

Innovación docente

Innovación docente y patrimonio controversial como lugar de memoria: el Refugio Antiaéreo Calderón de la Barca (Cuenca)

Teaching innovation and controversial heritage as a memory place: the Calderon de la Barca air-raid shelter

Óscar Serrano Gil ¹  0000-0002-4483-2533

María Montserrat Pastor Blázquez²  0000-0002-1872-0239

José Manuel Gómez Contreras³

¹Grupo de investigación Paisaje, Patrimonio y Educación Universidad Autónoma de Madrid. España.

²Grupo de Investigación Investigaciones Geopolíticas y Educación Universidad Autónoma de Madrid. España.

³Profesor Educación Secundaria. IES Carmen Conde (Las Rozas) Madrid. España.

Correspondencia

Óscar Serrano Gil · oscar.serrano@uam.es

María Montserrat Pastor Blázquez · montse.pastor@uam.es

José Manuel Gómez Contreras · jmgomezcontreras@educa.madrid.org

Fechas:

Recibido: 05/06/2024

Aceptado: 16/07/2024

Publicado: 30/09/2024

Conflicto de intereses:

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.

Financiación:

En esta publicación no ha recibido ninguna ayuda o financiación.

RESUMEN

La educación patrimonial conecta con el entorno social del alumno convirtiéndose en un perfecto escenario de aprendizajes sociales. En él, la presencia del patrimonio cultural como legado del pasado a una comunidad abre un amplio abanico de opciones abarcando desde la conservación hasta la consideración de ser una fuente directa de conocimientos interdisciplinares.

En el presente texto se desarrolla una propuesta de innovación docente destinada a la formación de futuros docentes inspirada en el patrimonio controversial (refugio antiaéreo) de la ciudad de Cuenca como vestigio del territorio y lugar de memoria aprovechando la dimensión didáctica y educativa contenida en este tipo de patrimonios bélicos materializándose a través de un itinerario interpretativo in situ y utilizando metodologías de investigación e indagación previamente en el aula. Los restos arqueológicos relacionados con el legado patrimonial se convierten en piezas esenciales de la memoria histórica. La elección de los lugares a visitar, especialmente si se tratan de espacios locales y próximos al estudiantado, responde a una práctica didáctica focalizada en el valor educativo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales en clave de globalidad y transversalidad superando así una visión compartimentada y estanca.

Palabras clave: patrimonio controversial; innovación docente; guerra civil española;

ABSTRACT

Heritage education connects with the student's social environment. It makes a perfect setting for social learning. In this environment, the presence of cultural heritage as a past legacy opens up a wide range of opportunities from conservation to be the primary source of interdisciplinary knowledge.

In this text, it develops a teaching innovation proposal for the training of future teachers inspired by the controversial heritage (air raid shelter) of the city of Cuenca. These territory's traces can be exploited from the didactic and educational dimension. So, the proposal had been materialized through two basics related elements: on one hand, an interpretative itinerary in situ and on the other, the use of research and enquiry methodologies developed previously in the classroom. Archaeological remains become essential pieces of historical memory. The act of choosing a place to visit (local and close to the students) it responds to a didactic practice that focus the educational value of the social science teaching-learning process. In that way, it overcomes a compartmentalized and sealed vision of these sciences.

Keywords: controversial heritage; teaching innovation; Spanish civil war

Cómo citar este artículo / How to cite this paper

Serrano Gil, O., Pastor Blázquez, M.M., & Gómez Contreras, J.M. (2024). Innovación docente y patrimonio controversial como lugar de memoria: el Refugio Antiaéreo Calderón de la Barca (Cuenca). *UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, 18, 109–120. <https://doi.org/10.30827/unes.i18.30776>

Introducción

La educación es un bien público, un auténtico y fundamental derecho humano que se erige en clave principal para la paz, la tolerancia y el desarrollo sostenible (UNESCO, 2015).

