

Destí Algèria: La memoria en el aula

Santiago Ponsoda López de Atalaya, Aitana Guardiola Moreno, Andrea Castelló

Juan

Resumen

Esta comunicación presenta la propuesta didáctica *Destí Algèria*, centrada en la migración alicantina a Algeria entre mediados del siglo XIX y XX y desarrollada en la Universitat d'Alacant en el marco de la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales: Historia del Grado de Maestro/a de Educación Primaria. Esta experiencia parte de una propuesta enmarcada en el Proyecto Serrella: Educación, Patrimonio y Comunidad en Castell de Castells, desarrollado por la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante de forma conjunta con el CEIP Serrella. El objetivo del proyecto es que el alumnado conozca en profundidad el hecho histórico de la migración alicantina a Algeria, investigando a partir de diferentes fuentes históricas para, posteriormente, diseñar un producto creativo en formato podcast con el propósito de difundir, transmitir y trabajar la memoria en el aula de Educación Primaria. De esta forma se busca que el futuro profesorado valore la importancia de enseñar y aprender a través de la memoria histórica como vínculo para comprender el contexto de un hecho histórico, analizar de forma crítica las fuentes, adquirir empatía histórica e interpretar razonadamente los diferentes cambios y continuidades.

Palabras clave: memoria; educación patrimonial; migración; Educación Primaria; formación docente

Introducción

El uso educativo del patrimonio ha ocupado un espacio complementario en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Ciencias Sociales¹. Sin embargo, el creciente interés por el patrimonio lo ha situado en un enfoque preferente, llegando a tener una importante

¹ José María CUENCA LÓPEZ, Consuelo DOMÍNGUEZ DOMÍNGUEZ y Jesús ESTEPA GIMÉNEZ: *Museo y patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales*, Huelva, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva, 2021.

presencia en la legislación educativa^{2 3 4}. Un ejemplo de ello es su consolidación en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006. No obstante, es necesario tener en cuenta que, desde un enfoque patrimonial, no es suficiente con aumentar la frecuencia y el número de elementos, sino que la educación debe acompañarse de una visión holística e integradora del patrimonio, definiéndose como parte de un contexto sociocultural en el que se incluyen realidades diversas⁵.

La evolución del concepto de patrimonio ha derivado en su concepción como un deber de memoria para las sociedades, que buscan manifestaciones y lugares como ejemplos de lo que ya fue⁶. Esto debe conllevar la voluntad de recordar por parte de una sociedad, como acción de bloqueo ante el olvido. Por ello, la concepción del patrimonio ha adquirido un enfoque próximo a su valor en la construcción social que, a su vez, otorga una mayor importancia a los conceptos de identidad y memoria⁷. Teniendo en cuenta las características que definen al patrimonio como aquello que se transfiere de generación en generación, existe una fuerte relación con la memoria, llegando a considerarse conceptos complementarios.

Por su parte, la memoria, entendida como la vivencia del tiempo a través de la experiencia, conlleva decidir activamente qué herencia recordar. La memoria afectiva, además, supone un rol esencial para comprender un monumento histórico, integrado en el concepto de patrimonio, y defendiendo que debe ser conservado para mantener viva la esencia y memoria de quién, cómo y por qué lo originaron⁸.

La memoria, por tanto, supone un proceso vinculado al afecto y la emoción que surge desde un grupo social y desde la que nacen diversas memorias que son, al mismo tiempo, individuales y colectivas. Por ello, las comunidades obtienen una legitimación social a partir

² José María CUENCA LÓPEZ, Jesús ESTEPA-GIMÉNEZ y Myriam J. MARTÍN-CÁCERES: "Patrimonio, educación, identidad y ciudadanía. Profesorado y libros de texto en la enseñanza obligatoria", *Revista de Educación*, 375 (2017), pp. 136-159.

³ Olaia FONTAL MERILLAS et al.: "El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: del currículum a la formación de maestros", *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado: REIFOP*, 20, 2 (2017), pp. 79-94.

⁴ Salvador ORIOLA REQUENA: "Patrimonio y educación patrimonial en el marco legislativo de la Educación Primaria", *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23, 3 (2019), pp. 535-553.

