



Vol. 28, Nº 2 (Julio, 2024)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

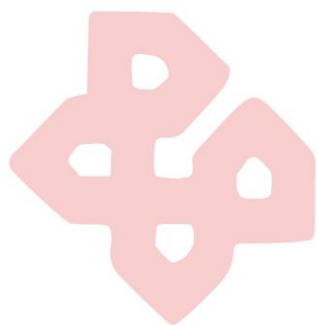
DOI: 10.30827/profesorado.v28i2.21221

Fecha de recepción: 17/05/2021

Fecha de aceptación: 29/01/2023

## LA SEMANA SANTA COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EDUCACIÓN PATRIMONIAL. CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS EN PROFESORADO DE ESO Y BACHILLERATO

*Holy Week as a didactic resource in heritage education. Conceptions and practices in ESO and Baccalaureate teachers*



*José Carlos Mancha Castro*

*Universidad de Huelva*

*E-mail: [jose.mancha@pi.uhu.es](mailto:jose.mancha@pi.uhu.es)*

*ORCID ID:*

*<https://orcid.org/0000-0003-0092-4417>*

### Resumen:

La Semana Santa es un fenómeno de naturaleza socio-simbólica muy arraigado en la identidad cultural andaluza. Se trata de un patrimonio multisignificativo, instrumentalizado tradicionalmente y, por tanto, conflictivo, que puede ser utilizado con la finalidad de propiciar en el alumnado el desarrollo de diferentes habilidades y capacidades relativas al pensamiento crítico y reflexivo y para la valoración de dilemas patrimoniales. Esta investigación exploratoria de carácter cualitativo se desarrolla con tres docentes de colegios concertados de ideario católico y de institutos públicos de la ciudad de Huelva. Pretendemos analizar y discutir cómo estos utilizan la Semana Santa en tanto recurso didáctico para la enseñanza de la historia y el patrimonio, así como la educación ciudadana y el pensamiento crítico. Entre los resultados del estudio destacamos que el escaso



profesorado que utiliza este recurso no lo hace desde una perspectiva patrimonial holística, sociocrítica, transdisciplinar e identitaria, ni con una metodología didáctica alternativa.

*Palabras clave:* Patrimonios controversiales; educación patrimonial; patrimonio cultural; prácticas del profesorado; ciencias sociales

### Abstract:

Holy Week is a socio-symbolic phenomenon deeply rooted in Andalusian cultural identity. It is a multi-significant heritage, traditionally instrumentalised and, therefore, conflictive, which can be used with the aim of encouraging pupils to develop different skills and abilities related to critical and reflective thinking and to assess heritage dilemmas. This exploratory qualitative research is carried out with three teachers from Catholic state schools and Public Secondary Schools in the city of Huelva. We aim to analyse and discuss how they use Holy Week as a didactic resource for teaching history and its heritage, as well as citizenship education and critical thinking. Among the results of this research, we will highlight that teachers who use this resource do not do so from a holistic, socio-critical, transdisciplinary and identity-based heritage perspective, nor with an alternative didactic methodology.

*Key Words:* Controversial heritages; heritage education; cultural heritage; practice teaching; social sciences

## 1. Introducción

Los discursos sobre la defensa de las tradiciones populares andaluzas son una constante en el debate político actual. La legitimidad social que ofrecen unas manifestaciones simbólicas que identifican a un amplio conjunto de la población andaluza no es cuestión baladí y quienes no se posicionan claramente ante ellas lo hacen porque prefieren no jugar con discursos impopulares que puedan ocasionar futuros varapalos electorales. A comienzos de 2019, asistimos a la recuperación mediática de una crítica vertida por la consejera de Igualdad de la Junta de Andalucía sobre la Semana Santa, a la que tachaba de “espectáculo tenebroso”, fiesta vanidosa y de “rancio populismo cultural” (Rocha, 22 de enero de 2019). Ese discurso fue inmediatamente combatido por los otros sujetos políticos, observándose defensas a la Semana Santa y reproches a la consejera (perteneciente al partido Ciudadanos) desde los dos extremos ideológicos con representación parlamentaria (Saiz, 23 de enero de 2019; Europa Press, 23 de enero de 2019). Desde Vox hasta Adelante Andalucía tuvo lugar todo un rosario de críticas, unas demandando respeto a las cuestiones religiosas, otras defendiendo las expresiones de la cultura del pueblo andaluz.

También a comienzos de 2019, en la prensa andaluza apareció otra polémica en torno a la Semana Santa, esta vez ligada a procesos educativos desarrollados en torno a ella. En Andalucía ha sido común que centros escolares, tanto públicos como concertados, realizaran en los últimos años procesiones performatizadas a imitación de las de Semana Santa en los días previos a la culminación del trimestre y en vísperas de la denominada Semana Mayor. Ante una denuncia de la plataforma Sevilla

Laica, algunos centros han optado por suspender esta dramatización alegando motivaciones de discriminación religiosa, ya que desde el punto de vista de la plataforma “la escenificación religiosa en el ámbito escolar es impropia y tan absurda como dar un mitin político a los niños” (Laínez, 3 de abril de 2019; Redacción, 1 de abril de 2019). Esta polémica ha hecho intervenir a la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, señalando que deja a elección del centro y de su consejo escolar la decisión sobre la realización o no de estas “procesiones simuladas” (López Pavón, 2 de abril de 2019; S. I., 3 de abril de 2019).

Lo cierto es que todas estas cuestiones conflictivas, polémicas, de tensión entre diferentes miradas, son consustanciales a la híbrida naturaleza de este patrimonio controversial que puede ser comprendido desde distintos puntos de vista. ¿Es la Semana Santa y todo lo que la rodea un fenómeno exclusivamente religioso católico? ¿Es únicamente una fiesta popular e identitaria de Andalucía? ¿Es una adaptación cultural de la sociedad a los cambios de estación climatológicos? ¿Es una teatralización de las diferentes identidades que se expresan en la comunidad? ¿O es todo eso a la vez y, por ello, es una constante tensión entre significados entendidos por unos como opuestos y por otros como complementarios?

## 2. Marco teórico

Hablar de patrimonio supone hablar de elementos en los que los grupos sociales se reconocen, que han sido heredados y son un vínculo, que nos incardinan en la memoria colectiva de la comunidad, que nos identifican culturalmente. El patrimonio supone un conjunto de elementos materiales e inmateriales que nos vinculan a lo que ha sido transmitido por nuestros antepasados, pero también por aquello que nos trasciende: la comunidad pasada, la divinidad, la naturaleza o la interacción con ellos. Estamos, por tanto, ante un concepto complejo, multisignificativo, relativo y crítico. Un constructo social de representaciones materiales e inmateriales que reflejan cómo el ser humano construye y ha construido social, histórica y simbólicamente su propia realidad en el sentido de Berger y Luckmann (2001).