La educación patrimonial parte del entorno social próximo al alumnado siendo el medio urbano su principal referencia por un doble motivo: porque es el punto de partida de la vida social de los estudiantes; y además es el escenario ideal del desarrollo de las iniciativas sociales que persigue la conservación, preservación, protección y cuidado del mismo. Numerosos autores han propuesto definiciones sobre el concepto de patrimonio aunque la mayoría coinciden en señalar que se trata del legado del pasado de una comunidad por el que sigue viva, al transmitirse a las generaciones presentes y futuras (Pastor y Santisteban, 2020, p. XXI).

En definitiva, la utilización de recursos patrimoniales facilita, entre otras muchas cuestiones, una mejor comprensión entre el presente y el pasado (Arroyo y Cuenca, 2021). Frente a la tendencia positivista de basar los acontecimientos en fuentes escritas, nos encontramos con la riqueza de multitud de fuentes que facilitan una comprensión interdisciplinar (Pastor, 2004, p. 185). Esto justifica tratar temas controvertidos con los estudiantes desde una lectura imparcial y comprometida por parte del maestro apostando por la utilización de metodologías activas evitando, en opinión de Estepa (2019, p. 226), un “adoctrinamiento ideológico” impulsando posturas críticas y reflexivas. Además, es pertinente señalar que el contenido patrimonial es prácticamente inexistente en muchos de los planes de estudios de Formación del Profesorado lo cual desatiende gravemente las directrices emanadas del Instituto del Patrimonio Cultural de España (IPCE) (Sánchez et al., 2022, p. 82), a través del Plan Nacional de Educación y Patrimonio (PNEyP). Por tanto, la existencia de una diversidad de patrimonios vinculados con la Guerra Civil Española (GCE) es una oportunidad para conocer estos vestigios en el territorio fomentando una dimensión didáctica y educativa de este patrimonio bélico.

Cuenca: contexto bélico

La GCE supuso una enorme incisión social en la población convirtiéndose en el episodio bélico más importante de la historia presente de España. La ciudad de Cuenca que no superaba los 20.000 habitantes, y su provincia, estuvieron en el bando republicano desde el estallido inicial hasta la fecha de su toma (29 de marzo de 1939). Según Rodríguez (2010), el factor capital para evitar la sublevación contra el golpe, se debió a la movilización de las fuerzas sindicales en la capital a las pocas horas del estallido. Éstos, adelantándose a posibles acontecimientos, se organizaron a través de sus correspondientes representantes. Otras facciones, como falangistas y miembros de

la Guardia Civil, no tomaron decisiones contundentes. La sublevación, ante este panorama, disponía difícilmente de una organización para actuar. Los sindicalistas de la Confederación Nacional del Trabajo (CNT) y de la Federación Anarquista Ibérica (FAI) unidos a algunos otros republicanos, se armaron y se lanzaron a tomar las calles (Rodríguez, 2010).

La intensidad de la violencia ejecutada en Cuenca, fue proporcionalmente menor, comparada con otros lugares, a pesar del control actuado por los grupos de milicianos. En opinión de Rodríguez (2010), la motivación principal de estos grupos violentos venía desencadenada por la réplica de las situaciones dramáticas vividas en la ciudad vecina de Madrid. La ciudad tuvo algunos episodios esporádicos violentos. Desde los primeros meses de 1936, se instaló aquí la columna del Rosal (Rodríguez, 2022), que actuaron con acciones diversas (saqueos, destrucciones...).

Después de los episodios más violentos y de la superación del temor generalizado, se instauró en la ciudad una cierta paz social. A finales 1938, la estructura política y social provincial establecida se fue debilitando ante la llegada de las victorias conseguidas por el bando sublevado mostrando una pérdida de esperanza. El desánimo fue latente y un día después de la toma de Madrid (28 marzo de 1939) caería esta pequeña capital de provincia. En resumen, Cuenca apenas tuvo episodios notables destacados, en parte ante el escaso peso político jugado, aspecto que condicionó su evolución en el conflicto como una ciudad más de la retaguardia.

