

La Arqueología de la Retaguardia y de los Bombardeos y sus posibilidades didácticas. El caso de la ciudad de Madrid.

The Archeology of the Rearguard and the Bombings and Its Didactic Possibilities. The Case of the City of Madrid.

Ángel Mora Urda^{1*}

¹Universidad Nebrija

Resumen

Desde comienzos del siglo XXI se ha producido un fenómeno en España de revitalización de los movimientos en favor de la recuperación de la memoria histórica y democrática con especial atención sobre la Guerra Civil (1936-1939), la represión y la dictadura franquista. Resulta del auge de estos movimientos sociales vemos cómo han permeado tanto en la investigación académica como en la enseñanza. La actual legislación educativa en España, así como la Ley de Memoria Democrática de 2022 enfatizan en la necesaria inclusión de esta memoria en los currículos educativos para fomentar una comprensión crítica del pasado reciente, especialmente en relación con la Guerra Civil y la dictadura. El caso de Madrid durante el conflicto bélico, a raíz de los bombardeos sufridos, es presentado como un ejemplo didáctico ideal para desarrollar competencias en el manejo de fuentes históricas y promover valores democráticos en el alumnado. La integración plena de la memoria y el patrimonio asociado a la misma en la educación contribuye a formar ciudadanos críticos y conscientes, preparados para enfrentar los desafíos actuales y futuros.

Palabras clave: memoria histórica, educación, didáctica de la historia, Madrid, Guerra Civil española, arqueología de la retaguardia, bombardeos

Abstract

Since the beginning of the 21st century, there has been a phenomenon in Spain of revitalizing movements in favor of the recovery of historical and democratic memory, with special attention on the Civil War (1936-1939), repression, and the Franco dictatorship. As a result of the rise of these social movements, we see how they have permeated both academic research and teaching. The current educational legislation in Spain, as well as the 2022 Democratic Memory Law, emphasize the necessary inclusion of this memory in educational curricula to foster a critical understanding of the recent past, especially in relation to the Civil War and the dictatorship. The case of Madrid during the conflict, due to the bombings suffered, is presented as an ideal didactic example to develop skills in handling historical sources and promote democratic values among students. The full integration of memory and the heritage associated with it in education contributes to forming critical and aware citizens, prepared to face current and future challenges.

Key words: historical memory, education, history didactics, Madrid, Spanish Civil War, rearguard archaeology, bombings

* Autor de correspondencia/ corresponding author: Ángel Mora Urda, amora@nebrija.es, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5448-8406>

Mora, A. (2025). La Arqueología de la Retaguardia y de los Bombardeos y sus posibilidades didácticas. El caso de la ciudad de Madrid. *Clio. History and History Teaching*, 51. DOI: <https://doi.org/10.26754/ojs.clio.clio.20255110785> - / Recibido 28-06-2024 / Aceptado 26-12-2024

1. Introducción

En los últimos años hemos asistido en el contexto español a un auge y desarrollo de la llamada memoria histórica o, más recientemente, memoria democrática. En este punto, la presencia de la memoria se antoja como un conocimiento vital, necesario y prestigioso frente a un olvido y silencio cada vez más desacreditado tanto historiográfica como socialmente. La aparición de la memoria histórica, entendida como fenómeno y debate social, no es un proceso exclusivo de España quién, por otra parte, se ha incorporado tarde a este proceso de recuperación de la memoria para afrontar pasados traumáticos. Se trata de un fenómeno muy general en todos aquellos países en cuya historia reciente se han dado procesos dictatoriales, guerras internas, procesos de represión y/o episodios violentos y sangrientos. Este proceso memorialista, cuya trayectoria es bidireccional entre la investigación y la sociedad de la que emana, ha permeabilizado en el mundo de la historia académica y en la Educación, generando al calor de su avance un debate sobre la manera en que ha de tratarse este fenómeno tanto en la investigación histórica, arqueológica y antropológica como en las clases de historia de las enseñanzas escolares.

Tras la irrupción de los diferentes procesos memorialistas en las sociedades actuales se encuentran una serie de razones de naturaleza divergente en función del país en cuestión. Algunas de estas motivaciones pueden presentar raíces comunes y si tuvieras que poner sobre la mesa una razón transversal es probable que los diferentes movimientos sociales y cambios políticos y económicos experimentados a nivel global durante las décadas de 1980 y 1990 pudieran haber contribuido a una necesidad por recuperar la memoria de un pasado que se encontraba en considerable riesgo de caer en el olvido definitivo.

Dentro del ámbito académico, uno de los principales argumentos, aunque no el único, que abogan aquellos historiadores que defienden la memoria histórica es que la historia y, por ende, la memoria oficial la han escrito los ganadores. Son quienes ostentan el poder aquellos que utilizan a sus intelectuales afines con el objetivo de refundar su poder y sus victorias (Prats, 2020, p. 13). Por lo tanto, es esta historia oficial aquella que va a marcar qué pasado se ha de recordar y cómo se ha de recordar el pasado centrando el relato en aquellos aspectos que ensalcen su poder, sus glorias, sus hazañas y sirvan así al objetivo de consolidar y legitimar su estatus. Este proceso es común en aquellos regímenes autoritarios, con sociedades carentes de libertad y cuyos gobiernos controlan los medios de comunicación. En contraposición, la historiografía de las últimas décadas aboga por la solidez científica y la búsqueda de la verdad a través de una rigurosa metodología histórica. En este punto, es de recibo reconocer que las temáticas que versan sobre la memoria histórica no son exclusivamente nuevas ni solamente adscritas cronológicamente a las décadas finales del pasado siglo XX e inicios del XXI. Halbwachs en su obra *Les cadres sociaux de la mémoire* de 1925 (Halbwachs, 1994) ya abordaba la dimensión colectiva de la memoria partiendo de la división entre la memoria colectiva e individual. Para este sociólogo francés la historia y la memoria colectiva representan

dos registros del pasado que en caso de enfrentamiento entre ambos se suele oponer en función de su condición. A través de sus páginas, Le Goff (1991) propone, desde el prisma de la historiografía, el estudio de la memoria social como uno de los prismas esenciales para afrontar los problemas del tiempo y la historia ejerciendo la memoria un rol fundamental para elaborar una historia más social y menos enfocada en los grandes personajes o episodios históricos. Por tanto, Le Goff aboga, junto con otros historiadores, por una historia elaborada en gran medida mediante el estudio de los llamados lugares de la memoria colectiva utilizando la definición de Pierre Nora, uno de los historiadores que más se ha centrado en este tema (Nora, 2018).

El tema de la memoria histórica y democrática, como fenómeno cuyas raíces se hunden en la sociedad, ha roto las barreras puramente académicas. La presencia de la cuestión en torno a la recuperación de la memoria histórica ha suscitado en muchos países enconados debates y controversias tanto a nivel social como político. Esto ha tenido su traslación a diferentes discusiones parlamentarias para acabar promulgando legislaciones que intentan deshacer los olvidos interesados y promulgar la recuperación de los restos humanos de los y las desaparecidos.