Este artículo se encuadra en dos de las cinco líneas de investigación mayoritarias en didáctica de las ciencias sociales: los estudios sobre concepciones y prácticas del profesorado en la enseñanza de la historia, geografía y ciencias sociales y las investigaciones sobre la didáctica del patrimonio (Miralles-Martínez et al., 2011). Los estudios sobre la educación patrimonial han crecido exponencialmente dentro de la producción científica de las últimas dos décadas en el área de didáctica de las ciencias sociales en todo el Estado español (López-Cruz y Cuenca, 2014; Santacana y Prats, 2014; Santacana y Llonch-Molina, 2015; Molina-Puche y Muñoz-Cutillas, 2016; Cuenca et al., 2016; Fontal e Ibañez-Etxeberria, 2017). Cuenca (2014) define la educación patrimonial como la disciplina que analiza y desarrolla propuestas didácticas de carácter investigativo, transdisciplinar y sociocrítico que, mediante el diseño y desarrollo de finalidades, contenidos y estrategias

metodológicas, propicien la construcción de valores identitarios, fomenten el respeto intercultural y el cambio social, y conduzcan a la formación de una ciudadanía socioculturalmente comprometida. Señalan que las investigaciones sobre educación patrimonial que han realizado en los últimos veinte años parten de una perspectiva de carácter interdisciplinar, simbólico-identitaria, sociocrítica, constructivista y sistémica (Cuenca et al., 2020), perspectiva que compartimos.

Hasta comienzos del siglo XXI había primado una visión reduccionista del patrimonio como recurso didáctico a emplear en las áreas de historia e historia del arte, entendiendo como patrimonio sólo el histórico-monumental. A partir de entonces, se reivindicaría la relevancia de la educación patrimonial para conocer e interpretar las sociedades (Cuenca et al., 2020), entendiéndola desde una perspectiva holística que incluye lo material y lo inmaterial. Estepa y Cuenca (2006) miran el patrimonio desde ese enfoque, muy cercano a los planteamientos hechos desde la antropología social y cultural. Lo entienden desde una perspectiva sistémica, integradora y compleja, donde los referentes patrimoniales se articulan como un único hecho sociocultural constituido por diversas manifestaciones de carácter histórico, artístico, etnológico, científico-tecnológico y natural que, en conjunción, permiten el conocimiento integral de las diferentes sociedades, tanto del pasado como del presente, dando lugar a estructuras de identidad social que se convierten en símbolos culturales.

Al hablar de patrimonio, como concepto total, en el sentido de Mauss (1979), están hablando de ese todo simbólico, holístico, sistémico, social e identitario que vincula y permite identificar y comprender las diferentes sociedades y que aúna diversos tipos patrimoniales. Para Estepa y Cuenca (2006), esos tipos serían: 1) los patrimonios naturales, 2) los patrimonios históricos, 3) los patrimonios artísticos, 4) los patrimonios etnológicos y 5) los patrimonios científico-tecnológicos. No obstante, estos investigadores, junto a otros adscritos al proyecto Epitec, apuestan por una nueva línea temática de innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje sobre el patrimonio (Estepa y Martín-Cáceres, 2020; Estepa, Cuenca y Martín-Cáceres, 2020; Arroyo y Cuenca, 2021; Arroyo, Sampedro-Martín, Martín-Cáceres y Cuenca, 2022; Sampedro-Martín, Arroyo, Cuenca y Martín-Cáceres, 2022). Proponen trabajar temas patrimoniales en el aula seleccionando aquellos que suscitan conflicto o controversias de diferente tipo, línea temática que ya se venía explorando en didáctica de las ciencias experimentales (Sadler, 2011; Díaz-Moreno y Jiménez-Liso, 2014; Kerr y Huddleston, 2016; Ballesteros-Ballesteros y Gallego-Torres, 2019). La finalidad que se persigue es propiciar en el alumnado el desarrollo de diferentes habilidades y capacidades: la expresión y el desarrollo del pensamiento crítico, considerar los puntos de vista y la posición del otro, reflexionar sobre los prejuicios y estereotipos, así como reflexionar y valorar los dilemas patrimoniales, entre otros objetivos. Reconocen que una estrategia didáctica sobre patrimonios controversiales se da “cuando el docente selecciona elementos patrimoniales no por sus valores estéticos o medioambientales, sino en atención a diversas causas que suscitan conflicto, ya sea de carácter ideológico, político, económico, medioambiental o por interacción entre ellos” (Estepa y Martín-Cáceres, 2018, p. 79).

Pensamos que la Semana Santa supone un patrimonio controversial muy gráfico para el trabajo en el aula. No obstante, las propuestas didácticas para trabajar la Semana Santa son un tema marginal e incipiente. Desde una perspectiva didáctica religiosa, hemos encontrado el trabajo recientemente coordinado por Fernández-Paradas (2018). Asimismo, desde el punto de vista de la didáctica de la historia, encontramos el trabajo realizado por Cabañero-Martín (2018). Como recurso didáctico, la Semana Santa puede ser utilizada en diferentes materias de ciencias sociales. De trabajar con ella pueden emanar diferentes perspectivas sobre su propia naturaleza, posibles instrumentalizaciones y otros significados e incluso sobre percepciones emocionales, algo escasamente estudiado en temas educativos y de didáctica, a excepción de Santacana y Martínez-Gil (2018). Se trata de un hecho socio-simbólico multisignificativo y pluriemocional que posee diversas significaciones: religiosas, identitarias, ecológicas, urbanas, artísticas, de sexo-género, económico-políticas, etc. (Moreno y Agudo, 2012), susceptibles todas de ser puestas en cuestión, generar debate, conflicto y crítica.

Estepa y Martín-Cáceres (2020) señalan que los tipos de patrimonios en conflicto a trabajar en el aula pueden ser: 1) los patrimonios controversiales (antipatrimonios; dilemas patrimoniales; patrimonios de la crueldad; patrimonios interesados); 2) los patrimonios silenciados (patrimonios en femenino; patrimonios sometidos; patrimonios rescatados); 3) patrimonios en transición. Si aceptamos esta división tipológica, observamos que la Semana Santa es un recurso que encaja en varios de estos tipos y subtipos, aunque ciertamente no en todos. Llevar la Semana Santa al aula supone trabajar con un tipo de patrimonio controversial, en concreto con un dilema patrimonial, ya que se trata de un patrimonio que obliga a reflexionar, a tomar postura en el debate entre tradición y modernidad, la hibridación entre ambas o a mirarla desde las diferentes cosmovisiones de la compleja sociedad de nuestros días. Asimismo, supone un tipo de patrimonio interesado, excepcionalmente gráfico para ejemplificar las instrumentalizaciones políticas que sobre ella han tenido lugar a lo largo de la historia y la actualidad.