⁵ Jesús ESTEPA GIMÉNEZ y José María CUENCA LÓPEZ: *La mirada de los maestros, profesores y gestores del patrimonio: investigación sobre concepciones acerca del patrimonio y su didáctica*, Miradas al patrimonio. Trea, (2006), pp. 51-71.

⁶ Pierre NORA: *Les lieux de mémoire*, París, Gallimard, 2009

⁷ Monique DORMAELS: "Identidad, comunidades y patrimonio local: una nueva legitimidad social", *Alteridades*, 22, 43 (2012), pp. 9-19.

⁸ Françoise CHOAY: *A alegoria do patrimônio*, Unesp, 2011.

del reconocimiento de las prácticas culturales y tradiciones que permiten reconstruir su memoria colectiva⁹.

En cuanto a la relación entre historia y memoria, esta última se entiende como la reconstrucción individual o colectiva del pasado, mientras que la historia trata de explicar e interpretar hechos, procesos, cambios y continuidades¹⁰. Desde la enseñanza de la historia, la memoria debe ser entendida como un espacio que genera tensiones contrapuestas, formando parte de las que se conocen como temáticas controversiales¹¹. La enseñanza de la historia, por tanto, no debe facilitar únicamente la comprensión de la memoria, sino que, además, debe integrarla¹². Teniendo en cuenta esto, para establecer vínculos entre educación patrimonial, educación histórica y memoria, se diferencian cinco recursos: el trabajo con fuentes, imágenes, narraciones, testimonios y lugares de la memoria¹³.

En este contexto, la inclusión de las migraciones como parte de la Didáctica de las Ciencias Sociales supone visibilizar una educación patrimonial sociocrítica, que responde a la necesidad de contribuir en la formación de una ciudadanía global, participativa y comprometida con las realidades socioambientales y de justicia actuales¹⁴. Trabajar movimientos migratorios a través de la educación patrimonial contribuye a generar preguntas e indagaciones acerca de los problemas que se relacionan con su creación, evolución, conservación y futuro¹⁵.

Si se tienen en cuenta los indicadores que acompañan a los diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que define la Agenda 2030¹⁶, destacan cinco principios sobre los que basar las decisiones asociadas a la clasificación de los problemas socialmente relevantes: personas,

⁹ Paulina ZÚÑIGA: "Patrimonio y Memoria una relación en el tiempo", *Revista de Historia y Geografía*, 36 (2017), pp. 189-194.

¹⁰ Antonio VIÑAO: "Memoria, patrimonio y educación", *Educatio siglo XXI*, 28, 2 (2010), pp. 17-42.

¹¹ Luis ARANGUREN-JUARISTI et al.: "Enseñar temas controversiales en Historia: la memoria como recurso pedagógico", *Educación*, 56, 1 (2020), pp. 115-132.

¹² Neus GONZÁLEZ-MONFORT y Antoni SANTISTEBAN: " Alfabetización crítica para interpretar problemas sociales", *Iber*, 99 (2020), pp. 39-45.

¹³ Jesús ESTEPA-GIMÉNEZ y José Antonio DELGADO-ALGARRA: "Educación ciudadana, patrimonio y memoria en la enseñanza de la historia: estudio de caso e investigación-acción en la formación inicial del profesorado de secundaria ", *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (2021)

¹⁴ José María CUENCA LÓPEZ, Jesús ESTEPA-GIMÉNEZ y Myriam J. MARTÍN-CÁCERES: Investigación y buenas prácticas en educación patrimonial entre la escuela y el museo: territorio, emociones y ciudadanía, *Trea*, 2020.

¹⁵ Gustavo A. GONZÁLEZ-VALENCIA, Antoni SANTISTEBAN-FERNÁNDEZ y Joan PAGÉS-BLANCH: "Finalidades de la enseñanza de la historia en futuros profesores ", *Magis, Revista Internacional de investigación en educación* , 13 (2020), pp. 1-23.

¹⁶ Organización de las Naciones Unidas (en adelante, ONU): *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, 2015.

planeta, prosperidad, paz y participación colectiva. Es por ello que esta agenda sentó las bases de dos acuerdos globales centrados en los procesos migratorios y personas refugiadas.

