MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA, BACHILLERATO, CICLOS, ESCUELAS DE IDIOMAS Y ENSEÑANZAS DEPORTIVAS

La democracia y la participación ciudadana en la Antigua Grecia

Un análisis crítico-pedagógico orientado a la Educación Secundaria

Presentado por:

ELOI CURTO TIRADO

Dirigido por:

ÁNGEL ALEIXANDRE BLASCO

CURSO 2024-2025

Índice de Contenido

Resumen……..7

Introducción ……..7

Justificación……..7

Objetivos……9

Objetivo General……9

Objetivos Específicos……9

Presentación de Capítulos……..9

Metodología……..10

Desarrollo del Trabajo……..11

Marco Teórico……..11

Marco Normativo Estatal……..19

Marco Normativo Cataluña……20

Contextualización del Centro Educativo……..21

Presentación de la Propuesta Pedagógica, Análisis y Proyecto de Mejora a la Misma……27

Secuencia de Contenidos, Competencias y Evaluación……31

Evaluación……34

Actividades TIC……34

Metodologías Activas……35

Propuesta de Innovación Educativa……37

Desarrollo de Valores Relativos a Equidad y Diversidad……..38

Desarrollo de Valores Éticos……..39

Atención a la Diversidad……...40

Desarrollo de la Situación de Aprendizaje……42

Título y Subtítulo……43

Contexto Formal……43

Justificación Inicial……44

Concreción Curricular……44

Objetivos……..45

Competencias Clave……..45

Competencias Específicas……46

Saberes Básicos……48

Criterios de Evaluación ……..50

Descriptores Operativos……..52

Aspectos Metodológicos……53

Atención a la Diversidad……55

Recursos Materiales e Infraestructuras……..56

Cronograma de Trabajo……57

Diseño de las Actividades……57

Evaluación Formativa……69

Conclusiones……71

Posibles Proyectos de Investigación Educativa……73

Conclusiones, Limitaciones y Líneas de Trabajo Futuras……75

Referencias……79

Anexos……82

Anexo 1……82

Anexo 2……87

Anexo 3……88

Anexo 4……90

Anexo 5……93

Índice de Figuras

Figura 1……21

Figura 2……22

Figura 3……23

Índice de Tablas

Tabla 1……..**24**

Tabla 2……..**30**

Tabla 3……..**31**

Tabla 4……..**43**

Tabla 5……..**57**

Tabla 6……..**58**

Tabla 7……..**59**

Tabla 8……..**60**

Tabla 9……..**62**

Tabla 10……..**63**

Tabla 11……..**65**

Tabla 12……..**66**

Tabla 13……..**67**

Tabla 14……..**69**

Abreviaturas

TFM = Trabajo de Final de Máster

ESO = Educación Secundaria Obligatoria

NEE = Necesidades Educativas Especiales

NEAE = Necesidades Específicas de Apoyo Educativo

DUA = Diseño Universal para el Aprendizaje

ABP = Aprendizaje Basado en Proyectos

SA = Situación de Aprendizaje

CC = Competencia Ciudadana

CCEC = Competencia en Consciencia y Expresión Culturales

CD = Competencia Digital

CPSAA = Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender

CE = Competencia Específica

ODS = Objetivos de Desarrollo Sostenible

LOMLOE = Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación

TIC = Tecnologías de la Información y la Comunicación

IA = Inteligencia Artificial

Resumen

Este Trabajo Final de Máster presenta una propuesta de innovación didáctica centrada en el aprendizaje significativo de la Antigua Grecia en 1º de Educación Secundaria Obligatoria, mediante una Situación de Aprendizaje basada en metodologías activas, como el trabajo cooperativo, la dramatización, la gamificación y el Aprendizaje Basado en Proyectos. A través de actividades interdisciplinares y experiencias vivenciales —como la recreación de una asamblea ateniense, la creación de ofrendas divinas, el uso de herramientas digitales y juegos de rol—, se fomenta el desarrollo competencial del alumnado, especialmente en ciudadanía activa, pensamiento crítico y conciencia histórica. El diseño responde a los principios del nuevo currículo LOMLOE y pone énfasis en la participación democrática, la equidad y el respeto a la diversidad. La propuesta se acompaña de una evaluación formativa coherente, centrada en el proceso, y fundamentada en rúbricas, autoevaluaciones y actividades gamificadas. Finalmente, se incluyen posibles líneas futuras de investigación en educación para seguir explorando el impacto del enfoque vivencial en la construcción de aprendizajes significativos y el desarrollo del compromiso cívico del alumnado.

Palabras Clave

Antigua Grecia, Ciudadanía activa, Evaluación formativa, Pensamiento crítico, Consciencia histórica, Trabajo cooperativo, Aprendizaje Basado en Proyectos, Gamificación, Dramatización

Introducción

Justificación

El presente Trabajo Final de Máster (TFM) “La democracia y la participación ciudadana en la Antigua Grecia: Un análisis crítico-pedagógico orientado a la Educación Secundaria” correspondiente al Máster Universitario en Formación del Profesorado de Secundaria, Bachillerato, Ciclos, Escuelas de Idiomas y Enseñanzas Deportivas en la especialidad de Ciencias Sociales, Universidad Europea (UE),

pretende mostrar el aprendizaje de los conocimientos adquiridos y la metodología utilizada para dar a conocer los valores democráticos fundacionales de la cultura occidental desde una mirada crítica, global y actual.

Es muy importante abordar este tema en la actualidad, debido al auge de la extrema derecha y sus discursos de odio contra las minorías y los sistemas democráticos de la mayoría de los países europeos e internacionales. Frente a las varias crisis sistémicas que arrastra la sociedad debido a un modelo socioeconómico capitalista fallido y una clase política que no ha estado a la altura, sino más bien, que se ha aprovechado de este momento de debilidad, es cuando gran parte de la población ha optado por relatos y programas extremistas que quieren acabar con el estatus quo. Desde las zonas más pobres a las zonas más ricas, se han ido incubando unas ideas excluyentes y proteccionistas de alteridad, referente a la diversidad étnico-religiosa, socioeconómica y de género/orientación sexual, que han aflorado con fuerza en las elecciones locales, regionales o nacionales las últimas décadas.

Por ello, más que nunca, hace falta combatir estos discursos en las aulas de Secundaria para hacer entender a los jóvenes sus derechos y deberes como ciudadanos libres y fomentar su espíritu crítico y solidario, para evitar caer en ideas fáciles y nostálgicas, que nos puedan llevar a regímenes totalitarios de nuevo. Debemos aprender del pasado y, por eso, la asignatura de Ciencias Sociales y el periodo clásico de Grecia como cuna de la cultura occidental, nos ayudará a descubrir y entender los fundamentos democráticos y a no confundirlos con otros sistemas desiguales, injustos y discriminatorios.

Este trabajo podría explorar cómo las estructuras democráticas y las prácticas de participación ciudadana eran vividas en las ciudades-estado de la Antigua Grecia, particularmente en Atenas, en comparación con las concepciones contemporáneas de la democracia. Se podría investigar cómo los ciudadanos de estas sociedades participaban activamente en el gobierno, sus derechos y

responsabilidades, y cómo estas prácticas han influido en el concepto moderno de ciudadanía y democracia. Además, se podría incluir una reflexión sobre cómo enseñar estos conceptos a los estudiantes de Secundaria, aprovechando los paralelismos y las diferencias con las democracias actuales.

Objetivos

Objetivo General

Elaborar una propuesta pedagógica para la asignatura de Ciencias Sociales en el grupo de 1º de la ESO del Institut Escola Arts (Barcelona).

Objetivos Específicos

1. Conocer las formas de gobierno en la antigua Grecia, enfocándose en los aspectos democráticos de la sociedad.

2. Reflexionar sobre el concepto de ciudadanía en el periodo clásico y su relación con la participación sociopolítica.

3. Desarrollar habilidades de pensamiento crítico mediante el análisis comparativo de las sociedades y estructuras de poder antiguas y actuales.

4. Fomentar la participación activa e igualitaria de los estudiantes mediante actividades prácticas que emulen las formas de participación ciudadana en la Antigüedad.

Presentación de Capítulos

Este Trabajo Final de Máster (TFM en adelante) se estructura en seis capítulos que permiten desarrollar de forma coherente y fundamentada una propuesta de intervención didáctica innovadora. En primer lugar, la Introducción contextualiza el trabajo, justifica su relevancia en el ámbito educativo y expone los objetivos generales y específicos que guían su elaboración, así como la metodología

empleada. El segundo capítulo, correspondiente al Marco teórico, ofrece una revisión de los principales enfoques pedagógicos y conceptos clave que sustentan la propuesta, tales como el aprendizaje cooperativo, la educación para la ciudadanía activa y la evaluación formativa.