Aviación y refugios antiaéreos

La GCE aportó, entre muchas novedades, el bombardeo masivo sobre la población civil, principal víctima del conflicto (Jaén, 2016), hecho materializado en la ejecución sistemática sobre núcleos de población. La guerra aérea y la superioridad del general Franco, apoyada por la fuerzas alemanas e italianas, facilitaron la victoria del bando sublevado, obligando a la toma de medidas por la facción republicana para proteger a los habitantes con la construcción de refugios antiaéreos.

El gobierno de la República se planteó la protección de los ciudadanos, de manera que muchas localidades construyeron refugios financiados por instituciones republicanas (Besolí y Peinado, 2008). Para estos dos autores, desde el punto de vista de la estructura habría que diferenciar dos tipos: los situados a pie de calle con escasa profundidad y exiguas medidas de seguridad ante un ataque frontal pero conservados en mejor estado; y los subterráneos excavados bajo tierra poseedores de mejores medidas protectoras.

Objetivos y método

Objetivos

El escenario bélico de la ciudad de Cuenca es un entorno urbano cuyos patrimonios arqueológicos militares-defensivos permiten integrar perfectamente las disciplinas constitutivas de las CCSS dentro de la formación básica del maestro. Por ello, para la consecución de este trabajo se han planteado los siguientes objetivos generales:

- Analizar el potencial que encierra el patrimonio arqueológico vinculado a la GCE, especialmente refugios antiaéreos y fortines militares, para ahondar en el contexto bélico del momento.
- Valorar este tipo de vestigios como recursos y herramientas didácticas para la enseñanza de la Historia y la educación patrimonial, que hagan posible la consolidación de ciudadanías críticas construyendo una sociedad para la paz.
- Comprender la idoneidad de la herramienta del itinerario didáctico interpretativo para facilitar una lectura de los escenarios bélicos.

Metodología

La propuesta se articula metodológicamente en una doble vertiente: el planteamiento por descubrimiento e indagación; y el uso de itinerarios didácticos. La primera favorece el aprendizaje mediante la construcción de significados ya que, en ella, el alumno además de la adquisición de conocimientos construye otras adquisiciones moldeadas desde la experiencia despertando su curiosidad y el deseo mediante el trabajo autónomo. El docente participa en el proceso de producción como acompañante y evaluador de la calidad del conocimiento adquirido. Aquí, encaja el planteamiento sociocrítico de la enseñanza que permite reflexionar “con y para” los alumnos mejorando tal proceso de aprendizaje (Yuste y Oller, 2013, p. 276).

En el caso de los itinerarios didácticos, el origen podría datarse a finales del s. XIX y comienzos del s. XX gracias al impulso de organismos como la Institución Libre de Enseñanza, entre otras. La literatura existente en torno al uso del itinerario didáctico como estrategia metodológica en los procesos educativos es abundante incidiendo en su potencial didáctico (Alcaraz et al., 2022). En lo relativo a su estructura, responde a un trazado diseñado y compuesto por la selección de hitos de interés correspondientes con elementos de índole patrimonial o cultural (Insa, 2002). La riqueza de la salida de campo se articula como una praxis de los contenidos previamente trabajados en el aula (Fernández, 2016), ayudando a la plasmación y la enseñabilidad de los saberes propios de las CCSS (Álvarez et al., 2017). El uso y la importancia de entornos no formales y fuera del aula (Pérez y Morón, 2016) es capital para la formación de los estudiantes porque contienen, al menos, dos elemen-

tos básicos: por un lado, el estudio in situ de contenidos vinculados al lugar (geografía) conociendo las formas y los medios de vida evolutivos (historia) despertando el interés por el entorno patrimonial (Friera, 2003); y por otro, la consolidación de conceptos, actitudes y procedimientos afianzadores de la persona asentados sobre principios de libertad, de solidaridad y de educación democrática (Olave, 2005).