También puede ser abordada desde la perspectiva de un patrimonio silenciado si la miramos desde las lentes de un patrimonio en femenino. A través de ella se pueden trabajar en el aula las diferentes exclusiones que ha sufrido la mujer y como estas se han reflejado en una fiesta-ritual concreta en diferentes periodos socio-históricos. Con ella se pueden reforzar valores de igualdad, reflexionando sobre las incorporaciones de la mujer a un mundo que ha sido catalogado (falsamente) como de hombres. Por último, también podemos trabajarla como un patrimonio en transición. Aquí podríamos tratar cómo los procesos de turistificación y mercantilización afectan al desarrollo de la festividad.

No conocemos ninguna experiencia educativa andaluza publicada en la que se haya utilizado la Semana Santa como recurso para la enseñanza de las ciencias sociales en general y/o del patrimonio en particular. No obstante, sí se han puesto en juego programas y proyectos educativos más amplios con la finalidad de acercarnos al patrimonio desde la educación formal. Ejemplo de ello fue el proyecto 'Demófilo'

Cultura Popular Andaluza que, en 1992, agrupó a antropólogos, historiadores y profesores de ciencias sociales, siendo editado por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía. En la actualidad, existen ejemplos como el proyecto La formación en identidad regional en ciencias sociales a partir del patrimonio inmaterial. Aplicaciones didácticas para Educación Secundaria Obligatoria, ideado en la Universidad de Murcia, o el programa Vivir y Sentir el Patrimonio de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, enmarcado en el Plan Nacional de Educación y Patrimonio, aprobado en abril de 2013 por el Consejo del Patrimonio Histórico Español.

### 3. Metodología

Este trabajo pretende ser una aproximación a la utilización didáctica de la Semana Santa por parte de un grupo de docentes de secundaria de diversos centros educativos de Huelva. Se trata de una investigación a nivel micro social sobre concepciones y prácticas del profesorado en torno a un recurso de educación patrimonial polémico, polisémico, multisignificativo y pluriemocional. El objetivo general que se persigue consiste en describir, conocer y comprender qué piensan y hacen diferentes profesores del área de ciencias sociales de ESO y Bachillerato que utilizan la Semana Santa como recurso didáctico. En este sentido, los objetivos específicos son: 1) seleccionar una muestra diversa de docentes en atención al tipo de centro donde desarrollan su práctica profesional, al modelo didáctico con el que se identifican profesionalmente y a su ideología política y religiosa; 2) explorar la finalidad con la que se sirven de este recurso didáctico; 3) analizar la metodología didáctica utilizada durante el proceso; 4) conocer la perspectiva desde la que utilizan este recurso didáctico; 5) examinar los contenidos y materias en los que hacen uso del recurso.

La metodología empleada se corresponde con lo que se ha denominado como una etnografía de la didáctica y la escuela (Velasco y Díaz de Rada, 2006) o etnografía educativa (Murillo y Martínez-Garrido, 2010). Se trata de una investigación sobre concepciones del profesorado con análisis cualitativo de los datos, procedimiento muy pertinente para abordar un estudio exploratorio situado en el paradigma interpretativo y de carácter sociocrítico (Bisquerra, 2016). La investigación cualitativa atiende al estudio y comprensión de los fenómenos sociales en su contexto. Su principal objetivo es analizar y comprender cómo los sujetos explican, reaccionan y actúan ante situaciones cotidianas (Miles y Huberman, 1994). Nuestro análisis se basó en el procedimiento de comparación constante y saturación teórica (Glaser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 1998). El objetivo perseguido fue generar categorías que permitieran obtener una descripción e interpretación de las razones por las que diferentes profesores consideran la Semana Santa como un recurso patrimonial adecuado para trabajar en el aula, así como una primera exploración sobre su manera de proceder con ella. Para ello, tomamos como referencia un sistema de categorías, subcategorías, indicadores y descriptores validado por expertos investigadores del ámbito de la educación patrimonial. Se trata



del instrumento referente básico utilizado en el marco del proyecto Epitec para su adaptación a las diferentes investigaciones desarrolladas en base a su propuesta teórico-metodológica (Cuenca et al., 2020, pp. 42-47). En concreto, empleamos las categorías I, II y III (para qué, qué y cómo se enseña el elemento patrimonial investigado).

El análisis se realizó en base a la producción de todo el material empírico generado con la aplicación de tres técnicas de investigación escogidas durante la fase de trabajo de campo: 1) los cuestionarios de selección de informantes clave; 2) la observación sistemática no participante en el aula; 3) las entrevistas semi-estructuradas realizadas. La finalidad de aplicar estas fue poder realizar la triangulación de fuentes y datos (Velasco y Díaz de Rada, 2006). Posteriormente, identificamos las distintas unidades de contenido temático que constituyeran los indicadores de información. Una vez identificadas, estas fueron sometidas a la comparación constante para determinar similitudes y diferencias y poder asignar etiquetas conceptuales. Junto al procedimiento de comparación constante se efectuaron comparaciones sistemáticas de los conceptos emergentes con aquellos que provenían del instrumento de referencia empleado (Cuenca et al., 2020), de la literatura científica y la propia experiencia como investigador.

Se empleó el software Microsoft Office para la organización de la información y gestión de los datos, siendo todo el proceso de codificación de los datos realizado de forma manual. En lugar de servirnos de un programa informático específico de análisis cualitativo, decidimos realizar el tratamiento de los datos manualmente debido a la reducida selección de informantes, cuya ventaja estaría en la posibilidad de potenciar la minuciosidad de la lectura de la información y datos generados. Otros instrumentos utilizados fueron el cuaderno de campo para las observaciones, así como la grabadora de voz para las entrevistas.

La forma de proceder metodológicamente fue la siguiente. Definimos cuatro criterios con la finalidad de que la selección de informantes reflejara cierta diversidad. Nos interesaba el profesorado de secundaria del área de ciencias sociales de centros concertados de ideario católico y de institutos públicos que utilizara la Semana Santa como recurso didáctico en el aula. En este sentido, el tipo de centro fue el primer criterio de selección. En segundo lugar, debíamos atender al modelo didáctico con el que más se identificaba el docente, siguiendo la tipología de García-Pérez (2000). En tercer lugar, a la ideología política en la que se situaba el profesor y, por último, atendimos a la ideología religiosa. Para adscribir tanto la ideología política como la ideología religiosa del docente, nos servimos de dos preguntas de autodefinición ideológica. Ambas seguían los parámetros de autodefinición, tanto política como de religiosidad, empleados por el Centro de Investigaciones Sociológicas (2018). Barómetro de enero 2018. Estudio nº 3203.