Estudios recientes¹⁷ analizan los problemas socioambientales relevantes que más preocupan al futuro profesorado, concluyendo que destacan las temáticas asociadas con la desigualdad, la violencia o las cuestiones de género. Asimismo, existe un interés creciente por visibilizar el patrimonio de tipo etnológico y se alude a una necesidad de abordar cuestiones como la cultura dominante y silenciada.

Conocer qué se enseña en las aulas proporciona una visión general de cómo se interpreta el mundo, por ello, existen investigaciones que analizan el contenido de manuales y guías docentes del área de Ciencias Sociales. En estos estudios ¹⁸ se concluye que la Historia se enseña desde la experiencia occidental como centro y que existe un escaso interés en la alusión a realidades no europeas, especialmente en los casos de África y Asia¹⁹. Al mismo tiempo, los flujos migratorios recientes presentes en España se han traducido en decisiones políticas en diversos ámbitos sociales, como la intervención en educación²⁰. Esto pone de manifiesto la necesidad de fomentar una formación docente centrada en interculturalidad y migraciones, requiriendo un abordaje desde un enfoque holístico y continuo, incluyéndose en la formación permanente y obligatoria.

A pesar de la complejidad evidente que supone el trabajo que requiere pensamiento crítico y la reflexión en torno a distintos temas sociales, se evidencian respuestas positivas respecto al tratamiento de las migraciones en la formación docente inicial, pudiendo fomentar un cambio en las ideas preconcebidas del alumnado. En este sentido, algunos estudios relacionan el trabajo de migraciones desde la educación literaria, presentando propuestas relacionadas con

¹⁷ Marta SAMPEDRO-MARTÍN et al.: "Patrimonios controversiales y problemas socioambientales relevantes: ¿Qué preocupa a los futuros docentes?. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 29, 1 (2025), pp. 49-75.

¹⁸ Sebastián MOLINA-PUCHE y Olga SAURA-GARRE: "Globalización y migraciones. El tratamiento de la Geografía de la población en los libros de texto de Ciencias Sociales. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete* , 29, 1 (2014), pp. 65-81.

¹⁹ José Manuel MAROTO: "Prejuicios sobre África en los libros escolares de Educación Secundaria", *Historia Actual*, 43 (2017), pp. 169-186.

²⁰ José FERNÁNDEZ-ECHEVARRÍA y F. Javier GARCÍA CASTAÑO et al.: "El desarrollo normativo que regula las aulas para escolares de nacionalidad extranjera ", *Revista de Educación e Interculturalidad*, 19, 1 (2015), pp. 468-495.

los álbumes ilustrados, literatura multimodal y narrativa²¹ e incluso a través de la producción musical y la canción²².

Este interés creciente por abordar la interculturalidad y migraciones en las aulas ha impulsado estudios en el contexto de la formación inicial del profesorado, analizando la presencia de estas temáticas en los planes de estudio de las universidades españolas²³. Las investigaciones evidencian una presencia explícita limitada en la formación obligatoria asociada a titulaciones socioeducativas, destacando asignaturas específicas de carácter optativo frente a las obligatorias. Estos datos ponen de manifiesto la necesidad de impulsar una formación obligatoria, explícita y permanente en torno a estas temáticas, tal y como defiende el carácter transversal de la Educación Intercultural. En este sentido, las universidades públicas, teniendo en cuenta su responsabilidad social, deben promover y valorar los contenidos formativos que apuesten por una sociedad justa, diversa, equitativa y plural.

Desde un punto de vista cultural, las corrientes migratorias favorecen los intercambios identitarios y culturales. Es por ello que el patrimonio y simbolismo asociado al colectivo migrante adquiere una especial relevancia, ya que debe incidir en su protección y valoración de forma adecuada para evitar posibles conflictos interculturales. Por ello, el objetivo principal de la propuesta didáctica llevada a cabo en el Grado de Magisterio de Educación Primaria de la Universidad de Alicante es el de acercar al futuro profesorado una visión ética y significativa de la Didáctica de la Historia en las aulas de Educación Primaria, destacando el valor de recuperar la memoria histórica a partir del trabajo de un hecho histórico cercano como es la migración de alicantinos y alicantinas a Argelia en los años 30 y 40. Una propuesta que surge a partir del proyecto educativo Projecte Serrella: Educació, Patrimoni i Comunitat a Castell de Castells, desarrollado por la Universitat d'Alacant / Universidad de

²¹ Ainhoa SERRANO-MARIEZKURRENA y Úrsula LUNA-VELASCO: "Álbumes ilustrados para trabajar las migraciones. Una propuesta interdisciplinar para la formación del profesorado de Educación Primaria", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 98, 37.2 (2023)

²² Marta MARTÍNEZ-RODRÍGUEZ et al.: "La música como recurso educativo en la enseñanza de la historia y el patrimonio. Percepciones de futuros docentes de educación primaria", *Perfiles educativos*, 45, 182 (2023), pp. 134-153.

