

DESCUBRIENDO NUESTRO PATRIMONIO
LA GALERÍA MÁS MODERNA DE LA PREHISTORIA



Parque de la Prehistoria



Depósito legal
DL AS-2923/2009

Primera edición: Mayo de 2.009
1.500 ejemplares

Textos:

Jaime García Martínez
José Luis Novoa Lopez
Esther Bello Paz
Miguel Ángel Montes López

Edita y publica:

GESTIÓN DE INFRAESTRUCTURAS, S.A.U. (RECREA ASTURIAS).
PARQUE DE LA PREHISTORIA DE TEVERGA
www.parquedelaprehistoria.es

© RECREA ASTURIAS

Composición y diseño: Zamorano Asociados Dos, S.A.

Impresión: Gráficas Eujoa, S.A.

ISBN –978-84-2483-5



Parque de la Prehistoria
Atracción Milenaria



0. PRESENTACIÓN Vicente Álvarez Areces y Carmen Alonso

1. JUSTIFICACIÓN

2. PRIMERAS INFORMACIONES :

- Entrevista
- Nota de prensa
- Opinión de expertos
- Internet: Wiki

3. SITUACIÓN Y ENTORNO

4. ESTRUCTURA

- Aparcamiento
- Recepción
- Galería
- Cueva de cuevas

5. ITINERARIO

- 5.1 Plano del parque
- 5.2 Propuesta para la visita
- 5.3 La Galería:

Qué representan

Cómo

Cuándo

Quiénes

Dónde

Por qué

Salida de la Galería

5.4. Cueva de Cuevas:

Tito Bustillo

Niaux

Candamo

6. PROPUESTAS DIDÁCTICAS

6.1. Aprendizaje por competencias

6.2. Modelos metodológicos

6.2.1. Itinerarios didácticos

6.2.2. Trabajo por proyectos: Proyecto del CP La Plaza (Teverga)

6.2.3. Webquest: integrar internet en el Aula Ejemplo de webquest

1-JUSTIFICACIÓN



La **Guía** que tiene en la mano pretende acercarnos al conocimiento de nuestro Patrimonio, para así ayudarnos a construir la propia identidad como ciudadanos investigadores de su propio pasado.

El Proyecto del Parque de la Prehistoria de Teverga, tal y como si de una película se tratase, ha partido de un guión que se expresa en dos ideas:

1.-Trabajo en Equipo

Los actores de cada etapa se vinculan con las siguientes. Al final tendríamos un proyecto “total” en el que habrían participado: el comité científico, museógrafos, arquitectos y la empresa constructora.

2.-Partir del contenido a los contenedores, del interior al exterior

Se decidió que los contenidos del Parque fuesen definidos por un Comité científico que trabajó con total libertad y al que se pidió, además, que diese su visión sobre la escenografía básica del Parque. Su propuesta es una de las bases fundamentales sobre la que se elabora la de museógrafos y escenógrafos.

A partir de estos elementos se aborda la arquitectura, a la medida de la museografía y ésta fiel al planteamiento científico. Esta dinámica de trabajo sólo era posible si existía un estrecho trabajo de equipo.

Una vez que se tuvo el informe del Comité científico se decidió contratar y poner en marcha la ejecución de los facsímiles allí propuestos; un trabajo de larga duración que empieza en la toma de datos en la cueva y termina con la pintura “copia exacta” del soporte creado. El contrato de asistencia para la “Ordenación, organización, escenografía, interiorismo y equipamiento” del Parque fue adjudicado mediante concurso público a Macua&García-Ramos, Equipo de diseño, S.A.

Un guión con dos ideas base para el Proyecto que se apoyan a su vez en dos conceptos para decidir el diseño. Por un lado, el **respeto ecológico** y un aprovechamiento lógico y consecuente del valle en el que se ubica. Por otro, **el rigor científico con el que se concibe el aspecto museográfico**.

Para la arquitectura se convocó un concurso por invitación en el que se solicitó un anteproyecto de una idea primaria, que ofreciese el estilo o lenguaje considerado conveniente para este Proyecto. Resultó ganadora la propuesta de Dani Freixes&Varis Arquitectes que al jurado le pareció que sobresalía en su planteamiento, brillantez, escaso impacto en el paisaje y facilidad de ejecución y viabilidad. La construcción la realizó SEDES. En resumen, el proyecto, bajo una dirección única, se llevó a cabo por un equipo que fue creciendo conforme avanzaba el trabajo.

Así también esta guía pretende sumar aportaciones de las personas del entorno del Parque tratando de dar el protagonismo a una propuesta colectiva que incorpore las competencias básicas que ha de propugnar la educación, lo que supone poner el acento en los aprendizajes imprescindibles para ejercer una ciudadanía activa.

La comunicación, el análisis del entorno físico y cultural, la creación, la convivencia o la alfabetización digital son parte de las propuestas que desde la guía ofrecemos con objeto de elevar el nivel competencial de nuestros niños y niñas dirigido tanto a las familias como al profesorado. Ayudar al profesorado y al público en general a dar información y a buscarla en un contexto de naturaleza.

Conocer el patrimonio cultural mediante una metodología innovadora es la pretensión de este trabajo. El uso de fuentes directas para la búsqueda de información con técnicas como la entrevista realizada por el alumnado del CP La Plaza de Teverga, o el uso de la hemeroteca para la búsqueda y el análisis de información, nos aportan unas primeras informaciones que, en resumen, ofrecen una perspectiva de las pretensiones del Parque de la Prehistoria con la voz de sus protagonistas creadores y usuarios potenciales del mismo.



2-PRIMERAS INFORMACIONES



Nos parece muy relevante utilizar el lenguaje escrito como valor auxiliar del estudio y del trabajo escolar así como leer y comprender diferentes tipos de soportes informativos: nota de prensa, página web, etc.

2.1 ENTREVISTA A FÉLIX FERNÁNDEZ DE CASTRO

Creamos una situación de Aula que propicia el uso del lenguaje escrito: una entrevista a Félix Fernández de Castro, con el objetivo de obtener información directa de las fuentes, en este caso del responsable del Proyecto del Parque. Los alumnos del 3º ciclo la preparan y la realizan.

Con una actitud de rigurosidad y respeto y con formato de rueda de prensa, le preguntan acerca de los orígenes del mismo, la ubicación, el tipo de arquitectura, las técnicas de elaboración...

ALEJANDRO: En primer lugar queremos agradecerle que esté hoy con nosotros. ¿Se le ocurrió a usted hacer el Parque de la Prehistoria?

La idea surgió de un antiguo presidente del Principado, José Luís Rodríguez Vigil y de un escritor también asturiano, Juan Cueto.

VÍCTOR: ¿Quién le ayudó a hacerlo?

Fue un trabajo de equipo comparable al rodaje de una película en el que colabora mucha gente. Aquí intervinieron: un comité científico, los museógrafos, el arquitecto, la constructora y los artistas-artesanos que elaboraron las pinturas.

VÍCTOR: ¿Por qué eligieron Teverga?

Por varias razones. En primer lugar porque se contaba con los fondos mineros, ayudas que la Comunidad Europea ofrece a zonas donde hubo minería. En segundo



lugar porque es un lugar precioso. Vosotros estáis acostumbrados a verlo y no os llama la atención pero es realmente un sitio maravilloso.

MANUEL: ¿Por qué San Salvador y no San Martín que es la capital del Concejo? ¿Es que allí se encontró algún resto prehistórico?

No, no se encontró ningún resto. San Salvador reúne muchas características que se buscaban: está cerca de la carretera, alejado de viviendas, es más o menos llano, desde allí se ve la Peña Sobia, hay un río y está situado en plena naturaleza.

ESTEFANÍA: ¿Por qué los edificios tienen aspecto oxidado?

Se utilizó hierro corten que con el tiempo adquiere ese aspecto, con el objetivo de conseguir una integración de los edificios en la naturaleza. Habrá que esperar al otoño, cuando la naturaleza adquiere esos colores ocres, para observar cómo se confunden realmente naturaleza y arquitectura.

NEREA: ¿De dónde trajeron la mayoría de los objetos?

Del Norte de España y sur de Francia, las zonas donde se desarrolla más el Paleolítico Superior, aunque también hay algo de Rusia y Alemania.

VÍCTOR: ¿Cómo hicieron las imitaciones de las pinturas?

Es un proceso largo y muy difícil de explicar. Se deben realizar varios moldes, el primero con poliespán. El último se recubre de piedra y se pinta encima. Estos artistas que lo hicieron pintan igual que los de la prehistoria.

ESTEFANÍA: ¿Cómo saben los años de las pinturas y los objetos?

Se sabe sobre todo de dos maneras. Cuando las pinturas están hechas con carbón vegetal se utiliza el método de datación con carbono 14. Cuando están hechas con minerales se utiliza el método comparativo, buscando semejanzas de estilo con piezas de arte mueble que pueden ser datadas por haberse encontrado en un estrato arqueológico del que sí podemos conocer la antigüedad.

MANUEL: ¿Por qué pintaban gente cazando animales?

No hay pinturas de gente cazando, no existen. Sí de animales heridos por flechas pero no escenas de caza.

ALEJANDRO: Algunos libros dicen que usaban sangre para pintar pero en el Parque no lo dice: Eso ¿es verdad o no?

Yo creo que no es verdad pero si algunas pinturas las realizaron de esta forma nunca lo podremos saber porque la sangre no se conserva con el paso del tiempo.

ZAIRA: Hace poco estuvimos en Ribadesella y nos dijeron que no podíamos usar cámaras porque el flash provoca moho en las paredes, pero, ¿por qué no una cámara de vídeo que no tiene?

La luz y el calor dañan las pinturas. Se podría utilizar el vídeo pero... si alguien quiere verlo que venga a Teverga ¿no?.





MANUEL: ¿Para qué pintaban? ¿Cuál es su opinión personal?

No se sabe, hay muchas teorías. Unos creen que lo hacían por el placer de pintar, otros que pintaban animales tótem (sagrados para una tribu), otros que lo hacían para propiciar la caza... Esta teoría no se sostiene porque se sabe que no pintaban lo que comían, los animales representados no formaban parte de su dieta. Otros creen que contaban historias. Esta última es la que yo sostengo. Igual que los niños cuando hacéis los dibujos vais contando una historia con ellos, yo creo que ellos hacían lo mismo.

LAUTARO: ¿Tiene alguna anécdota que nos pueda contar?

Sí, una para sentirse orgulloso. Antes de la construcción del parque, fui a Francia a visitar uno para recoger algunas ideas y le propuse al director un hermanamiento con el de aquí. La respuesta fue: "Ya veremos". Cuando estuvo terminado, me llamó para verlo y al final de la visita me formuló la misma propuesta que yo le había hecho tiempo atrás.

OTRAS PREGUNTAS DE ALUMNOS ESPECTADORES

Si no pintaban con sangre, ¿Con qué lo hacían?

Con minerales, los rojos los sacaban del óxido de hierro y el negro del óxido de manganeso. También lo hacían con arcilla y con el carbón de la madera y el hueso.

¿Qué quieren decir los signos?

No se sabe, pero es curioso porque fueron hallados los mismos signos llamados claviformes en una cueva de Asturias y en una de Francia. Probablemente comunicasen algo que nosotros desconocemos. En ocasiones también se encuentran situados en lugares de difícil acceso en las cuevas, podía ser la manera de señalar un espacio.

¿Por qué hicieron el Parque del Paleolítico y no del Neolítico?

Porque en Asturias hay más Paleolítico que Neolítico, éste se desarrolló más en el Mediterráneo.

¿Conoce usted la cueva de Fresnedo? ¿Por qué no están en el Parque esas pinturas?

Sí, la conozco. Esas pinturas son de otra época, de la Edad de bronce.





2.2. NOTA DE PRENSA de MATILDE MUZQUIZ Y PEDRO SAURA, los artistas-artesanos.

El equipo de Pedro Saura y Matilde Muzquiz es el responsable de la creación de las réplicas facsímil de las pinturas rupestres del Parque de la Prehistoria de Teverga. Ambos trabajan como Profesores de Bellas Artes en la Universidad Complutense, han trasladado su experiencia con la neocueva de Altamira hasta el equipamiento asturiano, que Saura defiende como un proyecto universalista.

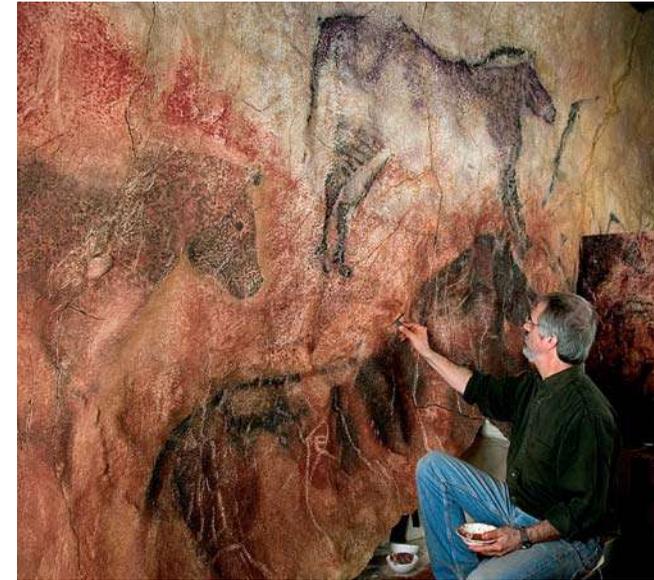
"El Parque de la Prehistoria de Teverga es una enciclopedia del arte rupestre. Me atrae porque es un proyecto universalista"

¿Llegó a tener una visión del conjunto de réplicas en Teverga?

- Sí, porque estábamos retocando las pequeñas muescas que saltan en el montaje el día que se hacía la presentación para la prensa; y nos impresionó mucho y muy gratamente. Primero, cómo está integrado en el museo, Tito Bustillo es impresionante y la Covaciella, cuando te acercas de frente, parece que estás allí. Todo el discurso de la colección del museo está muy bien resuelto. Permite tener una visión muy buena de lo que es el arte paleolítico.

Habrà quien diga que por qué ver las réplicas si se pueden ver los originales.

- Todo se complementa, también está la opción de poner fotografías en vez de facsímiles; pero realmente la magia del arte rupestre está en el lugar en el que fue ejecutado así que, cuanto menos lo saques de contexto mejor, y el facsímil de Teverga te lo enseña en 3D. Por otro lado, hay cuevas que no se pueden visitar; las visitas masivas destruyen las pinturas, y esto es un espacio híbrido, con una precisión muy cercana al original y que, además, te permite ver una panorámica. Es una enciclopedia del arte rupestre. Puedes ver Teverga y luego visitar alguna cueva del entorno. A mí me atrae que es un proyecto universalista. En Francia sólo se muestran réplicas francesas y en Santillana está la de Altamira y otras cercanas; pero en Teverga está todo el arco atlántico y se podría extender más.



La réplica de Altamira también es suya y en Teverga han hecho una reproducción parcial. ¿Les ha salido mejor?

- Bueno (ríe), ya hemos hecho tres Altamiras, la primera para un parque cultural de Japón, muy parecida a la que hay en Teverga. Nuestro objetivo primordial es no poner nada de nuestra cosecha, seguir fielmente los pasos del autor, como un músico que interpreta una partitura de otro compositor; de la de Tito Bustillo estamos muy orgullosos, por esa textura tan peculiar que tiene, los colores extraños, el violeta de los caballos...

¿Es de la que más resaltarían, la más difícil?

- Bueno es que, independientemente de las dificultades, Tito Bustillo es otra Altamira, tiene muchas cosas que puedes observar mil veces y hasta que no te pones a hacerla no las descubres. Yo estaba con Alfonso Moure, como fotógrafo y dibujante, en los 70 en las primeras investigaciones de la cueva, y ya entonces me quedaba absorto delante del panel principal. Al hacer Tito Bustillo nos hemos dado cuenta de que hay un grabado, hecho a punta de buril, en las siluetas de las figuras, que también está en Altamira; se parecen en los colores, en los tamaños...

¿Ha aprendido algo sobre la prehistoria a través del trabajo de las réplicas?

- Desde que me interesó la prehistoria he ido descubriendo que en las cuevas sólo pintaban los pintores; aunque sea un lenguaje entendible para la tribu, o el entorno, se hacían las pinturas como obras de arte. No hemos inventado nada, todo lo que un pintor contemporáneo tiene como punto de partida para

su obra ya se lo planteaba el hombre prehistórico, elegía los colores con mucho cuidado - en Tito Bustillo hay tres tipos de rojo - y quería hacer una obra de arte, a parte de otras funciones que tuviera la pintura. Estos santuarios tienen detrás a un artista, un hombre especial que sabía hacer las pinturas. Y eso significa que ya había encontrado casi todas las respuestas del artista para expresarse, con lo que tenían llegaron al máximo. Hoy no se puede pintar mejor un bisonte.

Ha mencionado que la colección de Teverga podría crecer, ¿hay planes a largo plazo?

- Es una decisión de los organizadores del proyecto, pero nació con esas miras. Ahora se ha hecho el esfuerzo para arrancar pero siempre con esa idea universalizadora para poder llegar hasta pinturas de Australia, América del Sur o África. Quizá en una segunda fase, dentro de tres o cuatro años. Tenemos la idea de que el mejor arte está en la Cornisa Cantábrica pero empezamos a descubrir pinturas al aire libre, grabados en pizarra a la orilla del río en Portugal, hay pinturas en el sur de la meseta, en la Europa del Este... todavía está apareciendo más arte rupestre.