El tercer capítulo, dedicado al Desarrollo del trabajo, se divide en cuatro apartados: el marco normativo, tanto estatal como autonómico; la contextualización del centro educativo y del grupo-clase; la presentación y análisis de la propuesta pedagógica, junto con un proyecto de mejora; y finalmente, el desarrollo detallado de una Situación de Aprendizaje (SA en adelante), incluyendo sus actividades, metodología y estrategias de evaluación. El cuarto capítulo recoge las Conclusiones, así como las limitaciones del trabajo y las posibles líneas de investigación educativa futuras derivadas de este. El TFM se cierra con el apartado de Referencias, que recoge las fuentes bibliográficas utilizadas a lo largo del trabajo, siguiendo las normas APA (7.ª edición).

Metodología

Para la elaboración de este TFM, he estado analizando los problemas reales que tienen los jóvenes actuales en la sociedad, de cara a las interacciones sociales que hay entre ellos, fruto de los escasos procesos de participación y toma de decisiones que se encuentran en las aulas y en sus vidas en general. A través de noticias e informaciones varias provenientes de medios de comunicación, redes sociales y del sector educativo en nuestro país, salta a la vista que tienen poco o nada presente en qué consiste un sistema democrático, cuáles diferencias tiene con un sistema dictatorial, qué formas hay para poder participar como ciudadano, quién toma las decisiones, qué lugar tienen ellos en la sociedad, qué se puede mejorar, etc.

A partir de este interés personal por el tema, he querido aprovechar el periodo histórico que estaban a punto de dar en clase de Geografía e Historia, para abordar el tema desde una revisión de los estudios actuales. A fin de fundamentar una teoría adecuada que lo apoyara, busqué estudios científicos

en materia educativa que trabajasen la democracia y la participación ciudadana en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO en adelante), con métodos innovadores y recursos didácticos atractivos y dinámicos. También revisé estudios de caso y ejemplos de trabajo competencial que abordaran la formación de la ciudadanía como una meta prioritaria en base a las metodologías activas.

Mi formación previa y el conocimiento científico adquirido en mi experiencia laboral de ámbito nacional e internacional, como educador cultural en museos y centros culturales, me ha permitido entender las potencialidades de las Ciencias Sociales para educar a las nuevas generaciones con un sentido crítico, un compromiso ético y una identidad social. Por ese motivo, he planteado una propuesta de intervención educativa en esa dirección gracias a la orientación ofrecida por la tutora del centro de prácticas, que me ha apoyado mucho, y a la experiencia real en las prácticas con alumnos de un instituto público.

Todo ello me ha conducido a realizar una revisión exhaustiva del marco curricular actual y a tratar de encontrar soluciones al problema, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos a través de las distintas clases del máster. Además, el uso de herramientas de Inteligencia Artificial (IA en adelante), me ha ayudado positivamente como elemento complementario a mi trabajo. La IA, se ha limitado a la búsqueda de fuentes informativas en formato de artículos científicos, a su síntesis en formato resumen y a la mejora de la ortografía, gramática y edición en general del texto base, que es obra exclusiva de mi propia creación y esfuerzo personal.

Desarrollo del Trabajo

Marco Teórico

En las últimas décadas, la enseñanza de las Ciencias Sociales, y en particular de la Historia, ha adquirido un papel central en los discursos educativos que buscan promover una ciudadanía crítica,

participativa y democrática. Esta orientación responde a una necesidad urgente: frente a los desafíos de la sociedad contemporánea, la polarización política, el auge de discursos autoritarios, la desigualdad estructural y el debilitamiento de la participación ciudadana, la educación se posiciona como una herramienta clave para fortalecer las democracias (Reimers, 2023).

Numerosos estudios coinciden en que la escuela no puede limitarse a la transmisión de conocimientos académicos, sino que debe constituirse como un espacio donde se vivan y se practiquen los valores democráticos. Esta vivencia debe ser coherente con la cultura escolar, las metodologías empleadas, el rol del profesorado y la organización institucional (Boqué, 2009-2010; Novoa, Pirela e Inciarte, 2019). En este sentido, la competencia ciudadana debe entenderse como una construcción transversal, situada en el día a día del centro educativo.

Históricamente, la enseñanza de la Historia ha estado ligada a los proyectos políticos y sociales dominantes. Desde sus inicios, la disciplina fue concebida como una herramienta al servicio del poder: destinada a la formación de élites, se utilizaba para instruir a príncipes, nobles y gobernantes en los valores del buen gobierno y la prudencia política (Merchán, Duarte y De Alba, 2012). Durante los siglos XVIII y XIX, con la consolidación del Estado liberal y el nacimiento de los sistemas escolares modernos, la Historia pasó a formar parte del currículo con una función patriótica, nacionalista y doctrinaria. Su objetivo era fomentar la cohesión nacional y la identificación con un modelo de sociedad, más que cultivar el pensamiento crítico o la acción ciudadana (Merchán et al., 2012).

Autores como Jovellanos ya en el siglo XVIII apuntaban a una posible función emancipadora del conocimiento histórico, al proponer que el ciudadano podía estudiar la Historia para comprender sus derechos y responsabilidades. Posteriormente, Rafel Altamira (apud Merchán et al., 2012), subrayó el valor formativo de la disciplina, su capacidad para educar la racionalidad y la conciencia histórica, elementos fundamentales para la vida democrática.

En España, durante la Segunda República, se defendió abiertamente una enseñanza de la Historia comprometida con la transformación social. El Plan de Estudios de 1937 propuso vincular el conocimiento del pasado con el análisis del presente, promoviendo una conciencia crítica orientada a la libertad y la justicia (R. Cuesta apud Merchán et al., 2012). Sin embargo, este enfoque fue radicalmente interrumpido por la dictadura franquista, que convirtió la Historia en un instrumento de adoctrinamiento político y religioso. Durante décadas, la enseñanza de la disciplina se centró en la exaltación nacionalista y en la legitimación del régimen, marginando cualquier posibilidad de análisis crítico o participación ciudadana como señalaran Escolano y Benso (apud Merchán et al., 2012).

A partir de los años 70, diversos movimientos de renovación pedagógica, impulsados por docentes e investigadores comprometidos, recuperaron la dimensión crítica de la enseñanza de la Historia. Grupos como Germanía 75, Cronos, Ínsula Barataria o Aula Sete desarrollaron materiales didácticos centrados en la comprensión de la conflictividad social, la justicia, la equidad y los derechos humanos (Merchán et al., 2012). Se propuso una didáctica histórica centrada en el análisis de fuentes, la interpretación múltiple y el vínculo entre pasado y presente, como vía para construir una ciudadanía reflexiva, autónoma y comprometida. En este sentido, el Grupo Cronos (Canals 2018, Merchán et al., 2012) enfatizó la necesidad de estructurar el currículo desde situaciones de aprendizaje significativas, que conecten de manera clara los Saberes Básicos con las Competencias Clave, visibilizando así su desarrollo de forma integrada.

Asimismo, el Grupo Ínsula Barataria (Merchán et al., 2012) y Carme Boqué (2009-2010) defendieron una evaluación basada en instrumentos diversos como rúbricas, portafolios, autoevaluaciones o coevaluaciones que permitieran recoger evidencias amplias del proceso de aprendizaje, y valorar no solo el conocimiento conceptual, sino también las actitudes, la participación activa y la transformación de prácticas conectadas con el desarrollo de competencias ciudadanas.

Evaluar ciudadanía no puede reducirse a medir conductas, sino que debe considerar la evolución del pensamiento crítico, la empatía y la implicación social del alumnado. Estas propuestas, aún vigentes, subrayan la importancia de concebir la evaluación como un proceso formativo que acompañe al alumnado y le permita reflexionar sobre su progreso, convirtiéndose en una herramienta educativa coherente con los principios democráticos.

En la misma línea, Josep Fontana (apud Merchán et al., 2012) y Germanía 75 propusieron metodologías activas orientadas a la comprensión crítica de la realidad social, incluyendo situaciones-problema vinculadas a los grandes dilemas sociales. Esta orientación metodológica permitía articular proyectos donde el alumnado asumía un rol activo, desarrollaba el pensamiento histórico y podía vincular el conocimiento del pasado con problemas del presente.

En el ámbito normativo, la educación para la ciudadanía ha ido ganando presencia en el currículo español, especialmente desde la LOE (2006) y, con mayor fuerza, con la LOMLOE (2020). El Real Decreto 217/2022 establece un perfil de salida del alumnado en el que se integran competencias como el pensamiento crítico, la cooperación, la empatía y el compromiso con los derechos humanos (García Álvarez, 2023). La asignatura “Educación en Valores Cívicos y Éticos” representa un avance en esta dirección, aunque su implementación real depende en gran medida de la formación docente, la cultura del centro y el acompañamiento institucional.

No obstante, tal como expone el informe Eurydice (2017), existe una gran heterogeneidad en la forma en que los sistemas educativos europeos abordan esta competencia. Mientras algunos países incorporan la educación ciudadana de forma transversal, otros la integran como asignatura específica. Además, la escasa formación del profesorado en esta materia, la ausencia de evaluación estandarizada y la débil articulación entre currículo y prácticas escolares, dificultan su desarrollo efectivo.

