepción que tienen nuestros alumnos, y la sociedad en general, acerca de esta realidad

arqueológica. De hecho, es una de las fuentes de preconceptos erróneos que más afecta a la hora de trabajar con ella a nivel educativo.

#### 4. CONCLUSIÓN

A tenor de lo comentado hasta ahora, podemos decir que los avances de la investigación sobre sociedades de constructores de megalitos, las que definimos como campesinas jerarquizadas en el occidente europeo, no están muy presentes en las aulas de la enseñanza obligatoria y el Bachillerato en nuestro país. No se tratan como sociedades diferenciadas ni se caracterizan siquiera a nivel socioeconómico o político. Sigue considerándose el megalitismo como un “fenómeno” disociado de las gentes que lo crearon y usaron y el enfoque para su caracterización es tecnofuncional y tipológico. Si bien es cierto que algunos avances de la investigación ya se pueden rastrear en los manuales de Secundaria especialmente (la dispersión territorial de megalitos en la Península) o el tipo de ritos vinculados, también es sintomática la falta de explicaciones sobre el porqué del empleo de grandes piedras, del hecho de ser las primeras construcciones permanentes que se levantaron en nuestro territorio, de su invisibilidad exterior en el caso de los dólmenes, o de la dimensión territorial de las grandes necrópolis que engloban cientos de tumbas usadas reiteradamente durante cientos de años. Nada de ello se transmite a los alumnos en nuestra escuela. Y por supuesto tampoco se habla de lo que significa desde el punto de vista de la organización social y política e ideológica la existencia de un culto a los antepasados expresado con construcciones inmensas y complejas de levantar, que requieren del trabajo coordinado de comunidades enteras: el inicio de las desigualdades y el ejercicio del poder en nuestra prehistoria no goza de una atención expresa como parte del currículo ni como desarrollo del mismo.

Es indudable que estas cuestiones y la caracterización de las sociedades en las que se presentaron por vez primera son complejas. Dicha complejidad conceptual se añade a la de la comprensión de procesos históricos multifactoriales y de la cronología (Hernández, 2007). No obstante, son cruciales para comprender cómo hemos llegado a vivir en el modelo actual de sociedad y ello constituye el principal objetivo de la enseñanza de la Historia, además del de implicar a los ciudadanos en la construcción de un futuro mejor que el actual, a nivel ético. Por ello, este período de la prehistoria posee una especial relevancia y creemos que debería contar con un desarrollo más acorde con lo que puede ofrecer. Sus potencialidades en cualquiera de los niveles educativos (Primaria y Secundaria más expresamente) se puede resumir en: Es un centro de interés de los niños, atrae su atención por la imagen de los monumentos. Remite al origen de algunas de las relaciones sociales más determinantes de las sociedades productoras y de la nuestra: el control y la dominación de unos sobre otros y la justificación ideológica y religiosa del mismo. Pero también permite introducir nociones

básicas de economía, organización social y política (como en otros casos, si se hiciera el análisis completo de cada tipo de sociedad).

También permite trabajar a nivel comparativo y asociativo relacionando este sistema de organización con cada sub-período entre los que transita, Neolítico y Calcolítico-Bronce. Además, permite analizar cambios, transformaciones estructurales a nivel temporal fácilmente (aspecto importante en la didáctica de las Ciencias sociales, como indica X. Hernández 2007). Finalmente, y como todos los períodos de la prehistoria, se vincula en el Currículo con el método de investigación y las fuentes de la arqueología, antropología y patrimonio. Pero, sobre todo, posibilita incluir en el proceso de aprendizaje a todos (sin priorizar ningún grupo social concreto) y hablar de causas del cambio histórico (comprender los “porqués” del pasado para planificar mejor el futuro): fomenta una enseñanza del pasado más inclusiva y justa.