¿Se han llegado a plantear dedicarse a las réplicas en exclusiva, como un nuevo oficio?

- Nunca nos planteamos vivir de esto, somos profesores de Bellas Artes atraídos por la prehistoria desde hace mucho tiempo. Yo me podría pasar la vida metido en las cuevas, pero quizá lo hicimos así de bien porque nunca nos planteamos dedicarnos a ello; nos llaman porque desarrollamos un protocolo muy impecable, se usan los mismos materiales que usaban ellos, ni un pincel, pintamos con las manos, con óxido de hierro, con carbón... por encima de todo, somos pintores.

2.3. LA OPINIÓN DE OTROS EXPERTOS

DANI FREIXES

A continuación recogemos la opinión del Arquitecto Dani Freixes, utilizando documentación extraída de internet y de los medios de comunicación.

"La memoria nos proyecta hacia el futuro", dice Dani Freixes. "Sin ella no podríamos construir ni siquiera el presente. Por eso es tan importante decidir qué guardamos y qué no guardamos de la cultura y cómo. La arquitectura tiende a mostrarse demasiado pero lo que de verdad importa es la construcción de espacios en cuyo interior viva alguien o algo en las mejores condiciones posibles. Los museos no son contenedores donde se amontonan piezas: son herramientas que sirven para recuperar el pasado y, así, construir el futuro. Por ello importa que, en su interior, se produzca el pequeño milagro de devolver vida al pasado. Dicho de otro modo, aquí la arquitectura tiene que ver con una ostra. Por fuera puede parecer una piedra, por dentro alberga la perla y el nácar".

Fotografías y mapas explicativos.

JAVIER FORTEA

Catedrático de Prehistoria en la Universidad de Oviedo y Presidente del Comité Científico del Parque de la Prehistoria de Teverga, dice del proyecto "hasta ahora no se habían planteado, más que en los libros, reunir una muestra representativa del arte rupestre europeo, lo que nos proponemos es no solo enseñarlo sino que el visitante pueda disfrutar de la emoción de verlo en "su ambiente", la extensión del proyecto a Europa y su planteamiento riguroso, son las razones por las que se forma un Comité de expertos en el que se integran autoridades como Jean Clottes, Jesús Altuna, Dominique Baffier, Manuel G Morales y Marco de la Rasilla.

2.4. INFORMACIÓN EN INTERNET



WIKIPEDIA
La enciclopedia libre

artículo discusión editar historial

Parque de la prehistoria de Teverga

(Redirigido desde Parque de la Prehistoria de Teverga)

43°08′ 18″ N 6°04′ 35″ O

El **parque de la prehistoria de Teverga** está situado a la entrada de la localidad asturiana de **San Salvador de Alesga** en el concejo de **Teverga**.

Este parque inaugurado el **24 de marzo de 2007** es una representación de las cuevas más famosas de arte rupestre del mundo, centrado sobre todo en el arco atlántico. Están representadas **Altamira, Covalanas, Lascaux, Niaux, Chauvet, Tito Bustillo, Candamo, Covaciella** y **Llonín**.

El parque posee dos áreas expositivas: La galería y la **Cueva de Cuevas**. Ambas instalaciones, así como la zona de servicios, que consta de cafetería y tienda, están integradas en el paisaje natural y de ellas sólo sobresalen en el relieve las entradas, quedando el resto de cada una de las instalaciones bajo tierra.

Este Parque de la Prehistoria de Teverga, representa junto al **Museo del Jurásico de Asturias (MUJA)** el exponente de los nuevos museos asturianos: modernos, interactivos, dinámicos, enmarcados en parajes rurales de gran belleza natural, con facilidad de accesos e instalaciones suficientes para responder a las necesidades de los visitantes.

Contenido [ocultar]

- 1 Área de recepción
- 2 La Galería
- 3 Cueva de Cuevas
- 4 Enlaces externos

Área de recepción [editar]

Tras dejar el coche en el aparcamiento, se accede a través de un sendero de tierra al edificio de recepción. En este edificio está situada la cafetería, la tienda de recuerdos y la taquilla. Al salir del edificio se coje de nuevo el sendero que nos dirige, pasando por encima de un puente sobre el río, al segundo edificio del complejo, la galería.

La Galería [editar]

En esta parte se hace un repaso a la historia del hombre primitivo, su forma de vida y arte. La muestra comienza con una breve reseña en un panel informativo de los principales investigadores de arte paleolítico. En todo el recorrido se nos va explicando los diferentes aspectos de las pinturas. Se muestra las diferentes técnicas de pintura utilizadas en las cavernas, tales como el punteado, el esquematismo; los variados motivos que dibujaban tales como caballos, bisontes, elefantes, focas, peces, etc.

Imagen general de parque

Área de recepción

3-SITUACIÓN Y ENTORNO



El Parque de la Prehistoria de Teverga, está situado en San Salvador de Alesga, a 45 kms. de Oviedo, en un entorno de bosque atlántico en el municipio que le da el nombre.

A 3 kms de la capital del concejo (San Martín) dirección Puerto Ventana, se encuentran al pie de la carretera, perfectamente integradas en el paisaje, las instalaciones del Parque de la Prehistoria.

Teverga es un concejo de la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias. Limita al norte con Belmonte de Miranda, Grado, Yernes y Tameza y Proaza; al sur con León, al oeste con Somiedo y al este con Quirós y Proaza.

Teverga aprovecha la confluencia de los ríos San Pedro y Valdecarzana. En su accidentada geografía destacan la peña Sobia con unas impresionantes paredes verticales de piedra caliza y el cordal de la mesa por el que discurre una calzada habilitada en tiempos de los romanos.

Antiguo concejo minero, actualmente basa su economía en la agricultura y en el emergente turismo.

De obligada visita es la colegiata de San Pedro, de estilo altomedieval, a caballo entre el prerrománico y el románico, datada entre 1069 y 1076 y ubicada en La Plaza, capital del concejo. Se trata de un edificio de planta basilical, de tres naves cubiertas con bóvedas de cañón. A su lado encontramos el tejo (*Taxus baccata*), considerado árbol sagrado por los astures y que aparece situado al lado de las iglesias por la cristianización que se hizo de muchos ritos paganos.

En las proximidades del Parque, la historia continúa ya que en el pueblo de Fresnedo podemos contemplar restos de arte parietal de la edad del bronce y que se encuentra en la carretera



que conduce al Puerto de Ventana.

Antes de Fresnedo, llegamos a la aldea de Alesga en la que se alzan las ruinas del castillo medieval, vigía de los accesos a los puertos de la divisoria leonesa.

Si continuamos el ascenso y nos paramos uno o dos Kilómetros antes de llegar al Puerto de Ventana, podemos observar un hermoso paisaje de hayedos y abedules. El nombre del puerto va asociado a las andaduras de los antiguos arrieros y a la trashumancia estacional de los vaqueiros de alzada, ventana de comunicación entre Asturias y León.



4- ESTRUCTURA



El Parque de la Prehistoria de Teverga pretende, según el director del proyecto, Félix Fernández de Castro, “representar con una visión de conjunto el arte parietal europeo desde un doble acercamiento: **emocional**, con la reproducción mimética de tres cuevas reales y **conceptual**, de explicación, análisis e investigación a través de reproducciones pictóricas y de arte mobiliario documentadas mediante textos, audiovisuales, fotografías y mapas explicativos”.

Este parque, inaugurado el 24 de marzo de 2007, es una representación de las cuevas más famosas de arte rupestre del mundo, centrado sobre todo en el arco atlántico. Están representadas “entre otros facsímiles” Altamira, Covalanas, Lascaux, Niaux, Chauvet, Tito Bustillo, Candamo, Covaciella y Llonín.

Las instalaciones se ubican en una parte del valle con una extensión de 25 hectáreas de terreno en las que se distribuyen:

4.1. APARCAMIENTO

Necesario para los vehículos, el cual permite, con límites difusos, su integración en el paisaje.



4.2.-RECEPCIÓN

Dejamos el aparcamiento y llegamos a recepción, donde se encuentran la cafetería, las oficinas, la tienda y un pequeño taller. Además de una zona de estancia y una terraza exterior: “una ventana al paisaje”.



4.3.-GALERÍA

En este segundo contenedor, se nos ofrece un itinerario didáctico que informa sobre la vida de nuestros antepasados de hace 40.000 años, homo sapiens sapiens, a través de sus representaciones.

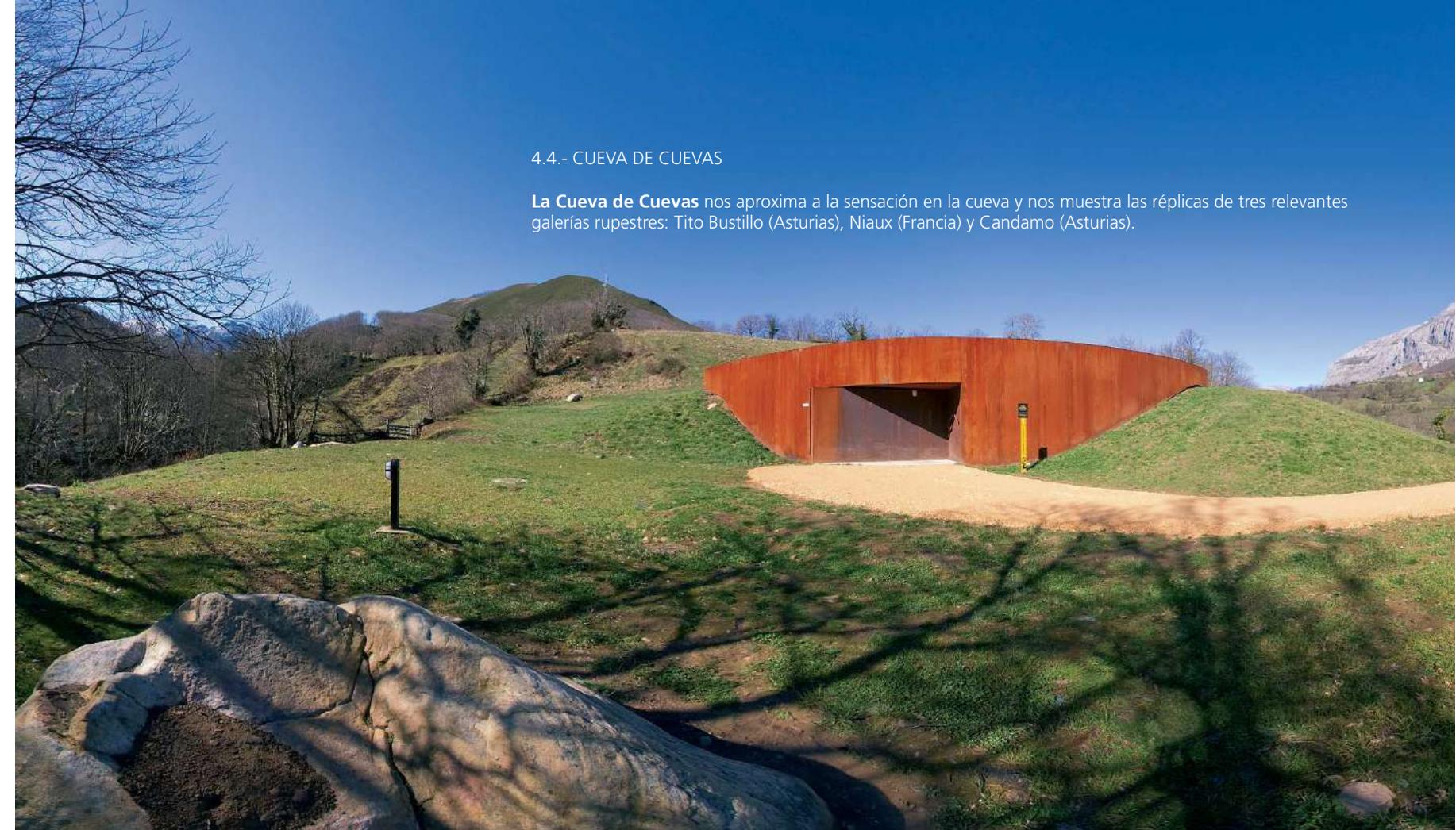
La **Galería** es un moderno centro de interpretación de mil metros cuadrados de superficie organizada a través de un itinerario didáctico que da respuesta a los interrogantes que nos plantea la vida en el Paleolítico Superior.

- ✓ qué representaron
- ✓ cómo lo hicieron
- ✓ quiénes eran
- ✓ cuándo pintaron
- ✓ dónde pintaban y
- ✓ por qué lo hacían



4.4.- CUEVA DE CUEVAS

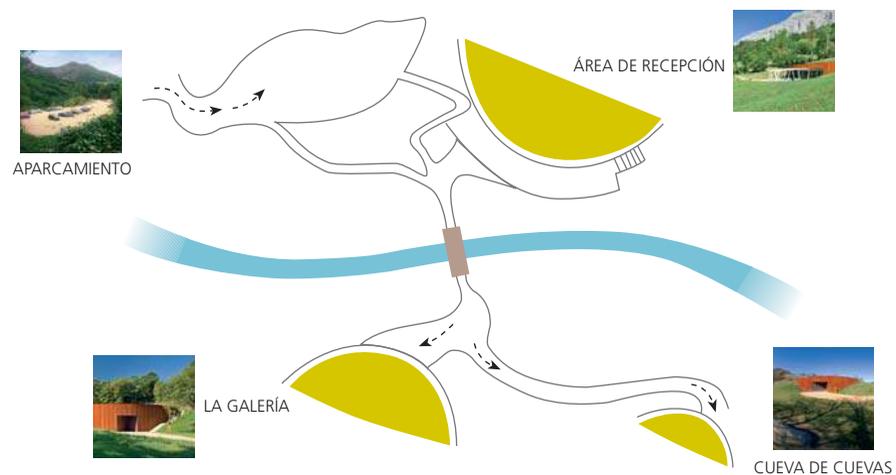
La **Cueva de Cuevas** nos aproxima a la sensación en la cueva y nos muestra las réplicas de tres relevantes galerías rupestres: Tito Bustillo (Asturias), Niaux (Francia) y Candamo (Asturias).



5 - ITINERARIO



5.1. PLANO DEL PARQUE



5.2. PROPUESTA PARA LA VISITA

El itinerario a seguir de acuerdo con el plano adjunto, lo iniciaremos en recepción. Caminamos por un sendero hasta la Galería y posteriormente pasaremos a la Cueva de Cuevas, un lugar silencioso, oscuro y sinuoso que nos hará ponernos en situación si mantenemos una actitud de escucha y atención



A la entrada, a la izquierda, en la Galería, se encuentra este espacio sugerente y adecuado para reorganizar el grupo bajo la luz cenital.

5.3. LA GALERÍA

Ya dentro de la Galería, el primer espacio que nos encontramos es de introducción. Lo primero que recibimos es una llamada de atención. A través de imágenes proyectadas y reproducciones fijas de imágenes se muestran diferentes ejemplos de representaciones artísticas de todos los tiempos.

“El arte siempre ha estado ligado al hombre, desde el origen hasta nuestros tiempos”

A continuación, un panel nos sitúa en el período concreto al que corresponden las manifestaciones artísticas motivo del parque: las realizadas por el homo sapiens sapiens aparecido en Europa hace 40.000 años. Varios cuadros cronológicos presentan los períodos biogeológicos desde la formación de la Tierra, hace algo más de 4.000 millones de años. El hombre aparece al final de la línea de tiempo: hace 2,5 millones de años y el homo sapiens sapiens hace tan solo 40.000.

Seguidamente se hace un **homenaje a los descubridores e investigadores**. El primer hallazgo de restos prehistóricos data del año 1.835 y será André Brouillet quien halle, en una cueva francesa, un hueso grabado con figuras de ciervas. Se trataba del primer ejemplo conocido de arte mueble paleolítico. Se iba sabiendo ya de la existencia de un arte rupestre al aire libre en diversos lugares de la Península Ibérica.

El primero que iba a identificar el arte parietal paleolítico era el cántabro **Marcelino Sanz de Sautuola** que en 1.875 inició unas prospecciones en la cueva de Altamira. Cuando dio a conocer sus descubrimientos, muchos investigadores consideraron falsas las obras de arte altamirense, entre ellos el francés Emile Cartailhac ya que creían que el hombre de la prehistoria era incapaz de crear obras de arte tan bellas como las encontradas en el techo de Altamira. Con el tiempo no le quedó más remedio que reconocer su autenticidad aunque Sautuola ya había muerto.

Al empezar el siglo XX aparece en el panorama un hombre que a lo largo de sesenta años realizará las mayores aportaciones al conocimiento del arte primitivo, el abate Henry Breuil, el cual estudió a fondo

entre otras, el arte de la cueva de Altamira. Le siguieron otros arqueólogos y especialistas como Leroi Gourham (pionero en introducir técnicas modernas y rigurosas de investigación en prehistoria), Laming Emperaire o M. Raphael, cada uno aportando diferentes interpretaciones acerca del arte paleolítico. En Asturias debemos mencionar a Eduardo Hernández Pacheco, que estudió y dio a conocer las pinturas de la cueva de La Peña de Candamo (Asturias).

La cueva de Lascaux fue descubierta en 1.940 y representa, junto con Altamira, la cumbre del arte prehistórico. En 1.979 se publicó el mayor trabajo sobre la cueva en el que colaboraron, entre otros, **André Leroi-Gourham**, uno de los investigadores que impulsaron nuevas posibilidades interpretativas del arte paleolítico.