En el caso español, investigaciones como las de Delbury y Cárcamo (2020) muestran que, a pesar del discurso institucional, la participación del alumnado sigue siendo limitada, simbólica y jerarquizada. Las decisiones importantes se concentran en el profesorado y los equipos directivos, mientras que los estudiantes carecen de espacios reales para expresar sus opiniones o intervenir en la organización de la vida escolar. En este contexto, se reproduce una ciudadanía pasiva, obediente y poco implicada.

La situación se agrava en contextos de desigualdad social o en escuelas con fuerte control disciplinario. Elizondo, Christiansen y Ruiz (2007) analizaron cómo los adolescentes desarrollan su juicio moral en entornos escolares donde la autoridad se impone sin diálogo y la norma se asume como castigo. La democracia, para muchos estudiantes, se convierte en una idea abstracta, desvinculada de su experiencia cotidiana.

Por tanto, es urgente pasar del enfoque tradicional de la educación cívica, basado en el cumplimiento de normas y la transmisión de valores abstractos, a una educación para la ciudadanía activa, crítica y transformadora. En este sentido, Reimers (2023) señala que la educación democrática debe formar sujetos capaces de actuar, deliberar y cuestionar las estructuras de poder, no solo conocer su funcionamiento. Esto implica que la escuela se transforme en una comunidad participativa, donde los estudiantes puedan vivir experiencias auténticas de ciudadanía.

En este contexto, el uso de metodologías activas se revela como una estrategia clave. La investigación de Corrales (2021) demuestra que la gamificación, el aprendizaje por proyectos y la simulación de situaciones políticas permiten al alumnado implicarse en procesos participativos reales. Estas metodologías no solo aumentan la motivación, sino que fomentan el análisis crítico, el trabajo en equipo y la comprensión de los mecanismos democráticos. La participación en proyectos de investigación, el debate sobre dilemas sociales, la escenificación de asambleas ciudadanas, el uso de

estudios de caso y el diseño de propuestas de mejora del entorno escolar refuerzan la agencia del alumnado y su conciencia cívica (Canals, 2018).

Diversas metodologías activas coinciden en situar al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando su participación, autonomía y motivación. Thomas Markham (2011), defiende el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP en adelante) como una estrategia que vincula el currículo con problemas reales, desarrollando competencias clave como el pensamiento crítico y la colaboración. En una línea complementaria, Robert Slavin (1995) resalta el aprendizaje cooperativo como una metodología estructurada que promueve la inclusión y el desarrollo de habilidades sociales, especialmente útil en aulas diversas. Por su parte, Manuel Area Moreira (2005) plantea que las TIC deben utilizarse como herramientas pedagógicas que transformen las metodologías, impulsen el trabajo colaborativo y faciliten entornos de aprendizaje más inclusivos y personalizados.

En este contexto, la gamificación se presenta como una estrategia pedagógica eficaz para aumentar la motivación, el compromiso y la participación del alumnado a través de dinámicas lúdicas aplicadas al aprendizaje, como, por ejemplo, retos, recompensas, clasificaciones y diseño de juegos serios con objetivos claros (Castro et al. 2023). Investigaciones recientes destacan su capacidad para fomentar la motivación intrínseca, adaptarse a distintas materias y contextos, y mejorar el rendimiento académico, especialmente en áreas técnicas y científicas. No obstante, sus efectos sobre el rendimiento no siempre son significativos o sostenibles a largo plazo. Su impacto depende en gran medida del contexto, la planificación metodológica y la implicación docente. Por ello, se subraya la necesidad de integrarla de forma coherente con los objetivos de aprendizaje y de seguir investigando empíricamente su efectividad, especialmente en entornos digitales o híbridos, evitando un uso superficial y centrado solo en recompensas externas (Castro et al. 2023).

Asimismo, experiencias como las desarrolladas por Ínsula Barataria, el Grupo Cronos o el Grupo 13-16 muestran que la metodología basada en problemas reales, la interpretación de documentos históricos desde una perspectiva crítica, y la reflexión sobre la actualidad a través del prisma histórico son herramientas potentes para conectar el currículo con la vida del alumnado (Grupo Cronos apud Merchán et al., 2012). En estas propuestas, el aula se convierte en un laboratorio de pensamiento democrático, donde se analizan las raíces históricas de los conflictos actuales y se fomenta la implicación del estudiante en la búsqueda de soluciones.

Por eso, la comparación entre sistemas de gobierno antiguos y actuales y sus implicaciones en la ciudadanía contemporánea, permite el desarrollo del juicio moral y el compromiso democrático (Grupo Ínsula Barataria apud Merchán et al., 2012;). Además, a nivel metodológico, conviene vincular los criterios de evaluación a los descriptores operativos del perfil de salida, fomentando una evaluación formativa y continua tal y como defiende Merchán Iglesias et al. (2012) en su estudio sobre el vínculo entre la enseñanza de la Historia y la competencia ciudadana al finalizar el Bachillerato y las PAU.

Por otro lado, el aprovechamiento de recursos cartográficos y digitales puede enriquecer el aprendizaje de la ciudadanía desde una perspectiva geográfica y comparada. Iniciativas como *YouthMetre* o el *European Values Study* (De Miguel y Sebastián, 2020) ofrecen datos reales y mapas interactivos sobre participación juvenil, voluntariado, racismo, antisemitismo o confianza en las instituciones democráticas. Trabajar con estos recursos permite al alumnado entender la complejidad del mundo actual, desarrollar pensamiento crítico y fortalecer su conciencia ciudadana. La integración de tecnología también permite promover la alfabetización mediática y la conciencia frente a la desinformación, competencias clave para la ciudadanía en la era digital.

Desde la perspectiva de la formación del profesorado, es fundamental que los futuros docentes comprendan el papel de la Historia y las Ciencias Sociales en la construcción de una ciudadanía

democrática. El estudio de Pérez-Rodríguez (2024) identifica tres perfiles entre el profesorado en formación: el tradicional-reproductor, el técnico-instrumental y el crítico-transformador. Solo este último asume la enseñanza como una práctica emancipadora y comprometida con la justicia social, aunque sigue siendo minoritario. Por ello, es imprescindible rediseñar los programas de formación inicial y permanente para que incluyan enfoques pedagógicos críticos, teoría democrática, memoria histórica y competencias para la participación.

El papel del centro escolar también es decisivo. Según Mondéjar (2017), las escuelas que fomentan prácticas democráticas comparten características como: dirección participativa, currículum flexible, metodologías activas, acogida de la diversidad, gestión dialógica de conflictos y cultura institucional basada en el respeto. Estas escuelas no solo enseñan ciudadanía, sino que la encarnan en su funcionamiento cotidiano.

En este mismo sentido, Carme Boqué (2009-2010) plantea que la competencia ciudadana se desarrolla en tres niveles interrelacionados: el personal (yo), el social (nosotros) y el global (la humanidad). La escuela debe ofrecer experiencias educativas que aborden estos tres ámbitos, mediante estrategias como el aprendizaje cooperativo, el voluntariado, las asambleas de aula, la mediación de conflictos o la participación en redes solidarias. Esta propuesta también subraya la necesidad de fomentar actitudes éticas en el alumnado, como el respeto a la diversidad, la cooperación, la justicia, la solidaridad y la corresponsabilidad. En su visión, educar en ciudadanía significa crear un entorno que favorezca la construcción de identidades personales y colectivas conscientes, comprometidas con la mejora del mundo.

También es clave considerar cómo el contexto internacional influye en la educación ciudadana. La Declaración de París de 2015 subrayó la necesidad de reforzar el papel de la educación frente al extremismo violento, promoviendo valores comunes, el respeto a los derechos humanos y la cohesión

social. Las recomendaciones europeas instan a los países a trabajar por una ciudadanía democrática activa, plural y solidaria, lo cual se traduce en la necesidad de conectar los contenidos curriculares con los retos sociales reales y actuales (Eurydice, 2017).

Por último, es importante destacar que el enfoque de ciudadanía democrática no debe ser percibido como una meta utópica, sino como una práctica cotidiana posible. La investigación de Novoa, Pirela e Inciarte (2019) señala que para que los estudiantes se reconozcan como sujetos políticos activos, es imprescindible que las escuelas construyan espacios reales de deliberación y de acción donde sus voces sean escuchadas, valoradas y tenidas en cuenta. La ciudadanía se aprende haciéndola, en contextos donde se respete la diversidad, se dialogue, se tomen decisiones colectivas y se actúe con responsabilidad. Solo así es posible avanzar hacia una democracia más profunda y participativa.

En definitiva, la educación para la ciudadanía no es un objetivo menor o periférico del sistema educativo, sino una de sus razones de ser más profundas. En tiempos de incertidumbre democrática, exclusión social y crisis de legitimidad institucional, formar ciudadanos y ciudadanas capaces de comprender, cuestionar y transformar su realidad es una tarea urgente. La enseñanza de la Historia, cuando se aborda desde una perspectiva crítica, plural e inclusiva, puede ser un motor esencial de este proceso. En ella confluyen el conocimiento del pasado, la comprensión del presente y la posibilidad de construir un futuro más justo, equitativo y democrático.