Siendo así, cabría preguntarse ¿por qué entonces no se plantea en el aula de forma que se logre materializar sus potencialidades? Quizá la causa más directa sea la falta de preparación de los maestros de Infantil y Primaria, que no acceden a las novedades de la investigación en campos tan específicos de forma normal. Sobre ello se puede reflexionar en las facultades de Educación, a la hora de plantear los planes de estudios. No obstante, no podríamos incluir en este factor a los de Secundaria. También hay una falta manifiesta de interés de los legisladores que han diseñado los contenidos de los currículos por abordar las cuestiones acerca de las que el megalitismo nos habla. De ello nos deberíamos responsabilizar la sociedad en su conjunto, dado que lo que enseña nuestra escuela es la plataforma de la que parte la comprensión del mundo de los ciudadanos. Y, por último, quizá los propios investigadores podríamos asumir que la traslación de los resultados de la investigación a la sociedad es uno de los fines de la investigación científica (aparte del más puro objetivo de construir el conocimiento en sí) y que sin ello, no se puede exigir a otros profesionales que sepan lo que hay que transmitir. El sentido social del trabajo de los prehistoriadores fue una de las muchas cosas que me enseñó mi profesora Isabel Rubio. Quizá por eso creo que nuestro compromiso como investigadores debe llevarnos a trabajar en la puesta en valor del patrimonio, en la función educativa de los museos y en la divulgación general (además de en la educación). Comprometernos a diseñar materiales explicativos accesibles a maestros e informadores podría contribuir a mejorar el conocimiento general acerca del megalitismo y sus implicaciones, poniéndolo en su lugar y revelando, por fin, su trascendencia histórica.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, M. (2000): “Pinturas y grabados postpaleolíticos en cuevas con contexto funerario”. *Actas del Congreso Internacional de Arte Rupestre Europeo, Vigo, 1999*, CD ROM.
- Aguado, M. (2007): *La evolución de la estructura social en las sociedades campesinas del sur peninsular. El mundo funerario del IV y III milenios a.C.* Tesis Doctoral inédita, UAM. Madrid.
- Aguado, M. (2009): “Del orden social y del orden del Universo”, *Cuadernos de Prehistoria y Arqueología de la Universidad Autónoma de Madrid*, 38: 7-21
- Aguilar, B. (2011): *La Prehistoria por proyectos, E. infantil*. Anaya, Madrid.
- Andrés, T. de (1998): *Colectivismo Funerario Neo-Eneolítico, Aproximación metodológica sobre datos de la cuenca alta media del Ebro*, Institución Fernando el Católico (CSIC). Zaragoza.
- Balbín, R y Bueno, P. (1993): “Representations anthropomorphes mégalithiques au centre de la Péninsule Ibérique”. *Les représentations funéraires du Néolithique à l'âge du Fer, Comité des Travaux Historiques et Scientifiques, Actes du 115<sup>e</sup> Congrès National des Sociétés savantes*. Avignon: 45-56.
- Belmonte, J.A. y Hoskin, M. (2002): *Reflejo del Cosmos. Atlas de Arqueoastronomía del Mediterráneo Antiguo*. Equipo Sirius.
- Blas Cortina, M.A. (1997): “Megalitos en la región cantábrica: una visión de conjunto”. En R. Casal (ed.): *Actas del Congreso El Neolítico Atlántico y los orígenes del Megalitismo*: 311-334.
- Bradley, R. (1998): *The significance of Monuments. On the Shaping of Human Experience in Neolithic and Bronze Age in Europe*. Routledge, London-New York.
- Bueno Ramírez, P.; Barroso Bermejo, R.; Balbín Behrman, R. de; Campo Martín, M.; Etxeberria Gabilondo, F.; González Martín, A.; Herrasti Erlogorri, L.; Tresserras, J.J.; López García, P.; López Sáez, J.A.; Matamala, J.C. y Sánchez, B. (2002): “Áreas habitacionales y funerarias en el Neolítico de la cuenca Interior del Tajo, Provincia de Toledo”. *Trabajos de Prehistoria*, 59 (2): 65-79. DOI: <https://doi.org/10.3989/tp.2002.v59.i2.198>
- Bueno, P. y Balbín, R. (1994): “Estatuas-menhir y estelas antropomorfas en megalitos ibéricos. Una hipótesis de interpretación del espacio funerario”. En J.A. Las Heras (ed.): *Homenaje al Dr. J. González Echegaray, Monografías del Museo y Centro de Investigación de Altamira*, 17: 337-347.
- Bueno, P. y Balbín, R. (1996): “Dólmenes en la zona sur de la Meseta española”. *The Neolithic in the Near East and Europe, The colloquia of the XIII International Congress of Prehistoric and Protohistoric Sciences, vol 9*. ABACO: 97-102.
- Bueno, P. y Balbín, R. (1997): “Ambiente funerario en la sociedad megalítica ibérica: “Arte megalítico” peninsular”. En R. Casal (ed.): *Actas del Congreso El Neolítico Atlántico y los orígenes del Megalitismo*: 693-718.
- Benejam, P. y Pagés, J. (coord.) (1997): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Cuadernos de Formación del Profesorado, 6, ICE/HORSORI, Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Bohannon, P. (1996): *Para raros, nosotros. Introducción a la antropología cultural*. Akal. Barcelona.