Posteriormente, diseñamos un cuestionario estructurado en ocho preguntas relativas a los diferentes criterios de selección ya definidos. La finalidad del mismo era la selección de potenciales informantes clave, con características diferenciadas, que pasarían a la siguiente fase de la investigación. El cuestionario fue repartido por

todos los centros concertados de ideario católico e institutos públicos de Huelva capital, personándonos en varias ocasiones en algunos de los centros e insistiendo telefónicamente durante varias semanas. Contestaron profesores de siete centros, -cuatro concertados-católicos y tres públicos-, obteniéndose diecisiete cuestionarios en total, de los cuales ocho informantes sí utilizaban la Semana Santa y nueve no. De esos ocho, tres señalaron que no querían continuar con la investigación. Seguidamente, atendiendo a los criterios y procurando la creación de categorías diferentes en la selección de profesorado, escogimos a tres informantes que sí utilizaban la Semana Santa como recurso didáctico en el aula, con la pretensión de poder llevar a cabo una observación sistemática no participante durante una clase en la que fueran a utilizar la Semana Santa y, con posterioridad, realizarles una entrevista semi-estructurada en profundidad. De los tres informantes seleccionados, dos pertenecían a colegios concertados católicos y uno a un instituto público. Se procuró cumplir con los criterios de paridad, seleccionando dos docentes varones y una mujer.

Tabla 1  
*Criterios para la selección de los informantes clave*

Informante	Sexo	Tipo de centro	Modelo didáctico del docente	Ideología política	Ideología religiosa
I.1	Varón	IES Público	Alternativo o de investigación	Izquierda: socialdemócrata, republicano y feminista	Ateo
I.2	Mujer	Católico Concertado	Espontaneísta-activista	Apolítico, ecologista	Católico no practicante
I.3	Varón	Católico Concertado	Tradicional	Izquierda: socialdemócrata	Católico practicante

Fuente: elaboración propia.

Como apuntamos antes, la aplicación de las técnicas tuvo como objetivo fundamental poder realizar la triangulación de fuentes y datos (Velasco y Díaz de Rada, 2006). En este sentido, la forma de proceder estuvo marcada por realizar primero las observaciones para, posteriormente, llevar a cabo las entrevistas. Este procedimiento tenía como finalidad contraponer lo que el docente hace con lo que dice que hace, es decir, poder filtrar las similitudes y contradicciones generadas entre discursos factuales (hechos) y discursos orales (declaraciones). Esto nos permitió centrar la mirada en las cuestiones clave y/o más relevantes del proceso de enseñanza-aprendizaje analizado.

En referencia a los problemas que se generaron durante el trabajo de campo, debemos señalar la imposibilidad de realizar observaciones a todos los informantes clave. Se llevaron a cabo dos observaciones a dos docentes de los tres finalmente seleccionados. Esto se debió a que uno de ellos no impartía durante ese curso la asignatura en la que venía utilizando la Semana Santa como recurso didáctico. Por su parte, debemos señalar que, en principio, fueron seleccionados un total de cuatro docentes que utilizaban la Semana Santa, pero, al comienzo del trabajo de campo,



uno de ellos decidió dejar de colaborar con la investigación, siendo imposible la sustitución por otro informante, ya que ninguno compartía las variables por las que fue seleccionado. Asimismo, decidimos incorporar una informante que no utilizaba la Semana Santa como recurso didáctico -informante de contraposición-, de cara a analizar las motivaciones que llevaban a su no uso, pero los datos obtenidos fueron escasos y pobres para el análisis.

#### **4. Resultados y discusión**

Tras el análisis de los datos generados en base a la aplicación de las técnicas y el proceso de triangulación, se agruparon en cuatro categorías los principales temas de los discursos orales y factuales construidos por los informantes clave seleccionados.

##### **4.1. Categoría 1. Intencionalidad y finalidad de utilizar la Semana Santa como recurso didáctico en el aula**

La intencionalidad y la finalidad de utilizar el recurso didáctico de la Semana Santa han sido diversas. Mientras hay quien asegura que su uso viene marcado por el currículum de una de las asignaturas que imparte [I.1], otros están interesados en trabajar con ella para explicar temas patrimoniales histórico-monumentales-artísticos [I.2], tratar temas morales y éticos y debatir cuestiones de ciudadanía, utilizándola también puntualmente para trabajar temáticas de arte [I.3] en diversas asignaturas.

En el primer caso, dada la obligatoriedad de trabajar con ella en una asignatura denominada Patrimonio Andaluz, el docente se interesa por ahondar en la naturaleza del fenómeno, diseccionándola en sus vertientes histórica, artística y antropológica. En este sentido, su interés se basa en

I.1: conocer cómo funciona la Semana Santa, cuáles son sus orígenes, es decir, tiene unos orígenes históricos muy determinados que todo el mundo puede reconocer y, además, lo que se busca es separar lo que es la vertiente artística, que yo creo que es fundamental, de la vertiente folklórica, es decir, [...] ser capaces de reconocer cómo la relación entre patrimonio, folklore, fervor, de alguna manera determina que sea una fiesta que tiene unas características muy específicas dentro de la comunidad andaluza.

Otra docente asegura que la Semana Santa le sirve como un recurso patrimonial presente que le ayuda a conectar a su alumnado con el pasado y a captar su atención para explicar un tema concreto de la asignatura que imparte:

I.2: Decidí elegir el tema de la Semana Santa dentro del tema del Barroco, que se da en 2º de ESO. En principio, [...] lo hice precisamente por el tema del patrimonio, es decir, no la Semana Santa como una tradición religiosa, sino relacionándolo con el tema de la imaginería.

Por su parte, el tercer docente la considera un recurso didáctico muy aprovechable para trabajar diferentes temáticas relativas a educación ciudadana y arte, debido a que

I.3: es algo muy aprovechable en el sentido moral, en el sentido ético y en el sentido artístico. Entonces, la principal intencionalidad es justamente integrarlo en su medioambiente cultural.

#### 4.2. Categoría 2. Metodología didáctica y roles en el proceso

En esta categoría de análisis encontramos diferencias significativas entre el profesorado. Era algo previsible, ya que la propia selección de los docentes como informantes clave venía estructurada, en parte, en base al modelo didáctico con el que más se identificaba cada uno, procurando obtener un representante de tres modelos diferentes. En el caso del I.1, se había identificado con una metodología docente que ponía el foco en el trabajo del alumno por medio de actividades seleccionadas por el profesor, donde este apenas explica y en la que la evaluación se realizaba a partir de las valoraciones de dichas actividades. Es decir, un modelo didáctico cercano al investigativo. No obstante, durante la entrevista reconoció que el peso de la clase magistral cuando trata el tema de la Semana Santa es relevante:

I.1: la parte histórica, la contextualización creo que la debe hacer un profesor, porque además es importante que los alumnos y alumnas entiendan el fenómeno desde la base y, después, ellos pueden ir participando más activamente. Y yo creo que conforme más te acercas a la actualidad, más capacidad tienen de interactuar. [...] Si te encuentras que hay alumnado que le interesa realmente la materia, pues ellos pueden llevar el peso.

En el caso de la docente que representa el modelo espontaneísta [I.2], que combina explicaciones magistrales y seguimiento del libro de texto con el modelo de docente que coordina actividades de investigación a realizar por el alumnado, la elección de la Semana Santa como recurso didáctico viene motivada porque el libro de texto, en el tema del Barroco, no le ofrece una conexión con la cultura de su alumnado. Necesitaba encontrar algo que fuera significativo para ellos y, a través de ese recurso, conectar con el contenido conceptual.