Marco Normativo Estatal

Constitución

Constitución Española, Boletín Oficial del Estado núm. 311, de 29 de diciembre de 1978.

Leyes

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) modificada por Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE).

Decretos

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

Marco Normativo Cataluña

Leyes

Ley 12/2009, de 10 de julio de Educación de Cataluña (DOGC, núm. 5422 de 16.07.2009).

Decretos

Decreto 175/2022, de 27 de septiembre, de ordenación de las enseñanzas de la educación básica.

Decreto 11/2021, de 16 de febrero, de la programación de la oferta educativa y del procedimiento de admisión en los centros del Servicio de Educación de Catalunya.

Decreto 150/2017, de 17 de octubre, de la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo.

Resoluciones

Resolución EDF/8/2025, de 4 de enero, por la que se aprueban las Normas de organización y funcionamiento del Consejo de Educación de Cataluña acordadas en sesión plenaria de 18 de junio de 2024.

Resolución EDU/1753/2020, de 16 de julio, por la que se modifica la Resolución ENS/585/2017, de 17 de marzo, por la que se establece la elaboración e implementación del

Proyecto de Convivencia en los centros educativos dentro del marco del Proyecto Educativo de Centro.

Contextualización del Centro Educativo

El Institut Escola ARTS está ubicado en el barrio de Hostafrancs de Barcelona, en el distrito de Sants-Montjuïc, y es de carácter público. El barrio ha experimentado una transformación educativa y social en los últimos años. La fusión de varias escuelas para dar lugar al Institut Escola ARTS respondió a la necesidad de ampliar la oferta educativa y reducir la segregación escolar. Esta zona se caracteriza por una demanda creciente de plazas escolares públicas, que pasó de una media del 96% antes de la creación del instituto escuela a un 112% después de su implementación. Esto ha contribuido a una redistribución más equilibrada del alumnado, especialmente entre las familias más vulnerables.

Figura 1

Fotografía de la entrada del centro educativo IE Arts



El centro empezó en funcionar como instituto-escuela en septiembre del 2019 para cubrir la etapa educativa 3-16 años. El Institut Escola ocupó tres edificios temporalmente: el ARTS 1, ubicado en la antigua Escola Sant Vicenç de Paül; el ARTS 2, antigua Escola Miquel Bleach, y el ARTS 3, el antiguo

Institut Joan Coromines. Uno de los grupos de las dos líneas de secundaria proviene del propio Institut Escola y la procedencia del resto del alumnado hasta el curso 2027-2028 provendrá de las escuelas adscritas: Escola Jaume I, Escola Prácticas, Escola Barrufet y Escola Cal Maiol.

Los datos de 2023-2024 dicen que el centro tiene un 40,36% de familias en situación vulnerable. En cuanto a su origen, según los datos de 2022-23, el 62,48% del alumnado es nacionalidad española y el 37,52%, de origen extranjero. Uno de los objetivos principales de la creación del centro fue revertir la segregación escolar de la zona educativa y construir un centro de calidad y transformación educativa en el barrio. En los últimos años se ha observado una reducción del nivel de segregación del 43% en sólo 5 cursos, y ha pasado de ser la zona más segregada de todas las intervenidas a encontrarse cerca de ser considerada una zona de segregación baja. La transformación ha consistido en la fidelización de las familias con el proyecto.

Figura 2

Planta baja: se ve la entrada al patio interior y el inicio de las escaleras que conducen a las aulas



Actualmente, el centro alberga 568 alumnos, distribuidos en 146 de infantil, 200 de primaria y 222 de secundaria, y además cuenta con una estructura organizativa y comunicativa bien definida. La

comunicación con las familias, por ejemplo, se gestiona a través de la plataforma IEduca, donde se registran ausencias, calificaciones y mensajes, mientras que con el alumnado se utiliza Google Classroom para compartir materiales y actividades evaluables en tiempo real. En relación con las instalaciones utilizadas, la casi totalidad se encuentran en el centro educativo. Pero de vez en cuando, las actividades deportivas de Educación Física en secundaria se efectúan en los polideportivos cercanos de P.M. Espanya Industrial y de P.M. La Bordeta.

Figura 3

Ejemplo de un piso con pasillo central y aulas laterales de madera y cristal

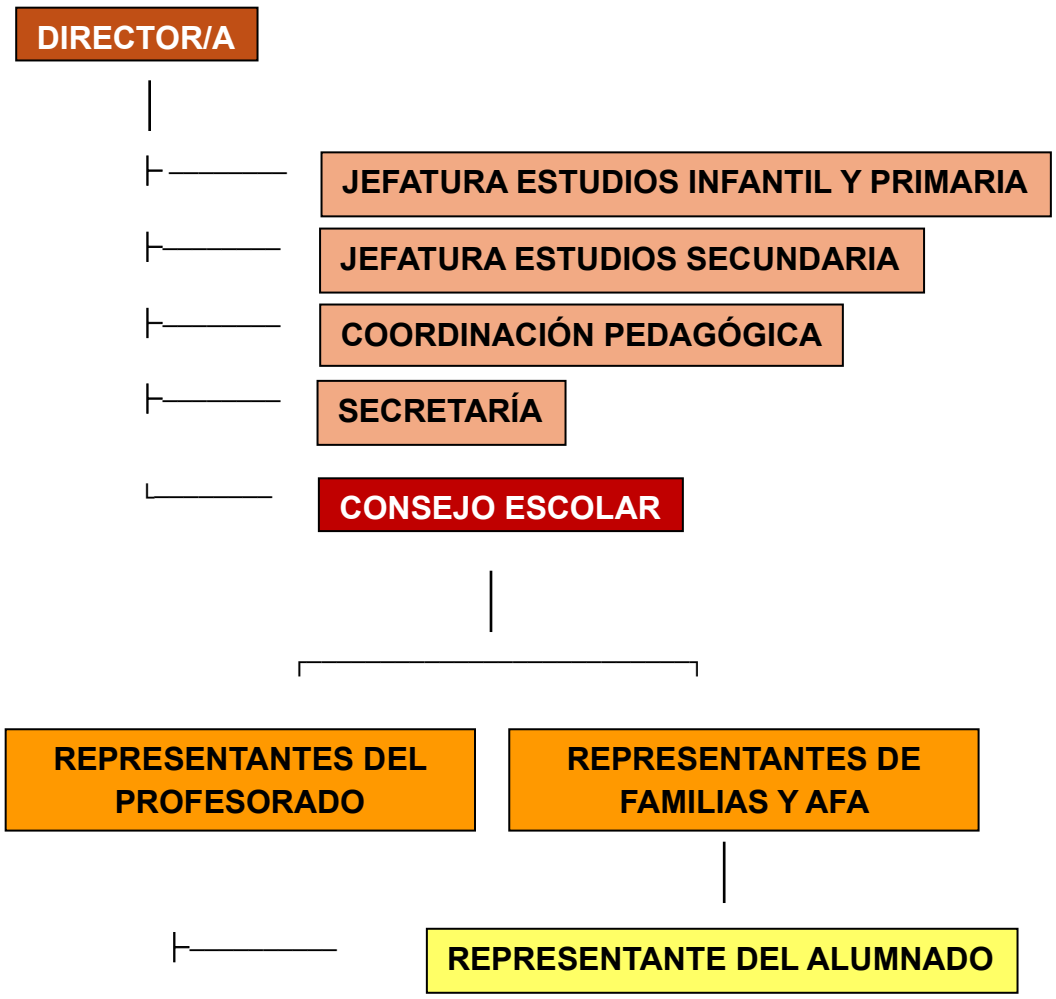


La organización académica se basa en comunidades: Comunidad de Niños (I3, I4, I5), Comunidad de Pequeñas (1º, 2º y 3º de primaria) y Comunidad de Medianas (4º, 5º y 6º de primaria), donde al finalizar cada ciclo se reorganizan los grupos para fomentar nuevas interacciones. En secundaria, los estudiantes se agrupan en la Comunidad de Grandes (1º y 2º de secundaria) y la Comunidad de Jóvenes (3º y 4º de secundaria), donde la reestructuración de grupos se realiza cuando el equipo educativo lo considera necesario.

En cuanto a su organización, el Equipo Directivo está compuesto por la Comisión Social y CAEI (Comisión de Atención Educativa Inclusiva), y el Consejo Escolar trabaja mediante comisiones. El Claustro se estructura en diferentes niveles de coordinación (etapas, comunidades, materias o ámbitos), mientras que la Coordinación Pedagógica incluye comisiones, el Proyecto Artístico y los Grupos Impulsores. Además, la participación del alumnado se da a través del Consejo Delegado, la Asamblea de Aula, el Consejo de Infantes y Jóvenes y diversas comisiones, y las familias colaboran mediante delegados y comisiones mixtas del AFA (Asociación de Familias de Alumnos).