- Cámara, J.A. (2000): "Bases teóricas para el estudio del ritual funerario utilizado durante la Prehistoria Reciente en el Sur de la Península Ibérica". *Saguntum*, 32: 97-114.
- Cámara, J.A. (2001): *El ritual funerario en la Prehistoria Reciente en el Sur de la Península Ibérica*. B.A.R. Internacional Series, 913, Oxford.
- Criado Boado, F.; Mañana Borrazás, P. y Gianotti García, C. (2005): "Espacios para vivos-espacios para muertos. Perspectivas comparadas ante la monumentalidad del atlántico ibérico y el sudamericano". En P. Arias, R. Ontañón Peredo y C. García-Moncó Piñeiro (eds.): *Actas del III Congreso del Neolítico en la Península Ibérica*. Universidad de Cantabria: 857-866.
- Criado, F. y Villoch, V. (2000): "Monumentalizing landscape: From present perception to the past meaning of galician megalithism (North-West Iberian Peninsula)". *European Journal of Archaeology*, 3 (2): 188-216. DOI: <https://doi.org/10.1179/eja.2000.3.2.188>
- Cruz de la, I. (coord.) (2002): *Introducción a la Antropología para la intervención social*. Tirant lo Blanch. Valencia.
- Darwill, T. y Malone, C. (eds.) (2003): *Megaliths from Antiquity*. Antiquity Papers. London
- Delibes de Castro, G. y Rojo, M. (2002): "Reflexiones sobre el trasfondo cultural del polimorfismo megalítico en la Lora Burgalesa". *Archivo Español de Arqueología*, 75: 21-35. DOI: <https://doi.org/10.3989/aespa.2002.v75.126>
- Devereux, P. (1991): "Three-dimensional aspects of apparent relationships between selected natural and artificial features within the topography of the Avevury complex". En T. Darvil y C. Malone (eds.): *Megaliths from Antiquity*. Antiquity Papers 3, 2003: 355-360.
- Devereux, P. y Jahn, R.G. (1996): "Acoustical resonances of selected archaeological sites". En T. Darvil y C. Malone (eds.): *Megaliths from Antiquity*. Antiquity Papers 3, 2003: 361-263.
- Fernández, V.M. (1994): "Etnoarqueología: Una guía de Métodos y Aplicaciones". *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 49: 137-169.
- Fernández, V. (2012). *Social Science, 1 Secondary*. Grupo Editorial Luis Vives, Madrid.
- García Sanjuán, L. (2000): "Grandes Piedras, Paisajes Sagrados". *Boletín del Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico*, 31: 171-178.
- Gavilán, B. y Vera, J.C. (2005): "Neolítico y megalitismo prefunerario en Andalucía". En P. Arias, R. Ontañón Peredo y C. García-Moncó Piñeiro (eds.): *Actas del III Congreso del Neolítico en la Península Ibérica*. Universidad de Cantabria: 535-542.
- González Ruibal, A. (2003): *La Experiencia del otro. Una introducción a la Etnoarqueología*. Akal. Madrid.
- Guilaine, J. y Zammit, J. (2002): *El camino de la Guerra. La violencia en la Prehistoria*. Ariel. Barcelona.
- Harper, K. (2010). *Wonders of the past*. Oxford Read and Discover. Oxford University Press. Oxford.
- Harris, M. (1993): *El Desarrollo de la Teoría Antropológica*. S. XXI. Madrid.
- Hernández, X. (2017): *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Graó. Barcelona.
- Hernando, A. (1997): "Sobre la Prehistoria y sus habitantes: Mitos, Metáforas y Miedos". *Complutum*, 8: 247-260.
- Hernando, A. (2002): *Arqueología de la Identidad*. Madrid.
- Jiménez, L. y Todolí, M<sup>ª</sup>D. (2014). *Prehistoria*. Edelvives por Proyectos. E. Infantil.
- Kelliam, J.; Marchena González, C.; Cano Carretero, J.A. y Friera, F. (2015): *Ciencias Sociales 4*. Anaya Madrid.
- Kottak, C.P. (2007): *Introducción a la antropología cultural*. Mac Graw Hill, Madrid.
- Labourth-Tolra, P. y Warnier, J.-P. (1998): *Etnología y Antropología*. Akal Textos. Madrid.
- Lévy-Strauss, C. (1972): *Antropología estructural*. Eudeba. Buenos Aires.
- Mair, L. (1975): *Introducción a la Antropología Social*. Alianza Universidad. Madrid.
- Márquez Romero, J.E. y Fernández Ruíz, J. (2009): *Guía oficial del Conjunto arqueológico Dólmenes de Antequera*. Junta de Andalucía.
- Martínez, M.L. (2014): *Atlas desplegable de los Enclaves Megalíticos de la Península Ibérica*. Alfonsópolis. Cuenca.
- Meléndez I.; Meléndez, I.; Pallol Trigueros, R.; Vicente Albarrán, F. y Andrés, J. (2009): *Conocimiento del medio, Proyecto Nuevo Planeta Amigo*. SM. Madrid.
- Morris, N. (2006): *La Prehistoria. Saber al descubierto*. SM. Madrid.
- Muñoz, A.M. (2001): "El Megalitismo en la Península Ibérica". *SPAL*, 10: 185-191.
- Muñoz, A. M. (2004): "El proceso de cambio en el Neolítico Andaluz: Evolución y Difusión". *Actas del II Simposio de la Cueva de Nerja: La Problemática del Neolítico en Andalucía*: 115-120.
- Nocete, F. (1995): "Proyecto de Investigación en la Campiña del Alto Guadalquivir (Jaén)". En V. Hurtado (ed.): *El Calcolítico a Debate*. Sevilla: 67-69.
- Nocete, F. (2001): *Tercer Milenio antes de nuestra era. Relaciones de contradicción centro-periferia en el valle del Guadalquivir*. Bellaterra Arqueología. Barcelona.
- Parker Pearson, M. (2012): *Stonehenge: exploring the greatest Stone Age mystery*. Simon and Schuster. London.
- Rivero, M.P. (coord.) (2011): *Didáctica de las CC Sociales para Educación Infantil y Primaria*. Mira Editores. Madrid.
- Romeu, A. (2016): *La Prehistoria. Respuestas rápidas para preguntas ingeniosas*. Larousse. VOX, Barcelona.
- Rojo, M.A.; Kunst, M. y Palomino, A.L. (2002): "El fuego como procedimiento de clausura en tres tumbas monumentales de la submeseta norte". En M.A. Rojo Guerra y M. Kunst (eds.): *Sobre el Significado del fuego en los rituales funerarios del Neolítico*. *Studia Archaeologica*, 91 (Monografía). Valladolid: 21-38.