I.2: Para el perfil de alumno que yo tengo [...], quizá es buena idea porque creo que además tenía mucha acogida porque creo que a los niños les gusta mucho la Semana Santa. Entonces yo dije: quizá es buena idea que aprendan barroco a través de la Semana Santa. Lo hice a través de una actividad de una caja temática. Entonces, yo soy quien dinamiza y yo soy quien dirige la actividad, pero es súper importante la participación de los niños.

Durante nuestra observación de la clase pudimos ver que, a pesar de la modernización digital y la utilización de un recurso didáctico como la caja temática, en la metodología utilizada había mucho de modelo tradicional, aunque imbricado con ciertas herramientas didácticas ligadas al modelo alternativo. La participación del alumnado era muy alta, pero era una participación superficial, ya que el peso del

proceso era llevado por la profesora, que daba las explicaciones conceptuales sin un trabajo autónomo por parte del alumnado.

El tercer informante, significado con un modelo didáctico tradicional, con gran importancia de la clase magistral y el seguimiento del libro de texto, transforma su modo de proceder en el aula cuando trata el tema de la Semana Santa. Se inclina por el debate grupal como instrumento didáctico, dando vía libre a los alumnos a que expresen sus ideas y se armen de razones para explicar qué piensan sobre ella y confronten visiones y perspectivas, dando alas a educar en el pensamiento crítico y en el respeto a las ideas de los otros.

I.3: Me gusta la relación en horizontal, entre los propios alumnos de la clase. Porque así eso implica que se respeten los turnos y que se escuchen entre ellos. [...] Eso no quita que yo establezca, naturalmente, una jerarquía con ellos. El profesor no dejo de ser yo. Pero los protagonistas no dejan de ser ellos. Para mí no tiene sentido una cosa como la que estamos tratando de la Semana Santa, no tiene sentido sin el debate. Porque todo lo que entre en el mundo de la idea necesita un debate. La idea es debatible. Lo que no es debatible es la fórmula matemática.

#### **4.3. Categoría 3. Posición acerca de la creación de debates sobre temas conflictivos en torno a la Semana Santa**

En esta categoría encontramos dos posiciones confrontadas. Mientras que la I.2 prefiere ignorar y no abrir cuestiones conflictivas en torno a la Semana Santa, los docentes I.1 e I.3 se muestran favorables a la apertura de debates sobre lo que consideran un recurso multifacético y que trasciende el mero hecho religioso, pudiendo tratarse con él temas políticos, sociales o morales y éticos.

Cuestionada por los motivos que la llevan a ignorar el debate crítico sobre posiciones que puedan generar controversia entre el alumnado, la I.2 considera que tratar temas ideológicos en el aula puede entrar en tensión con las posiciones de algunos padres y madres, así como con el ideario del propio centro.

I.2: Yo lo he hecho y no ha tenido los resultados que me hubiesen gustado. [...] Es mejor intentar esquivar cualquier aspecto que pueda llevar a un enfrentamiento entre diferentes ideologías dentro del aula. Porque, bueno... A ver, yo no sé en otros centros, pero en los centros concertados, también en ese sentido, hay que tener mucho cuidado. Porque hay muchas familias que se pueden sentir, a través de los hijos, en un momento dado, dolidas, atacadas, indignadas. Entonces, ¡cuidado!, cuidado con las cosas conflictivas que uno comenta. Entonces yo prefiero no meterme en pensamientos ni en ideologías.

No obstante, en la observación se puso de manifiesto que sí llevaba a cabo la introducción de temas ideológicos polémicos. Explicó que, antes de la Guerra Civil, el gobierno de España decidió atentar contra la Iglesia -“las quemaban, eran radicales...”-, haciendo constantemente hincapié en lo castigada que estuvo la Iglesia durante la Segunda República. Dio la palabra a algunos alumnos que intervinieron poniendo ejemplos que conocen: “quemaron al Nazareno”, “en Ayamonte

destrozaron la iglesia”. En este sentido, observamos una clara diferencia entre el discurso oral y el discurso factual de la docente.

Por su parte, los otros dos docentes se posicionan a favor de abrir debates controversiales en el aula. La entienden como un espacio de intercambio de ideas, que favorece el trabajo de contenidos procedimentales relativos a la expresión en público, la escucha activa, explorar las razones de la posición contraria y el respeto. En este sentido, ven la Semana Santa como un recurso preciso para poner en práctica todos estos propósitos, que deben ser trabajados de manera colectiva.

I.1: el aula tiene que ser un sitio de debate. Si la escuela no se abre al diálogo, eso es un problema a nivel educativo. ¿Que hay temas espinosos? Sí. Mira, el debatir tiene una cosa muy importante. Sobre todo, debatir te hace ponerte en el lugar del otro y escuchar.

Este tipo de asuntos espinosos a los que se refiere el I.1 suelen ser muy comunes en la Semana Santa, ya que es un espacio socio-simbólico donde se representan diversos imaginarios, tradiciones y culturas políticas y religiosas, y que es multisignificativo y produce encontradas emociones. Hablar de estos temas en clase supone un ejercicio que ayuda a trabajar el concepto de identidad, el papel como oradores y las reglas básicas de la comunicación, así como la memoria colectiva.

I.1: Para mí, hablar con los alumnos, que son jóvenes, [...] sobre la importancia de que existan o no este tipo de tradiciones, de cómo estas tradiciones, muchas veces, pueden acabar generando debates a nivel social muy interesantes... Yo creo que ha habido hace poco, este año, una cosa con un fajín de Franco con una hermandad, yo creo que era de Sevilla, en el Baratillo, no me acuerdo ahora muy bien... Ese tipo de debates, al final, son muy enriquecedores porque ahí no sólo se está debatiendo de Semana Santa. Se está debatiendo de memoria histórica, se está debatiendo la sociedad democrática.

También permite tratar sobre lo trascendente, sobre el respeto a las creencias, sobre los problemas sociales y las contradicciones que se representan en el mundo de la Semana Santa. En una clase del I.3 pudimos observar las intervenciones de alumnos que se significaban como no creyentes y que les gustaba la Semana Santa porque “hay mucha magia”, porque es “cultura” o porque sin ella “se perdería identidad”.

I.3: El propio debate de la Semana Santa es conflictivo porque la Semana Santa o se odia o se ama con locura. [...] Es un tema de mucho debate, porque raro es el grupo escolar donde no hay un grupito que no cree en ello. Y entonces el debate está servido... no hay indiferencia. Las posturas son siempre muy radicales y eso es bueno.

En este caso, la forma de proceder metodológicamente en el debate es coordinada en todo momento por el docente, seleccionando a alumnos más dispuestos a expresar sus posiciones y, a medida que avanza, se van sumando otros.