Tabla 1

Esquema resumido del organigrama del centro



REPRESENTANTE DEL AYUNTAMIENTO

Durante las prácticas he trabajado con varias líneas dentro de los cuatro cursos de la secundaria obligatoria. Desde primero a cuarto he pasado por todas las clases (A, B, C) y he visto todas las realidades existentes, en edades comprendidas entre los 12 y los 16 años aproximadamente. El Institut Escola Arts, es una escuela catalogada de “alta complejidad” por el Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya, debido a su diversidad y dificultad de perfiles. Eso supone que en cada grupo-clase haya como máximo 20 alumnos, para poder atender de manera más personalizada a cada uno de ellos.

La mayoría de las características esenciales de estos alumnos, se dirigen a su perfil socioeconómico bajo o medio-bajo, que provoca que tengan más preocupaciones o inestabilidad y menos oportunidades formativas o laborales cuando salen de la escuela. A parte de eso y como ya he apuntado más arriba, casi el 40% son extranjeros o de familias extranjeras, con el consiguiente esfuerzo añadido que eso supone a la hora de integrarse. Unos cuantos, además, llegaron en España ya de adolescentes y con el curso académico ya empezado, cosa que implica que tienen que ir al Aula de Acogida para poder facilitar el proceso de inclusión y aprendizaje de las lenguas oficiales como son el catalán y el castellano y los métodos locales de trabajo.

Finalmente, también cabe destacar un sector numeroso de 4-5 alumnos por clase, que pueden llegar a tener necesidades especiales como TDAH, trastornos del espectro autista o dificultades cognitivas. Estos requieren de una especial atención por parte de las personas encargadas de las tutorías, también del resto de profesorado, que les pueden facilitar materiales adaptados o explicaciones

más sencillas, y pueden llegar a tener más absentismo que el resto dependiendo de su estado psíquico o emocional.

El grupo-clase con el que he trabajado más profundamente, corresponde a 1º de la ESO, del grupo C. Este está formado por unos dieciocho alumnos, aunque el absentismo escolar hace fluctuar su número; siete chicas y once chicos. La media de edad de la clase es de 12 años y, a pesar de que la mayoría son de origen español (trece alumnos) y en concreto de Barcelona, hay cierta variedad de orígenes familiares o procedencia: Filipinas, Pakistán, China, Armenia, o Marruecos; algunos de ellos nacieron aquí o llegaron de muy pequeños y unos pocos vinieron con más edad.

Todos han tenido una escolarización primaria anterior, ya sea en su país de origen o en la mayoría de los casos en Catalunya, en otras escuelas del barrio de Hostafrancs. Los que viene de las escuelas locales no han notado mucha diferencia en la calidad, en cambio, sí que lo han hecho los de países extranjeros. Además, el entorno socioeconómico es variado y de cierta vulnerabilidad social, teniendo la mayoría (once alumnos) un estatus socioeconómico bajo o muy bajo. Entre ellos hay varias familias numerosas y alguna desestructurada y monoparental.

Existe un caso de Necesidades Educativas Especiales (NEE en adelante), con Trastorno Grave de Conducta, que padece Disfunción Repentina Inferior (piernas) y además es asmático. Requiere de atención constante y si se encuentra mal requiere atención médica. A causa de esta patología, se ausenta a menudo del colegio. En otro orden, un chico recién llegado de Armenia desconoce la lengua catalana y la castellana. Por ese motivo, necesita ir al Aula de Acogida varias veces a la semana para poder aprender a comunicarse oralmente y por escrito, y así seguir con sus compañeros de clase el programa del curso.

Otros alumnos presentan dificultades más leves pero importantes, ya sea con complejidad para estructurar frases y añadir vocabulario (necesidad de logopeda), discapacidad visual de un ojo de 60-70%, así como un alumno con síndrome de Tourette y enuresis nocturna.

Presentación de la Propuesta Pedagógica, Análisis y Proyecto de Mejora a la Misma

Una vez analizada la programación actual se han detectado diversos aspectos mejorables, por lo que se proponen las siguientes mejoras y novedades:

La presente propuesta pedagógica parte del análisis de una programación didáctica existente para 1º de ESO en la materia de Geografía e Historia, centrada en el estudio del mundo clásico. A pesar de contar con elementos creativos y recursos expresivos (como la elaboración de raps o *stop motion*), se han identificado diversas áreas de mejora que permiten enriquecer la propuesta desde una perspectiva competencial, inclusiva y crítica, especialmente en un contexto educativo de alta complejidad.

En primer lugar, se considera necesaria una mayor alineación con los Saberes Básicos del currículo. Si bien los contenidos sobre patrimonio, política y sociedad antigua están presentes, no se explicita su conexión con saberes como los *Retos del mundo actual*, el *Compromiso cívico* o *Sociedades y territorios*. La revisión propone integrar actividades que conecten el mundo clásico con los ODS (4, 5, 10 y 16), analizando, por ejemplo, las desigualdades ciudadanas en Atenas y su comparación con situaciones actuales de exclusión social, o relacionando estructuras urbanas antiguas con modelos de ciudad contemporánea.

En segundo lugar, se ha detectado una insuficiente planificación del desarrollo de competencias transversales, como la competencia ciudadana (CC), la personal y social (CPSAA), o la digital (CD). A pesar de trabajarse de forma implícita, no se contemplan estrategias concretas como rutinas metacognitivas, reflexión sobre la convivencia, ni el uso de recursos digitales en

clave educativa. Por ello, se incorporarán espacios de reflexión sobre el propio aprendizaje, análisis de fuentes digitales, y entornos colaborativos como Google Classroom, Padlet o Genially, orientados a la participación crítica y segura en entornos digitales.

En tercer lugar, se propone reforzar la presencia explícita de la participación democrática, alineando la propuesta con la CE5. Se incluirán simulaciones de la asamblea ateniense, debates sobre el concepto de ciudadanía o votaciones argumentadas, fomentando así una experiencia activa de deliberación y toma de decisiones, basada en la construcción colectiva del conocimiento.

El cuarto aspecto hace referencia al pensamiento histórico, que en la versión original de la programación aparece diluido entre actividades de carácter expresivo. Se plantea incluir el análisis guiado de fuentes primarias y secundarias, la formulación de hipótesis históricas, y el desarrollo de argumentaciones basadas en evidencias (CE1, CE3), de modo que el alumnado pueda construir una comprensión compleja y crítica del pasado.

El quinto eje de mejora se centra en la articulación entre pasado y presente. Aunque se señalan influencias culturales del mundo clásico, no se promueve una reflexión profunda sobre su resignificación. Por ello, se incluirán tareas comparativas (como la evolución del concepto de ciudadanía), que favorezcan la identificación de continuidades y rupturas, y desarrollen la competencia para interpretar el legado histórico en clave actual.

Otro elemento relevante es la incorporación transversal de la perspectiva de género y la interculturalidad (CE8), que aparece de manera puntual y descontextualizada. Se plantea, por tanto, analizar el papel de la mujer en la democracia griega, visibilizar colectivos históricamente excluidos (como esclavos o extranjeros), y fomentar la reflexión sobre los límites y contradicciones de los sistemas políticos antiguos.

En relación con la metodología, se propone que las actividades creativas no solo sean expresivas, sino que respondan a problemas sociales relevantes. Se desarrollará una situación de aprendizaje basada en un dilema contemporáneo —por ejemplo, la baja participación juvenil o el auge de discursos autoritarios— y se conectará con debates históricos en el ágora o el senado, favoreciendo una aproximación crítica y situada al conocimiento.

Respecto a la atención a la diversidad, si bien el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) está mencionado, no se detallan medidas concretas. Se incluirán apoyos visuales, plantillas guiadas, textos adaptados, glosarios visuales y recursos manipulativos. Asimismo, se diseñarán actividades accesibles desde múltiples formatos, itinerarios de aprendizaje flexibles y mecanismos de andamiaje lingüístico, atendiendo a las necesidades de un alumnado diverso.

La evaluación competencial, aunque presenta criterios adecuados, no está acompañada de instrumentos alineados con ellos. Se propone integrar rúbricas formativas, diarios de aprendizaje, espacios de autoevaluación y coevaluación, con indicadores explícitos que conecten con las competencias específicas, fomentando así un seguimiento reflexivo y continuo del proceso.

En cuanto a la incorporación de tecnologías digitales, el uso actual se limita a herramientas básicas. La revisión propone enriquecer esta dimensión mediante el uso de TIC emergentes como podcasts históricos, *escape rooms* virtuales o plataformas de colaboración digital. Estas herramientas no solo amplían los formatos de aprendizaje, sino que permiten al alumnado actuar como creador de contenidos, desarrollando así la competencia digital de forma significativa.

Por último, se considera imprescindible adaptar la propuesta al contexto de alta complejidad educativa en el que se implementará. Para ello, se plantea una reducción y priorización de contenidos, centrando el trabajo en el eje de Grecia, y vinculando los Saberes Básicos con temas de ciudadanía. Se propondrán actividades contextualizadas que partan de la realidad del alumnado (por ejemplo, ¿cómo organizaríamos nuestra propia *polis*?), se reforzará la tutoría y el acompañamiento emocional, y se planificarán dinámicas cooperativas y espacios de expresión personal.