Finalizando el espacio de introducción nos encontramos con un mapa que nos muestra Europa en el último máximo glaciar (hace aproximadamente 20.000 años). Podemos apreciar las diferencias con el mapa actual: la línea de costa, temperaturas más bajas, mayor extensión del polo... lo que implica la existencia de diferentes ecosistemas.

Dejando atrás el espacio dedicado a la Introducción, el resto de nuestro paseo por la Galería irá guiado por una serie de preguntas **(Qué)**, las técnicas de trabajo **(Cómo)**, la datación temporal **(Cuándo)**, quiénes fueron los artistas **(Quiénes)**, los lugares elegidos **(Dónde)** y las interpretaciones **(Por qué)**



5.3.1. QUÉ

El arte Paleolítico se divide en dos tipos: **arte mueble y arte rupestre**. El primero está constituido por útiles, armas, adornos personales, estatuillas y plaquetas, generalmente grabadas, no pintadas. El arte rupestre se encuentra principalmente en rocas exentas, bloques o paredes de abrigos y cavernas. Lo encontramos mayoritariamente concentrado en Europa occidental, principalmente en la **región franco-cantábrica**.



Los temas principales los podemos dividir en tres:

El bestiario

Dominan los **caballos y bisontes** y a éstos les siguen: cabras, mamuts, uros, ciervos y ciervas, renos, leones, rinocerontes y osos. Otras especies, a veces representadas por un único ejemplar, son: cánidos, mustélidos, pájaros, peces e insectos. Los animales representados no se corresponden con los que comían según se demostró en los estudios arqueológicos.

No es un arte realista (los tamaños, por ejemplo, no se respetan). Los animales aparecen generalmente estáticos y las escenas son muy raras. Estas características, junto con la ausencia de paisaje y elementos de la vida cotidiana, son comunes a lo largo de todo el período de desarrollo de este arte y en toda la extensión geográfica en que se manifestó.

La selección de los elementos a representar habla de un arte simbólico y no un inventario del medio que habitaban.

Algunos animales representados en la galería nos pueden sugerir: cambios en el clima (focas en Nerja, pingüinos en Francia, osos polares en el País Vasco), en la fauna (megaceros y uro desaparecidos) y que presentamos a continuación:



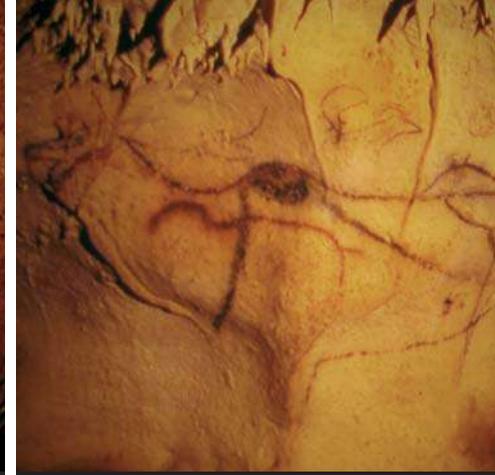
Mamut. Rouffignac. Dordoña. Francia



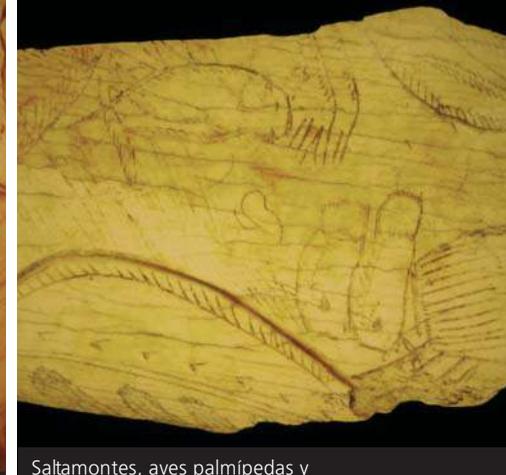
Rinocerontes de Rouffignac. Dordoña. Francia



Búho. Chauvet. Francia



Megaceros de Cougnac. Francia



Saltamontes, aves palmípedas y estrigiformes. Ariège. Francia



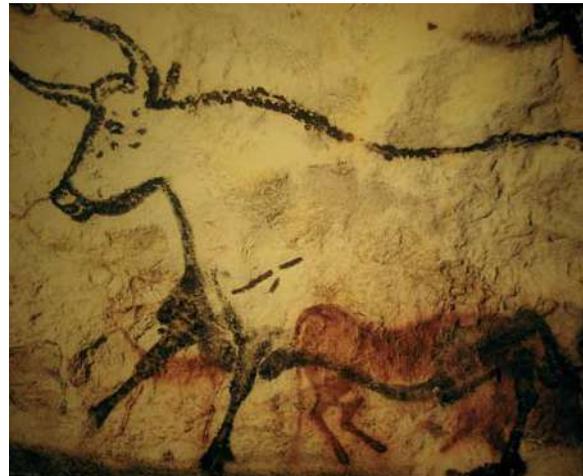
Focas. Nerja. España



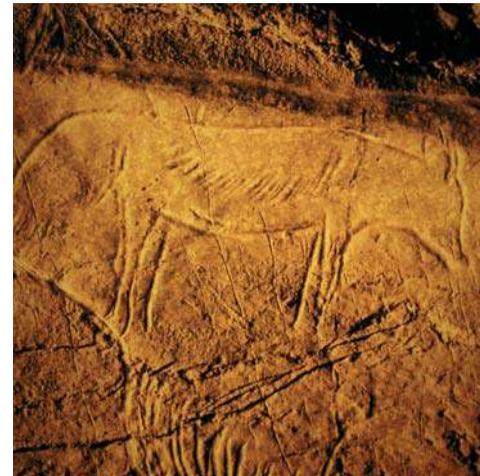
Mustélido. Réseau Clastres - Ariège. Francia



Osos de Ekain. País Vasco. España



Uro de Lascaux. Dordoña. Francia



Zorro. Altxerri - País Vasco. España



Felinos. Chauvet. Francia



Pingüinos. Cosquer. Francia



Cabeza de Cabra. Tito Bustillo. Ribadesella. Asturias

Los signos

Acompañan en muchas ocasiones a las figuras animales y se desconoce su carga simbólica aunque se lanzaron muchas hipótesis: interpretándose como representaciones de armas, trampas, flechas, símbolos de lo masculino (los alargados) y lo femenino (los ovalados, triangulares y cuadrados), etc.

Los nombres que se les aplican se deben a semejanzas formales con objetos reales: flecha, tectiforme (con forma de tejado), claviforme (con forma de maza), etc.

Los puntos y los bastoncillos son los más frecuentes y los encontramos a lo largo de todo el Paleolítico. Otros más elaborados son propios de zonas determinadas.

En la galería encontramos ejemplos de claviformes (signos alargados con un abultamiento a uno de los lados), localizados en diferentes cuevas, que alejadas entre sí por cientos de kilómetros repiten estos mismos, lo que da un sentido comunicativo a los signos (Niaux en Francia y el Pindal en Asturias).

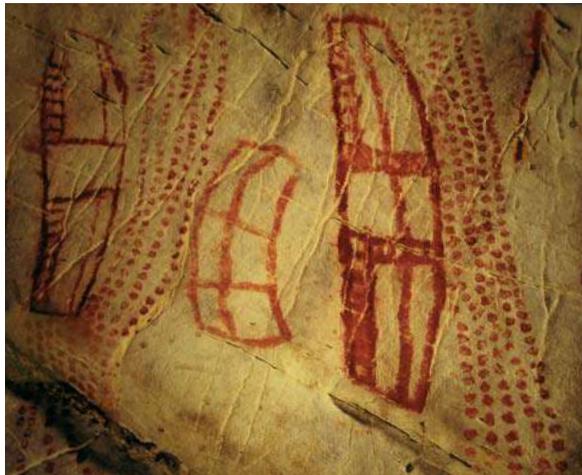
Algunos de los representados son:



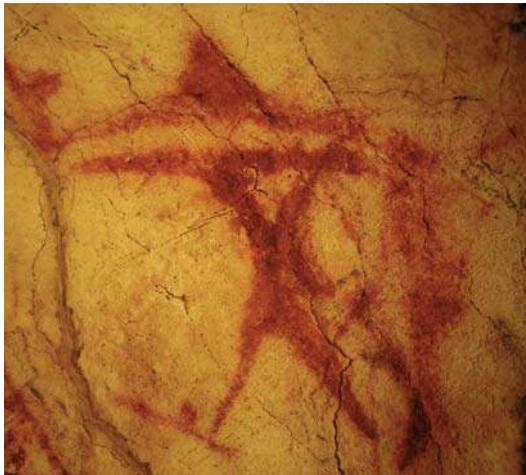
Signos: puntuaciones, trazos lineales y claviformes. Niaux, Francia.



Signos claviformes. El Pindal. Asturias, España.



Signos cuadrangulares de la cueva El Castillo. Cantabria, España.



Signos triangulares de Altamira. Cantabria, España.

La figura humana

El último y menos frecuente de los temas es el de la figura humana, tomada habitualmente como una figura parcial. Como ejemplo encontramos las improntas de manos y otros que en la galería se sitúan en la sección “¿Quiénes?”.



Vulvas de Tito Bustillo. Asturias, España.



Mano femenina de Cosquer. Francia.



5.3.2.- CÓMO

En este apartado de la exposición se exponen los útiles y las técnicas del arte Paleolítico, los pigmentos y sus componentes. Se muestra la importancia del soporte y de la luz como parte activa de la creación artística.

A. TÉCNICAS

A.1. Técnica del **grabado**. Supone la alteración física del soporte con diferentes medios. Puede ser:

- Digital: hecho con el dedo y sobre un soporte blando. Aquí tenemos el ejemplo de la cueva de La Clotilde de Santa Isabel (Cantabria).
- Con trazos múltiples y estriados hechos con buril El Castillo, Cantabria.
- Trazo profundo sobre roca.
- A buril: percusión con este instrumento.
- Piqueteado: Sobre soporte muy duro, percusión con piedra dura.

A.2. Escultura de **bajorrelieve**: esta técnica también supone la eliminación de materia pero de una forma más amplia que en el grabado.





Un ejemplo de aplicación con el aerógrafo son las manos de El Salín (Cantabria).



Tamponado. Ciervas de Covalanas. Cantabria.



Bicromía. Bisontes. Lascaux - Francia.

B. LA PINTURA

B.1.- Los **colorantes** usados son **de origen mineral y vegetal**. Los habituales son: el **óxido de hierro** (con él se consiguen los amarillos, rojos y violáceos) y el **óxido de manganeso**. Este último se usó para hacer el negro junto con el **carbón vegetal** de madera o hueso.

B.2.- **Aplicación**. Los pigmentos se molían o se usaban enteros a modo de tiza. Podían modificarse las tonalidades por medio del calentamiento. Para su **aplicación** empleaban agua y, a veces, grasas vegetales o animales. Ésta podía hacerse de varias maneras: con los dedos, con muñequillas de piel (piel atada a un vástago), con pinceles de fibras vegetales o de pelo y con **aerografía** mediante soplado directo con la boca o empleando tubos.

El contorno o perfil se obtenía mediante trazos continuos o por la sucesión alineada de puntuaciones (técnica del **tamponado**, típica del Cantábrico). Como ejemplo de esta última tenemos las ciervas de la cueva de Covalanas (Cantabria).

B.3.- La **bicromía**. En ocasiones encontramos la combinación de dos colores (**bicromía**), por lo general el negro marcando el contorno y los tonos ocreos de relleno. Un ejemplo de bicromía lo encontramos en la cueva francesa de Lascaux.

También se **combina el grabado** con la **pintura** usando el primero, en muchas ocasiones, para los contornos y los detalles.



Lámpara. Decorada con finos grabados (entre ellos un caballo) en uno de sus laterales. Abautz (Navarra, España)

Artículo carbonizado. (Facsímil)
Materiales arqueológicos del contexto han sido datados por el
14C en 11.760 ± años BP

C. EL ESPACIO

C.1.- **La conquista de los espacios.** No todos ellos fueron usados de igual manera. Grandes paredes permanecieron vacías y en cambio otras de difícil acceso fueron repetidamente pintadas superponiendo creaciones de épocas distintas. Esto nos indica una voluntad expresa de los soportes a utilizar. La realización de algunas obras requirió necesariamente la construcción y colocación de andamios.

Un **instrumento** imprescindible para estos quehaceres es la luz que conseguían con antorchas o quemando tuétano en las lámparas. Sin ella el arte parietal de los rincones profundos de las cuevas no existiría. Se conservan algunas como objetos de arte mueble.

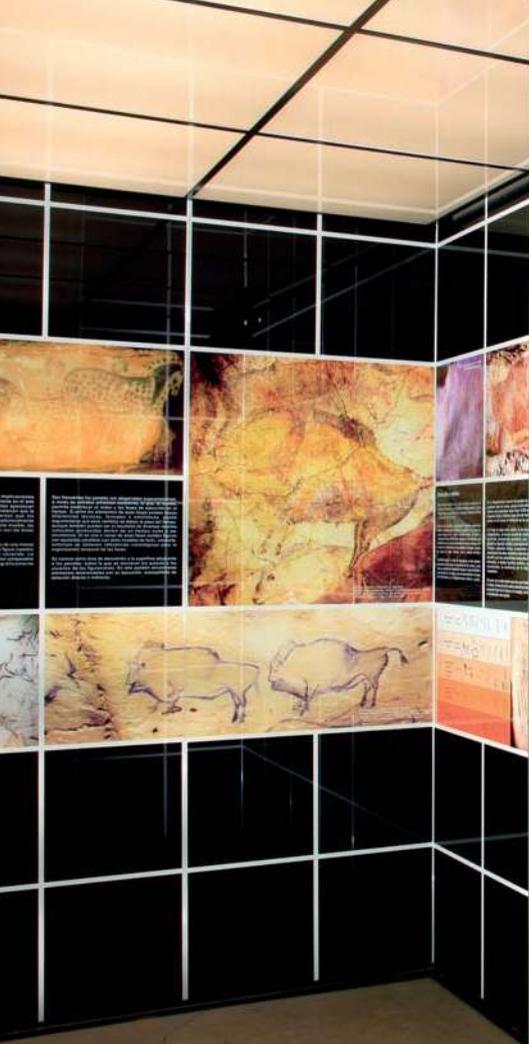
La galería nos propone experimentar ligeramente la sensación dentro de la cueva a través de la inmersión en una pequeña oscuridad y ponernos en la piel de esos hombres que pasaban muchas horas con una escasísima iluminación oscilante.

C.2.- **Composición y perspectiva.** Una de las características del arte paleolítico europeo es el uso de la perspectiva, en busca de un realismo y naturalismo visual. Es más común que consigan este efecto en figuras individuales que en los conjuntos. Prestaron también atención a la simetría. Algunos hablan de que, incluso trataron de representar el movimiento con técnicas similares a la animación cinematográfica.

Iluminación

Algo indispensable para estos quehaceres es la luz que conseguían portando el fuego en antorchas o quemando tuétano (grasa) en las lámparas. Sin ella el arte parietal de los rincones profundos de las cuevas no existiría. Se conservan algunas lámparas decoradas como objetos de arte mueble. En la Galería se encuentran 2 ejemplos de estas lamparitas.

La luz que desprendían estas lámparas de tuétano debió jugar un papel muy importante: una luz cálida y móvil que formaba parte de la propia creación artística.



CUÁNDO

5.3.3. ¿CUÁNDO?

En el itinerario nos encontramos a continuación con un cubo que pretende imitar un bloque de hielo en donde se exponen los aspectos cronológicos, las dataciones utilizadas para descubrir la antigüedad de las pinturas.

Las excavaciones arqueológicas nos dan la posibilidad de conocer la antigüedad de las obras de arte y ponerlas en relación con la realidad del momento desde el punto de vista social, ambiental, etc. En el arte mueble resulta posible al aparecer estos objetos junto a otros útiles, restos de alimentación, etc. que pueden ser datados. Sin embargo, en el arte parietal esto es difícil ya que está físicamente desconectado de un estrato arqueológico. Por esta razón, en muchos casos, el arte rupestre sólo puede ser datado de forma indirecta estableciendo paralelismos técnicos, temáticos y estilísticos entre una figura rupestre y otra mueble de cronología conocida.

El primero que dató el arte parietal fue Breuil. Posteriormente André Leroi-Gourhan propone otro esquema crono-estilístico muy usado desde su instauración y basado en cuatro estilos.

Este sistema de Leroi-Gourhan resultó muy eficaz dado que todos los descubrimientos coincidían con lo esperado aunque resultaba un poco simplista al no recoger las especificidades locales. Sin embargo, los hallazgos de la cueva de Chauvet echaron abajo esta cronología estilística puesto que los rasgos de las figuras responden al estilo IV Antiguo y sin embargo las dataciones de los pigmentos la sitúan en torno a los 32.000 años de antigüedad. La conclusión es que habría que enfocar los estudios estilísticos desde un punto de vista menos globalizador y más regional y contemporáneo: los estilos pueden ser recurrentes así como también convergentes y resurgentes.

En este apartado de la galería, las nuevas técnicas de datación se explican a través de un vídeo. La más conocida es la del carbono 14 que se puede aplicar (con márgenes de error) siempre que en la pintura exista carbono orgánico lo que ocurre en las figuras en negro generalmente realizadas con carbones de madera o hueso.