Resultados

El conflicto bélico y su presencia curricular

Los decretos curriculares permiten un análisis evolutivo localizando algunos conceptos básicos relacionados globalmente con la Historia como materia de conocimiento y, más concretamente, con la GCE, el franquismo y la transición a la democracia. En un estudio de los dos últimos decretos curriculares (LOMCE 2014 y LOMLOE 2022) para la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, se perciben algunas diferencias notables.

En el Decreto 54/2014, que establece el currículo de EP nacido tras la aprobación de la LOMCE, se encuentra en su texto una referencia al término de Historia incluida dentro de los objetivos fijados para EP, concretamente la letra h, donde dice “conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura” (DOCM, 2014, p. 18502). El calado de esta disciplina se cubre simplemente con esta alusión permitiendo analizar sus aportaciones para entender el pasado desde una perspectiva del presente atendiendo a unas fuentes y métodos propios como ciencia que es. Respecto a la GCE, se localizan como contenido en el área troncal de las CCSS, en el curso de 6º EP y en el apartado “Los siglos XX y XXI. La segunda república y la Guerra Civil (1931- 1939)” en el bloque 4 “Las Huellas del Tiempo” (DOCM, 2014, p. 18543). Asociado a ello, como estándar de aprendizaje, se focaliza en las causas y consecuencias del conflicto bélico (10.3). Todo ello implica que, junto a la globalidad del concepto histórico, el descenso al análisis y comprensión de acontecimientos concretos (GCE) se incluyen dentro de la normativa curricular, de ahí su encuadre perfecto como recurso y fuente el estudio de refugios antiaéreos.

El Decreto 81/2022 para EP, desarrollado al amparo de la recién aprobada LOMLOE, comparte el mismo objetivo (letra h) alusivo al conocimiento de los aspectos básicos de las CCSS (Geografía e Historia) con especial atención a las diversas manifestaciones culturales. La ausencia más notable son los vocablos GCE en el texto normativo. Ante esto, quedaría establecer algunas correlaciones indirectas y tangenciales con el conflicto bélico. Así, dentro del área EP (CMNSC), en el tercer ciclo y en el bloque de saberes básicos “Sociedades y Territorios” y dentro del subapartado dos “Sociedades en el Tiempo” se pueden establecer vinculaciones con las ideas de las fuentes históricas

para estudiar los diferentes períodos de la Historia; el papel de algunos sujetos históricos, acontecimientos y procesos; y también con el reto de la memoria democrática y del análisis multicausal del proceso de construcción de la democracia (DOCM, 2022). Adicionalmente, se añadirían, en el subapartado tres de saberes básicos (“Alfabetización Cívica”), las conexiones con los principios y valores de los derechos humanos y la cultura de paz y de no violencia. Se antoja, por tanto, urgente abordar estas cuestiones vinculadas con la Historia del Tiempo Presente (Miguel y Ortega, 2022) porque sobre ella se proyecta directamente la memoria colectiva, sometida a cambio permanente (Juliá, 2006), hecho donde encaja idóneamente el tratamiento de los recursos vinculados a la GCE. En este sentido, “sin investigación y sin conocimiento, no hay memoria histórica” (Díez, 2020, p. 155), y sin ella, tampoco justicia ni reparación.

Itinerario didáctico por el Refugio Antiaéreo Calderón de la Barca (Cuenca)

Desde el punto de vista de la estructura, la experiencia se articularía en tres momentos: primera, segunda y tercera fase.

Planteamiento de actividades previas a la salida: bombardeos aéreos y refugios

El planteamiento metodológico presentado permite trabajar con actividades en el aula para obtener un aprendizaje netamente constructivista, significativo y analítico. Se acompañará de la motivación por aprovechar un refugio antiaéreo desde una doble perspectiva: los bombardeos aéreos y la construcción del edificio.