²³ María RUBIO-GÓMEZ et al.: "Formación universitaria, migraciones e interculturalidad en España: una revisión de la oferta educativa de los estudios de Grado de Educación Infantil, Educación Primaria, Pedagogía y Educación Social.", *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 12, 2 (2019), pp. 337-350.

Alicante y el CEIP Serrella de Castell de Castells (Alicante), focalizado en el patrimonio inmaterial de esta localidad.²⁴

La propuesta didáctica consta de dos bloques diferenciados. En el primero de ellos a través de actividades guiadas el alumnado analizará diversas fuentes (fotografías, cartas, fuentes orales, audiovisuales y secundarias) con el propósito de extraer evidencias históricas para la elaboración de un dossier que recoja la información obtenida sobre el proceso migratorio a Argel. La segunda parte de la propuesta se centra en la elaboración de un podcast con fines educativos sobre la temática tratada. Así a partir de la información obtenida, se enseña al alumnado cómo elaborar un guión para podcast, así como los aspectos técnicos para su grabación y difusión.

El trabajo que aquí se presenta busca evaluar la práctica mencionada atendiendo a las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué fortalezas y debilidades encuentra el futuro profesorado en la propuesta educativa *Destí Algèria*?
- ¿Qué valor personal y formativo se le atribuye al trabajo de la migración alicantina a Argelia a través de la práctica *Destí Algèria*?

Método

Para cumplir con los objetivos de la investigación, se ha optado por una metodología cualitativa, cuya finalidad es la de obtener descripciones narrativas sobre aspectos que inciden en una determinada situación o problema²⁵. De esta forma, es posible profundizar y recabar datos a través de diferentes perspectivas, pudiendo reconstruir la realidad apreciada desde diferentes puntos de vista para, así, establecer conclusiones. Además, la investigación cualitativa se configura de manera pertinente para ser abordada en la educación, permitiendo la propuesta de mejoras en la realidad que atañe a la formación de estudiantes, docentes y comunidad educativa.

La muestra está compuesta por un total de 71 estudiantes del Grado de Magisterio en Educación Primaria, 48 mujeres (67,61%) y 23 hombres (32,39%), con un promedio de edad de 23 años. El alumnado pertenece a dos de los grupos que cursan la asignatura de Didáctica

²⁴ Santiago PONSODA LÓPEZ DE ATALAYA y Laura LUCAS PALACIOS: "Una mirada al patrimonio: una acción educativa en el museo", *Cabás*, 31 (2024), pp. 172-185. (<https://web.ua.es/serrella/>)

²⁵ Lucy Stella SALAZAR-ESCORTIA: "Investigación cualitativa: Una respuesta a las investigaciones sociales educativas.", *Cienciamatria*, 6, 11 (2020), pp. 101-110.

de las Ciencias Sociales: Historia en la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante en el curso académico 2025/2026. La elección de la muestra está motivada por la adquisición de conocimientos previos generales en materia de historia y geografía, pertenecientes a cursos anteriores y a la asignatura que cursan actualmente. En este sentido, se trata de una muestra intencional no probabilística, ya que se ha escogido en función de sus características y el objeto último del proyecto (Bisquerra, 2009) que, en este caso, es la evaluación de acciones educativas basadas en las migraciones y la memoria.

El abordaje metodológico incluye el diseño de un cuestionario formado por un total de diez preguntas de respuesta abierta divididas en cuatro dimensiones: fortalezas de la práctica, debilidades de la práctica, valor atribuido de carácter personal y valor atribuido de tipo formativo. Por su parte, las preguntas que integran el instrumento se han diseñado en base a las cuestiones de investigación previamente mencionadas y su relación se refleja en la Tabla 1, que recoge la matriz de coherencia del estudio.