En conjunto, el proyecto de mejora busca transformar la propuesta inicial en una intervención más coherente con los principios del currículo LOMLOE: interdisciplinar, inclusiva, orientada a las competencias clave, conectada con los problemas del presente y sensible a la diversidad del alumnado. Todo ello, sin renunciar a una aproximación creativa, rigurosa y motivadora al conocimiento histórico.

Tabla 2

Cuadro-resumen de las áreas de mejora y propuestas de innovación

ÁREA DE MEJORA	PROPUESTA DE MEJORA
1. Saberes básicos	Inclusión de saberes como democracia, memoria, sostenibilidad, justicia social
2. Competencias transversales	Metacognición, habilidades sociales, uso crítico de TIC
3. Participación democrática	Simulaciones de debates, votaciones y asambleas

4. Pensamiento histórico	Uso guiado del método histórico y análisis de fuentes
5. Conexión pasado-presente	Comparación entre sistemas democráticos clásicos y actuales
6. Perspectiva de género e intercultural	Análisis del papel de la mujer y los colectivos invisibilizados en la Antigua Grecia
7. Metodologías activas	Problemas sociales actuales vinculados al mundo clásico
8. Diversidad y DUA	Recursos y apoyos diversificados para todos los alumnos
9. Evaluación competencial	Rúbricas, autoevaluaciones y coevaluaciones
10. Tecnologías emergentes	Escape *rooms*, podcasts, trabajo colaborativo online
11. Alta complejidad educativa	Adaptación lingüística, reducción de tareas, trabajo emocional y materiales accesibles

Secuencia de contenidos, competencias y evaluación

Tabla 3

Cuadro-secuenciación de los contenidos dados a Ciencias Sociales a lo largo del curso

Unidad Didáctica	**Nº de Sesiones**	**Fechas Aproximadas**	Contenidos y Actividades

1. Herramientas para el estudio de la historia	12	16 septiembre - 31 octubre	- Elaboración de una línea del tiempo personal - Análisis de fuentes primarias y secundarias - Actividades de repaso sobre unidades de tiempo histórico
2. ¿Cuándo aparece el ser humano... cómo se organiza?	14	2 noviembre – 22 diciembre	- Creación de un árbol genealógico de los homínidos - Representación teatral de escenas cotidianas - Trabajo por rincones (tecnología, alimentación, hábitat, cultura) - Friso de arte rupestre en el techo del aula
3. Las primeras culturas urbanas	14	8 enero - 1 marzo	- Investigación sobre Mesopotamia y Egipto - Creación de un juego de mesa o digital inspirado en el Antiguo Egipto
4. ¿Qué hemos heredado de la antigüedad clásica?	14	2 marzo – 30 abril	- Proyecto “Juegos Olímpicos del ARTS” (polis griegas) - Creación de una deidad y oda (taller de rap) - Estudio de los íberos y Roma mediante *stop motion*, análisis de textos, etc.

5. Juego de rol basado en las estructuras de poder de la Edad Media	14	2 mayo - 20 junio	- Juego de rol en vivo sobre el feudalismo - Análisis de las estructuras sociales, políticas y culturales medievales
Proyectos de memoria (transversales)	Variable	2 mayo – 20 junio	- “Memorias perdidas” y “Memorias de la guerra” - Actividades de Aprendizaje Servicio, geolocalización y visitas guiadas

Dentro de la programación, la unidad didáctica “Què hem heretat de l’antiguitat clàssica?” presenta una secuenciación de contenidos temáticos clara y adecuada al nivel de 1º de ESO. Sin embargo, podría optimizarse la visibilidad de las relaciones entre saberes básicos, competencias clave y competencias específicas, para reforzar la coherencia del diseño curricular. Tal como plantea el Grupo Cronos (apud Merchán et al., 2012), esta articulación es más efectiva cuando se organiza el currículo en torno a situaciones de aprendizaje significativas, contextualizadas y conectadas con los intereses y experiencias del alumnado.

Una mejora concreta sería la inclusión de esquemas o tablas que muestren estas conexiones, facilitando el seguimiento docente y la orientación del alumnado. Asimismo, reorganizar la temporalización por SA permitiría mejorar la progresión competencial, facilitar la interdisciplinariedad y ofrecer mayores oportunidades de atención a la diversidad.

Ejemplo aplicado: La actividad “asamblea ciudadana ateniense” puede integrarse dentro de una SA centrada en la evolución de la democracia, vinculando saberes como “formas de organización

política" con la competencia clave ciudadana, y con las competencias CE1 (comprensión de procesos históricos) y CE5 (participación democrática y juicio crítico).

Evaluación

La programación incluye criterios de evaluación bien definidos, en coherencia con las CE del currículo. No obstante, para consolidar una evaluación verdaderamente competencial, resulta necesario incorporar instrumentos más variados y formativos. En esta línea, el Grupo Ínsula Barataria (apud Merchán et al. 2012) ya propuso estrategias como las rúbricas, portafolios, diarios de aprendizaje, coevaluación y autoevaluación como vías para recoger evidencias ricas y múltiples del proceso de aprendizaje.

Estos instrumentos permiten valorar no solo los productos finales, como el mural de la pirámide social o el *stop motion*, sino también los procesos de investigación, toma de decisiones, colaboración y reflexión crítica, fundamentales en el enfoque LOMLOE. Además, es importante vincular los criterios de evaluación con los descriptores operativos del perfil de salida, en línea con lo señalado por Merchán et al. (2012), lo que facilita una evaluación continua, personalizada y coherente con la finalidad formativa de la etapa.

Actividades TIC

Aunque la programación integra herramientas digitales básicas para la producción audiovisual, sería recomendable ampliar su uso con una intención pedagógica clara vinculada al pensamiento histórico, la competencia digital y la alfabetización mediática, por ejemplo, con los recursos en línea de Aula Sete (apud Merchán et al. 2012). Las TIC pueden convertirse en medios para analizar fuentes, construir narrativas y fomentar la participación en entornos colaborativos.

Ejemplos concretos:

- Uso del juego Timeline para elaborar una línea del tiempo desde el mundo clásico hasta hoy, contextualizando momentos clave de la evolución de la democracia.

- Empleo de Google Earth para localizar las *polis* griegas, observar patrones de asentamiento y analizar su influencia en el urbanismo contemporáneo.

- Uso de Padlet o Genially para organizar debates virtuales o exposiciones sobre sistemas de gobierno antiguos y actuales.

Este enfoque se alinea con las propuestas del Grupo Cronos (apud Merchán et al. 2012), que promovía una pedagogía conectada con la tecnología y el análisis de la actualidad desde la perspectiva histórica.

Metodologías Activas

La programación emplea metodologías activas como el taller de rap, el *stop motion* o la creación de una deidad, lo cual favorece la creatividad y la participación activa de los estudiantes. Sin embargo, estas metodologías pueden articularse mejor si se integran con un enfoque que vincule los contenidos históricos con problemas sociales relevantes y actuales, como proponen el Grupo Germanía 75 y Fontana (apud Merchán et al. 2012).

Principios metodológicos:

1. Aprendizaje activo: Los estudiantes son los protagonistas de su proceso de aprendizaje.

2. Enfoque inclusivo: Las actividades están diseñadas para ser accesibles para todos los estudiantes, garantizando su participación.

3. Reflexión crítica: Los contenidos favorecen el análisis de problemas sociales y ciudadanos.

4. Aprendizaje cooperativo: Se fomenta el trabajo grupal para el desarrollo de habilidades sociales y el pensamiento colaborativo.

Metodologías propuestas:

1. Juego de rol: Los estudiantes asumen roles de varones libres, esclavos, extranjeros o mujeres en debates sobre la democracia ateniense y su exclusión. Esta metodología promueve la reflexión crítica y la empatía hacia las situaciones de desigualdad social. Según Merchán et al. (2012), este tipo de actividades permite que el alumnado reflexione sobre la historia y sus implicaciones actuales. El objetivo es que comprendan las dinámicas de poder y ciudadanía en la Grecia clásica.

2. Simulación de asamblea democrática: Los estudiantes representan diferentes sectores de la sociedad ateniense y simulan debates sobre temas actuales, como la participación política juvenil. Esta actividad, inspirada por las propuestas de Merchán et al. (2012), facilita la comprensión de la democracia directa en la Grecia clásica y la reflexión sobre inclusión y exclusión en las democracias modernas. El objetivo es conectar el pasado con el presente mediante la simulación de la participación democrática.

3. Aprendizaje Basado en Proyectos: Se desarrollará un proyecto relacionado con problemas sociales actuales (como la igualdad de género) y su conexión con los valores democráticos de Grecia. Según el Grupo Ínsula Barataria (apud Merchán et al. 2012), el ABP permite al alumnado trabajar colaborativamente para presentar soluciones a problemas actuales, mientras reflexionan sobre la relación entre el pasado histórico y las problemáticas

contemporáneas. El ABP permite abordar contenidos históricos no como un fin en sí mismos, sino como herramientas para la comprensión y transformación del presente.