Fase inicial

- **Papel del docente (guía)**
 - Puesta grupal a través de preguntas guiadas (apoyo docente).
 - Importancia de la GCE y su impacto:
 - ¿Qué es un refugio antiaéreo? ¿por qué se realizaron en este territorio del conflicto? ¿qué supuso el uso del avión en la guerra?.
- **Papel docente (facilitador) de fuentes:**
 - Búsquedas (objetos y temáticas): bombardeos, aparatos aéreos, tanques, material bélico y sobre la cotidianidad de la vida social; prensa histórica, periódicos, documentos de organizaciones, construcción de refugios, financiación, etc.
- **Papel alumnado**
 - Investigación e indagación. Contacto con las fuentes.

A partir de aquí, conviene establecer algunas herramientas clave para la comprensión de las realidades espacio-temporales del conflicto que sirvan de almacén para su aprendizaje para lo cual, podría servir la elaboración de un eje cronológico, planteando los hitos relevantes vinculados a la ciudad de Cuenca durante la guerra.

En el refugio: arquitectura y emociones

El pasado bélico manifestado en los vestigios presentes en ambos lados de la contienda civil precisa un análisis detenido a través de argumentaciones objetivas, sólidas y racionales que ayude a la consolidación de actitudes en el alumnado (gestión de conflictos, etc.) (López, 2011, p. 7).



Vista general del interior del túnel del refugio



Detalle de una tronera

Fuente: Material fotográfico de los Autores. Elaboración propia

Figura 1. Refugio de la calle Calderón de la Barca (Cuenca).

Contando con la posibilidad de visitar un escenario bélico, es ideal realizar un itinerario didáctico e interpretativo a uno de los dos refugios antiaéreos de la ciudad de Cuenca conservado y musealizado. Un estudio minucioso del mismo ha sido llevado a cabo por los autores (Domínguez-Solera y Muñoz, 2012, p. 65-98). El recinto cuenta con recursos en su interior como objetos de época, ambientaciones (efectos sonoros) y paneles que completan el discurso narrativo (Figura 1 y 2).

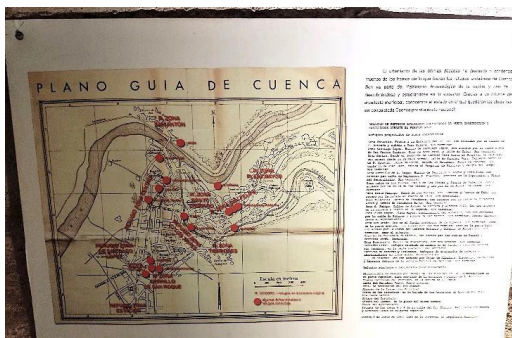
Fase desarrollo (visita al Refugio Antiaéreo)

- **Desarrollo de aspectos prácticos vistos en clase**
 - Apoyo en tabajos previos de indagación y descubrimiento.
 - Explicaciones dentro del refugio (docente y personal especializado).
 - Idea: ahondar detenidamente en el motivo fundamental del porqué se realizaron estas construcciones en el contexto bélico y el uso que recibieron.
 - Aspectos formales: el proceso constructivo, el mantenimiento, las cuestiones económicas, la disposición de la población ante ataques, los trabajadores, etc.



Figura 2. Elementos explicativos dentro del Refugio.

Paneles interpretativos sobre aviación



Carro utilizado para la extracción de roca

Cartografía urbana: localización de refugios

Fuente: Material fotográfico de los Autores. Elaboración propia

Después de la salida

Fase final

• Reflexión sobre aprendizajes

- Valoración global del recorrido.
- Consecución de objetivos planteados.
- Trabajo en gran grupo. Foro abierto con aportaciones y respeto a las opiniones:
 - Pareceres justificados y argumentados.
 - Impacto de la GCE, la importancia de la aviación en el desarrollo final de la misma y la situación vivida por la población civil.
- Educación patrimonial: sensaciones y emociones vividas en el interior del refugio.