I.3: Normalmente, yo escojo cuatro o cinco chavales que yo sé que son gente más predispuesta al debate, que les gusta. Y a partir de ahí se van sumando. Pero nunca lo dejo al arbitrio de ellos, siempre elijo una especie de jefes de grupo y cojo siempre unos cinco o seis, que yo sé que se prestan al debate, y a partir de ahí van surgiendo aquellos que están en contra o que están a favor. Pero siempre hay que coger a cuatro o cinco porque son el motor del debate.

#### 4.4. Categoría 4. Asignaturas y contenidos en los que utilizar la Semana Santa como recurso y enfoque seleccionado para su uso

Nuestros informantes han utilizado la Semana Santa como un recurso transversal en diferentes asignaturas. Entre todos, han tocado con ella algún contenido de cada uno de los cursos de ESO y Bachillerato. Dependiendo del contenido conceptual a trabajar han centrado la mirada en cuestiones relativas a su naturaleza histórica o artística o en analizarla como fenómeno sociocultural, tratando en algún caso específico las controversias y conflictos sociales, políticos e ideológicos que la definen y rodean.

Tabla 2  
*Materias y contenidos en los que los informantes han utilizado la Semana Santa como recurso didáctico*

Informante	Asignaturas	Contenidos
I.1	Patrimonio Andaluz (1º Bach.) Historia del Arte (2º Bach.) Geografía e Historia (2º ESO)	La Semana Santa como patrimonio. El arte del Barroco. El Barroco y la Contrarreforma.
I.2	Geografía e Historia (1º, 2º, 3º y 4º ESO)	El entierro en Roma. El Barroco y la Contrarreforma.
I.3	Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos (3º ESO) Historia del Arte (2º Bach.)	La Semana Santa como fenómeno sociocultural. El arte del Barroco.

Fuente: elaboración propia.

Las motivaciones que les llevan a trabajarla en los contenidos señalados son variadas. Coinciden en que es un recurso que llama mucho la atención del alumnado y que es propicio para la participación. Asimismo, la I.2 destaca que lo entiende como un recurso educativo muy completo porque facilita “conocer nuestra cultura, respetar la cultura y el patrimonio”, así como las diferentes ideologías de los compañeros y compañeras, coadyuvando a que “sean capaces de poder oír a los demás, respetar lo que piensan y lo que dicen”. Por su parte, el I.3 hace hincapié en que es un recurso profundamente reflexivo que, mirado desde un punto de vista sociocultural holístico, hace que se hagan preguntas sobre cuestiones políticas, sociales, artísticas y económicas o se analicen situaciones contradictorias sobre creencia religiosa.

I.3: es un tema que madura, que ayuda al chico a madurar mucho. Porque lo artístico, lo social, lo económico... es que implica todos los sectores de la economía y del pensamiento y del sentimiento de una ciudad ¿no? Por tanto, yo lo uso en todas las edades, porque en todas las edades lo veo necesario. Hombre, a diferentes niveles.

Los tres docentes coinciden también en utilizarla desde una perspectiva laica, aunque la reconozcan como un fenómeno religioso católico. No obstante, expresan ciertos matices en cuanto a la función del recurso, ya que mientras el I.1 se centra más en trabajarlo como fenómeno social y patrimonio cultural, la I.2 se centra más en el apartado artístico y el I.3 la trabaja como manifestación cultural que permite reflexionar sobre ideales, creencias, así como acontecimientos de la vida urbana.

I.3: La Semana Santa es un excelente incentivador para pensar en tu propio yo y en la relación que tienes entre el yo y lo trascendente. [...] La Semana Santa tiene, incluso yo diría, un ochenta por ciento que es más social que religioso. [...] existen muy pocas manifestaciones culturales donde participe la gente con esa... incluso gente atea. Porque la Semana Santa no sólo son los pasos. Es toda la vida que se crea en torno a eso, la vida urbana y el entramado social que hay en torno a eso [...]. Es un hecho que sobrepasa muchísimo lo religioso.

En este sentido, observamos que tanto los docentes que desarrollan su labor profesional en centros concertados [I.2 e I.3] como el que lo hace en un centro público [I.1], se inclinan por abordarla desde una posición holística, sin centrar la mirada específicamente en el hecho religioso y teniendo en cuenta la diversidad ideológica del alumnado.

I.1: lo he trabajado desde un punto de vista laico o cultural. Además, es que yo, o sea no tengo ningún tipo de problema en decirlo, yo no soy creyente, es que soy ateo directamente. ¿Se puede trabajar desde una perspectiva religiosa? Sí, por supuesto, pero es reduccionista. [...] el fenómeno se analiza desde una óptica amplia, lo más amplia posible, para poder conseguir que todo el alumnado, tanto aquel que sea creyente como aquel que no sea creyente, aquel que le interese como aquel que no le interese, obtenga la visión más completa del fenómeno.

## 5. Conclusiones

La investigación que hemos desarrollado ha permitido destacar las diferencias y similitudes del profesorado seleccionado en relación con la utilización de la Semana Santa como recurso didáctico de cara a tratar cuestiones patrimoniales en el aula. Asimismo, pone de manifiesto que el profesorado que hace uso de este recurso en sus clases es numéricamente escaso en Huelva. Partiendo de que entendemos la Semana Santa como un hecho socio-simbólico multisignificativo paradigmático para trabajar en el aula con la perspectiva de educación patrimonial que hemos expuesto en nuestro marco teórico -patrimonio holístico, transdisciplinar y sociocrítico que facilite la construcción de valores identitarios mediante una propuesta didáctica investigativa-, señalamos que ninguno de los docentes hace uso del recurso en los términos y planteamientos definidos. Apenas hacen hincapié en la comprensión del hecho en términos identitarios, ni con una propuesta focalizada en una metodología alternativa y de investigación escolar. Asimismo, tampoco lo trabajan desde la perspectiva de un patrimonio controversial según la propuesta de Estepa y Martín-Cáceres (2020) y, cuando lo abordan desde el plano del conflicto, sólo se hace



mediante debates puntuales y actividades desligadas de una metodología sociocrítica y de investigación sobre un tipo de patrimonio controversial.

Generalmente, la utilizan como un recurso didáctico para fijar conceptos y trabajar temas referentes al patrimonio histórico y artístico y, principalmente, para focalizar la mirada en contenidos conceptuales del pasado, como el Barroco, la ritualización del entierro y la muerte en sociedades pasadas o para argumentar cuestiones puntuales sobre la tensión entre la Iglesia y el Estado en la Segunda República española. Coinciden en analizarla desde una perspectiva cultural y laica, incluyendo el hecho religioso dentro de lo sociocultural, perspectiva destacable sobre todo en los docentes de centros concertados de ideario católico.