TARDIO	MAGDALENIENSE SUPERIOR	ESTILO IV RECIENTE	
CLÁSICO	MAGDALENIENSE MEDIO	ESTILO IV ANTIGUO	
ARCAICO	MAGDALENIENSE INFERIOR/SOLUTRENSE SUPERIOR	ESTILO III	
PRIMITIVO	SOLUTRENSE ANTIGUO/GRAVETIENSE	ESTILO II	
	AURINACIENSE	ESTILO I	

Cuadro cronológico - cultural y estilístico de A. Leroi - Gourhan



5.3.4. ¿QUIÉNES?

Este interrogante da respuesta a la representación que este hombre hizo de sí mismo.

Sabemos que este arte es el producto de personas como nosotros pero conocemos muy poco de la imagen que los paleolíticos tenían de sí mismos. Lo que muestran es una imagen muy poco realista de la que resaltan determinados atributos, no interesa una representación naturalista sino el destacar ciertos aspectos físicos.

Algunos ejemplos que podemos ver son:

Sin embargo, si hablamos de arte mueble, debemos destacar por su abundancia, las estatuillas de bulto redondo o venus.

Se puede ver aquí el enterramiento de Soungir (Rusia), uno de los más importantes de los conocidos en Europa. En él encontramos abundancia de arte mueble en forma de ajuar y adorno personal, con multitud de collares así como vestimenta ricamente engalanada y gorro en la cabeza.

Desconocemos sus relatos pero tenemos testimonios de su expresión musical. En la sala circular se pueden escuchar los sonidos de la Prehistoria al tiempo que contemplamos uno de los pocos restos musicales, una flauta de cinco agujeros. Existe constancia de algunos otros de la familia de viento y percusión como ocarinas, silbatos, bramaderas o zumbadoras, litófonos, sistros y osteófonos.



Mujer recostada apoyándose en el codo derecho. La Magdelaine-des-Albis, Francia.



Venus de Chauvet, Francia. Ser compuesto: bisonte-mujer.



Enterramiento. Soungir. Vladimir, Rusia.



Venus de Willendorf.



Flauta. Alemania.



5.3.5. ¿DÓNDE?

Una de las características propias del Paleolítico Superior europeo y que lo diferencian de otras zonas, es el uso de la **oscuridad de la cueva** para sus representaciones artísticas. También lo hicieron en otras zonas abiertas que hoy conservamos en menor proporción, quizá por motivos de la climatología o la erosión que esta produce.

Dos paneles esquemáticos de las cuevas ya cerradas, de Altamira y Lascaux, nos indican que no existía un espacio concreto para pintar, sino que lo hacían en muchos sitios. En general se pueden clasificar en varios grupos:

Aire libre (luz total).

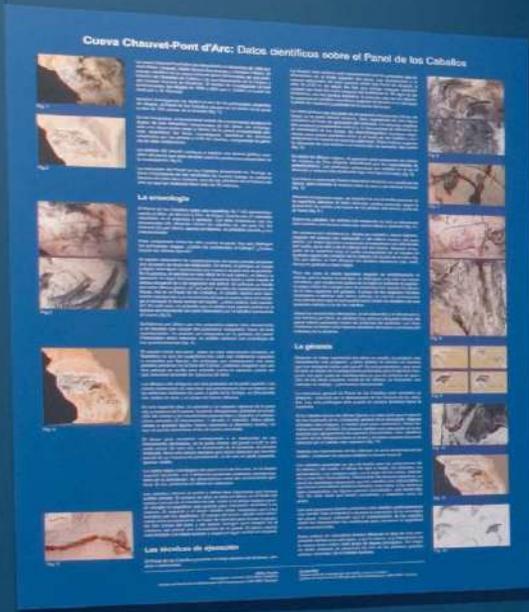
Abrigo rocoso (resguardado).

Vestíbulo de las cuevas (luz tamizada).

Interior de las Cuevas (ausencia de luz). Dentro de las cuevas pueden aparecer representaciones en amplios espacios, salas y rotondas o en lugares recónditos: pozos, camarines y lugares estrechos. En estos se encuentran las temáticas y signos más singulares así como las escasas “escenas” del arte rupestre. Un ejemplo de esto es la escena del pozo de Lascaux donde parece existir alguna relación entre el personaje antropomorfo y el animal.

Leroi-Gourhan dedicó mucho tiempo a estudiar la cuestión del espacio y concluyó que la elección del mismo no era azarosa sino que guarda estrecha relación con lo representado. Él creía en un acto previo de organización del espacio por parte del artista del Paleolítico.

Como ejemplos de representación, se nos muestran dos facsímiles: el de la cueva de Chauvet (Francia), la más antigua, de hace unos 35.000 años, y el de Covaciella (Asturias), más moderna (14.000 años de antigüedad). Las dos tienen en común que están cerradas al público y continúan siendo investigadas. Este es el único lugar donde se puede contemplar una réplica de los paneles principales de ambas.



PANEL DE LOS CABALLOS DE CHAUVET

La datación de la cueva de Chauvet, la más antigua, y la perfección estilística de sus figuras, echó por tierra la evolución crono-estilística defendida por Leroi-Gourhan. Nunca se habían encontrado unas figuras tan bien representadas, con tanto naturalismo, en una época tan antigua. La datación fue hecha a través de los análisis con carbono 14 ya que las pinturas fueron realizadas con carbón vegetal.

Otra peculiaridad de esta cueva es el tipo de animales representados poco frecuentes en el arte rupestre: depredadores como felinos y osos y otros extraños como el búho.

La fauna representada en este panel se compone de: 8 rinocerontes, 4 caballos, 3 uros, 3 mamuts y por último 1 bisonte, 1 probable cérvido y 1 indeterminado. Observamos aquí la superposición de pinturas tan habitual en el arte rupestre (del caballo central sobresale un cuerno de rinoceronte). Fue pintado en diferentes estadios:

- 1º los grabados de la parte superior.
- 2º cinco animales colocados a diferentes niveles (2 rinocerontes, 1 cérvido y 2 mamuts).
- 3º los rinocerontes afrontados.
- 4º los uros del ángulo superior izquierdo.
- 5º los caballos.

Observamos diferentes técnicas: grabado, una pintura roja, dibujos negros hechos con carbón de madera, difuminado y técnica mixta de grabado y pintura. Los estudiosos consideran que es obra de un único artista aunque en diferentes fases.



PANEL PRINCIPAL. Galería de las pinturas. COVACIELLA, Cabrales, Asturias.

Esta cueva se descubre de manera fortuita en el año 1994. Perteneció al período magdaleniense, tiene más de 14.000 años de antigüedad.

Estuvieron selladas muchísimos años y de ahí la buena conservación de sus pinturas. Son los bisontes mejor conservados de la cornisa cantábrica. Tenemos la impresión de estar ante una obra recién hecha, la pintura parece fresca.

Se utilizan diferentes técnicas: pintura y grabado. Una vez pintados los bisontes, se remarcó su contorno con grabado. Con esto se consiguió un fantástico efecto óptico que resalta al animal.

Las figuras se ordenan en torno a las formas naturales de la pared, la grieta central es el eje del panel.

Podríamos estar ante una de las pocas escenas del arte parietal: el cortejo de dos bisontes machos y una hembra.

La cueva misma con sus accidentes morfológicos (grietas, volúmenes, galerías, etc.) es sujeto participante en el acto creativo. En este sentido tenemos el ejemplo de las ciervas de Covalanas (Cantabria). Se nos expone la galería de las ciervas tal y como nos la encontraríamos en la cueva original. Observando en ella una clara intención por parte del autor de evocar el movimiento de las ciervas que parecen entrar y salir de este divertículo, sensación imposible en otro espacio.



Panel de los bisontes adosados de Lascaux, Francia.

5.3.6. ¿POR QUÉ?

Estamos ya al final del recorrido y aquí nos ofrecen interpretaciones acerca de la intención de los artistas al representar las figuras.

Desde los primeros hallazgos comenzaron a surgir preguntas sobre el por qué de ese arte tan escondido y espectacular.

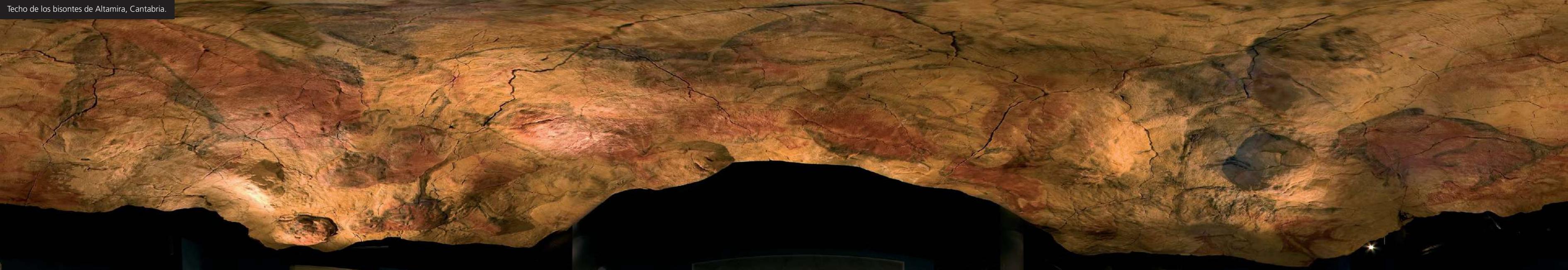
Un vídeo que se repite cada 9 minutos y que podemos disfrutar sentados en gradas, nos explica de forma amena esas teorías acerca del sentido de las manifestaciones artísticas.

A continuación citaremos las hipótesis que han tenido más éxito entre los investigadores y que aparecen reflejadas en la galería.

EL ARTE DEL OCIO Y EL PLACER

Los investigadores que defienden esta interpretación lo hacen basándose en la tendencia innata del hombre a expresarse libremente. Algunos prehistoriadores pensaron que la abundancia de caza y las condiciones ambientales les hicieron disponer de largos períodos de ocio y que de éste habría nacido el arte.

Esta teoría, poco satisfactoria, sobre todo para explicar la creación de obras en la oscuridad más total, fue rápidamente abandonada en beneficio del totemismo, y luego de la magia de la caza y de la fecundidad.



TOTEMISMO

Se define como una relación íntima, que se supone existe, entre un grupo de hombres de una misma raza y un elemento natural o artificial. El tótem sería un animal considerado el antepasado de una comunidad y venerado por esa circunstancia. Algunos combaten esta teoría argumentando que según esto multitud de clanes compartirían el mismo animal ya que las especies representadas son repetidamente las mismas.

MAGIA SIMPÁTICA DE CAZA Y FECUNDIDAD

Esta teoría fue defendida por Breuil, entre otros. Tiene una raíz etnográfica ya que toma como referencia la comparación con otras poblaciones de cazadores-recolectores. Se basa en la pretendida identidad entre la imagen y lo real: actuando sobre la imagen se actúa directamente sobre el animal representado. Justificaría



Escena del pozo de Lascaux, Francia.

así la presencia de signos tipo flecha en animales comestibles y representados en la parte profunda de la cueva. Las figuras responderían a ritos mágicos y las superposiciones de figuras en el mismo panel no serían más que ritos repetidos.

La fecundidad del grupo estaba asegurada por estatuillas de las Venus y la de los animales por la representación de hembras preñadas. Los escasos hombres con piel de animales serían brujos celebrantes. Los signos se justificarían como trampas, armas, etc.

Las contradicciones de esta teoría las puso de manifiesto A. Leroi-Gourhan. Por un parte, apenas se encuentran animales que se pueda demostrar que están marcados con flechas y heridos así como hembras preñadas. Por otra, la fauna representada no se corresponde con la consumida según demostraron las excavaciones arqueológicas, por tanto, las representaciones son más bien un bestiario.

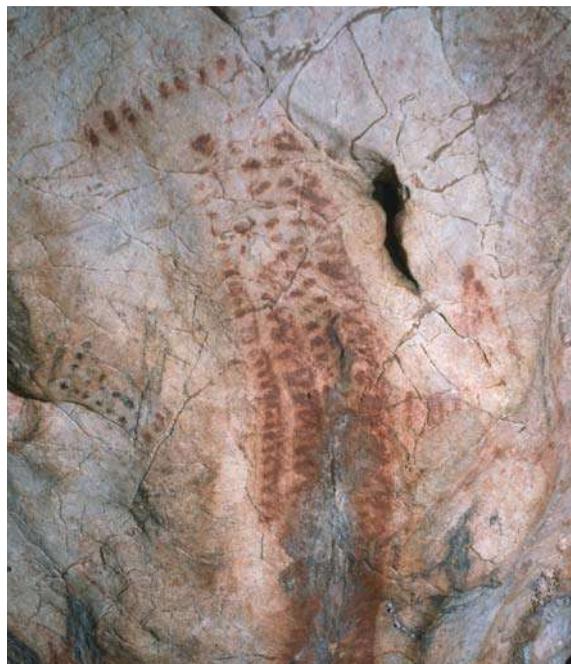
CHAMANISMO

Esta teoría es defendida, entre otros, por Jean Clottes y parte de la idea de algunos etnólogos que consideran el chamanismo como la religión más frecuente entre las culturas de cazadores-recolectores. En ella se concibe el cosmos como la combinación de dos mundos paralelos: el real y el de los espíritus. El mediador entre los dos es el chamán que accede al segundo con una finalidad práctica y sirviéndose de la ayuda de espíritus auxiliares, normalmente animales.

El hombre paleolítico poseía un sistema nervioso idéntico al nuestro y debían conocer los estados de mente alterada. Por otra parte se introdujeron en la oscuridad de las cuevas para hacer sus dibujos durante 20.000 años, un espacio, el subterráneo, desde siempre percibido como reino de los muertos o los espíritus. Esta teoría trata de explicar todas las realizaciones artísticas a partir de la idea de la voluntad de contacto entre ambas dimensiones y de ahí las diferentes representaciones: animales que flotan, signos geométricos que podrían ser los que veían en estados de trance, seres compuestos y monstruos, formas animales realizadas en los propios relieves, percibidas como animales-espíritus a medio salir de la roca, animales realizados en fisuras y rocas como vías de escape hacia lo más profundo de la roca donde estarían los espíritus. Esto explicaría el gran número de animales que se organizan en función de estos espacios.

LA MIRADA ESTRUCTURAL

El investigador que más desarrolló esta teoría fue A. Leroi-Gourhan que parte de la idea de rechazar la etnología como base para la interpretación y admite que los animales y signos no están colocados en las paredes de forma aleatoria sino que expresan una ordenación, una estructura compositiva donde las figuras se organizan en asociaciones binarias con la dualidad caballo/bisonte (a veces sustituido por uro) como fundamento. El caballo sería la representación de lo masculino y el bisonte de lo femenino. Esa asociación binaria o dicotomía sexual también se aplicó a los signos, relacionando con lo femenino los círculos, triángulos y quizás cuadrados, y con lo masculino los signos simples rectilíneos. Estas asociaciones básicas ocuparían el centro de las composiciones en los paneles principales y estarían acompañados, en la periferia, por una



Panel de los signos de la cueva de Llonín, Peñamellera Alta, Asturias.



Panel de los signos de la cueva de Llonín, Peñamellera Alta, Asturias.

tercera especie complementaria (ciervo, cabra). Los animales temibles, leones, osos o rinocerontes, se relegan a las paredes más profundas.

El espacio subterráneo con entradas, fondos, estrechamientos, divertículos, etc. toma valor simbólico en sí mismo, se escogen los temas, las representaciones, en relación al lugar en el que se realizan.

Esta concepción podría explicar la existencia de unas creencias homogéneas a lo largo de todo el Paleolítico Superior europeo pero no explica por qué entraban en las partes profundas de las cuevas para hacer las figuras.

En síntesis, el logro más significativo de esta teoría fue el demostrar una organización en el arte parietal aunque algunos no observan una composición dual sino monotemática y establecen otras agrupaciones temáticas.

En la salida de la galería nos presentan dos paneles. Uno de ellos con imágenes de la continuación del arte en el Holoceno. Con esto nos dan la idea de continuidad. El otro, acompañado de un vídeo, nos habla de la necesidad de conservación del arte como patrimonio de todos. Las pinturas son muy sensibles, sólo el aire que respiramos ya influye en su alteración, de ahí que Altamira y Lascaux estén cerradas al público y lo que hoy se puede visitar son sus réplicas.

5.3.7. SALIDA de la galería.

Para terminar nuestro recorrido por el arte rupestre de la Galería se nos presentan dos paneles.

1. La continuidad del arte rupestre en el holoceno dándonos la idea de continuidad formal en el arte a pesar de los grandes cambios económicos y sociales.
2. Conservación: estas representaciones son de extrema fragilidad, no se pueden restaurar y la más mínima alteración de su ambiente es perjudicial para su pervivencia en el tiempo. Es por esto que las réplicas asumen un papel primordial en la difusión y políticas de conservación, acercando a todos los públicos este arte universal.

5.4. CUEVA DE CUEVAS: DE LO CONCEPTUAL A LO EMOCIONAL

Estamos acostumbrados a utilizar la visita a un museo como apoyo o complemento educativo, pretendiendo que nuestros alumnos o hijos obtengan el máximo de conocimientos sobre el tema. Le damos importancia al contenido, a lo conceptual, quedando en muchos casos la visita al museo como una experiencia reducida a la visión de lo observado y a la información recibida por parte de los expertos o guías del museo. En definitiva, la visita se puede quedar simplemente en recorrer una exposición.

Desde nuestra perspectiva se pretende que esta visita sea una experiencia educativa, cuyo objetivo sea múltiple y distinto según la experiencia de cada uno de los visitantes, siendo lo esencial el diálogo que se produce entre el contexto de los propios alumnos y la experiencia del descubrimiento de lo que han observado y captado.