Vinculación con el Enfoque DUA:

Las metodologías descritas están alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que promueven un aprendizaje accesible para todos. Las actividades permiten distintas formas de representación, expresión e interacción, lo que favorece la participación inclusiva de todo el alumnado. El uso de metodologías activas como el juego de rol y el ABP estimula el desarrollo de habilidades sociales, pensamiento crítico y resolución de problemas, y garantiza que todos los estudiantes, independientemente de sus características, puedan participar activamente.

Propuesta de Innovación Educativa

Aunque la programación ya incluye componentes innovadores, como el trabajo por proyectos, la expresión artística o la integración de herramientas TIC, su potencial transformador aumentaría si estas propuestas se vincularan explícitamente con problemáticas sociales contemporáneas, en coherencia con el enfoque de ciudadanía activa y crítica defendido por Merchán et al. (2012).

La propuesta de innovación educativa desarrollada en este TFM conecta los contenidos históricos del currículo, en concreto, los relativos a la Antigua Grecia, con desafíos sociales actuales, desde un enfoque competencial, inclusivo y transversal. Esta propuesta responde a la necesidad de superar una enseñanza meramente transmisiva, promoviendo una comprensión crítica del pasado y su utilidad para interpretar el presente.

La innovación se articula en torno a la incorporación real y planificada del pensamiento histórico, la conciencia democrática y el uso de metodologías activas como la dramatización histórica, la investigación guiada y el uso responsable de herramientas digitales. A través de estas estrategias, el

alumnado asume un papel protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollando competencias clave como la ciudadanía activa, la expresión cultural, la alfabetización mediática y la conciencia social.

Partiendo de los contenidos abordados en el curso, como la organización social antigua, los orígenes del pensamiento político, las creencias y expresiones culturales del mundo clásico, o el legado de las civilizaciones mediterráneas en la actualidad—, esta propuesta favorece una lectura contextualizada de los fenómenos históricos y fomenta el diálogo entre pasado y presente.

Además, introduce una perspectiva crítica desde la cual analizar la exclusión social, los roles de género, el acceso al poder, la memoria histórica y los mecanismos de participación cívica. En este sentido, el enfoque transversal se ve reforzado por el trabajo interdisciplinar con materias como Educación Plástica, Lengua o Tecnología, siguiendo el ejemplo de proyectos como los "Jocs Olímpics de l'ARTS" o las representaciones audiovisuales sobre Roma que propone la programación oficial.

Asimismo, se incorporan principios de accesibilidad y atención a la diversidad a través del DUA, con tareas ajustables a distintos niveles de complejidad, agrupamientos flexibles y actividades adaptadas a los intereses y capacidades del alumnado.

Este planteamiento se alinea con las propuestas del Grupo Cronos (apud Merchán et al., 2012), que defienden una enseñanza de las Ciencias Sociales centrada en problemas relevantes, tanto históricos como contemporáneos, y con el objetivo de formar ciudadanos informados, reflexivos y comprometidos con su realidad social.

Desarrollo de Valores Relativos a Equidad y Diversidad

El trabajo en equidad y diversidad es esencial para fomentar una educación inclusiva y democrática, en línea con los principios pedagógicos defendidos por Merchán et al. (2012), quienes

subrayan la necesidad de visibilizar a los sujetos históricamente excluidos y de promover una enseñanza de la historia que contribuya a la justicia social. Desde este enfoque, se plantea una intervención educativa que cuestione los estereotipos y fomente el respeto a la diversidad de género, étnica, cultural y religiosa.

Propuestas concretas:

1. Análisis histórico-crítico de la exclusión de mujeres, metecos (extranjeros) y esclavos en Grecia, con actividades de comparación con situaciones actuales de desigualdad de género, permitiendo una reflexión crítica sobre la ciudadanía y los derechos.

2. Reflexión sobre estereotipos y roles tradicionales de género, mediante debates guiados, análisis de textos clásicos y comparación con realidades contemporáneas.

3. Estudio de la diversidad religiosa, étnica y de género, promoviendo el respeto a través de actividades como simulaciones de deliberaciones o dilemas éticos en asambleas ciudadanas.

4. Coeducación y corresponsabilidad familiar, analizando la distribución de tareas en la familia actual y comparándola con los modelos del mundo clásico.

5. Vinculación explícita con los ODS, especialmente el 5 (Igualdad de género) y el 10 (Reducción de desigualdades), reforzando la igualdad de derechos y oportunidades como valores clave en la construcción de una ciudadanía crítica.

Estas actividades se alinean con los principios del aprendizaje cooperativo y el trabajo por proyectos, facilitando una participación activa y una toma de conciencia sobre las estructuras de poder y exclusión tanto en el pasado como en el presente.

Desarrollo de Valores Éticos

La comparación entre sistemas de gobierno antiguos y actuales constituye una herramienta didáctica clave para desarrollar el juicio moral y el compromiso democrático, tal como sostienen las propuestas del Grupo Ínsula Barataria y Merchán et al. (2012). Esta mirada crítica permite al alumnado reflexionar sobre los valores que sostienen las estructuras políticas y sus implicaciones sociales a lo largo del tiempo.

Propuestas concretas:

1. Debate ético sobre la democracia ateniense: Analizar críticamente la exclusión de ciertos colectivos sociales en Atenas mediante preguntas como: ¿Por qué se excluía a ciertos colectivos?, ¿Qué implicaciones tendría su inclusión hoy?, ¿Cómo ha evolucionado el concepto de ciudadanía?

2. Reflexión sobre justicia social y derechos humanos: Explorar cómo los valores éticos han cambiado desde la Antigüedad hasta hoy. ¿Qué derechos eran reconocidos entonces y cuáles son ahora universales?

3. Paralelismos entre decisiones políticas clásicas y actuales: Estudiar casos contemporáneos de desigualdad en derechos civiles (por ejemplo, migración, nacionalidad, pobreza) y relacionarlos con prácticas de las democracias clásicas.

Estas actividades pueden enmarcarse en los ODS, especialmente el 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas), promoviendo una ciudadanía crítica, reflexiva y comprometida con la equidad y la justicia en el siglo XXI.

Atención a la Diversidad

La atención a la diversidad es un componente clave de una educación democrática e inclusiva. Aunque la programación menciona el DUA, es necesario concretar las medidas adoptadas. El análisis de

la propuesta y de las características del alumnado lleva a proponer ajustes que no solo favorezcan el acceso al currículo, sino que también promuevan una participación plena y equitativa del alumnado en todas las actividades del aula.

Estas medidas responden a una concepción inclusiva de la ciudadanía escolar, en la que todos los estudiantes deben poder vivir experiencias de aprendizaje significativas, independientemente de sus capacidades, situación lingüística o condiciones sociales. Este enfoque es coherente con las propuestas del Grupo 13-16, recogidas por Merchán et al. (2012), quienes defienden una escuela capaz de adaptarse a las realidades sociales del alumnado mediante materiales accesibles, estructuras flexibles y metodologías cooperativas.

Medidas y actividades específicas:

1. Alumno con Trastorno Grave de Conducta (TGC), disfunción en las piernas y asma:

    - Adaptación de tiempos y espacios para evitar el agotamiento físico, priorizando el trabajo cooperativo y dinámicas de cohesión que favorezcan su inclusión emocional.

    - Uso de guías visuales paso a paso para tareas complejas, con el fin de reducir la sobrecarga cognitiva.

    - Evaluación formativa flexible mediante rúbricas simplificadas y autoevaluaciones que respeten su ritmo.

2. Alumno recién llegado de Armenia sin conocimiento de catalán ni castellano:

    - Uso de apoyos visuales y materiales multilingües (glosarios visuales, fichas de vocabulario) para facilitar la comprensión de contenidos históricos.

- Participación en el Aula de Acogida para desarrollar competencias lingüísticas básicas conectadas con los temas trabajados en clase.
- Actividades orales y cooperativas para garantizar la integración social y el aprendizaje contextualizado del idioma.

Estas medidas serán diseñadas y supervisadas en colaboración con el Departamento de Orientación, que proporcionará el seguimiento personalizado para cada caso. Se promoverá además la codocencia en sesiones clave, contemplado en la normativa del centro educativo, y el trabajo emocional en espacios de tutoría, con el objetivo de crear un entorno seguro y motivador para todo el alumnado.

Las acciones propuestas se adaptan a los distintos niveles de respuesta educativa para la inclusión, establecidos en los artículos 78 y 79 de la LOMLOE (2020):

- El alumno con TGC requerirá intervenciones intensivas y ajustes personales más específicos, correspondientes al Nivel 3 (medidas para el alumnado que requiere una respuesta diferenciada individual o en grupo, que implica apoyos ordinarios adicionales).
- El alumno recién llegado de Armenia, en cambio, requerirá un programa personalizado para el aprendizaje de la lectura y la escritura de los idiomas oficiales en Cataluña, correspondiente al Nivel 4 (medidas dirigidas al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que requiere una respuesta educativa personalizada e individualizada de carácter extraordinario que implica apoyos especializados adicionales).