En lo relativo a las metodologías docentes empleadas, señalamos que suelen atender a modelos diferenciados, unos centrados en metodologías más tradicionales frente a otros que se esfuerzan por construir actividades de carácter más innovador, aunque sin definir una metodología totalmente alternativa. Además, es reseñable que algunos docentes transforman el tipo de metodología con el que más se identifican a la hora de trabajar con este recurso didáctico, cuestión ya observada en la investigación didáctica, poniendo de manifiesto las diferencias entre las concepciones declaradas y las observaciones de aula.

Finalmente, destacamos que las asignaturas donde suelen utilizar la Semana Santa como recurso didáctico patrimonial son variadas y sobresalen las materias de Geografía e Historia, Historia del Arte y Educación para la Ciudadanía. No obstante, el recurso, que podría ser abordado de manera integral y transversal por el equipo docente del área en cada centro, es utilizado como una experiencia docente particular, sin una planificación colectiva que podría facilitar su inclusión en la forma de trabajar otras materias como Religión, Valores Cívicos o Economía. Pensamos, incluso, que el recurso podría servir para trabajar contenidos conceptuales y procedimentales de otras materias como Lengua y Literatura, Música o Educación Plástica. Este trabajo docente a nivel colectivo sería necesario y preciso para servir a la construcción de valores identitarios en los discentes y para la formación de una ciudadanía sociocrítica que comprenda la compleja sociedad andaluza de nuestros días, que se incrusta en la hibridación, es decir, en la pugna entre la globalización que nos afecta y los elementos identitarios de resistencia que nos significan y nos sitúan en el mundo.

## Referencias bibliográficas

- Arroyo, E., Sampedro-Martín, S., Martín-Cáceres, M. J. y Cuenca, J. M. (2022). Controversial Heritage, Ecosocial Education and Citizenship. Connections for the Development of Heritage Education in Formal Education. In D. Ortega-Sánchez (Ed.), *Controversial Issues and Social Problems for an Integrated Disciplinary Teaching* (35-52). Springer.
- 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(35.3), 109-128.  
<https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91433>
- Ballesteros-Ballesteros, V. y Gallego-Torres, A. P. (2019). La educación en energías renovables desde las controversias socio-científicas en la educación en ciencias. *Revista Científica*, 35(2), 192-200.  
<https://doi.org/10.14483/23448350.14869>
- Berger, P. L. y Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Bisquerra, R. (2016). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Muralla.
- Cabañero-Martín, V. M. (2018). Patrimonio material e inmaterial: las cofradías en el aula. En R. de la Fuente-Ballesteros y C. Munilla-Garrido (Eds.), *Visiones transdisciplinares en torno a Patrimonio, Creatividad y Poesía* (89-98). Verdelís.
- Centro de Investigaciones Sociológicas (2018). 3203 | *Barómetro de enero 2018*.  
[https://www.cis.es/cis/opencm/ES/1\\_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=14381](https://www.cis.es/cis/opencm/ES/1_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=14381)
- Cuenca, J. M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 19, 76-96.
- Cuenca, J. M., Estepa, J., Jiménez-Pérez, R., Travé, G., de las Heras, M. A., Miedes, B., Martín-Cáceres, M. J. y Calaf, R. (2020). El proyecto Epitec: fundamentación metodológica, instrumentos y técnicas de investigación. En J. M. Cuenca, J. Estepa y M. J. Martín-Cáceres (Eds.), *Investigación y buenas prácticas en educación patrimonial entre la escuela y el museo. Territorio, emociones y ciudadanía* (29-51). Trea.
- Cuenca, J. M., Estepa, J. y Martín-Cáceres, M. J. (2016). El patrimonio como objeto de enseñanza y aprendizaje en la educación formal. En L. Sanjo-Fuentes (Coord.), *La educación patrimonial en Lanzarote. Teoría y práctica en las aulas* (61-76). Concejalía de Cultura y Turismo y Concejalía de Juventud y

- Deportes. Cuenca, J. M. y Martín-Cáceres, M. J. (2014). *Manual para el diseño de proyectos educativos de museos*. Trea.
- Cuenca, J. M., Martín-Cáceres, M. J. y Estepa, J. (2020). Buenas prácticas en educación patrimonial: análisis de las conexiones entre emociones, territorio y ciudadanía. *Aula abierta*, 49(1), 45-54. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.45-54>
- Díaz-Moreno, N. y Jiménez-Liso, R. (2014). Las controversias sociocientíficas como contexto en la enseñanza de las ciencias. *XXVI Encuentro de Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 693-701.
- Estepa, J., Cuenca, J. M., y Martín-Cáceres, M. J. (2020). Líneas futuras de trabajo desde el proyecto Epitec: patrimonios controversiales para una educación ecosocial de la ciudadanía. En J. M. Cuenca, J. Estepa y M. J. Martín-Cáceres (Eds.), *Investigación y buenas prácticas en educación patrimonial entre la escuela y el museo. Territorio, emociones y ciudadanía* (483-492). Trea.
- Estepa, J. y Cuenca, J. M. (2006). La mirada de los maestros, profesores y gestores del patrimonio: investigación sobre concepciones acerca del patrimonio y su didáctica. En O. Fontal y R. Calaf (Coords.), *Miradas al patrimonio* (51-71). Trea.
- Estepa, J. y Martín-Cáceres, M. J. (2018). Competencia en conciencia y expresiones culturales y educación histórica. Patrimonios en conflicto y pensamiento crítico. En C. J. Gómez-Carrasco y P. Miralles-Martínez (Coords.), *La educación histórica ante el reto de las competencias. Métodos, recursos y enfoques de enseñanza* (75-86). Octaedro.
- Estepa, J. y Martín-Cáceres, M. J. (2020). Heritage in Conflict: A way to educate in a critical and participative citizenship. En E. J. Delgado-Algarra y J. M. Cuenca (Coords.), *Handbook of Research on Citizenship and Heritage Education* (43-55). IGI Global.
- Europa Press (23 de enero de 2019). Adelante Andalucía acusa a Rocío Ruiz de “clasista” y dice que “desprecia lo que es ser pueblo”. Diario de Sevilla. [https://www.diariodesevilla.es/andalucia/Adelante-Andalucia-Ruiz-clasista-desprecia-pueblo\\_0\\_1321368170.html](https://www.diariodesevilla.es/andalucia/Adelante-Andalucia-Ruiz-clasista-desprecia-pueblo_0_1321368170.html)
- Fernández-Paradas, A. R. (Coord.) (2018). *Didáctica de la Semana Santa. Pedagogías para la colectividad*. Abya Yala.
- Fontal, O. e Ibañez-Etxeberria, A. (2017). La investigación en educación patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. *Revista de Educación*, 375, 184-214. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-340>