Involucrar las emociones y las sensaciones corporales es un reto a desarrollar en toda visita. No podemos quedarnos sólo con la sensación de que visitar un museo es obtener conocimientos o complementar los ya adquiridos. La experiencia de la visita debe tener una dimensión educativa que integre lo ritual y lo lúdico. Esta integración es la que dará a la visita un valor auténticamente educativo ya que se están involucrando emociones y sensaciones corporales muy particulares por parte de cada uno de los visitantes.

En esta visita al Parque de la Prehistoria se trata de conseguir a través de nuestra propuesta, que los visitantes, en esta caso nuestros alumnos o nuestros propios hijos, reconozcan que lo que contemplan es un “rompecabezas” donde faltan la mayor parte de las piezas, precisamente aquellas que cada uno podrá ir recomponiendo y reconstruyendo con su imaginación y su propio interés. Ahí está el papel de los profesores y los padres: conseguir que, tanto los alumnos como los hijos, sean capaces de reconocer esa “sensación” y se les pueda orientar en ese camino de reconstrucción, ofreciéndoles recursos y acompañándolos en ese proceso.

El objetivo, pues, es que esta visita sea parte de un proceso educativo que les permita aprender a reconocer el espacio y que convierta esta experiencia en una oportunidad para poner en juego su capacidad de



sorprende y desarrolle estrategias de recreación y de búsqueda de más información que complete su necesidad de reconstruir ese “rompecabezas” del que hemos hablado con anterioridad.

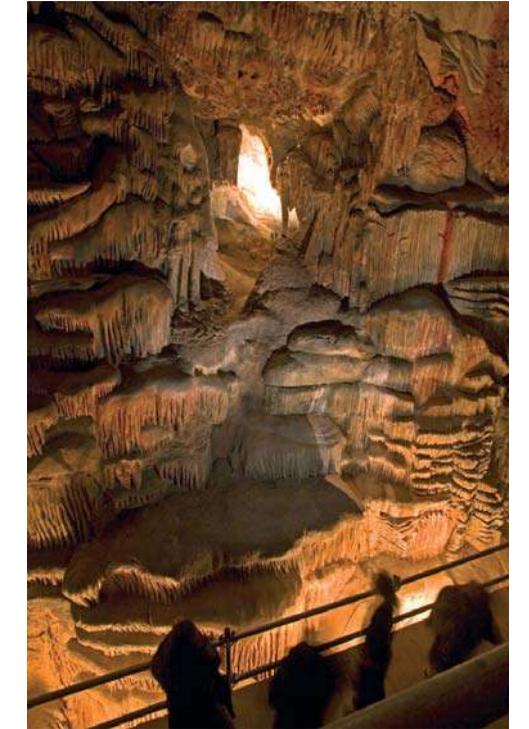
Nada mejor que ver cómo los propios alumnos describen sus sensaciones y sus emociones después de una visita al Parque.

El lugar (silencioso, oscuro, sinuoso) es por sí mismo impactante, motivador y sitúa a niños y niñas en una actitud de recogimiento, escucha y atención.

Todos los elementos que surgen en el comentario de las pinturas resultan muy motivadores porque son observados con cercanía y dentro de un conjunto artístico.

En esta parte del museo nos encontramos, nada más entrar, tres paneles explicativos de las cuevas reproducidas:

- **Tito Bustillo (Ribadesella, Asturias)**
- **Niaux (Ariège, Francia)**
- **La Peña de Candamo (San Román de Candamo, Asturias)**



TITO BUSTILLO

Se encuentra representada la Sala de los Policromos. Este es uno de los mejores ejemplos de superposición y uso reiterado e intencionado del espacio del arte rupestre europeo. En el mismo panel se recogen representaciones que datan de hace 23.000 años hasta sus últimas fases de 13.000 años. Se distinguen nueve fases de ejecución en este mismo panel.

Se denomina Panel de los Policromos en referencia al uso de varios colores: de rojos y negros (con derivaciones en morados). A esta variedad se suman también las dos técnicas utilizadas: la pintura y el grabado, esta última usada tanto para señalar algunos contornos como para detallar y destacar los ojos y las colas. Se hacía con buriles para resaltar las figuras del fondo rojo.

El animal más representado es el caballo, en este caso del tipo Tarpán que se reconoce por la cebradura (rayas similares a las de las cebras) en las patas. Este tipo de caballo existía en esta región en una época de glaciación en la que el clima oscilaba entre los 0 y 5 grados.

Destaca, junto a los caballos, la imagen de algunos renos con pelaje en el cuello (librea) que les protegía de las bajas temperaturas. También se encuentran representados algunos signos: el que más se destaca es uno grabado cuadrangular (con forma de parrilla). No se sabe su significado pero se cree que eran usados para comunicar algo ya que se encuentran representados de igual manera en cuevas muy alejadas unas de otras.

Estos dos elementos: animales y signos, son los más representados en el arte rupestre. No se pintaban nunca paisajes ni ningún otro elemento de la naturaleza, escasamente



SALÓN NEGRO DE NIAUX

El contraste con la anterior cueva se aprecia desde el primer momento en cuanto al color. Aquí la base de la piedra no está coloreada y la gama para las figuras es restringida: negro y algo de rojo para algunos de los signos. Algunos investigadores estructuralistas asocian estos ideogramas a símbolos masculinos por su forma alargada y el bisonte como representación de lo femenino y ven en el conjunto la asociación masculino-femenino.

El animal que predomina es el bisonte. Se representan en la parte superior del panel. El bisonte que destaca en la parte central izquierda se suele catalogar como hembra por las formas que presenta, como la joroba poco pronunciada. En contraste y afrontado a este se encontraría el macho de la derecha que presenta una joroba mucho más pronunciada. Algunos ven en esta representación una escena de encuentro.

En la parte inferior de la pared se representan varios caballos que con el pelo pintado representan a un tipo de équidos con gran cantidad de pelo, los Przewalski.

Completan el bestiario dos cabras, una representada de manera muy naturalista y la otra totalmente esquemática.

La datación del panel es de 13.000 años de antigüedad.



CAMARÍN DE CANDAMO

La de San Román de Candamo es la cueva con pinturas del paleolítico superior que se encuentra situada en el extremo más occidental de la Península Ibérica.

La palabra camarín viene de cámara, habitáculo y consiste en una oquedad que dada su ubicación en la cueva supone en sí misma un santuario. Se encuentra en un lugar de difícil acceso a 12 metros del suelo, lo que nos indica que no se hacían las representaciones en los lugares más accesibles sino en los que les parecían más acertados para sus propósitos. Este es un magnífico ejemplo de ubicación pensada y escogida y da idea no sólo de la importancia que daban a las formaciones geológicas a la hora de escoger el lugar sino también a la iluminación.

Parece que el punto de visión de estas representaciones estaba justo donde se propone en la visita al Parque. El camarín en lo alto de la cascada estalagmítica que lo enmarca era iluminado con lámparas cuya luz cálida y oscilante haría que se produjese una sensación de movimiento de las figuras representadas.

Aparece en el centro de la composición la figura de un caballo de color siena y de estilo solutrense y otros tres équidos de ejecución incompleta así como un uro (animal extinguido en el siglo XVII y antecesor del toro).

Las pinturas del Camarín han sido datadas en 21.000 años. No son las únicas pinturas que aparecen en la cueva aunque sí son las mejor conservadas, ya que la ubicación del resto de pinturas (cercanas al suelo y de fácil acceso) así como el uso no muy respetuoso de la cueva desde principios de siglo pasado han hecho que gran parte de las representaciones se deteriorasen. Actualmente la cueva de Candamo se puede visitar pero con un régimen de visitas muy estricto.

Cabe destacar que desde el verano de 2008 tanto la cueva de Candamo como la de Tito Bustillo y otras tres cuevas asturianas (Llonín, Pindal y Covaciella) han sido declaradas monumento de la humanidad por la UNESCO, lo que supone una puesta en relieve de la importancia de estas representaciones, singulares e irrepetibles, que aunque en muchos casos estén cerradas al público general, se pueden admirar y disfrutar en réplicas exactas como las que se muestran en el Parque de la Prehistoria de Teverga.





6.1. EL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS

Si pensamos la enseñanza y aprendizaje, en este caso de la historia, desde una perspectiva de desarrollo de competencias, exige pasar de una práctica educativa centrada en los contenidos a una práctica centrada en las habilidades. Es necesario, pues, no relegar los contenidos, sino contextualizarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje con una orientación diferente. Lo importante es que nuestros alumnos y alumnas, no reproduzcan información sino que sepan qué hacer con esa información que se les proporciona.

La formación por competencias, aunque no nuevo, sí es una reflexión que se va acrecentando con la puesta en vigor de la LOE y de los Decretos de Mínimos del Currículo.

Sin ánimo de entrar en la teorización y justificación de las competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sí puntualizaremos lo que entendemos por competencias básicas desde una perspectiva constructivista del aprendizaje. No pretendemos hacer en este trabajo un análisis exhaustivo del concepto de Competencias Básicas sino más bien dejarlo introducido y, sobre todo, ejemplificar de alguna manera su inclusión en el desarrollo de la práctica docente en el aula, a través de una metodología específica como son el Trabajo por Proyectos y el uso de las WebQuest en el aula. Éstas, como queda reflejado en la cantidad de literatura que ya existe al respecto y que han empezado a proliferar con motivo de la aparición de la L.O.E. y sus posteriores desarrollos legislativos, tanto a nivel nacional como autonómico, consisten en la construcción propia del individuo, a través de un conjunto de acciones de carácter educativo que le permiten apropiarse progresivamente de estructuras de conocimiento, concediendo importancia al contexto donde se ejecutan y a las personas, a sus objetivos y a sus posibilidades.

“Las competencias básicas, que se incorporan por primera vez a las enseñanzas mínimas, permiten identificar aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. Su logro deberá capacitar a los alumnos y alumnas para su realización personal, el ejercicio de la ciudadanía activa, la incorporación satisfactoria a la vida adulta y el desarrollo de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida” Real Decreto 1631/2006 (BOE de 5/1/2007).

A partir de este RD se justifican las finalidades de la inclusión de las competencias en el currículo de la siguiente manera, relacionándolos con:

. los contenidos curriculares: integrando los diferentes aprendizajes, formales y no formales de las diferentes áreas o materias.

. los objetivos educativos: permitiendo el uso instrumental de los aprendizajes, capacitando a los alumnos para ponerles en relación con diferentes tipos de contenidos. Es decir, procurando que los alumnos sepan utilizarlos de manera efectiva cuando les sea necesario en diferentes situaciones y contextos.

. la didáctica: orientando la enseñanza, precisando qué criterios de evaluación son imprescindibles, buscando decisiones relativas a los procesos de enseñanza –aprendizaje.¹

Competencias que desarrollaremos en el trabajo propuesto:

La finalidad de este trabajo es ayudar al profesorado y a las familias a desarrollar en sus alumnos e hijos conocimientos, habilidades y actitudes que contribuyan a hacer de ellos unos ciudadanos que, a través del conocimiento del patrimonio histórico, sean capaces de sentirse investigadores, descubridores de su pasado y, por tanto, puedan construir su “identidad”, se sensibilicen con las culturas de ayer y puedan formarse mejor como ciudadanos futuros.

Utilizando la visita al Parque de la Prehistoria y a través de los materiales y actividades que en este trabajo se proponen podemos estar contribuyendo a adquirir las siguientes competencias:

a.- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico:

Habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana.

¹ Isidoro González Gallego. Las competencias en el currículo. IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Nº52. Pág. 40-51. Ed. Graó



Procedimientos de orientación, localización, observación e interpretación de espacios físicos y humanos, reales o representados.

b.- Competencia en comunicación lingüística:

Valoración del lenguaje no verbal, interpretación de lenguajes icónicos, simbólicos y de representación. Interpretación de todo tipo de imágenes.

Comprensión y comunicación de los conocimientos adquiridos.

Aumento en la riqueza del vocabulario específico.

c.- Competencia matemática:

Habilidad para interpretar y expresar con claridad informaciones, datos y argumentaciones (lenguaje matemático).

Conocimiento y manejo de los elementos matemáticos básicos en situaciones reales o simuladas.

Habilidad para seguir determinados procesos de pensamiento (inducción y deducción).

d.- Tratamiento de la información y competencia digital:

Búsqueda, obtención y tratamiento de la información.
Selección de la información: objetividad, pertinencia, crítica.

Utilización de TICs como instrumento de trabajo en su función de transmisoras y generadoras de información y conocimiento.

e.- Competencia social y ciudadana:

Comprensión de la realidad histórica y social del mundo, su evolución, sus logros, sus problemas.

Interiorización de su propia identidad.

Adquisición de todo tipo de habilidades sociales: diálogo, respeto a las ideas de los demás, trabajo colaborativo...

f.- Competencia cultural y artística:

Destrezas de observación, comprensión, apreciación y valoración de las manifestaciones artísticas.

Habilidades perceptivas y de sensibilización.

Respeto, valoración e interés por el patrimonio y su conservación.

g.- Competencia para aprender a aprender:

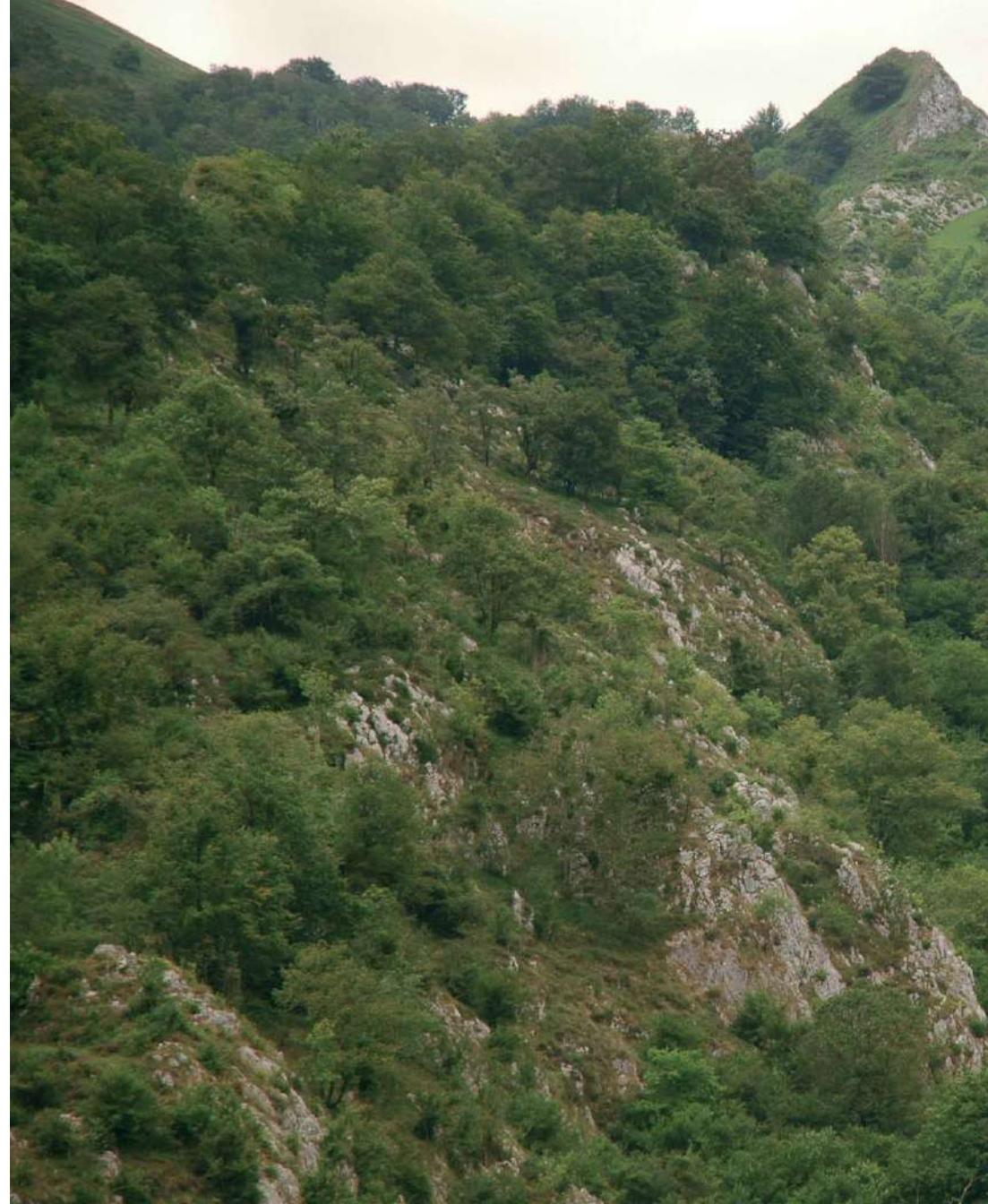
Desarrollo de técnicas como resúmenes, esquemas, mapas conceptuales.

Desarrollo de estrategias para pensar, organizar, memorizar y recuperar la información.

h.-Autonomía e iniciativa personal:

Desarrollo de iniciativas de planificación y ejecución, toma de decisiones, debates y trabajos en grupo o individuales.

Reflexión sobre lo aprendido y extracción de conclusiones.