Tabla 1

Matriz de coherencia

Cuestión de investigación	Pregunta del cuestionario	Categoría
¿Qué fortalezas y debilidades encuentra el futuro profesorado en la propuesta educativa <i>Destí Algèria</i> ?	¿Qué aspectos destacarías o considerarías interesantes de este proyecto?	1. Fortalezas de la práctica
	¿Qué aspectos consideras que podrían mejorarse en el planteamiento del proyecto?	2. Debilidades de la práctica
¿Qué valor personal y formativo se le atribuye al trabajo de la migración alicantina a Argelia a través de la práctica <i>Destí Algèria</i> ?	¿Qué consideras que has aprendido desde el punto de vista personal a lo largo del proyecto?	3. Valor personal atribuido
	¿Qué consideras que has aprendido como futuro/a docente a lo largo del proyecto?	4. Valor formativo atribuido

Los cuestionarios se realizan al inicio de una de las sesiones de la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales: Historia, con la colaboración del personal docente responsable del grupo en esos momentos y con el consentimiento de la muestra, asegurando la participación voluntaria, el anonimato e informando del propósito del estudio.

Durante el proceso de análisis de las secuencias narrativas se establecen códigos para identificar a cada participante (P), atribuyendo un número del uno al 71 en cada caso. A

continuación, se categorizan los segmentos de texto de cada una de las respuestas analizándolas tras una lectura inicial e identificando patrones y categorías.

Resultados

Los resultados obtenidos han sido clasificados en cuatro categorías vinculadas a las cuestiones de investigación: fortalezas (categoría 1); debilidades (categoría 2); valor personal (categoría 3); valor formativo (categoría 4). Estas categorías se presentan en la Tabla 2, en la que se muestran los códigos y subcódigos hallados tras el análisis de las respuestas, junto con la frecuencia absoluta (FA) de cada código o subcódigo referido al número de veces que la muestra alude a una unidad significativa en concreto. A su vez, se incluye el porcentaje de frecuencia absoluta (%FA) de cada código o subcódigo y ejemplos de las narrativas extraídas para ilustrar y clarificar su significado.

Tabla 1

Relación de códigos inferenciales y frecuencias absolutas

Dimensión	Subcódigo	FA	%FA
1. Fortalezas	1.1. Conexión/proximidad	23	11,06%
	1.2. Memoria oral y escrita	22	10,58%
	1.3. Nuevo conocimiento	16	7,69%
	1.4. Creatividad	15	7,21%
	1.5. Variedad fuentes/recursos	27	12,98%
	1.6. Interdisciplinariedad	2	0,96%
	1.7. Metodología nueva	14	6,73%
	1.8. Perspectiva de género	2	0,96%
	Total	121	100%
2. Debilidades	2.1. Falta ejemplos/explicación	14	6,73%
	2.2. Estructura temporal sesiones	18	8,65%
	2.3. Falta formación	7	3,37%
	2.4. Duración actividades aula	15	7,21%
	2.5. Falta experiencia vivencial	13	6,25%
	2.6. Falta reflexión/debate	9	4,33%
	Total	76	100%
3. Valor personal	3.1. Empatía	22	9,87
	3.2. Preservar memoria	19	8,52
	3.3. Realidad desconocida	28	12,56
	3.4. Impacto emocional	18	8,07

	3.5. Conexión cercana/familiar	15	6,73
	3.6. Valor propios privilegios	9	4,04
	Total	111	100%
4. Valor formativo	4.1. Conexión emocional	6	2,69%
	4.2. Contextualización	22	9,87%
	4.3. Importancia testimonios	11	4,93%
	4.4. Diversidad/Multimodalidad	14	6,28%
	4.5. Herramientas innovación	34	15,25%
	Total	87	100%

Nota. FA: Frecuencia absoluta

La primera categoría alude a la evaluación general de la propuesta didáctica y explora la percepción del futuro profesorado en torno a los puntos fuertes detectados en el desarrollo de la propuesta *Destí Algèria*. Como fortalezas, el futuro profesorado valora la variedad de fuentes, recursos y actividades (subcódigo 1.5, %FA = 12,98) y la proximidad y conexión real (subcódigo 1.1, %FA = 11,06) que ofrece abordar la migración alicantina a Argelia. A su vez, destaca de forma relevante el uso de la memoria oral y escrita a través de fuentes primarias (subcódigo 1.2, %FA = 10,58) y la capacidad del proyecto para visibilizar nuevos conocimientos o realidades históricas desconocidas (subcódigo 1.3, %FA = 7,69).