Discusión y conclusiones

El análisis, el estudio y la comprensión de los contenidos trabajados en el aula mediante los trabajos de indagación y de investigación, y fuera de la misma a través de la visita, corroboran la fuerza didáctica de estos lugares de memoria, permitiendo continuar en el proceso de afianzamiento hacia una sociedad democrática consolidada. En este sentido, la propuesta didáctica de trabajo e itinerario, supera el mero contacto con contenidos propios de la GCE, recogidos en mayor o menor medida en el currículum, lo que ayuda conjuntamente a la comprensión de todo el contexto histórico y de la memoria colectiva donde se inserta el patrimonio controversial en cuestión, ahondando en la comprensión de los factores y agentes sociales intervinientes.

Late de fondo un pensamiento: reinterpretar y reconstruir un momento concreto de la historia del presente de España atendiendo a los vestigios conservados y puestos en valor en los diversos refugios antiaéreos. Las tareas previas en clase acompañadas por el profesor suponen la construcción de conocimientos-base sobre las que se apoyarán posteriormente la realidad práctica de su salida de campo interpretativa de manera que, sin este contacto con las fuentes primarias, no existiría una verdadera conexión con el método histórico.

El aprendizaje vivencial complementa la exposición de contenidos y conceptos y el trabajo autónomo ejecutado porque permite su durabilidad. El componente emotivo se alía perfectamente contribuyendo al aprendizaje y a la fijación de los hechos históricos. Ello justifica una clara apuesta por los itinerarios didácticos por el patrimonio como huella física de la historia visitando, observando y vivenciando estos lugares y conformándose como “fuentes primarias” (Feliu y Hernández, 2013, p. 35). El trabajo con y en los restos patrimoniales ayuda al conocimiento y a la consolidación de competencias metodológicas propias del investigador, además del afianzamiento de valores de solidaridad y respeto. Conocer lo ocurrido y lo vivido facilita abordar la responsabilidad social y democrática de todos los ciudadanos con el pasado.

Referencias

- Alcaraz, A., Pastor, M^a M., Palma, A. y Gómez, J.M. (2022). Un modelo de análisis para incorporar los itinerarios didácticos en el aula de educación primaria. Su aplicación en la Gran Vía Madrileña. En Alonso García, S, Cáceres Reche, M. P., Trujillo Torres, J. M. & de la Cruz Campos, J. C. (Coord.), *Desafíos en la investigación e innovación para la práctica educativa* (pp. 83-102). Octaedro.
- Arroyo, E., y Cuenca, J. M. (2021). Patrimonios controversiales y educación ciudadana a través del museo en Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96, 109–128. <http://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91433>
- Besolí, A., y Peinado, J. (2008). El estudio y puesta en valor de los refugios antiaéreos de la guerra civil española: el caso del refugio-museo de Cartagena, *Revista ArqueoMurcia*, 3.