6.2. MODELOS METODOLÓGICOS

Como ya hemos tratado de indicar en los apartados anteriores, una de las razones para organizar la enseñanza es dotarla de coherencia y sentido, y éste es, a nuestro juicio, un criterio que debe tenerse en cuenta al planificar la metodología. De la misma manera insistimos en la importancia que tiene el enfoque metodológico en el desarrollo de las competencias básicas. Los objetivos nos definen el para qué enseñar, los contenidos el qué enseñar, la metodología, en definitiva, nos define el cómo enseñar, es decir, es el elemento curricular que especifica las actividades y experiencias más adecuadas para que los diferentes tipos de contenidos se aprendan adecuadamente y contribuyan, efectivamente, al desarrollo de las capacidades y competencias que deseamos desarrollar en nuestro alumnado. La propia L.O.E. nos lo explicita así como Consejería de educación a través de su desarrollo normativo:

“La acción educativa en esta etapa procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado...”²

“La organización en áreas se entenderá sin perjuicio del carácter global de la etapa desde la necesidad de integrar las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado en estas edades”³

“Los métodos de trabajo favorecerán la contextualización de los aprendizajes, el aprovechamiento del entorno y la participación activa del alumnado en la construcción de aprendizajes y la interacción con los adultos y los iguales para potenciar su autoestima”⁴

“El carácter global de la etapa y el desarrollo de las competencias básicas hace imprescindible el trabajo coordinado del equipo docente.”⁵

En torno a estas premisas proponemos los siguientes modelos metodológicos que, a nuestro juicio, mejor pueden ayudar a ese fin determinado.

² L.O.E. Art.16.3

³ Decreto 56/2007. Art.7.4

⁴ Decreto 56/2007. Art. 8.4

⁵ Decreto 56/2007. Art. 8.5

6.2.1 ITINERARIOS DIDÁCTICOS:

Los itinerarios didácticos constituyen una poderosa herramienta para el estudio del entorno por parte de los alumnos y alumnas. Con las salidas, los niños y niñas pueden situarse más fácilmente en su medio histórico. Trabajar sobre su patrimonio les anima a construirse una “identidad”, “a apropiarse” su territorio. Esto, es pues, una ventaja en comparación con los aprendizajes clásicos en los que el alumno tiene dificultades en orientarse y, por supuesto, sufre más que entiende. Con este procedimiento, vemos claro que el libro deja paso a la realidad, a lo tangible. El dominio de los recursos patrimoniales facilita una mejor inserción social. Se trata, pues, de despertar la curiosidad de niños y niñas, procurando sensibilizarles con las culturas pasadas ya que de esta forma nos van a permitir prepararles mejor en su función de ciudadanos para el mañana. (Michel Raimbault)⁶ (competencia de interacción y conocimiento del mundo físico).

Es importante señalar que los itinerarios didácticos permiten una interacción del alumnado entre sí y con los profesores en un entorno menos rígido que el circunscrito por las paredes del aula. Tienen un carácter multidisciplinar, que permiten concretar observaciones de diferentes áreas de conocimiento. (competencia de aprender a aprender y social y ciudadana).

El planteamiento que desde esta aportación se realiza es desde una visión constructivista del aprendizaje, favoreciendo un proceso de enseñanza-aprendizaje, que permita la negociación e intervención participativa, es decir, el papel del profesor va condicionado por la complejidad de la realidad escolar. El profesor tiene la misión de coordinar el flujo de información en clase y con un plan establecido irá adaptándose a la realidad cambiante del aula. Se incidirá en la investigación como un proceso general de producción de conocimiento y se procurará basarse en el tratamiento de cuestiones o problemas.

A la hora, pues de plantearnos unos materiales que contribuyan a favorecer el desarrollo de itinerarios didácticos, pensamos que estos materiales tienen que ir acordes con la metodología que se plantea. Así mismo estos materiales tendrán que servir para difundir una forma de trabajar, pero también deben respetar la singularidad y complejidad

⁶ Doctor en Prehistoria, vicepresidente de la comisión científica de las gargantas de Ardèche, Michel Raimbault es profesor de historia y geografía en la escuela Henri-Ageron de Vallon-Pont-d'Arc. Es uno de los maestros de obra del proyecto del establecimiento inscrito en el programa Educación y patrimonio en Ardèche.



de los contextos concretos. Asumiendo una perspectiva constructivista del aprendizaje, estamos asumiendo que los materiales deben contemplar la necesidad de que el alumnado esté comprometido con su aprendizaje e integrar la diversidad de intereses, motivaciones, conocimientos previos y los resultados obtenidos por los diferentes alumnos y alumnas. Concretar todos estos supuestos en una propuesta didáctica. Que sea útil en diversos contextos es lo que nos ha impulsado a realizar un trabajo colectivo.

IDEAS A TENER EN CUENTA AL PREPARAR UN ITINERARIO

Hacer un itinerario didáctico tiene un valor intrínseco. El conocimiento directo del Parque de la Prehistoria, incide en su valoración positiva mucho más que cualquier charla o proyección audiovisual.

La salida al Parque no es una excursión, sino que debería formar parte de un planteamiento didáctico más amplio, con un trabajo previo en el aula que posibilite una actitud activa durante el itinerario y una elaboración posterior de los datos que se hayan recogido en la salida.

La educación competencial debe ofrecer un planteamiento integrado, que recoja los distintos aspectos que integran el itinerario: el paisaje, los espacios, la exposición, la información recibida, etc.

El Parque de la Prehistoria no es un escaparate, sino una realidad viva que es necesario gestionar, y en la que interactúan muchos agentes (población residente, actividades económicas, informaciones...).

Por ello, **hay que favorecer una percepción dinámica de lo que observamos.** Lo que vamos a ver es el resultado de un trabajo previamente preparado y justificado.

6.2.2. EL TRABAJO POR PROYECTOS

El Parque de la Prehistoria como propuesta de trabajo, CENTRO DE INTERÉS

Ideas para el desarrollo y puesta en práctica de un proyecto:

El método de trabajo por proyectos es una alternativa metodológica que nos permite caminar hacia ese modelo de escuela que desde aquí pretendemos defender, ya que creemos que esta propuesta metodológica facilitará la integración de conocimientos a la que hemos venido aludiendo, y a la adquisición de las competencias básicas. Para ello hacemos esta introducción o presentación del modelo.

¿Qué es un proyecto y cuál es su finalidad en la escuela?

El diseño de un **proyecto** en la escuela implica una práctica pedagógica, una propuesta de enseñanza que permite el logro de ciertos **propósitos educativos** a través de un **conjunto de acciones, interacciones y recursos** orientados a la **resolución de un problema**. Aun cuando no es posible proponer modelos generales aplicables a cualquier situación de enseñanza, es posible presentar algunas reflexiones acerca de cómo puede desarrollarse un proyecto en la escuela.

En primer lugar, pensar un proyecto implica:

- Trabajar a partir de los **intereses y motivaciones del alumnado**, a fin de favorecer el aprendizaje significativo orientado a la comprensión del entorno, de la realidad que lo circunda. De este modo, los alumnos se ven involucrados de manera activa en tanto los conocimientos surgen desde las preguntas que ellos plantean.
- Abordar los contenidos curriculares de manera integral, evitando la fragmentación del conocimiento en disciplinas escolares como compartimentos estancos.
- Partir de una situación que desencadene un conflicto cognitivo en los alumnos y los conduzca a la búsqueda de posibles alternativas para superar esa situación y resolver el problema planteado.



- Favorecer el desarrollo de actitudes solidarias, de interacción y cooperación grupal para la realización de la tarea.
- Establecer una serie de pasos o etapas que deben ser desarrolladas para alcanzar ese fin determinado.

¿Cuáles son las etapas de un proyecto?

I- En primer lugar, se requiere **elegir un tema sobre el que se va a trabajar**. En este caso, la Visita al Parque de la Prehistoria. En este sentido, queremos destacar que:

- Es importante que el tema elegido sea del interés de los alumnos y tenga relación con sus preocupaciones en la vida cotidiana y el mundo real. Esto garantiza la participación de los chicos en el proyecto.
- Será necesario definir los **propósitos** del proyecto y **plantear interrogantes potentes** que puedan despertar en los alumnos inquietudes por conocer o contradicciones respecto de sus creencias y representaciones.

II- Después de definido el tema, comienza el **desarrollo del proyecto**:

- El profesor precisa conocer lo que los alumnos ya saben sobre el tema, es decir, **indagar en los conocimientos previos** de los alumnos: ¿qué sabemos sobre el tema que vamos a trabajar? (actividades antes de la salida)
- **Organizar el contenido en forma de problema a resolver** es un buen recurso para despertar el interés y provocar el deseo de adquirir nuevos conocimientos.
- En el desarrollo de un proyecto, la resolución del problema o las preguntas planteadas inicialmente, demandará abordar **contenidos presentes en las distintas áreas curriculares**, en un movimiento interdisciplinar. (trabajar en el aula aquellos contenidos necesarios para una buena ejecución del proyecto, para ello se pueden servir de la información que acompaña a esta Guía)
- Un punto central es la definición de las **fuentes de donde se obtendrá la información** que el trabajo requiera. (Es importante poner a disposición de los alumnos sitios de Internet, textos de libros, artículos de revistas u otros materiales de consulta, información que acompaña a esta GUÍA, etc. Con eso, los alumnos perciben que los saberes pueden expresarse en múltiples lenguajes: textos, gráficos, pinturas, mapas, músicas...)

Posteriormente, para que la información recolectada tenga significado, deberá ser organizada y clasificada en textos, cuadros, gráficos, imágenes u otras formas, de modo que el alumno pueda alcanzar una visión de conjunto. Ésta permitirá en una etapa posterior, establecer relaciones, establecer hipótesis y confrontarlas con sus ideas iniciales, adquirir conceptos, argumentar...

- Importante en el desarrollo es planificar las actividades que se van a desarrollar (durante la visita), los tiempos de trabajo (cronograma), los espacios, los materiales, el reparto de las tareas y las responsabilidades de los integrantes del equipo.

- Un proyecto que esté bien organizado y dirigido despierta en el alumno ganas de aprender y permite desarrollar las habilidades cognitivas (leer textos informativos, hacer resúmenes, describir procedimientos o experiencias, registrar y documentar), posibilitando el aumento de sus capacidades de aprendizaje. En este proceso, el profesor es sólo el mediador de conocimiento que busca anticipar y acompañar las variadas situaciones de aprendizaje.

III- Cuando el alumno ya ha adquirido el conocimiento propuesto, será capaz de comunicar, por escrito o verbalmente, los **resultados del proyecto y las conclusiones alcanzadas**. Podrá hacerlo por medio de textos, exposiciones orales, charlas, murales u otras formas escogidas.

El producto final debe ser compartido con otros interlocutores (en la escuela, la comunidad escolar, el grupo de padres u otros grupos). Es una forma de reconocimiento del esfuerzo emprendido en la investigación sobre el tema.⁷



PROYECTO DESARROLLADO EN EL C.P. LA PLAZA DE TEVERGA

Se aborda el tema con un enfoque globalizado, teniendo en cuenta la vinculación del mismo con todos los ámbitos de **organización del Centro**:

- Con el **Proyecto Educativo** que contempla en uno de sus objetivos, aprovechar los recursos del entorno de forma que los alumnos conozcan y valoren lo que les rodea y a partir de ahí puedan y quieran acercarse también al conocimiento de otras realidades.

- Teniendo en cuenta las **concreciones curriculares** y buscando la relación del tema con las diferentes áreas. La vinculación más directa la encontramos con el área de Conocimiento del Medio, o conocimiento del entorno, en el caso de Infantil; sin embargo, al tratarse de manifestaciones artísticas, también cabe abordarlo desde el área de artística. Igualmente resulta necesaria el área de Lengua por la necesidad de leer textos sobre el tema y establecer procesos de comunicación tanto orales como escritos para exponer información. La expresión corporal y la música resultan necesarias para ponernos en situación, de forma que entren en juego también los sentimientos y emociones. El área matemática nos ayuda a interpretar y expresar informaciones. Tenemos en cuenta el empleo de las T.I.C. para la búsqueda de información y el tratamiento de textos e imágenes y el desarrollo de todos los procesos cognitivos que entran en funcionamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje: comprensión, aplicación, síntesis, etc.

- Inclusión en la P.G.A. como **actividad complementaria**, tomando el tema como motivo del Carnaval.

- Como actividad dentro del **Proyecto** de Bibliotecas escolares. Elección del tema de trabajo en el Centro: **la visita al Parque de la Prehistoria**. A partir de ahí, se concretan los contenidos: **el hombre que pintó en el Paleolítico Superior y sus manifestaciones artísticas**. El seminario de Biblioteca actúa como impulsor de todas las actividades, sin embargo, en un proyecto de Centro debe procurarse la implicación de todo el claustro. Las aportaciones pueden ser muy diversas, aprovechando los conocimientos sobre prehistoria de los compañeros y compañeras, las experiencias previas en el desarrollo de itinerarios didácticos, las habilidades informáticas, las experiencias sobre técnicas de elaboración de textos, etc. En definitiva, un esfuerzo colectivo para programar un aprendizaje por competencias y llevar a cabo una visita escolar previamente preparada y justificada. El tema se lleva a cabo con todo el alumnado de Infantil y Primaria con diferentes grados de dificultad y profundización en los aprendizajes.

- Teniendo en cuenta la **convivencia** en el Centro con la implicación de padres, madres y tutores en diversas actividades así como la relación con los responsables del Parque para la realización de diferentes visitas del profesorado y del alumnado.

⁶ <http://educared.org.ar/ana/2004/adjuntos/proyectos.pdf> . Consultado por última vez 12 de enero de 2009.

OBJETIVOS

- Para todo el Centro:
 1. Aprovechar los recursos educativos que proporciona el entorno.
 2. Motivar al alumnado hacia el conocimiento y disfrute de lo que le rodea.
 3. Favorecer la convivencia y colaboración de toda la Comunidad Educativa.
- Para Infantil y primer ciclo:
 1. Estimular la curiosidad y el interés por conocer un museo de su entorno.
 2. Familiarizar a los alumnos y alumnas con algunas imágenes del Parque.
- Para el segundo ciclo:
 1. Identificar las características principales del hombre que pintó en las cuevas.
 2. Conocer qué representaban y cómo lo hacían.
- Para el tercer ciclo:
 1. Identificar las características principales del hombre que pintó en las cuevas.
 2. Conocer qué representaban, cómo, cuándo, dónde y por qué.

CONTENIDOS

1. El hombre y la mujer del Paleolítico Superior.
2. Las manifestaciones artísticas en el Paleolítico Superior.

TEMPORALIZACIÓN

El proyecto se plantea para un curso académico con una sesión semanal de aplicación. Se lleva a cabo en todas las áreas, en unas con más desarrollo que en otras y con diferente protagonismo en los distintos trimestres del curso según el contenido que se trate.

El proyecto se divide en **tres partes**:

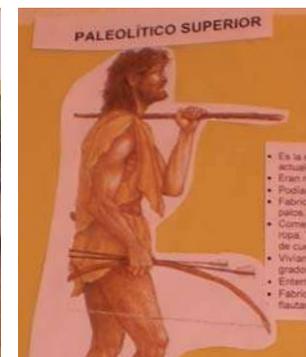
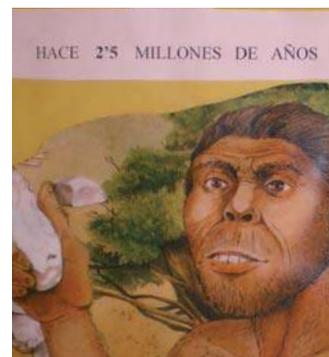
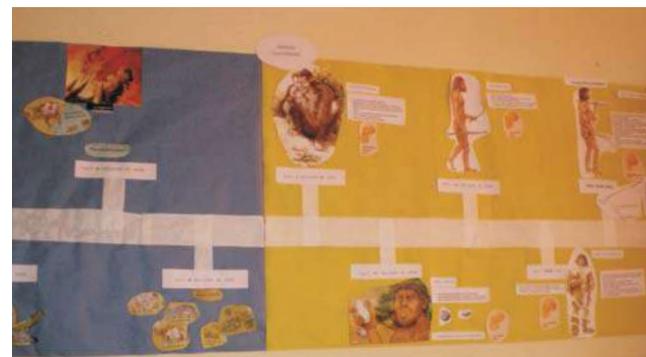
- **Primera:** ésta contempla a su vez dos períodos. Uno de septiembre a noviembre en el que se elaboran los materiales y planifica el programa de trabajo; y el segundo que consiste en el primer paso de la aplicación didáctica, abarca de noviembre hasta la celebración del Carnaval. En esta parte se aborda el conocimiento acerca del hombre que pintó las cuevas.
- **Segunda:** comprende la última mitad del segundo trimestre hasta mediados de mayo. En este tiempo se abordan las manifestaciones artísticas motivo del Parque.

- **Tercera:** se desarrolla durante un mes hasta la finalización del curso escolar y comprende la visita al Parque y el anuncio del mismo a través de diferentes lenguajes: plástico, escrito y oral.

ACTIVIDADES SECUENCIADAS

PRIMERA PARTE: EL HOMBRE QUE PINTÓ LAS IMÁGENES DEL PARQUE

1. Activación de conocimientos previos a través de preguntas y muestra de imágenes (Infantil y Primaria).
2. Visionado de los primeros capítulos de Érase una vez el hombre, en los que se muestra la formación de la Tierra y la paulatina aparición de vida (Infantil y Primaria).
3. Lectura de una línea de tiempo elaborada para la Biblioteca Escolar en la que se reflejan los distintos periodos hasta la aparición del homo sapiens sapiens. Imágenes extraídas del libro Mundo prehistórico y En tiempo de las cavernas. En el **MATERIAL COMPLEMENTARIO EN CD** se encuentra una síntesis de los diferentes periodos hasta el Paleolítico Superior (Primaria).