En España, la memoria histórica y democrática ha crecido en las últimas décadas al calor de la fruición provocada por las heridas permanentes dejadas por la guerra civil española y la dictadura franquista, heridas no atendidas con plenitud ni en la Transición ni durante las primeras décadas de la actual democracia española. Actualmente, en 2024, se encuentra en vigor la ley 20/2022, de 19 de octubre, de Memoria Democrática (BOE, 2022) que vino a sustituir la anterior ley 52/2007, de 26 de diciembre, por la que se reconocen y amplían derechos y se establecen medidas en favor de quienes padecieron persecución o violencia durante la guerra civil y la dictadura (BOE, 2007) conocida como Ley de Memoria Histórica. La norma legal actual nació con el propósito de ser más reparadora, digna y eficaz atendiendo la aspectos y cuestiones que se quedaron al margen en la ley de 2007 así como las principales demandas de la sociedad civil, la comunidad científica y las asociaciones memorialistas.

Por el contrario, aquellos reacios o contrarios a estas leyes sueles esgrimir argumentos tales como la supuesta reapertura de heridas ya cerradas o la intención de reescribir el pasado, llegando a abolir leyes de memoria o, incluso, en el caso de diferentes comunidades autónomas españolas a promulgar legislaciones en esta materia, como Aragón o Comunidad Valenciana (BOA, 2024; DOGV, 2024) que han encontrado el casi total rechazo de la comunidad científica (Duhaime, 2024). Estas cuestiones han afectado y afectan el ámbito científico y escolar complicando en exceso la racionalidad, prudencia y rigor historiográfico con que esta temática ha de ser tratada en el mundo escolar y académico.

Finalmente, los estudios sobre la Guerra Civil española, las investigaciones sobre el patrimonio asociado a la misma, la arquitectura militar y los espacios de memoria vinculados con el conflicto han experimentado un incremento tanto cuantitativa como cualitativamente en los últimos años. De un primer acercamiento a la historiografía

clásica y su didáctica y traslación a las aulas, podemos destacar la escasa atención que se ha brindado a los estudios de la retaguardia republicana durante el conflicto, a pesar del interés que el conflicto ha generado en el mundo académico más centrado en los aspectos de historia política y militar del periodo. En cuanto a la cuestión que nos ocupa particularmente en estas líneas, la ciudad de Madrid, el estudio de la urbe durante la guerra ha sido tradicionalmente relegado por los profesionales de la Historia. Sólo se ha estudiado en profundidad los primeros meses del conflicto y, una vez estabilizado el frente en Madrid y la acción militar se traslada a otros lares, la historiografía también se trasladó. Las recientes perspectivas metodológicas y técnicas correspondientes a la historiografía y a la arqueología han servido para situar hechos silenciados como los bombardeos urbanos, el abastecimiento, el hambre en la ciudad sitiada, la represión, etc. (Pérez-Juez Gil y Morín de Pablo, 2020). Todos estos episodios han dejado unas huellas visibles aún hoy en día en la ciudad, huellas psicológicas y físicas que han transformado la ciudad (Del Hierro, 2023), que son visibles aún hoy en día siendo susceptibles de ser investigadas y que tienen, por tanto, un gran potencial didáctico. En las siguientes líneas vamos a intentar realizar un acercamiento desde lo general a lo particular sobre cuestiones vinculadas a la memoria y su didáctica y, finalmente, a la Arqueología de la Retaguardia y sus posibilidades didácticas con especial atención al caso de la ciudad de Madrid.

2. Memoria para una didáctica de la Historia

Al calor de las demandas sociales en materia de memoria histórica y su reflejo en forma de normativas legales, en las últimas décadas la memoria ha comenzado a romper el techo de cristal del libro de texto tradicional teniendo cabida como práctica didáctica en Historia. Sin embargo, durante los primeros años tras la promulgación de las leyes de memoria, tanto la de 2007 como la de 2022, la presencia de la memoria histórica en las aulas se vio limitada a iniciativas personales y puentales de docentes y formadores con especial sensibilidad para con esta temática (Díez, 2020). Se llevaron a cabo importantes experiencias museográficas y patrimoniales, así como propuestas e ideas didácticas relevantes que en determinadas ocasiones no llegaron a ponerse en práctica y, cuando se llegaron a implementar, no fueron evaluadas como proyectos didácticos sino más bien como experiencias aisladas (Díez, 2020). La actual ley de Memoria Democrática incluye en su argumentado (en concreto el 44) medidas concretas en materia educativa y de formación del profesorado:

1. El sistema educativo español incluirá entre sus fines el conocimiento de la historia y de la memoria democrática española y la lucha por los valores y libertades democráticas, desarrollando en los libros de texto y materiales curriculares la represión que se produjo durante la Guerra y la Dictadura. A tal efecto, se procederá a la actualización de los contenidos curriculares para Educación Secundaria Obligatoria, Formación Profesional y Bachillerato.
2. Las administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para que en los planes de formación inicial y permanente del profesorado se incluyan

formaciones, actualización científica, didáctica y pedagógica en relación con el tratamiento escolar de la memoria democrática, impulsando asimismo en la comunidad educativa el derecho a la verdad, la justicia, la reparación y la no repetición. (BOE, 2022, p. 34)

Desde el prisma científico de la didáctica de la Historia contamos con un rico corpus de trabajos desarrollados por autores que han trabajado, investigado y publicado sobre la recuperación de la memoria histórica con la intención de reconstruir el pasado reciente de la historia de España generando una historiografía y un patrimonio histórico y arqueológico que enriquece de sobremanera el aprendizaje de la historia y las opciones para una educación para la paz y la resolución pacífica de los conflictos.

En materia educativa, actualmente en España está en vigor la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 2006). Con la LOMLOE, el Ministerio de Educación, FP y Deportes, en el ejercicio de sus competencias, fija los mínimos de cada asignatura y la parte obligatoria del currículo. Este porcentaje es de hasta el 60% en las Comunidades Autónomas sin lengua cooficial. Asimismo, el RD 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato (BOE, 2022b) y el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE, 2022c) regulan el tratamiento de la Memoria Democrática en las aulas. En el caso, por ejemplo, de Bachillerato, se establece:

Memoria democrática: reconocimiento de las acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea de España, conciencia de los hechos traumáticos y dolorosos del pasado y del deber de no repetirlos. Reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas de la violencia y del terrorismo en España. Las políticas de memoria en España. Los lugares de memoria. (BOE, 2022b, p. 184).