- García-Pérez, F. F. (2000). Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. *Biblio 3W. Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 207, versión electrónica. [https://www.uhu.es/francisco.pozuelos/docencia/pptt/pt1\\_enfermeria/biblioteca/3modelos\\_didacticos/modelos\\_%20didacticos\\_paco\\_gcia.pdf](https://www.uhu.es/francisco.pozuelos/docencia/pptt/pt1_enfermeria/biblioteca/3modelos_didacticos/modelos_%20didacticos_paco_gcia.pdf)
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Aldine.
- Kerr, D. y Huddleston, T. (2016). *La enseñanza de temas controvertidos*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Laínez, M. (3 de abril de 2019). Suspensión de procesiones de Semana Santa en colegios de Sevilla al “discriminar” al alumnado. ABC de Sevilla. [https://sevilla.abc.es/provincia/sevi-suspension-procesiones-semana-santa-colegios-sevilla-discriminar-alumnado-201904021938\\_noticia.html#vca=rss&vmc=abc-es&vso=fb&vli=cm-general](https://sevilla.abc.es/provincia/sevi-suspension-procesiones-semana-santa-colegios-sevilla-discriminar-alumnado-201904021938_noticia.html#vca=rss&vmc=abc-es&vso=fb&vli=cm-general)
- López-Cruz, I. y Cuenca, J. M. (2014). Dificultades en torno a la educación patrimonial en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales. En J. Pagès-Blanch y A. Santiesteban-Fernández (Coords.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*, vol. 2 (95-102). Universitat Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- López Pavón, T. (2 de abril de 2019). La Junta matiza y sí acepta procesiones “simuladas” en los colegios si tienen respaldo del Consejo Social. El Mundo. <https://www.elmundo.es/andalucia/2019/04/02/5ca250aafc6c83aa028b45ad.html>
- Mauss, M. (1979). *Sociología y Antropología*. Tecnos.
- Miles, M. B. y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Sage.
- Miralles-Martínez, P., Molina-Puche, S. y Ortuño-Molina, J. (2011). La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Educatio Siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 29(1), 149-173. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/119921>
- Molina-Puche, S. y Muñoz-Cutillas, R. E. (2016). La opinión del profesorado de Educación Secundaria sobre el papel del patrimonio en la enseñanza formal de las ciencias sociales: un estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 863-880. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2016.v27.n2.48411](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.48411)
- Moreno, I. y Agudo, J. (2012). Las fiestas andaluzas. En I. Moreno y J. Agudo (Coords.), *Expresiones culturales andaluzas* (165-218). Aconcagua libros.

- Murillo, F. J. y Martínez-Garrido, C. (2010). *Investigación etnográfica*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Redacción (1 de abril de 2019). Suspenden varias procesiones de Semana Santa en colegios públicos de Sevilla. *La Voz del Sur*.  
[https://www.lavozdelsur.es/suspenden-varias-procesiones-de-semana-santa-en-colegios-publicos-de-sevilla/?fbclid=IwAR2ez1u8mmfMulu\\_4GnIOC1rzQdZqMu\\_58RbZHCzUqrU2c1VZNsXRuila2o](https://www.lavozdelsur.es/suspenden-varias-procesiones-de-semana-santa-en-colegios-publicos-de-sevilla/?fbclid=IwAR2ez1u8mmfMulu_4GnIOC1rzQdZqMu_58RbZHCzUqrU2c1VZNsXRuila2o)
- Rocha, C. (22 de enero de 2019). La consejera de Igualdad, Rocío Ruiz, califica las procesiones de Semana Santa como “desfiles de vanidad”. *Diario de Sevilla*.  
[https://www.diariodesevilla.es/andalucia/consejera-Rocio-Ruiz-Semana-Santa\\_0\\_1321068294.html](https://www.diariodesevilla.es/andalucia/consejera-Rocio-Ruiz-Semana-Santa_0_1321068294.html)
- Sadler, T. D. (Ed.). (2011). *Socio-scientific issues in the classroom: Teaching, learning and research*. Springer.
- Saiz, E. (23 de enero de 2019). Vox ataca a la consejera andaluza de Igualdad por criticar a la Semana Santa hace cinco años. *El País*.  
[https://elpais.com/politica/2019/01/23/actualidad/1548234790\\_736638.html](https://elpais.com/politica/2019/01/23/actualidad/1548234790_736638.html)
- Sampedro-Martín, S., Arroyo, E., Cuenca, J. M. y Martín-Cáceres, M. J. (2022). Controversial heritage for eco-citizenship education in Social Science didactics. In C. J. Gómez-Carrasco (Ed.), *Re-imagining the Teaching of European History* (68-79). Routledge.
- Santacana, J. y Llonch-Molina, N. (Eds.) (2015). *El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica*. Trea.
- Santacana, J. y Martínez-Gil, T. (2018). El patrimonio cultural y el sistema emocional: un estado de la cuestión desde la didáctica. *Arbor. Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 194(788), a446.  
<https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2006>
- Santacana, J. y Prats, J. (2014). El patrimonio inmaterial y la educación: bases conceptuales para un planteamiento didáctico. *Her&Mus. Heritage and Museography*, 15, 8-15.  
<https://www.raco.cat/index.php/Hermus/article/view/313274>
- Strauss, A. L. y Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing Grounded Theory*. Sage.
- S. I. (3 de abril de 2019). La Junta aclara que las procesiones de Semana Santa en escuelas andaluzas “cuentan con cobertura legal”. *ABC de Sevilla*.  
[https://sevilla.abc.es/provincia/sevi-junta-aclara-procesiones-semana-santa-escuelas-andaluzas-cuentan-cobertura-legal-201904031145\\_noticia.html?fbclid=IwAR2b0wqVCfHr-](https://sevilla.abc.es/provincia/sevi-junta-aclara-procesiones-semana-santa-escuelas-andaluzas-cuentan-cobertura-legal-201904031145_noticia.html?fbclid=IwAR2b0wqVCfHr-)

[wZcTMWIdkzTs63IISJIC2B81pYKtm545AXXbSCiw3vks1U#ns\\_campaign=rrss-inducido&ns\\_mchannel=abcdesevilla-es&ns\\_source=fb&ns\\_linkname=noticia-foto&ns\\_fee=0](https://www.profesorado.es/revista/ver-noticia.php?id=159178)

Velasco, H. y Díaz de Rada, A. (2006). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Trotta.

**Contribuciones del autor:** El autor ha sido el responsable de la totalidad del artículo (introducción, marco teórico, metodología, resultados y discusión y conclusiones).

**Financiación:** Esta investigación se realizó con fondos propios y no recibió financiación externa.

**Agradecimientos:** Agradezco al profesor Jesús Estepa Giménez sus apreciaciones y consejos durante la investigación y el proceso de escritura de este artículo. Asimismo, deseo agradecer las revisiones realizadas por los revisores externos de la revista.

**Conflicto de intereses:** No existen conflictos de intereses para la publicación de este manuscrito.

**Declaración ética:** El estudio se ha realizado conforme a los principios éticos establecidos por la comunidad científica.

#### **Cómo citar este artículo:**

Mancha Castro, J. C. (2024). La Semana Santa como recurso didáctico en educación patrimonial. Concepciones y prácticas en profesorado de ESO y bachillerato. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 28 (2), 159-178. DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i2.21221>