4. Redacción escrita posterior, utilizando diferentes expresiones temporales: al principio, años más tarde, a este hecho le sucedió... (2º y 3º ciclo de Primaria).

5. Lectura de textos adaptados en los que se refleja la evolución de la vida en la Tierra y las características principales del hombre del Paleolítico Superior:

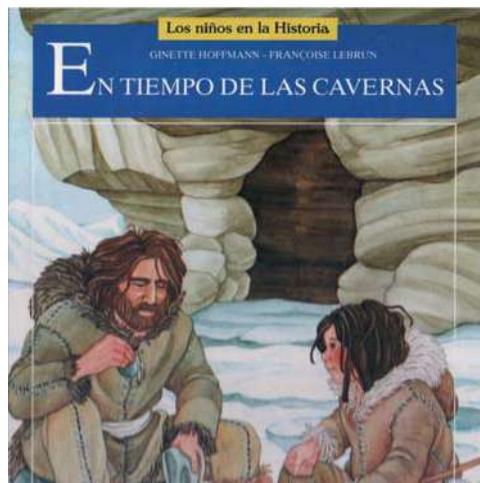
- La sensacional historia del mundo de Neal Layton. (Infantil y 1º ciclo de Primaria).

- Texto con pictogramas elaborado en el Centro. **MATERIAL COMPLEMENTARIO EN CD.** (Alumnado de 5 a 7 años).

- Creación de escenarios de la Prehistoria con el libro La Prehistoria. Aprende y juega con las pegatinas. (Infantil y 1º ciclo de Primaria).



- Lectura del libro En tiempo de las cavernas, (2º y 3º ciclo de Primaria).



- Lectura del documento elaborado en el Centro sobre la evolución del hombre a partir del texto y las imágenes del libro Mundo prehistórico. **MATERIAL COMPLEMENTARIO EN CD.** (3º ciclo de Primaria).

6. Composición del Paisaje Sonoro de la Prehistoria para la representación de Carnaval. Todas las actividades incluidas en este apartado 6 se realizan con alumnos y alumnas de todos los ciclos de Primaria excepto la construcción de la bramadera realizada sólo con 3º ciclo.

- Información sobre los instrumentos de la época: litófonos (piedras), flautas, bramaderas, sistros (sonajeros) de huesos y osteófonos (“xilófono” de huesos).
- Construcción de una bramadera. Algún arqueólogo de forma humorística le llama “el móvil de la época”, ya que se usaba probablemente para comunicarse al producir un zumbido de gran sonoridad.

Se coge una madera no porosa, se corta en forma ovalada, unos 20 cm. de largo y 6 por la parte más ancha, se lijan bien los bordes, se perfora un extremo y a él se ata una cuerda.



Estas dos fueron construidas por alumnos del 3º ciclo



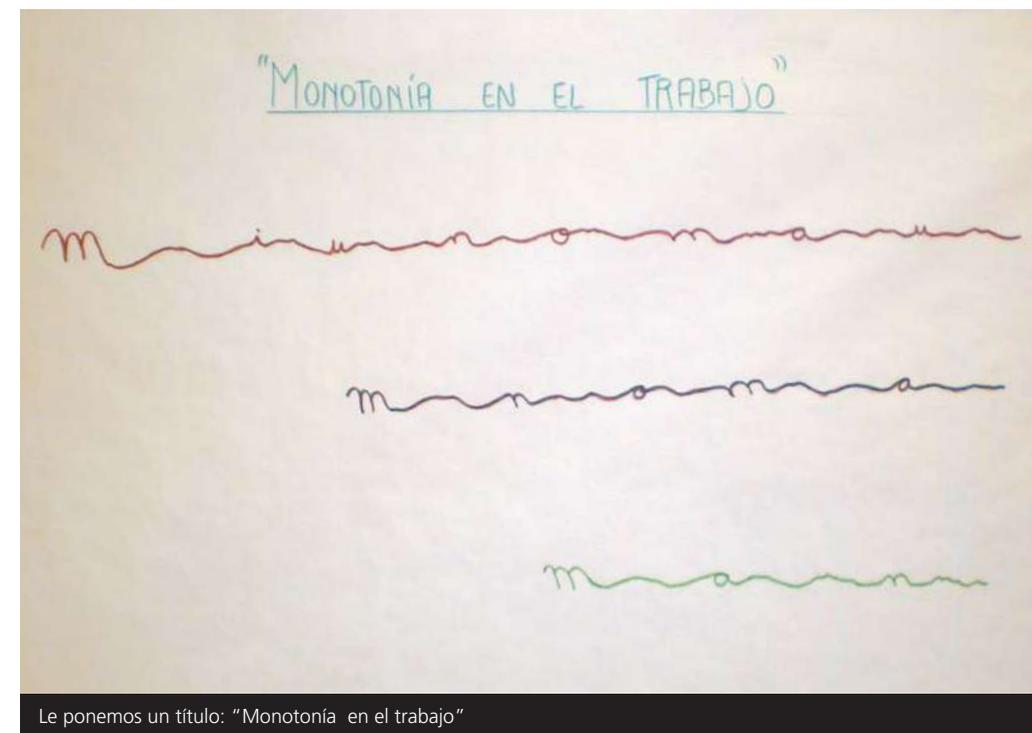
- Construcción de un sistro (sonajero) de huesos. Se perforan los huesos y se engarzan sobre un eje.
- Clasificación de los instrumentos prehistóricos en familias.
- Composición de partituras con grafía no convencional para tres escenas de la simulación de Carnaval.

Para la **primera escena: polifonía vocal libre.**

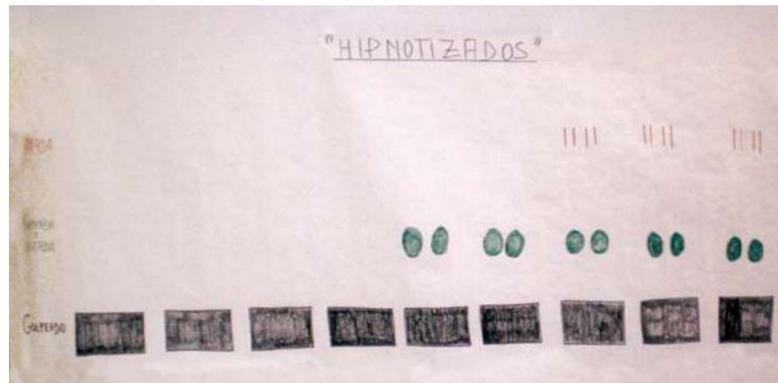
Comienzan tres niños y niñas con una improvisación libre sobre una letra que se va cambiando. Se coloca la voz partiendo del sonido nasal de la consonante “m”, con la boca en forma de bostezo y los labios pegados sin apretar, hasta que el sonido haga cosquillas en los labios. Esta consonante se va cambiando por otras letras sin perder la colocación del sonido. A este grupo se añade otro, y sucesivamente otro, hasta que todos están moviendo su sonido. La percepción global debe ser apacible y suave, por ello cada niño y niña debe mover el suyo levemente, sin subidas ni bajadas bruscas y uniendo bien cada cambio de vocal o consonante (preferiblemente nasales).

La consigna puede ser: “pongámosle un sonido a la monotonía del trabajo”. Con ello conseguiremos transmitir la idea de la atmósfera que se debe crear.

La representación gráfica podría ser ésta, entre todos se confecciona. En clase se realiza en papel continuo y utilizando tres colores para cada incorporación de un nuevo grupo.



Le ponemos un título: “Monotonía en el trabajo”



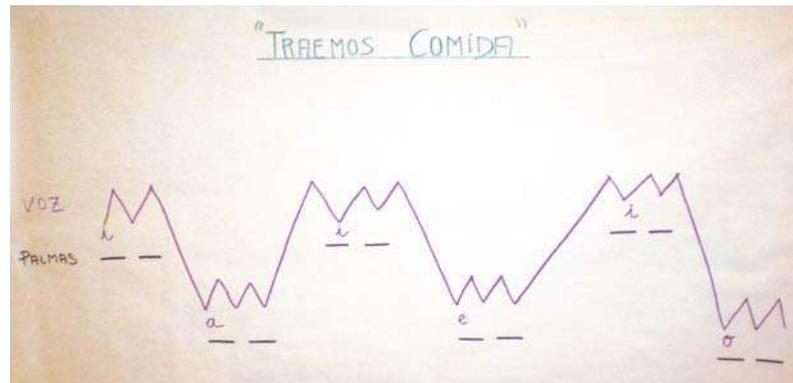
Para la **segunda escena: polifonía instrumental rítmica.**

Se trata de conseguir un ritmo reiterativo, hipnótico. Para ello se formarán tres grupos con dos tipos de instrumentos: litófonos (piedras) y sistros.

El primero percute piedras que aporten una sonoridad fuerte con ritmos largos (ritmo de blancas), un poco más tarde se incorpora el segundo que percute piedras de sonido más agudo que las anteriores y agita sistros con ritmos medios (ritmo de negras). El último grupo se incorpora más tarde, cuando el sonido de los dos primeros resulte unido, con piedras frotadas y ritmos cortos (ritmo de corcheas).

Le ponemos un título: "Hipnotizados"

La representación gráfica podría ser esta.



Para la **cuarta escena: polifonía vocal y corporal rítmica muy jubilosa.**

Todo el grupo de caza que llega con alimento puede seguir un mismo gráfico o partitura, pero cada uno con el sonido que escoja según su registro natural de voz y con escasos cambios en la vocal (mejor que consonante). El grupo tratará de conseguir un ritmo homogéneo de forma natural, pero esta vez con subidas y bajadas en la altura tal como indica el gráfico. El grupo de niñas que espera la caza y se ocupa del fuego, palmea de forma regular y homogénea haciendo sonar dos palmadas por cada subida y bajada de altura de voz.

Le ponemos un título: "Traemos comida"

Variaciones de esta actividad: la música compuesta por los alumnos y alumnas para las tres escenas puede interpretarse por encima de alguna grabación de tribus antiguas que perviven. Se pueden encontrar ejemplos en el disco Les danses du monde del sello harmonía mundi.

7. Actividad de motivación y de aplicación de conocimientos: celebración del Carnaval.

- Confección del disfraz con los padres y madres a partir de pautas establecidas en tutorías: pelucas con media y lana, vestido que simule piel de animal, adornos de hueso y herramientas de piedra y mango de madera. Los alumnos de infantil pueden practicar el ensartado fabricando collares de conchas.

- Infantil: recitado de pareados y a continuación danza con un alumno disfrazado de oso en medio. Se ejecutan tres movimientos sencillos acompañados con la música que indica los tres cambios. Ésta se selecciona con un criterio etnológico, por comparación con tribus antiguas que perviven como mencionamos anteriormente.

Primer movimiento: los niños y niñas sentados en círculo, lanzan sus brazos y manos estiradas hacia el oso

agazapado en el centro del círculo simulando un ritual y acompañando los gestos con la música.

Segundo movimiento: se aprovecha algún cambio en la música que sirva de señal para cambiar el movimiento que ahora consiste en palmeo siguiendo el pulso de la música mientras el oso danza con paso de salto zigzagueando entre los niños y niñas.

Tercer movimiento: otro cambio musical es aprovechado para el último gesto que consiste en saltar sin desplazamiento con las armas levantadas. Paulatinamente el oso vuelve a agazaparse y los niños y niñas salen del escenario con paso de salto y sus armas en alto.

Niños y niñas:

Los niños y niñas cavernícolas somos fornidos y musculosos.

Vivimos a la entrada de las cuevas, vivir en una cueva no es ninguna mala idea.

Frotamos la piedra con mucha habilidad y así el fuego logramos sacar.

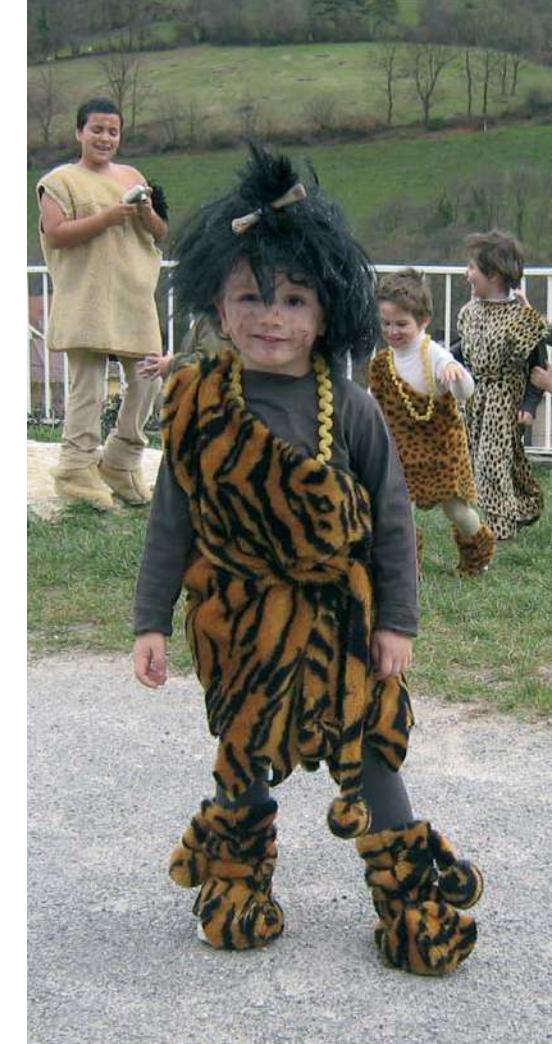
La cueva no tiene calefacción central pero en ella tampoco se está tan mal.

Con las armas afiladas buenas piezas son cazadas.

Cocinado con el fuego, un rico mamut comeremos. Una buena reunión hace nuestra unión.

El oso:

Con el fuego me han echado, con el fuego me asustaron y ahora que estoy capturado una danza han preparado.



- Primaria: **SIMULACIÓN** de una jornada del hombre y la mujer de hace 35.000 años.

IDEAS PREVIAS PARA LA SIMULACIÓN

El hombre y la mujer de hace 35.000 años:

1. Conoce y utiliza el fuego para calentarse, para ahuyentar animales y para cocinar los alimentos.
2. Es cazador-recolector.
3. Trabaja la piedra y el hueso para fabricar armas con mango y adornos.
4. Se viste con las pieles de los animales que caza.
5. Cose sus vestidos utilizando hueso e hilos de piel fina.
6. Pinta en las cuevas.
7. Utiliza la música.
8. Practica rituales.

PUESTA EN PRÁCTICA

Las fases de la luna y los cambios de música marcan los cambios de acciones.

- Escena 1: Luna en menguante. Música vocal polifónica con ritmo libre: "Monotonía en el trabajo". Los niños trabajan la piedra para fabricar sus armas, las niñas visten con pieles los muñecos y ensartan conchas para hacer collares. Los dos grupos cantan.
- Escena 2: Luna en creciente. Música instrumental con ritmo marcado por medio de piedras percutidas, sistro de huesos y bramadera: "Hipnotizados". Mientras la escena 1 permanece igual (excepto la parte musical), un grupo de niños y niñas entra



al escenario y se coloca cerca de las pinturas iniciadas, forman un círculo y comienzan a tocar la partitura 2 semejando un ritual. Pasados unos minutos y mientras continúa la música, algunos niños dejan la tarea de fabricación de armas (escena 1) y entran a pintar al interior de la cueva.

- Escena 3: Suena la bramadera que anuncia, a lo lejos, que hay comida. Cesa el sonido, la niña levanta la luna llena, se hace silencio total. Los niños aprovechan la luz de la noche para salir a cazar sigilosamente con sus armas, mientras las niñas preparan el fuego.
- Escena 4: Suena música vocal y corporal, más jubilosa esta vez: "Traemos comida". Vienen con alimento, lo cocinan, una niña reparte los trozos, terminan, separan los huesos para usarlos posteriormente y palmean rítmicamente (ritmo de negras). Al poco tiempo cesa la música, se acuestan y termina la simulación.

- 8. Actividad de síntesis: elaboración de un mapa conceptual a partir de la técnica del hipertexto. Ésta permite una redacción posterior organizada y bien secuenciada en párrafos (2º y 3º ciclo).



SEGUNDA PARTE: LAS PINTURAS DEL PARQUE

9. Decoración de las clases con diferentes imágenes ampliadas de las reproducciones del Parque.

10. Actividades plásticas para las que se emplean los siguientes materiales: pinceles modernos, alkil, tijeras, agua, pigmentos de óxido de hierro y óxido de manganeso (adquiridos en tienda de manualidades), pasta de modelar, plastilina, piedra de pizarra, buril y tubo a modo de aerógrafo. También se puede fabricar un pincel con pelos atados a un mango.

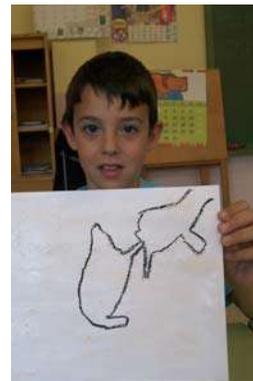
- Se practican diferentes trazos: lineal y tamponado (a base de puntos) y diferentes texturas.

- Imitación de la textura de la pared de la cueva de Ekain con tiza troceada y pegada sobre una superficie cubierta con alkil.

- Imitación de la textura con el frotado y la superposición de cartulinas. Técnica del tamponado: trazado del contorno a base de la sucesión de puntos.