A pesar de lo expuesto en las líneas anteriores, la presencia de la memoria en las aulas aún sigue siendo minoritaria debido a diferentes motivos como cuestiones de organización escolar (por ejemplo, la falta de tiempo para completar el currículo educativo con especial incidencia en temas de historia reciente); los criterios ideológicos y cuantitativos que rigen a las editoriales a la hora de seleccionar el temario de los libros de texto y su distribución espacial y temporal (Benayas Sánchez, 2022, pp. 9-26) y, finalmente, a la derivada moral presente en un buen número de docentes reacios a tratar temas en clase cuya naturaleza tachan de delicada y conflictiva (Bellatti y Sáez-Rosenkranz, 2020, pp. 65-66). Esta deriva ha de ser revertida y la memoria ha de tratarse en el ámbito escolar con la entidad que le corresponde, tal y como la historiografía, la didáctica y la legislación vigente nos demandan. El trabajo de la memoria histórica en clase queda ampliamente justificado por lo anterior además de por su innegable valor formativo para con las sociedades democráticas y para la formación del alumnado en la educación para la paz y la resolución pacífica de conflictos (Ortega-Sánchez et al., 2024)

3. Arqueología e investigación del pasado reciente

Basándonos en la definición que nos aporta el propio diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, la arqueología es “la ciencia que estudia las artes, los monumentos y los objetos de la antigüedad, especialmente a través de sus restos” (Real Academia Española, 2024). Por tanto, arqueología y todo lo relativo a esta ciencia nos remite a un tiempo ya pasado, a algo que ya fue, que dejó de ser y cuyo eco nos llega solamente a través de sus restos materiales, cuyo objetivo y razón de ser de estos elementos sea hablarnos de la vida social en el pasado. La arqueología tradicionalmente ha sido vinculada en el imaginario popular y colectivo con pasados remotos, con escenas de fósiles y aventureros en tierras lejanas, con objetos antiguos y restos monumentales que, para la mayoría de la población copan frías e inanimadas vitrinas de museos. Pero la actual arqueología ha logrado romper con esta barrera de estereotipos para ser considerada una ciencia social con entidad propia y capacidad para aportar su conocimiento de cara a desentrañar el pasado del ser humano, pasado que abarca desde la más antigua prehistoria hasta la reciente contemporaneidad.

Por tanto, la arqueología tiene mucho que decir con respecto a la investigación sobre la guerra civil española y el franquismo (Pérez-Juez Gil y Morín de Pablo, 2020). En primer lugar, cabría destacar las aportaciones de la Arqueología del Conflicto, una disciplina que parte del contexto anglosajón y que en nuestro contexto está tomando un creciente protagonismo al calor de las investigaciones sobre los restos materiales de la guerra civil y la posguerra, especialmente destacando elementos como campos de batalla, trincheras, fortines, paisajes de batalla, etc. En segundo lugar, podríamos citar a la Arqueología de los procesos concentracionarios, en tanto en cuanto su doble vertiente de investigación, por un lado, acerca de los campos de prisioneros y, en otro orden, sobre los campos de exterminio. En tercer lugar, cabría hablar de la Arqueología de la represión y la Arqueología Forense, la cual está llevando a cabo un papel crucial para ayudarnos a comprender las estrategias represivas de los régimes totalitarios y dictatoriales, así como para la investigación, exhumación e identificación de las víctimas de la represión.

Finalmente, debemos destacar dos aportaciones significativas para el tema que nos ocupa. Por un lado, la Arqueología de la retaguardia y de los bombardeos (Gallego y Ramos, 2023, pp. 34-35), la cual enriquece desde una perspectiva integral el conocimiento sobre la contienda mediante la conjunción de fuentes materiales, documentales y orales. Así mismo, permite recuperar y transmitir de una manera más completa el conocimiento sobre los bombardeos sufridos por la población civil y los núcleos urbanos, uno de los fenómenos más relevantes de la violencia del siglo XX (González-Ruibal et al., 2022). Por su parte, la Didáctica de la Arqueología vinculada a la guerra civil española ha iniciado un camino cuyas miras van al alza en tanto en cuanto se vayan consolidando las diferentes arqueologías que hemos visto en líneas anteriores (Hernández Cardona y Rojo Ariza, 2017). Estas experiencias didácticas han de contribuir a acercar a nuestros alumnos y alumnas las diferentes casuísticas del conflicto

abordadas desde un prisma científico para facilitar la formación de nuestro alumnado en valores de ciudadanía crítica, cívica y democrática consciente de su pasado más reciente.

4. La ciudad de Madrid bajo las bombas

Aún no se habían cumplido los cuatro primeros meses del tras el golpe de Estado que desencadenó la Guerra Civil española cuando las primeras bombas comenzaron a caer sobre la ciudad de Madrid. El 8 de noviembre de 1936 las tropas sublevadas mediante la aviación, la Legión Cónodor de la Alemania nazi y la Aviazione Legionaria de la Italia fascista comenzaron el bombardeo aéreo sistemático sobre la capital española. Justo a esto, también se llevó a cabo un bombardeo desde tierra efectuado por las baterías apostadas en las posiciones de la Casa de Campo y el Cerro de los Ángeles, en Getafe. Se trata de un bombardeo sistemático que se alargó en el tiempo hasta febrero de 1939 (Gómez Bravo, 2018).

En el caso de ciudad de Madrid se produce la confluencia de una serie de características que nos dan la clave para considerar el bombardeo sistemático que sufrió la ciudad como el primer bombardeo moderno sobre una gran capital europea (Moreno-Aurioles y García Amodía, 2018, pp. 205-231). Madrid se convirtió en un auténtico campo de pruebas para una nueva tecnología armamentística junto a tácticas aeronáuticas militares novedosas como fueron los bombardeos nocturnos, incendiarios, rasantes, sin motor o en cadena. Finalmente, cabe destacar el uso de la aviación como fuerza de apoyo a las operaciones terrestres de asalto a la ciudad, así como el empleo del bombardeo sobre la población civil como una estrategia para inducir entre la población a la rendición a través del terror.

De todo lo expuesto anteriormente se puede deducir la importancia histórica de estos acontecimientos, pero, sin embargo, nada más finalizar la contienda el bombardeo sufrido por Madrid pasó a un segundo plano. Este fenómeno de desmemoria sobre los bombardeos se debe, principalmente, a la estrategia seguida por el régimen franquista para convertir Madrid en la capital de su victoria, borrando toda condición de víctima a la población. La ciudad fue reconstruida, la memoria silenciada y negada e, incluso, se llegó a negar hasta la propia existencia y efecto de los bombardeos (Del Hierro, 2023). La dictadura supuso cuatro décadas de desmemoria y negación de la realidad y el silencio ha sido la tónica predominante durante gran parte de la democracia actual, lo cual ha derivado en que la población de Madrid tenga más presente, por ejemplo, el levantamiento del 2 de mayo (conmemorado anualmente) que el tormento que sufrió la ciudad bajo las bombas hace solamente 80 años.

Frente a esto, en los últimos años, por fortuna, el panorama ha cambiado sustancialmente. Como se ha comentado en líneas anteriores, la historiografía y la arqueología actuales han puesto el foco en el estudio de la retaguardia y la población

civil para abordar de manera integral el conocimiento que tenemos sobre la guerra civil española frente a una historiografía más clásica centrada en aspectos políticos y bélicos. Un caso muy ilustrativo y que utilizaremos para exemplificar esta propuesta es la obra Bordes y de Sobrón (2021). Escrito por dos arquitectos profesores de la Universidad Politécnica de Madrid, muestra con minuciosidad las huellas de los bombardeos sufridos por Madrid. La obra es el resultado de un proceso de investigación científica que se antoja laboriosa y minuciosa para la cual fueron utilizadas diversas fuentes históricas como la fotografía aérea, la cartografía, fuentes policiales, partes de los bomberos, fotografías de los reporteros o dibujos de arquitectos. El resultado nos muestra documentados más de 2.200 edificios y espacios públicos afectados por los bombardeos en Madrid y que ocupan un área de casi 30 hectáreas de suelo urbano. Todo este compendio de información ha sido georreferenciado teniendo en cuenta los límites de la ciudad en 1936 y en la actualidad.