- Díez, E. J. (2020). *La asignatura pendiente*. Plaza y Janés.
- Domínguez-Solera, S. D., y Muñoz, M. (2012). *La Cuenca Subterránea*. Ayuntamiento de Cuenca.
- DOCM (2014). *Decreto 54/2014, de 10 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha*. DOCM nº 132, pp. 18498-18909. <https://www.educa.jccm.es/es/normativa/decreto-54-2014-10-07-2014-establece-curriculo-educacion-pr>
- DOCM (2022). *Decreto 81/2022, de 12 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha*. DOCM nº 134, pp. 24354- 24461. <https://www.educa.jccm.es/es/sistema-educativo/decretos-curriculo/normativa-vigente-educacion-primaria>
- Estepa, J. (2019). Memoria, patrimonio y ciudadanía: una contribución desde una perspectiva didáctica. *Revista PH*, 225–226. <http://doi.org/10.33349/2019.96.4299>
- Feliu, M., y Hernández, X. (2013). *Didáctica de la Guerra Civil Española*. Graó.
- Fernández, J. (2016). El estudio geográfico cercano en educación infantil: Itinerario didáctico para el conocimiento de la ciudad de Valladolid. En Alanís Falantes, L., Almuedo Palma, J., de Oliveira Neves, Gwendoline, Iglesias Pascual, R. y Pedregal Mateos, B. (Coord.), *Nativos digitales y geografía en el siglo XXI: Educación geográfica y estilos de aprendizaje* (pp.484-496). AGE, Universidad de Alicante y Universidad Pablo de Olavide.
- Friera, F. (2003). Itinerarios didácticos: teoría y experiencias en defensa del Patrimonio. En Ballesteros Arranz, E., Fernández Fernández, C., Molina Ruiz, J. A. y Moreno Benito, P. (Coord.), *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 339-346). Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales. Cuenca, 2003. UCLM y AUPDCS. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=494811>
- Insa, Y. (2002). Itinerarios urbanos, recursos y materiales didácticos para explicar la ciudad. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 32, 89–95.
- Jaén, S. (2016). Memoria soterrada: los refugios de la Guerra Civil en Jaén. *Clío. History and History Teaching*, 42. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5776587>
- Juliá, S. (2006). Presentación. En Juliá, S. (Coord.), *Memoria de la guerra civil y del franquismo* (pp. 27-77). Taurus.
- López, R. (2011). Aprender de los conflictos. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 69, 5–7.
- Miguel, I., y Ortega, J. I. (2022). Las voces que resuenan en el Valle de los Caídos. Una propuesta didáctica para su resignificación. *Didácticas Específicas*, 26, 111–137. <http://doi.org/10.15366/didacticas2022.26.007>
- Pastor, M^a M. (2004) Estrategias y métodos didácticos para la enseñanza/aprendizaje de las Ciencias Sociales. En Domínguez Garrido, M^a C. (Coord.), *Didáctica de las Ciencias Sociales para Primaria* (pp. 147-204). Pearson Educación.
- Pastor, M^a M., y Santisteban, A. (2020). El patrimonio natural, cultural y matemático y las didácticas específicas. En Pastor Blázquez, M^a M., y Santisteban Cimarro, A. (Coord.), *Didácticas Específicas aplicadas a través del Patrimonio Local* (pp.1-2). Paraninfo Universidad.
- Pérez-Juez, A., Morín, R., Barroso, M., Agustí, E., López, M., y Sánchez, F. (2004). El patrimonio arqueológico de la guerra civil. La protección de espacios asociados a la guerra civil Española, *Bolskan*, 21, 171–180. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2011727>
- Rodríguez, A. I. (2010). La guerra civil en Cuenca (1936-1939). *Studia Academia, Revista de Investigación Universitaria*, 16, 189–202.
- Rodríguez, A. I. (2022). *La quinta columna en Cuenca*. Amazon Editorial.

- Sánchez, J.A., Pastor, M^a M. y Santisteban, A. (2022). Investigación centrada en un modelo de educación patrimonial dirigido a la formación del profesorado: «El Paseo del Prado y el Buen Retiro. Paisaje de las Artes y las Ciencias», Patrimonio Mundial. En Cáceres Reche, P., Hinojo Lucena, F. J., Trujillo Torres, J. M., y Lara Lara, F. (Coord.), *Investigación en educación sobre las TIC y los métodos activos en las ciencias sociales* (pp. 81-94). Octaedro.
- UNESCO. (2015). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa.locale=es
- Yuste, M., y Oller, M. (2013). El trabajo cooperativo e interactivo como instrumento de mejora del aprendizaje de la historia de la ESO. En Pagès Blanch, J. y Santiesteban Fernández, A. (Coord.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales* Vol 1. (pp. 271-278). AUPDCS y Universitat Autònoma de Barcelona.