- Aerógrafo conseguido con tubo de papel. Se coloca el pigmento dentro, se impregna de agua la superficie que no cubre la mano y... ¡A soplar!

- Para practicar el grabado: extender sobre una piedra de pizarra, pasta de modelar y grabar con el dedo o con un buril. Es sencillo copiar el búho de la cueva francesa de Chauvet.



Venus de Willendorf por alumnos/as de 3 años.



11. Elaboración de un mensaje creando un código propio de signos y tomando la idea de los signos de las cuevas como comunicadores de mensajes que desconocemos.

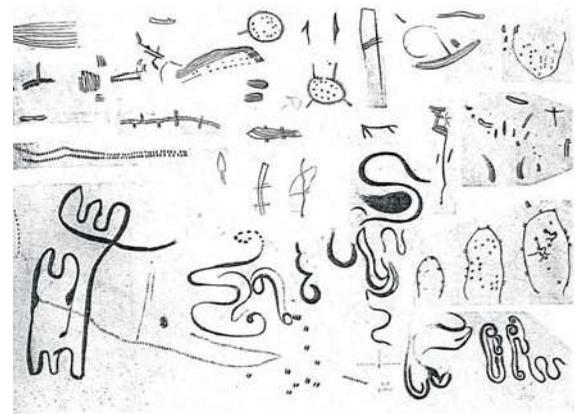


Imagen extraída del libro de Eduardo Ripoll

12. Creación de tu propio "grafitti" a partir de los signos que aparecen en esta guía y estos otros modelos de la cueva La Pileta (Málaga).

13. Actividades de **expresión corporal**. Imitación con el cuerpo de distintas pinturas rupestres. Los compañeros deben adivinar de cuál se trata.



Licorne, animal irreal de Lascaux



Bisontes adosados de Lascaux

14. Actividad de análisis y valoración: descripción oral y escrita de imágenes. Se enseña el proceso de organización y secuenciación de la información a partir de preguntas: **¿qué?** ¿cómo están situadas las imágenes? **¿cómo** están representados? **¿dónde** están pintados? **Valoración** personal. (2º y 3º ciclo).

Se usa el vocabulario propio del área: tipo de técnica (pintura, grabado, escultura o bajorelieve), tipo de trazo (lineal, tamponado), uso del color (monocromía, bicromía), pintura sobre la pared de cuevas (rupestre o parietal). **MATERIAL COMPLEMENTARIO EN CD.**

Describe la siguiente imagen dando respuesta, de forma ordenada, a las siguientes preguntas: **Qué** ves, **cómo** está hecho y **dónde** se encuentra. Organiza la información en párrafos y no olvides utilizar el vocabulario adecuado.

En esta fotografía se ve la mano izquierda de un ser humano adulto, completa, con los cinco dedos y el inicio del antebrazo. Está hecha con un aerógrafo, un alfiler en forma de tubo en el que se introduce el pigmento o color para soplar y pintar. Es monocroma, el color utilizado es el rojo, extraído del óxido de hierro. Se llama mano en negativo porque lo que se señala es el contorno, no el interior de la mano. Está realizada en la pared de una cueva, es decir, es una pintura rupestre.

Descripción realizada por alumnos de 5º de Primaria.

15. Escribir el nombre de los animales debajo. **MATERIAL COMPLEMENTARIO EN CD.** (1º ciclo).

16. Actividad de comprensión: búsqueda de información en esta guía acerca de las manifestaciones artísticas del Parque, con alumnos de 3º ciclo. **MATERIAL COMPLEMENTARIO EN CD.**

17. Actividad de comprensión: búsqueda de información en internet acerca de la localización de las cuevas representadas y situación en un mapa. **MATERIAL COMPLEMENTARIO EN CD.** (3º ciclo).

18. Actividad **matemática** de interpretación de datos en relación a los temas representados (¿Qué?). **MATERIAL COMPLEMENTARIO EN CD.** (2º y 3º ciclo).

19. Actividad de síntesis:

• Elaboración de un mural con las ideas principales de la actividad anterior con alumnos de 3º ciclo. Se utilizan dibujos de los pequeños para la parte "¿Qué?"



TERCERA PARTE: VISITAMOS EL PARQUE

20. Visita. Actividad de convivencia y comportamiento ciudadano: entrada a un museo, manera de formular preguntas y dudas una vez dentro, participación en los talleres del Parque. (todo el centro).

21. Actividad de síntesis y creación: Anunciamos el Parque a través de folletos informativos (3º ciclo) y de carteles.

Para la elaboración del folleto se siguen estos pasos:

- Elaborar un borrador con la hoja en posición horizontal. Incluir en la portada un slogan, en el interior recoger la información importante: situación, horarios, cuántos edificios hay, qué contienen... Incluir una propuesta creativa sobre una actividad lúdica en el Parque y su entorno.
- Escribirlo en el ordenador e insertar alguna imagen. **MATERIAL COMPLEMENTARIO EN CD.**

Para elaborar los carteles, en el tercer ciclo, se siguen estos pasos:

- Análisis de los colores del cartel del Parque.
- Búsqueda en Internet de otros carteles y análisis: técnicas utilizadas, colores, slogan, mezcla de elementos...
- Creación de los propios teniendo en cuenta:
 1. Idea que queremos transmitir: un slogan.
 2. Imágenes significativas de lo que se anuncia.
 3. Mayor contenido de imagen que de palabra.
 4. Llamada de atención que puede hacerse de varias maneras: a través del uso de las técnicas, del color, de la mezcla de elementos antiguos y modernos, etc.



22. Decoramos el colegio con nuestras creaciones.

23. Actividad de síntesis: exponemos toda la información a otros niños y niñas de otros colegios. Para ellos debemos aprender a elaborar un guión. (3º ciclo).

24. Ampliamos información asistiendo a los talleres de arqueología organizados por el Parque en su segundo aniversario. (todo el centro).

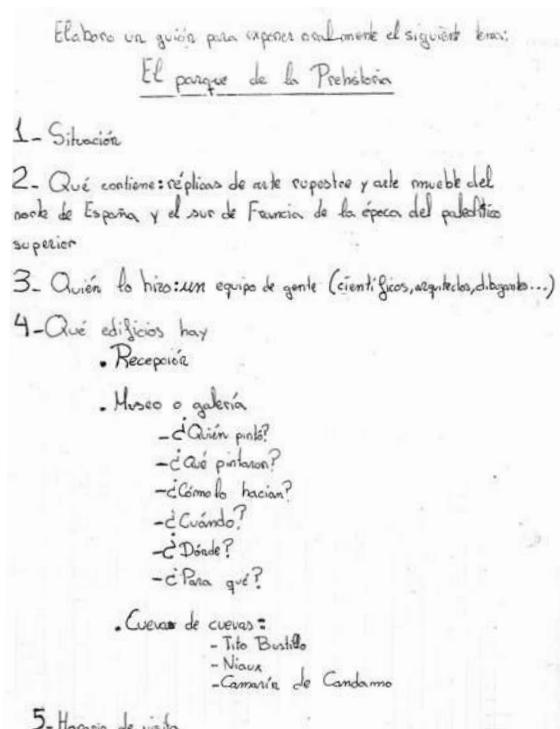
25. Al llegar a clase contamos por escrito la experiencia (2º y 3º ciclo).

26. Concurso final: "¿Cuánto sabes del Parque de la Prehistoria?"

Divididos en varios grupos, con un reloj de arena, un pulsador y una batería de preguntas, van contestando a éstas extraídas de una bolsa al azar.

Variación de esta actividad: se puede aprovechar la participación de los padres/madres y establecer dos grupos (alumnado y padres/madres) y denominar el concurso: "¿Sabes más del Parque de la Prehistoria que un niño de Primaria?".
MATERIAL COMPLEMENTARIO EN CD.

Todas estas actividades no pretenden ser un modelo a seguir tal y como aquí se recogen, sino un ejemplo de Proyecto que puede ser adaptado a diferentes edades del alumnado (Infantil, Primaria, Secundaria) y a las circunstancias de cada Centro.



EVALUACIÓN DEL PROYECTO

En cuanto a los siguientes aspectos:

- El aprendizaje del alumnado:
 1. El grado de participación en las actividades.
 2. El trabajo en equipo.
 3. La presentación de los trabajos.
 4. La calidad del trabajo.
- El trabajo en equipo del claustro:
 1. Las aportaciones de los miembros.
 2. El grado de implicación tanto en las actividades de aula como en las complementarias.
- Los materiales elaborados en el Centro:
 1. El uso que en la práctica de aula se dio a los materiales.
 2. La variedad de los mismos.
- La idoneidad de las propuestas didácticas
 1. La adaptación de las actividades al nivel.
 2. La consecución, con las mismas, del desarrollo de las diferentes competencias.

El grado de motivación conseguida en el alumnado.



El arqueólogo nos enseña la importancia de desenterrar los objetos de la forma adecuada y la recogida de información anotando el estrato en que se localiza y el tipo de objeto.



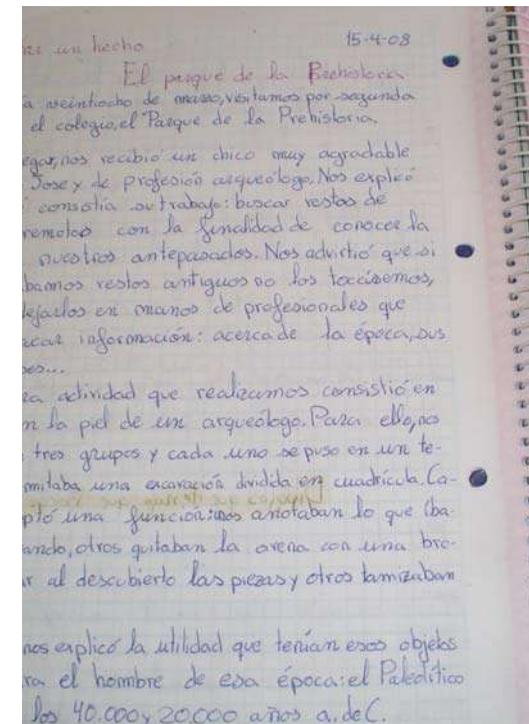
Nos enseña a extraer alguna información de los hallazgos.



Los alumnos y alumnas de Infantil simulan una cacería.



Lanzamos azagayas a una supuesta presa. Nos enseñan a utilizar un propulsor, utensilio del Paleolítico Superior.



6.2.3. LA WEB QUEST COMO FORMA DE INTEGRAR INTERNET EN EL AULA.

“¿Es posible integrar los principios del aprendizaje constructivista, la metodología de enseñanza por proyectos y la navegación web para desarrollar el currículo con un grupo de alumnos de un aula ordinaria?. La respuesta es afirmativa y se denomina WebQuest”⁸

El uso de la WQ, es una estrategia didáctica en la que los alumnos son los que realmente construyen el conocimiento que luego van a aprender.

Las WQ están formadas por actividades estructuradas y guiadas que evitan la frustración de los alumnos en la búsqueda de información en Internet, proporcionando a los alumnos una tarea bien definida, así como los recursos y las consignas que les permitan realizar. Para la realización de una WQ, el profesor debe identificar el problema o tópico a partir del cual se presenta a los alumnos la tarea que tienen que realizar, los pasos o actividades. Para su realización se le proporciona los recursos que presenta Internet, para que los alumnos por sí mismos desarrollen ese tópico o den respuesta al problema planteado previamente.

Según los B. Dodge y T. March, desarrolladores de la idea, se compone de seis partes esenciales:

1- INTRODUCCIÓN: proporciona a los alumnos la información y las orientaciones necesarias sobre el tema o problema sobre el que se quiere trabajar. El objetivo de este apartado es hacer la actividad atractiva y divertida para motivar a los alumnos.

2- TAREA: consiste en la descripción formal de algo que tienen que realizar y concluir al final de la WQ., es decir, el producto final de su investigación: exposición verbal, presentación en PowerPoint, página Web, mural, conferencia, dramatización, etc.

⁸ Manuel Area Moreira. WebQuest. Una estrategia de aprendizaje por descubrimiento basada en el uso de Internet. Leída en Internet: <http://www.xtec.es/~cbarba1/Articles/article%20Manuel%20Area.htm>



3- PROCESO: describe los pasos que los alumnos deben seguir para llevar a cabo la tarea, con los enlaces incluidos en cada paso.

4- RECURSOS: consiste en una lista de sitios Web que el profesor ha localizado para ayudarles a completar la tarea. Estos son seleccionados previamente con el fin de que los alumnos puedan concretar su investigación y no navegar a la deriva.

5- EVALUACION: los criterios de evaluación deben ser precisos, claros, consistentes y específicos para el conjunto de tareas. Se pueden utilizar las plantillas de evaluación como una forma determinada de evaluar el trabajo de los alumnos.

6- CONCLUSIÓN: en ella se trata de resumir la experiencia y permite una reflexión sobre el proceso desarrollado, de tal manera que permita que la información obtenida se extienda y se generalice lo aprendido.

EJEMPLO DE WEBQUEST

INVESTIGANDO NUESTRO PASADO: EL PARQUE DE LA PREHISTORIA
MATERIAL COMPLEMENTARIO EN CD

7.- BIBLIOGRAFÍA Y OTROS RECURSOS

• Utilizada por el profesorado

CALAF, M. Roser y otros: Itinerarios de la Naturaleza. Guías didácticas de Asturias (Trubia-Puerto ventana). Asturias, Consejo Regional de Asturias. Consejería de Cultura y Deportes, 1980

PÉREZ, Alicia (Coor.): Historia Universal. Los orígenes. Madrid, Salvat, 2004

RIPOLL PERELLÓ, Eduardo: El arte de los cazadores paleolíticos. Madrid, Grupo 16, 1989

SCHAFER, R. Murray: El compositor en el aula. Buenos Aires, Ricordi, 1986

SCHAFER, R. Murray: Cuando las palabras cantan. Buenos Aires, Ricordi, 1988

SANCHIDRIÁN TORTI, José Luís: Manual de arte prehistórico. Barcelona, Ariel, 2005

Visitas guiadas en el Parque

Paneles informativos del Parque

• Utilizada por el alumnado

CHANDLER, Fiona, TAPLIN, Sam y BINGHAM, Jane: El mundo prehistórico. Londres, Usborne, 2000

Hombres primitivos. Madrid, Altea, 1990

HARRIS Nicholas y otros: La Prehistoria. Madrid, S.M., 2005. Colección Paseo por el tiempo

HOFFMANN, Ginette y LEBRUN, Françoise: En tiempo de las cavernas. Barcelona, Serres, 1992

LORENTE, María: Atlas de Dinosaurios, animales prehistóricos y otros. Madrid, Susaeta

MAYHEW, James: Carlota y los dinosaurios. Barcelona, Serres, 2006

MORRIS, Neil: La Prehistoria al descubierto. Madrid, 2006

SÁNCHEZ, Victoria (Coor.): Érase una vez el hombre. Barcelona, Planeta DeAgostini, 1997

TOXINE, Marie: La Prehistoria. Aprende y juega con las pegatinas. Susaeta, Madrid





AGRADECIMIENTOS

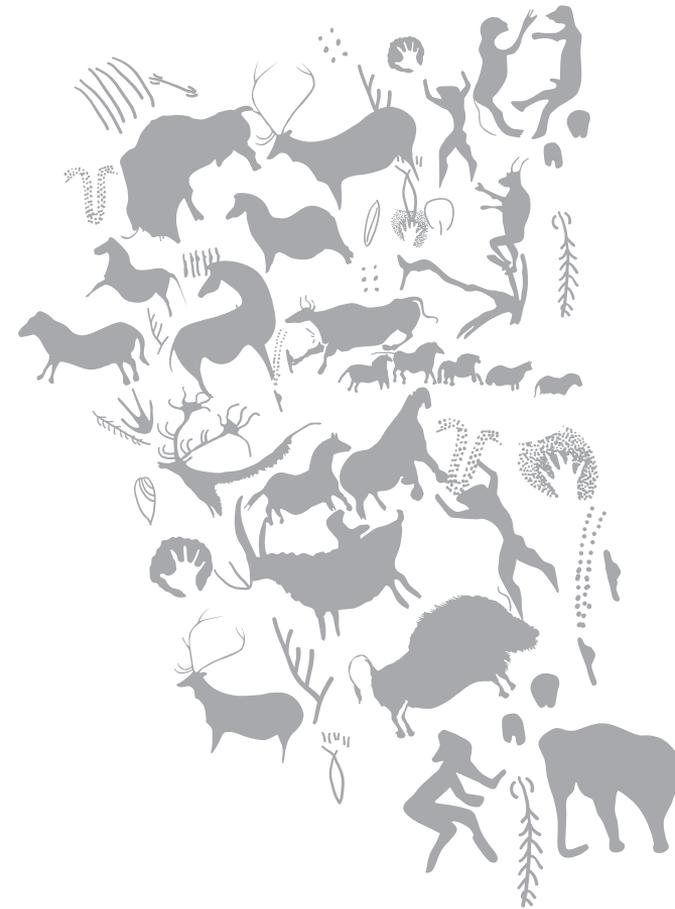
Colegio Público La Plaza / Félix Fernandez de Castro / Pedro Saura / Matilde Muzquiz / Ayuntamiento de Teverga



Parque de la Prehistoria
Atracción Milenaria



GOBIERNO DEL
PRINCIPADO DE ASTURIAS



LA GALERÍA MÁS MODERNA DE LA PREHISTORIA

| Tel. información 902 306 600
| www.parquedelaprehistoria.es

| TEVERGA ASTURIAS |