Por tanto, contamos con un estudio sobre los bombardeos de Madrid y un plano detallado de los mismo al nivel de otras grandes ciudades europeas que sufrieron el mismo destino que la capital de España. Más allá del conocimiento y documentación de estos episodios, para la cuestión que nos ocupa este estudio nos brinda unos materiales didácticos muy interesantes para abordar la enseñanza-aprendizaje de este periodo de la Historia de España, así como de competencias ligada con la Memoria y con la metodología propia de la Historia.

5. Las huellas del urbicidio de Madrid tras los bombardeos

A pesar de haber sufrido un bombardeo sistemático durante un periodo de tiempo tan prolongado y en casi su total extensión, el conocimiento pleno de las consecuencias del bombardeo de Madrid todavía dista de ser alcanzado satisfactoriamente. Como decíamos en el epígrafe anterior, la obra citada nos presenta una relación de espacios afectados por las bombas y que nos brindan posibilidades didácticas para abordar el tema. El término *urbicidio* que aquí se relata no figura en el diccionario de la RAE, pero sí que cuenta con una tradición consolidada a nivel internacional para hablar de bombardeos urbanos y la violencia contra la ciudad (Coward, 2009; Ribarevic-Nikolic y Juric, 1992). Para intentar acercarnos a la transformación urbana sufrida en Madrid a consecuencia de la afección de los bombardeos durante la guerra civil española y a las posibilidades didácticas que nos brindan sus vestigios, vamos a seguir la clasificación propuesta por Bordes y de Sobrón (2021).

En primer lugar, tendríamos los vacíos urbanos (Bordes y De Sobrón, 2021, pp.109-111). Se trata de la alteración más radical del tejido urbano acaecida como consecuencia de los bombardeos. Este concepto hace referencia a vacíos, ausencias o espacios libres que ocupan el lugar que ocupaban antiguas edificaciones que resultaron destruidas prácticamente en su totalidad por las bombas. Algunos ejemplos muy

clarividentes son, en primer lugar, el Cuartel de la Montaña cuyo solar ocupa hoy el actual parque de la Montaña de Príncipe Pío (Figura 1).

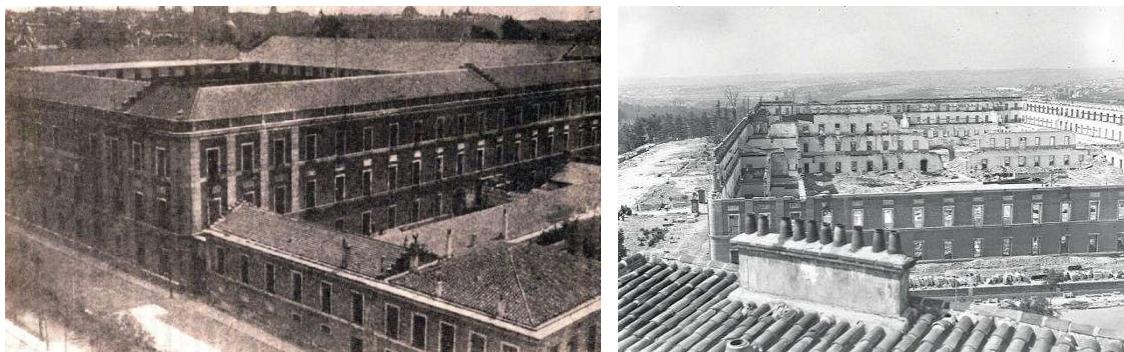


Figura 1. Cuartel de la Montaña antes (izquierda) y después (derecha) de los bombardeos. Fuente: Biblioteca Nacional

Un segundo ejemplo sería el Pasaje de la Caja de Ahorros. Se trata de una nueva vía pública ubicada cerca de la conocida Puerta del Sol, en el centro de Madrid. Esta pequeña vía fue abierta después de la guerra civil en el lugar donde había habido edificios residenciales entre las calles Alcalá y de la Aduana, los cuales fueron destruidos en su totalidad por las bombas (Figura 2).



Figura 2. El actual Pasaje de la Caja de Ahorros (derecha) ocupa el espacio vacío que dejaron los bombardeos (centro) tras destruir las viviendas que había antes de la Guerra Civil (izquierda). Fuente: Bordes y De Sobrón, 2021, pp. 110

Un último ejemplo de estos vacíos urbanos lo constituye el actual Jardín de las Vistillas, el cual ocupa el espacio que ocupaban edificios en el entorno de la cuesta de los Ciegos los cuales fueron destruidos totalmente por las bombas (Figura 3).



Figura 3. Destrucción causada por los bombardeos en los edificios que ocupaban el actual jardín de las Vistilla. Fuente: Biblioteca Nacional

En segundo lugar, dentro de esta clasificación de afección sobre el tejido urbano de Madrid tenemos las sustituciones (Bordes, y De Sobrón, 2021, pp. 111-114). Se trata de una alteración plena del tejido urbano derivada por la construcción de nuevas edificaciones en el lugar de aquellos inmuebles cuyo grado de afectación hacía imposible su recuperación. No constituye una alteración tan profunda como los vacíos urbanos, pero si supone una alteración de la imagen de la ciudad. Un ejemplo evidente y de los más icónicos es el de la Cárcel Modelo de Madrid, en la plaza de la Moncloa, el cual fue sustituido por el Ministerio del Aire (Figura 4).

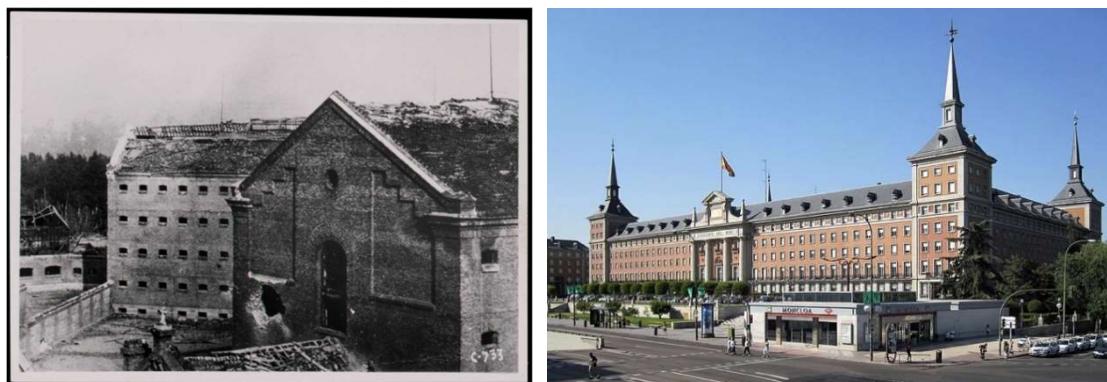


Figura 4. A la izquierda, la cárcel Modelo tras los bombardeos. Fuente: Biblioteca Nacional. A la derecha, fotografía actual Ministerio del Aire. Fuente: CC BY-SA 3.0

Un segundo ejemplo es el caso singular del antiguo palacio del marqués de la Torrecilla, ubicado en la actualidad en el número cinco de la calle de Alcalá. El edificio, obra de Pedro de Ribera, resultó profundamente afectado tras los bombardeos del veinte de noviembre de 1936, quedando solo en pie la fachada principal y la portada. Esta parte es el único elemento original que todavía se conserva (Figura 5).