Destacaría principalmente la variedad en todos sus aspectos, variedad de fuentes históricas de información que nos ha permitido desde leer cartas a escuchar testimonios reales, y variedad de herramientas y productos que hemos podido utilizar...(P.01)

En menor medida, pero con presencia significativa, el alumnado subraya el atractivo del proceso creativo (subcódigo 1.4, %FA = 7,21) vinculado a la creación del podcast, además de destacar la metodología clara e innovadora (subcódigo 1.7, %FA = 6,73). Con dos menciones respectivamente se incluyen como fortalezas el carácter interdisciplinar y la integración de la perspectiva de género.

Destacaría el uso de testimonios reales y la parte creativa del podcast. Estos dos hechos hace que nos conectemos con la historia permitiendo que empaticemos con las vivencias de otras personas (P.10)

Por lo que respecta a la segunda categoría que aborda las debilidades asociadas al proyecto, la mayor preocupación manifestada alude a la estructura temporal y el número de sesiones

(subcódigo 2.2, %FA = 8,65), seguida de la duración de las actividades en el aula (subcódigo 2.4, %FA = 7,21) y la percepción de una necesidad de recibir una mayor cantidad de explicaciones o ejemplos de los productos a realizar (subcódigo 2.1, %FA = 6,73) en determinadas fases.

Pondría ejemplos de otros podcast más relacionados al que teníamos que realizar nosotros en la actividad. (P.43)

(...) si tuviera que poner alguna pega, sería que para algunas actividades, se podría haber dejado un poco más de tiempo (P.65)

Menciones menores pero relevantes hacen referencia a la demanda de contar con más experiencia real o vivencial (subcódigo 2.6, %FA = 6,25), la falta de momentos para la reflexión y el debate común (subcódigo 2.7, %FA = 4,33) y la falta de formación técnica previa sobre la edición de podcast (subcódigo 2.3, %FA = 3,37).

Realizar más entrevistas a personas que hayan vivido experiencias similares o visitar lugares relacionados con la temática para hacerlo aún más vivencial.» (P.57)

Desde mi punto de vista, ampliaría un poco más el tiempo del proyecto para poder profundizar más en el tema como por ejemplo, hacer algún debate y así poder compartir nuestras reflexiones personales (P.17)

El valor personal atribuido corresponde a la tercera categoría, que analiza la significación que la experiencia adquiere para el alumnado sobre el impacto en la esfera personal. En relación a este valor atribuido, destaca especialmente la capacidad de la propuesta para propiciar el conocimiento de una realidad histórica desconocida (subcódigo 3.3, %FA = 12,56) y desarrollar empatía (subcódigo 3.1, %FA = 9,87) hacia los procesos migratorios.

Me ha gustado realizar este proyecto porque he podido conocer hechos históricos que no sabía que habían sucedido. (P.48)

Asimismo, el alumnado expresa como relevante la importancia de preservar y valorar la memoria histórica (subcódigo 3.2, %FA = 8,52) y reconoce un fuerte impacto emocional asociado a las historias de migración (subcódigo 3.4, %FA = 8,07), favorecido en muchos casos por una conexión cercana o familiar (subcódigo 3.5, %FA = 6,73) con el hecho histórico o el territorio, además del reconocimiento y valoración de sus propios privilegios presentes (subcódigo 3.6, %FA = 4,04).

A valorar las conversaciones y aprender a escuchar a las personas mayores... (he hecho un pequeño experimento con mi abuela). (P.62)

A relacionar hechos históricos con otros similares, como cuando mis abuelas migraron a Francia. (P.70)

Me ha hecho reflexionar sobre lo duro que tuvo que ser esa experiencia y lo afortunados que somos, hoy en día, de no tener que experimentar ese tipo de situaciones. (P.14)

En cuanto al valor formativo, destaca con 34 menciones la adquisición de herramientas de innovación docente para abordar la historia en las aulas de Educación Primaria. A esta apreciación le sigue la capacidad de contextualizar la historia desde lo próximo (subcódigo 4.2, %FA = 9,87), el reconocimiento de la diversidad de fuentes y recursos (subcódigo 4.4, %FA = 6,28) para el diseño didáctico, la integración de testimonios reales (subcódigo 4.3, %FA = 4,93) y la potencia del recurso para generar una conexión emocional (subcódigo 4.1, %FA = 2,69) con el aprendizaje histórico.