- Rojo Guerra, M.; Kunst, M.; Garrido Pena, R.; García Martínez de Lagrán, I. y Morán Dauchez, G. (2005): *Un desafío a la eternidad. Tumbas monumentales del Valle de Ambroña*. Memorias 14, Arqueología de Castilla y León, Junta de Castilla y León, Consejería de Educación y Cultura.
- Rubio de Miguel, I. (1998): "La Etnoarqueología: Una disciplina nueva en la docencia universitaria y en la investigación española". *Cuadernos de Prehistoria y Arqueología de la Universidad Autónoma de Madrid*, 25 (1): 9-33.
- Rubio de Miguel, I. (2001-2002): "El mundo funerario neolítico peninsular. Algunas reflexiones sobre su trasfondo social". *Anales de Prehistoria y Arqueología*, 17-18: 53-66.
- Tonda, E.M. (2001): *La didáctica de las Ciencias Sociales en la formación del Profesorado de Educación Infantil*. Publicaciones de la universidad de Alicante. Alicante.
- Vicent, J.M. (1998): "La prehistoria del modo tributario de producción". *Hispania*, 58 (3): 823-839.
- Vicent, J.M. (2005): "Presentación al ámbito 6: Sociedad y Cambio Cultural". En P. Arias, R. Ontañón Peredo y C. García-Moncó Piñeiro (eds.): *Actas del III Congreso del Neolítico en la Península Ibérica*. Universidad de Cantabria: 777-779.
- VVAA (2008): *Las claves de Stonehenge*. DVD divulgativo de la National Geographic, Night LLC.
- VVAA (2002): *Ciencias Sociales. Geografía e Historia. Proyecto Exedra*. 1º Secundaria. Oxford Educación. Madrid.
- VVAA (2009): *Historia del Arte. 2º Bachillerato*. Vicens Vives. Barcelona.
- VVAA (2010): *Ciencias Sociales, Geografía e Historia. 1º ESO*. Editex. Madrid
- VVAA (2011): *Ciencias Sociales, geografía e historia. Nuevo Demos. 1º ESO*. Vicens Vives. Barcelona.
- Watson, A. y Keating, D. (1999): "Architecture and sound: an acoustic analysis of megalithic monuments in prehistoric Britain". En T. Darvil y C. Malone (eds.): *Megaliths from Antiquity, 4. Beyond the Megaliths*. Antiquity Papers 3: 363-376.

#### PÁGINAS WEB

- <http://cossioinfantilrecursos.blogspot.com.es/2013/10/la-prehistoria.html>
- [www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Recursos%20Infinity/juegos\\_jcyl/pasatiempos\\_prehistoria/index\\_subhome1.htm](http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Recursos%20Infinity/juegos_jcyl/pasatiempos_prehistoria/index_subhome1.htm)
- [https://prezi.com/7nx2qu2uuzbo/proyecto-infantil/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy](https://prezi.com/7nx2qu2uuzbo/proyecto-infantil/?utm_campaign=share&utm_medium=copy)