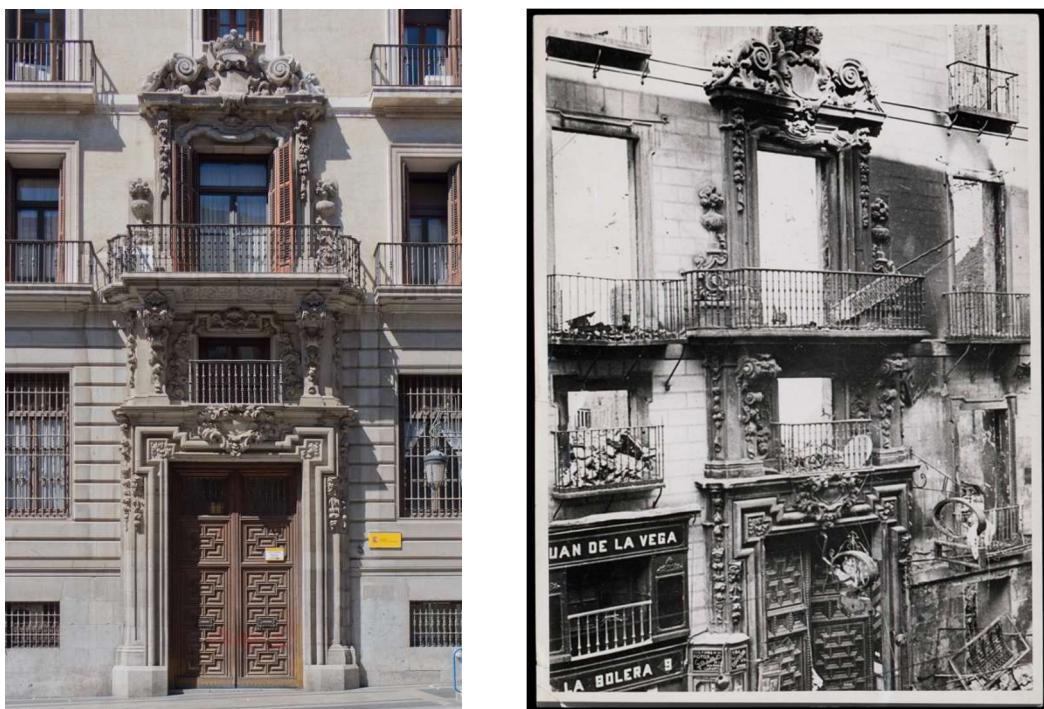


Figura 5. A la izquierda, fachada del palacio del marqués de la Torrecilla tras los bombardeos. Fuente: Biblioteca Nacional. A la derecha, fotografía actual del mismo edificio. Fuente: CC BY-SA 3.0

Algunos ejemplos finales de edificios destruidos por las bombas y sustituidos por otros son, alterando significativamente el tejido urbano, son el Teatro Cervantes (Corredora Baja de San Pablo, nº 39), el colegio de San Ignacio (costanilla de los Ángeles, nº 5), el teatro y cine Ideal Rosales (calle del Buen Suceso, nº 24) o el palacio de los duques de Frías (cuesta de Santo Domingo, nº 9). Todos estos edificios fueron sustituidos tras la guerra civil por edificios destinados a viviendas.

En tercer lugar, contamos con las transformaciones arquitectónicas (Bordes y De Sobrón, 2021, pp.114-116). Se trata de actuaciones que fueron efectuadas en edificios que se conservaron pese a sus daños y que después de la guerra fueron reparados, aunque sin llegar a recuperar su aspecto original previo a los bombardeos. Durante la posguerra se dio un contexto de gran necesidad y escasez de material constructivo por lo que muchas de estas reparaciones tuvieron que prescindir de recuperar el estado original de los inmuebles dañados para limitarse a dar respuesta a las necesidades constructivas y funcionales más urgentes y básicas. El ejemplo más claro de transformación arquitectónica es la Iglesia de San Sebastián, la cual resultó prácticamente derruida el veinte de noviembre de 1936 a consecuencia de la explosión de una bomba de gran calibre. Tras la detonación quedaron en pie la capilla mayor, la capilla de arquitectos, la de cómicos y la torre (Figura 6). Pasados diez años la iglesia fue reconstruida bajo la batuta de Regiones Devastadas, pero prescindiendo de la antigua torre del templo y modificando la configuración general del edificio.



Figura 6. Fotografías de la Iglesia de San Sebastián tras los daños sufridos por los bombardeos. Fuente: Biblioteca Nacional.

Finalmente, en último lugar dentro de estas alteraciones del tejido urbano sufridas por la ciudad de Madrid durante la guerra civil, tendríamos los vestigios (Bordes, y De Sobrón, 2021, pp.116-121). Se trata de daños superficiales o reparaciones identificables a simple vista todavía hoy en día al caminar por la ciudad. Destacan las huellas de proyectiles o metralla que podemos encontrar en algunos edificios de la zona del centro de Madrid, como, por ejemplo, puede verse en la fotografía actual de las verjas del Real Jardín Botánico, la Puerta de Alcalá, el Puente de Toledo (donde diferentes sillares fueron retirados para instalar ametralladores para la defensa del puente) o en diferentes inmuebles céntricos (Figura 7).



Figura 7. Fotografías actuales de algunos de los vestigios aún visibles en edificios céntricos de la ciudad de Madrid

6. Arqueología de la retaguardia y de los bombardeos y su didáctica

Como se ha venido incidiendo, a través del empleo de la metodología arqueológica se pretende contribuir a analizar, comprender y divulgar en profundidad y de una manera global la enorme alteración que sufrió Madrid bajo los bombardeos; una transformación que afectó a la ciudad tanto en su urbanismo como en la propia mentalidad de sus habitantes. Por tanto, el objetivo primero ha de ser comprender plenamente la transformación que experimentó Madrid a raíz de los bombardeos. Se trata en primer lugar, como veíamos en el apartado anterior, de consecuencias que afectaron a su tejido urbano con múltiples alteraciones que provocaron que la ciudad haya cambiado en una buena parte de sus calles y barrios. A estas transformaciones también han de unirse las consecuencias tanto físicas como psicológicas que afectaron a la población civil de Madrid y para cuyo conocimiento pleno también la arqueología tiene su aportación. La conjunción de estos elementos nos puede llevar a una comprensión y una didáctica completa sobre las profundas transformaciones que sufrió Madrid, pasando de ser la ciudad antifascista icónica en toda Europa y reconocida por el lema “No pasarán” a ser una de las ciudades predilectas para las redes de extrema derecha, estableciéndose una relevante red que ayudó en su huida a importantes criminales de guerra tras la II Guerra Mundial. Quizá así podamos, a través de la investigación y de la didáctica, llegar a considerar a Madrid como un auténtico *lieu de mémoire* concepto establecido por Nora (1997).