He aprendido que se pueden trabajar temas complejos con el alumnado si sabes cómo plantearlos... enseñar la historia desde una perspectiva emotiva y emocional puede llevar al alumnado a un aprendizaje significativo... (P.02)

He aprendido que no hay que irse muy lejos para poder aprender acontecimientos y temas como es la inmigración... Pienso que esta manera de enseñar la historia es la correcta, ejemplos reales que permita al estudiante no tener que imaginar tanto, sino vivirlo de primera mano (P.25)

Discusión

El análisis cualitativo de la propuesta didáctica *Destí Algèria* permite reflexionar sobre la integración de la memoria histórica, la educación patrimonial sociocrítica y el abordaje de las migraciones en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria. Los resultados de esta primera evaluación del proyecto revela que, en relación con la primera pregunta de investigación sobre las fortalezas y debilidades del proyecto, la principal fortaleza percibida por el futuro profesorado reside en la variedad de fuentes, recursos y actividades empleadas, seguida de la proximidad y conexión real con el entorno y el trabajo con la memoria oral y escrita a través de fuentes primarias. Estos hallazgos sostienen que el trabajo articulado con

fuentes, testimonios, narraciones y lugares de memoria constituye una vía esencial para vincular la educación patrimonial con la memoria histórica²⁶.

A su vez, la recuperación del hecho histórico de la migración alicantina a Argelia en los años 30 y 40 da respuesta al problema de la visibilización de historias e identidades silenciadas o relegadas por enfoques eurocéntricos tradicionales²⁷. Sin embargo, la evaluación de estos proyectos permite conocer los aspectos que necesitan adaptaciones, cambios y mejoras, para asegurar un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo y significativo. En este sentido, la principal debilidad o limitación señalada por el alumnado se vincula con la gestión temporal del proyecto, destacando la concentración de sesiones y el ajuste de tiempos al final del cuatrimestre, así como la necesidad de una mayor pauta formativa en competencias específicas como la producción de un podcast y la exigencia de generar espacios más pausados de reflexión y debate común.

Esta tensión pone de manifiesto la complejidad metodológica de abordar temáticas controversiales en la universidad sin resentir la planificación temporal académica. Esto evidencia la necesidad de diseñar y adaptar recursos específicos para que las temáticas complejas y las migraciones puedan ser comprendidas e integradas con éxito desde los primeros niveles educativos²⁸.

Respecto a la segunda pregunta de investigación sobre el valor atribuido al proyecto, a nivel personal, el alumnado destaca el desarrollo de la empatía, la toma de conciencia sobre la necesidad de preservar la memoria y el impacto emocional que conllevan los procesos migratorios. Esto refuerza la idea que afirma que el patrimonio no se percibe únicamente como un objeto del pasado, sino como una vivencia ligada a las emociones y vivencias del grupo social²⁹. Por ello, trabajar la historia a través de la memoria afectiva y social es clave para desbloquear el olvido y otorgar significado a la herencia cultural.

En cuanto a la dimensión formativa docente, el alumnado reconoce de forma mayoritaria la utilidad de la propuesta como herramienta de innovación pedagógica y la importancia de

²⁶ Jesús ESTEPA-GIMÉNEZ y José Antonio DELGADO-ALGARRA: "Educación ciudadana, patrimonio y memoria en la enseñanza de la historia: estudio de caso e investigación-acción en la formación inicial del profesorado de secundaria", *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (2021)

²⁷ José Manuel MAROTO: "Prejuicios sobre África en los libros escolares de Educación Secundaria", *Historia Actual*, 43 (2017), pp. 169-186.