Para llevar a cabo una correcta transposición didáctica es importante que la Historia no se presente a los estudiantes como una verdad completa, cerrada y acabada, al igual que tampoco ha de ser trasmisida como una serie de datos, fechas, conceptos o valoraciones que han de ser aprendidos de memoria. Es vital que la Historia se trabaje en clase de manera que sea incorporada toda su coherencia interna, ofreciendo las claves para presentar su trabajo y didáctica como un conocimiento científico del pasado. Desde el prisma formativo, es más relevante conseguir que el alumnado pueda operativizar y construir el pensamiento histórico que la reproducción memorística de un acontecimiento o periodo concreto del pasado. Como docentes, debemos alejar a nuestros estudiantes de una concepción de la Historia como un ámbito cultural o meramente literario, introduciéndolos en el método histórico, una metodología científica propia de una ciencia social considerada como una de las más antiguas y desarrolladas. Por tanto, debemos plantear la necesidad de enseñar Historia utilizando los instrumentos propios del historiador, los métodos y técnicas de trabajo, tal y como se impone desde la actual legislación educativa española y su desarrollo curricular. Un planteamiento didáctico correcto requiere de la inclusión de los pasos propios del método histórico.

En las siguientes líneas vamos a ver diferentes implicaciones o elementos didácticos donde la arqueología de la retaguardia y de los bombardeos (en concreto desde el ejemplo de Madrid) tiene su relevancia para una satisfactoria y correcta didáctica de la Historia en base a la formación del alumnado en la metodología histórica.

En primer lugar, tendríamos el trabajo de aprender a clasificar las fuentes históricas, la naturaleza, el tipo de fuente y saber localizarlas, ordenarlas y clasificarlas. Esta tarea es un elemento clave del trabajo del historiador y, por tanto, hay que poner a nuestros alumnos y alumnas en contacto directo con fuentes de diversa tipología (Prats y Santacana, 1998). Prats y Santacana (1998) afirman que la Historia se debería poder “pisar”, es decir, que para contextualizar la explicación de un determinado periodo o acontecimiento histórico sería interesante poder visitar algún ejemplo o lugar de interés que complete la explicación netamente teórica. En ese sentido, la arqueología de la retaguardia y de los bombardeos nos ofrece en el caso de Madrid múltiples ejemplos en forma de vestigios presentes en el urbanismo de la ciudad cuya visita y explicación puede enriquecer y ampliar *in situ* la explicación del periodo histórico en cuestión. Además, se trata de una visita que no requiere de una gran complejidad ya que se puede plantear en forma de ruta a pie por los distintos lugares accesible a simple vista.

Vinculado con lo anterior, uno de los factores más determinantes para la formación didáctica a través de actividades de enseñanza-aprendizaje que simulen el trabajo del historiador, es el manejo en el análisis de las fuentes históricas. Por tanto, tan relevante como aprender a clasificar las diferentes fuentes es que nuestro alumnado aprenda a analizar y obtener la información que cada tipo de fuente histórica aporta. Finalmente, una vez clasificadas y analizadas, se ha de formar a los y las estudiantes en la valorización de las fuentes, incluyendo la crítica de las diferentes fuentes ya que en ocasiones se pueden enfrentar a manipulaciones, tergiversaciones, material incompleto o directamente falseado (Prats y Santacana, 1998). Aunque no haya sido falseada, una fuente expresa la voluntad y el prisma único de un individuo, un grupo determinado, una sociedad concreta, etc., además de pertenecer a un contexto temporal y espacial determinado. Todos estos elementos han de ser analizados para poder valorar correctamente la información aportada por las fuentes históricas. Para ello es preciso contrastar las fuentes con otras distintas, complementarias o contrarias para poder contemplar todas las ópticas posibles para estudiar toda la documentación de una forma global. Esta manera de entender la formación integral del alumnado en Historia requiere, por tanto, del estudio y manejo de diferentes fuentes históricas. En el caso que nos ocupa, la arqueología de la retaguardia y de los bombardeos referida al caso de Madrid nos brinda la opción de introducir al alumnado de Historia en el conocimiento y manejo de diferentes fuentes históricas.

En primer lugar, destaca la fotografía. Se trata de una fuente histórica la cual hace referencia a un contexto puntual y concreto capturado por la voluntad del fotógrafo o fotógrafa quien es el encargado de captar el momento, el lugar, los personajes, el ángulo en el que se toma la fotografía y la luz. La conjunción de todos estos elementos hace que la fotografía no sea un elemento objetivo y hace necesario que el historiador conozca el contexto, el momento, la motivación, etc., que subyacen tras la captura. Por tanto, las fotografías como fuente histórica permiten realizar un estudio de la época, las costumbres, los lugares, se pueden comparar con la actualidad o podemos utilizarlas como un recurso actual. Como se ha visto en el apartado anterior al documentar las

consecuencias del urbicidio en Madrid causado por los bombardeos durante la guerra civil, una de las fuentes históricas de referencia para abordar esta temática son las fotografías. Archivos como la Biblioteca Nacional de España, el Archivo Fotográfico de la Delegación de Propaganda de Madrid, el Archivo Histórico del Partido Comunista de España, la fototeca de la Agencia EFE, el vuelo fotogramétrico realizado por la aviación estadounidense en 1941, el Archivo Vaamonde o la colección de Juan Miguel Pando Barrero, entre otros, disponen de un amplio catálogo de fotografías que podría ser utilizadas para este fin. En base a la etapa educativa y al nivel psicopedagógico del alumnado se puede trabajar la búsqueda, selección, análisis e interpretación de esta fuente histórica.

En segundo lugar, cabe tener presente el recurso didáctico que ofrece la prensa, ya sea en soporte físico o digital. La prensa nos permite trabajar con nuestro alumnado nociones sobre el tiempo actual o pasado ofreciendo información rápida y actualizada relativa a aspectos geográficos e históricos tales como el clima, la demografía, la economía, conflictos, problemas sociales, etc. Así mismo, el uso de la prensa como recurso didáctico nos permite contrastar noticias de diferentes medios (otros periódicos, televisión, radios, etc.), permite hacer un seguimiento de un tema concreto, fomenta el pensamiento crítico, el acercamiento a la lectura y desarrolla el sentimiento del devenir histórico. Por tanto, la prensa constituye una excelente herramienta didáctica con la que podemos abordar distintos contenidos curriculares de una forma amena y multidisciplinar. Para la cuestión que nos ocupa, la guerra civil española tuvo una repercusión internacional de una dimensión casi desconocida hasta la época, que tiene su reflejo en la gran cantidad de fotógrafos, reporteros y escritores que cubrieron el conflicto y en especial Madrid, pudiendo consultarse gran parte de sus crónicas en las hemerotecas digitales de los diferentes medios tanto nacionales como internacionales.