²⁸ Ainhoa SERRANO-MARIEZKURRENA y Úrsula LUNA-VELASCO: "Álbumes ilustrados para trabajar las migraciones. Una propuesta interdisciplinar para la formación del profesorado de Educación Primaria", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 98, 37.2 (2023)

²⁹ Françoise CHOAY: *A alegoria do patrimônio*, São Paulo, Estação Liberdade, 2007.

contextualizar la enseñanza de la historia desde el entorno próximo. Esto refuerza la necesidad de fortalecer una formación docente continua e integral en educación intercultural y migraciones, superando la fragmentación u optatividad con la que frecuentemente se tratan estos contenidos en los planes de estudio universitarios. Al mismo tiempo, la vivencia de estos relatos favorece la valoración de la diversidad y el intercambio de identidades culturales.

Conclusiones

Los resultados obtenidos en esta investigación han permitido conocer e identificar las valoraciones y concepciones del profesorado de Educación Primaria en formación inicial sobre el trabajo de la memoria histórica y las migraciones a través de la propuesta didáctica *Destí Algèria*. Además, han contribuido a dar respuesta a las cuatro cuestiones de investigación planteadas en el estudio, favoreciendo la detección de fortalezas, debilidades y claves metodológicas sobre las que construir programas formativos para la alfabetización patrimonial y la educación histórica de docentes.

Las evidencias científicas previas aluden a que la Historia se enseña habitualmente desde una perspectiva eurocéntrica y occidental, obviando realidades no europeas o episodios fundamentales de movilidad humana en el norte de África, al tiempo que se evidencia una presencia limitada y optativa de la educación intercultural en las titulaciones socioeducativas. Sin embargo, esta investigación muestra cómo el abordaje del patrimonio de la memoria, a través de un hecho histórico cercano como la migración alicantina a Argelia en los años 30 y 40, se percibe por el futuro profesorado como una oportunidad altamente significativa para conectar el pasado con los problemas socioambientales del presente. Esto puede suponer un punto de inflexión en la Didáctica de las Ciencias Sociales, ya que demuestra cómo el trabajo articulado con fuentes primarias, testimonios orales y relatos de vida permite superar memorias estáticas y avanzar hacia una educación patrimonial sociocrítica y transformadora.

Esta investigación resulta relevante al explorar, desde un enfoque cualitativo, el valor personal, formativo y las necesidades percibidas por docentes en formación inicial al enfrentarse a temáticas controvertidas. Es por ello que el objetivo de este estudio cobra especial sentido, puesto que la muestra contribuirá, en un futuro muy cercano, al desarrollo académico, ético y ciudadano de un alumnado de Educación Primaria que requiere de herramientas reflexivas para comprender la diversidad cultural, la justicia social y las dinámicas migratorias actuales.

En este sentido, la investigación evidencia el fuerte valor atribuido a la propuesta para desarrollar la empatía histórica, la toma de conciencia sobre la preservación de la memoria colectiva y la comprensión de metaconceptos históricos clave como la causalidad o el cambio y la continuidad. Además, los hallazgos sitúan el patrimonio cercano y familiar como un potente dinamizador del pensamiento crítico y la motivación hacia la historia en las aulas de primaria, ofreciendo pautas de gran valor para orientar la transposición didáctica y el diseño de recursos específicos indispensables para abordar desplazamientos forzados.

No obstante, pese a la aportación formativa que ofrece este estudio, no es posible realizar una generalización de las concepciones de la totalidad del futuro profesorado, puesto que la investigación cuenta con algunas limitaciones. Aunque se analiza una muestra sustancial para un estudio cualitativo, esta se encuentra localizada en un contexto universitario específico asociado a la Universidad de Alicante y acotada al marco temporal de un único cuatrimestre. No obstante, estos resultados abren el camino a futuras investigaciones que amplíen la muestra a través de estudios cuantitativos, mixtos o longitudinales en otras facultades de educación, así como al posible seguimiento de la implementación real de estas secuencias didácticas durante el periodo de prácticas formativas en los centros escolares.

La presente investigación pone de manifiesto, una vez más, la necesidad de reforzar una formación obligatoria, permanente y de calidad para el profesorado en materia de educación patrimonial, memoria e interculturalidad, pues, solo así será posible capacitar a las futuras generaciones de docentes para realizar un tratamiento riguroso del patrimonio y la memoria en las aulas, dotándoles de herramientas pedagógicas que promuevan la formación de una ciudadanía global, plural, crítica y comprometida con los derechos humanos.