En tercer lugar, la cartografía, el estudio de los mapas y planos, ofrece información relevante para el estudio de la historia. El empleo de esta fuente histórica como recurso didáctico nos va a posibilitar poner a nuestro alumnado en contacto con el valor de este recurso histórico además de trabajar otras nociones más puramente geográficas como la cartografía, la escala, la proyección o la topografía. Para el caso que nos ocupa, destaca la cartografía municipal de Madrid conservada en el Archivo Cartográfico del Ayuntamiento de Madrid, conformada por planos donde se puede observar el estado de la ciudad en los primeros años de la posguerra.

Finalmente, destacan la historia oral y las fuentes orales, las cuales podemos definir como aquellos testimonios que nos llegan a través de la palabra hablada (Ossana et al., 1990, p. 104) El uso de esta tipología de fuente histórica como recurso didáctico en clase de Historia tradicionalmente ha sido uno de los menos utilizados por los docentes quienes se han decantado por el empleo de otras fuentes, principalmente las escritas. Utilizar fuentes orales en clase nos va a aportar una importante ventaja a la hora de dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia ya que la historia oral puede ampliar en el alumnado la visión tradicional de la Historia y lo acerca al

conocimiento de una historia entendida como propia, más cercana a ellos y ellas (Barela et al., 2004, pp. 27-28). Por su parte, a la hora de implementar actividades o dinámicas que comporten la presencia de testimonios orales para la enseñanza de la Historia debemos tener presente que estamos trabajando con una importante cuota de subjetividad, es decir, el testimonio o relato oral recogido o estudiado refleja parcialmente una visión de la realidad estrechamente vinculada a la memoria del sujeto (Ossana et al., 1990, p. 104). Junto a esto, ha de tenerse en cuenta, y así debemos trasmitírselo a nuestro alumnado, que las fuentes orales no reflejan la totalidad de una realidad pasada, sino una visión parcial de la misma, por lo tanto, si bien a través del empleo de estas fuentes buscamos alcanzar explicaciones y conclusiones acerca de una determinada problemática histórica, debemos evitar caer en generalizaciones y procurar contrastar, en la medida de lo posible, los datos obtenidos con otras fuentes históricas. Una de las formas más extendidas y que mejores resultados da a la hora de trabajar con fuentes orales es a través de la confección y diseño de entrevistas o cuestionarios para acceder a la información (Hernández Cardona, 2005, p. 117). Aunque el tiempo transcurrido hace cada vez más difícil acceder, por cuestiones puramente biológicas, a testimonios de primera mano sobre los bombardeos sufridos por la ciudad de Madrid durante la guerra civil española, todavía hoy en día contamos con testigos que en aquellos momentos apenas eran niños, niñas o preadolescentes. En estos casos, se pueden llevar a cabo programas didácticos donde el alumnado confeccione un proyecto que siga las pautas y fases propias del trabajo del historiador con fuentes orales: Elaboración de un cuestionario base, diseño de la fuente, búsqueda y selección de informantes, realización de las entrevistas, transcripción de las entrevistas y redacción del trabajo y de las conclusiones finales. En el caso de no poder acceder a testimonios directos, se puede plantear el proyecto a través del visionado de entrevistas accesibles en la web, de las cuales nuestros alumnos y alumnas han de obtener la información que estimen relevante para su investigación. En ambos casos, el proyecto puede verse enriquecido si planteamos la confrontación y ampliación de la información obtenida en las entrevistas orales con la aportada por las diferentes fuentes históricas que hemos planteado en las líneas anteriores.

7. Conclusiones

El estudio sistemático y científico de la Guerra Civil española, el patrimonio asociado a la misma y los espacios de Memoria vinculados con el conflicto y la represión han aumentado en los últimos años tanto cuantitativa como, sobre todo, cualitativamente. En cuanto al marco cronológico y espacial que nos ocupa, la ciudad de Madrid ha sido analizada tradicionalmente desde el punto de su importancia en lo referente a los principales acontecimientos bélicos y políticos. Las recientes perspectivas y metodologías históricas y arqueológicas han puesto el foco en aspectos que, aunque analizados, habían pasado más de puntillas como son los bombardeos urbanos, el abastecimiento, el hambre, la ciudad sitiada o la represión. En este sentido, la

Arqueología de la retaguardia, de los bombardeos y de la ciudad en guerra nos brinda una metodología de trabajo para abordar de una manera integral el conocimiento sobre Madrid durante la Guerra Civil a través del estudio sistemático y la conjunción de diferentes fuentes históricas como son las materiales, documentales y orales.

En este contexto, los elementos materiales juegan un papel determinante para recuperar y transmitir esta experiencia histórica partiendo de la percepción sensible de dichos restos, pero también de sus espacios y de la memoria material. Frente a un conocimiento y una didáctica de la Guerra Civil española que, tradicionalmente, se ha decantado por profundizar y armar discursos más dominados por los relatos bélicos, de los soldados en las trincheras y de los hombres como sujetos activos, la Arqueología de la retaguardia pretende alejarnos de estas visiones más heroicas y románticas de la guerra para incidir y llevar a las aulas las vivencias y las resistencias cotidianas bajo las bombas fascistas, así como su impacto social, humano, psicológico y material.

Por esta razón, hablamos de un patrimonio humano de la guerra desde un prisma más complejo y completo que el puramente bélico y militar adscrito a los acontecimientos, para conducir el relato a una comprensión más global de las formas de violencia contemporánea y la memoria asociada a estos acontecimientos. Todo este conjunto patrimonial ejerce el rol de depositario de la memoria colectiva y social, debido a que sirve de nexo entre el pasado traumático y el presente, construyendo memorias útiles que enriquecen y hacen más complejos los debates históricos, didácticos y de actualidad a partir de realidades sensibles y materiales.

En conjunción a todo lo expuesto, la didáctica de la arqueología de la Guerra Civil española ha iniciado en los últimos años un recorrido el cual está yendo al alza a medida que la arqueología del conflicto se ha ido consolidando como disciplina y continúa produciendo conocimiento científico. Para ello, nos debemos apoyar en los diferentes recursos que nos brinda la museología y la Didáctica de las Ciencias Sociales, recursos como la iconografía didáctica, la recreación histórica, la didáctica y musealización de espacios y, por último, la inclusión de la arqueología de la Guerra Civil y la Memoria Histórica en las aulas.

La actual normativa legal en España, junto con el compromiso democrático, nos demanda e implica una enseñanza de la Historia con memoria (Prats, 2008, pp.5-8). La inclusión plena y crítica de la memoria democrática en la enseñanza de la historia en todos sus niveles educativos influye positivamente en la formación integral del alumnado en aspectos clave de sus competencias cívico-sociales, tales como el compromiso con los problemas sociales, la educación ciudadana democrática, el desarrollo de habilidades relacionadas con el pensamiento crítico, la concienciación por el conocimiento y respeto hacia al patrimonio común y las nociones clave relativas al trabajo del historiador, el conocimiento y manejo de fuentes históricas. Junto a lo anterior, la inclusión de la memoria en las aulas representa una temática idónea para trabajar con el alumnado valores como la solidaridad, la convivencia democrática, la empatía, la erradicación de los estereotipos, el pacifismo, la no violencia como medida

para la resolución de conflictos y la defensa de los Derechos Humanos. En concreto, el caso de la ciudad de Madrid durante la Guerra Civil y los bombardeos sufridos por la población civil constituyen una temática idónea para incluir la memoria histórica y democrática en el aula. Nos brinda la posibilidad de trabajar las competencias y valores citados junto con la posibilidad de desarrollar experiencias de enseñanza-aprendizaje que incluya el conocimiento y manejo de fuentes históricas.

Finalmente, teniendo en cuenta todo lo expuesto anteriormente plantear la inclusión plena, funcional y significativa de la memoria y el patrimonio asociada a la misma dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia contribuye a que el alumnado se forme integralmente y aprenda a ser y actuar como ciudadanos críticos, informados y con conciencia histórica que les brinde las herramientas para consensuar propuestas de mejora de las principales problemáticas y retos actuales y futuros a los que se enfrenta la sociedad.

8. Referencias

- Barela, L., Miguez, M. y Conde, L. G. (2004). *Algunos apuntes sobre historia oral*. Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires.
- Bellatti, I. y Sáez-Rosenkranz, I. (2020). *Repensar la didáctica de la historia desde la memoria*. En I. Sáez-Rosenkranz y J. Prats Cuevas (Eds.), *Memoria histórica y enseñanza de la Historia* (pp. 65-88). Ediciones Trea
- Benayas Sánchez, D. (2022). En los márgenes del currículo: El pasado traumático y su representación en los libros de texto de 2º de Bachillerato. *Historia Actual Online*, 57, 9-26. <https://doi.org/10.36132/hao.vi57.2036>
- BOA (2024). Ley 1/2024, de 15 de febrero, de derogación de la Ley 14/2008, de 8 de noviembre, de memoria democrática de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 43, de 29 de febrero de 2024. <https://www.boa.aragon.es/cgibin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=1318890220404>
- BOE (2007). Ley 52/2007, de 26 de diciembre, por la que se reconocen y amplían derechos y se establecen medidas en favor de quienes padecieron persecución o violencia durante la guerra civil y la dictadura. *Boletín Oficial del Estado*, 310, de 27 de diciembre de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/l/2007/12/26/52/con>
- BOE (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868-122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- BOE (2022). Ley 20/2022, de 19 de octubre, de Memoria Democrática. *Boletín Oficial del Estado*, 252, de 20 de octubre de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/l/2022/10/19/20/con>
- BOE (2022b). Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 82, de 6 de abril de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/04/05/243/con>

- BOE (2022c). Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>
- Bordes, E. y De Sobrón, L. (2021). *Madrid bombardeado. Cartografía de la destrucción 1936-1939*. Cátedra.
- Coward, M. (2009). *Urbicide. The politics of urban destruction*. Routledge.
- Del Hierro, P. (2023). *Madrid, metrópolis (neo)fascista. Vidas secretas, rutas de escape, negocios oscuros y violencia política (1939-1982)*. Crítica.
- Díez, E. J. (2020). *La asignatura pendiente. La memoria democrática en los libros de texto*. Plaza y Valdés.
- DOGV (2024). Ley 5/2024, de 26 de julio, de la Generalitat, de Concordia de la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, 9903, de 29 de septiembre de 2024. <https://dogv.gva.es/es/eli/es-vc/l/2024/07/26/5/dof/spa/html>
- Duhaime, B. (2024). *Informe del Relator Especial sobre la promoción de la verdad, la justicia, la reparación y las garantías de no repetición* (A/HRC/57/50). Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas. <https://docs.un.org/es/A/HRC/57/50>
- Gallego, L. y Ramos, J. (2023). Arqueología de la retaguardia y los bombardeos en Barcelona. *Desperta Ferro. Arqueología e Historia*, 50, 34-41.
- Gómez Bravo, G. (Coord.). (2018). *Asedio. Historia de Madrid en la Guerra Civil (1936-1939)*, Ediciones Complutense.
- González-Ruibal, A., Falquina Aparicio, Á., Martínez Barrio, C. y Ruiz Casero, L. (2022). *Recuperación de la memoria de las víctimas civiles de los bombardeos aéreos de Madrid. Estudio arqueológico sobre los restos de las viviendas obreras destruidas por las bombas en la plaza del fotógrafo Robert Capa*. CSIC-Instituto de Ciencias del Patrimonio (Incipit) / Fundación Anastasio de Gracia. <http://hdl.handle.net/10261/310781>
- Halbwachs, M. (1994). *Les cadres sociaux de la mémoire* (Obra original publicada en 1925). Albin Michel.
- Hernández Cardona, F. X. (2005). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Graó.
- Hernández Cardona, F. X. y Rojo Ariza, M. C. (2017). Arqueología y didáctica del conflicto: el caso de la Guerra Civil española. *Revista de didácticas específicas*, 6, 159-176. <https://doi.org/10.15366/didacticas2012.6.008>
- Le Goff, J. (1991). *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*. Paidós Ibérica.
- Moreno-Aurioles, J. M. y García Amodía, D. (2018). Los primeros bombardeos modernos sobre una gran ciudad. En G. Gómez Bravo (Coord.), *Asedio. Historia de Madrid en la Guerra Civil (1936-1939)* (pp. 205-231). Ediciones Complutense.
- Nora, P. (1997). *Les lieux de mémoire*. Gallimard.

- Nora, P. (2018). El historiador es un árbitro de las diferentes memorias. *Letras Libres*. <https://letraslibres.com/revista/entrevista-a-pierre-nora-el-historiador-es-un-arbitro-de-las-diferentes-memorias>
- Ortega-Sánchez, D., Castellví, J. y González-Monfort, N. (Eds.). (2024). *Enseñar el conflicto. Perspectivas, significados y límites en la educación para una cultura democrática y la justicia social*. Dykinson. <https://doi.org/10.14679/2617>
- Ossan, E., Bargellini, E. y Laurino, E. (1990). *El material didáctico en la enseñanza de la Historia*. El Ateneo.
- Pérez-Juez Gil, A. y Morín de Pablo, J. (Eds.). (2020). *Arqueología de la Guerra Civil y la dictadura española*. BAR International Series.
- Prats, J. (2008). Memoria histórica versus historia enseñada. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 55, 5-8.
- Prats, J. (2020). Memoria histórica y enseñanza de la Historia. En I. Sáez-Rosenkranz y J. Prats Cuevas (Eds.), *Memoria histórica y enseñanza de la Historia*. Ediciones Trea.
- Prats, J. y Santacana, J. (1998). Ciencias sociales. En C. Gispert (Dir.), *Enciclopedia general de la educación*. Océano Grupo Editorial.
- Real Academia Española. (s. f.). *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed., versión 23.7). Recuperado el 28 de junio de 2024, de <https://dle.rae.es>
- Rivarevic-Nikolic, I. y Juric, Z. (1992). *Mostar'92: Urbicid*. Consejo Municipal de Defensa de Mostar.
- Sáez-Rosenkranz, I. y Prats Cuevas, J. (Eds.). (2020). *Memoria histórica y enseñanza de la Historia*. Ediciones Trea.

Publicado bajo licencia internacional Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike4.0. Se permite copiar, usar, distribuir, transmitir y exhibir públicamente, siempre que: i) se reconozca la autoría y la fuente original de publicación (revista, editorial y URL del trabajo); ii) no se utilice con fines comerciales; iii) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia.