Estas medidas se alinean también con los ODS 4 (Educación de calidad) y 10 (Reducción de las desigualdades), promoviendo una educación inclusiva, equitativa y de calidad que garantice el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

Desarrollo de la Situación de Aprendizaje

Título y Subtítulo

- "De l'Àgora al Fòrum: Tu tens la paraula!".
- "L'origen de la democràcia i la participació ciutadana".

Contexto Formal

Tabla 4

Datos básicos del grupo-clase objeto de la Situación de Aprendizaje

Aspectos	**Datos del grupo**
Etapa	Primer curso
Ciclo	Educación Secundaria Obligatoria (ESO)
Número de alumnos	18 alumnos
Áreas	Ciencias Sociales
Planes de centro	- Respeto a uno mismo/a, por los otros, por el entorno y la diversidad cultural. - Participación: dar voz a todos los miembros de la comunidad educativa. - Mirada integral del niño/a y el/la joven, poniendo en valor la vertiente emocional, social, corporal i intelectual. - Fomento del diálogo y el espíritu crítico.
ODS	4. Educación de calidad 5. Igualdad de género 10. Reducción de las desigualdades

16. Paz, justicia e instituciones sólidas.

Justificación inicial

Fundamentación General.

La presente SA se fundamenta en los valores éticos, ciudadanos y democráticos en que se basa nuestra sociedad, además de los objetivos y acciones pedagógicas que desarrolla el centro educativo en el barrio y su entorno inmediato, en pro de la inclusión, la equidad y la igualdad de oportunidades.

Vinculación con la Vida Cotidiana.

La vinculación que tiene es la de romper las barreras sociales y mentales aún existentes, de que cualquier esfuerzo es inútil para cambiar la sociedad y el conformismo o la indiferencia son positivos. Se trata de darles consciencia y herramientas para que participen activamente, dando sus opiniones y argumentos, con una visión crítica que analice los problemas sociales que les rodean.

Vinculación con los Intereses del Alumnado.

El objetivo es que el alumnado se sienta seguro de sí mismo, con su propia identidad y realidad personal, dentro del grupo-clase. A la vez, poder divertirse mientras aprenden, hace que todo el proceso sea más ameno y accesible para ellos, facilitando la interacción, la confianza mutua y su deseo de crecimiento y estabilidad generales.

Reto Establecido o Problema a Resolver.

El problema surgido en esta clase corresponde a la banalización e incomprensión de lo que suponen los discursos de odio, las discriminaciones o los sistemas totalitarios. La falta de conocimiento y experiencia hace que sean más vulnerables a ciertas ideologías excluyentes y den por veraz y plausible cualquier información que escuchan por la calle o ven por las redes

sociales. Así pues, el reto es que aprendan a diferenciar los conceptos, a no tomárselo en broma, que utilicen el diálogo en contraposición a la violencia y sean respetuosos y solidarios entre unos y otros.

Concreción Curricular

La justificación y enlace con los diferentes elementos prescriptivos del currículum. El profesorado deberá consultar el currículum y ver qué está abordando en cada uno de estos apartados desde su SA:

Objetivos

1- Comprender la organización social de la época clásica y sus desigualdades.

2- Identificar y analizar distintos sistemas políticos y su relación con la justicia social.

3- Situar geográficamente las principales *polis* griegas y entender su relevancia.

4- Reflexionar sobre los mecanismos de participación democrática en la Antigüedad.

5- Relacionar aprendizajes con problemáticas sociales actuales.

6- Reforzar la memoria histórica a través del juego, el arte y la cultura.

7- Desarrollar capacidades de investigación, expresión oral y trabajo cooperativo.

Competencias Clave

Competencia Ciudadana (CC).

Esta competencia se ha potenciado a través del conocimiento de los orígenes de la democracia y el análisis crítico de los sistemas sociales, políticos y jurídicos del pasado, en conexión con los valores democráticos actuales. Se fomenta la participación activa, el respeto por los derechos humanos, la

igualdad y la convivencia, desarrollando la alfabetización cívica y el compromiso con una ciudadanía responsable, inclusiva y global.

Competencia en Conciencia y Expresión Culturales (CCEC).

El trabajo ha permitido al alumnado desarrollar una comprensión profunda de las manifestaciones culturales del mundo clásico, así como su valor en el patrimonio común europeo. Esta competencia favorece la expresión creativa, el respeto por la diversidad cultural y el diálogo intercultural, contribuyendo al desarrollo personal, la identidad individual y la cohesión social.

Competencia Digital (CD).

La utilización de tecnologías digitales ha permitido adquirir habilidades para buscar, organizar y presentar información histórica de forma crítica y segura. Esta competencia incluye el uso responsable y ético de herramientas digitales, así como el desarrollo de la alfabetización informacional, la creación de contenido y la participación activa en entornos digitales educativos.

Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA).

Se ha favorecido la autorregulación del aprendizaje, la reflexión personal y la gestión emocional en situaciones cooperativas. Esta competencia implica el desarrollo del autoconocimiento, la empatía, el pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la adaptación al cambio, fortaleciendo el compromiso con el propio crecimiento y el bienestar emocional.

Competencias Específicas

CE1. El alumnado ha ejercitado su capacidad de buscar, analizar y transformar información procedente de fuentes diversas, tanto analógicas como digitales, desarrollando un enfoque crítico sobre el pasado. Esta competencia se potencia a través del uso del método histórico, el tratamiento de mapas,

líneas del tiempo y fuentes narrativas que permiten generar conocimiento y comunicarlo en múltiples formatos creativos y colaborativos.

CE2**.** El trabajo ha promovido la reflexión sobre desigualdades pasadas y presentes, vinculando las estructuras sociales de la Antigua Grecia con cuestiones actuales como la discriminación o la participación democrática. De este modo, se impulsa un pensamiento crítico, argumentado y respetuoso, orientado a la comprensión de la identidad individual y colectiva y a la construcción de una sociedad más inclusiva y justa.

CE3. Los aprendizajes se han vinculado con una visión global del tiempo histórico, permitiendo interpretar cambios y permanencias en la política, la economía, la sociedad o la religión. Esta perspectiva favorece el análisis de los desafíos contemporáneos desde el conocimiento del pasado, y fomenta propuestas orientadas al bienestar común, la paz y la sostenibilidad.

CE5. La SA ha permitido analizar y contrastar las formas de gobierno y los mecanismos de poder desde la antigüedad hasta hoy. Esta competencia impulsa una participación activa, ética y comprometida en la vida democrática, fundamentada en la comprensión de los derechos y deberes ciudadanos, el respeto mutuo y la promoción de la equidad y la convivencia.

CE7. El trabajo ha facilitado la comprensión de las raíces culturales compartidas y la valoración de manifestaciones artísticas y religiosas de la Antigua Grecia como parte del patrimonio europeo. Esta competencia se ha desarrollado mediante el reconocimiento de la diversidad cultural, la empatía intercultural y el fomento del sentimiento de pertenencia a una ciudadanía plural, responsable y solidaria.

CE8. El alumnado ha tomado conciencia de las desigualdades estructurales de género en las sociedades antiguas, reflexionando sobre sus manifestaciones actuales. Esta competencia se fortalece a

través del análisis histórico con perspectiva de género y el compromiso con la equidad, la participación igualitaria y la eliminación de estereotipos, discriminación y violencia.

Saberes Básicos

Retos del Mundo Actual.

● Ubicación Espacial

- Utilización de recursos digitales y tecnologías de la información geográfica (TIG) en la elaboración e interpretación de mapas, esquemas, imágenes y gráficos de distinta tipología.

-Representación del espacio, orientación y escaleras.

Sociedades y Territorios.

● Métodos de las ciencias sociales.

- Investigación y metodologías para la construcción del conocimiento de las ciencias sociales.

-Identificación y uso de las fuentes históricas, arqueológicas y geográficas y su valoración como patrimonio colectivo.

● Cronología y tiempo histórico.

- Construcción e interpretación de líneas del tiempo.

- Aplicación de las variables históricas de cambio, continuidad y simultaneidad para la comprensión de la evolución de la humanidad como proceso no lineal.

● Origen y evolución de la organización social.

- Valoración de las desigualdades sociales y las disputas por el poder desde la Antigüedad y en distintos contextos históricos.

- Análisis de formas de organización política del mundo antiguo, medieval y moderno: democracias, repúblicas, imperios y reinos.

- Interpretación de su evolución y comparación entre algunas formas de organización política, incidiendo en los aspectos referentes a la desigualdad entre los grupos sociales.

● Las raíces de la cultura occidental.

- Identificación del legado cultural del mundo clásico, del judeocristiano y de la

civilización islámica y valoración de sus aportaciones en Europa.

- Análisis de las huellas de este legado en el patrimonio material e inmaterial.

- Evolución de los sistemas económicos y de los modelos de organización social.

- Valoración crítica de la distribución desigual de los recursos y del trabajo desde la prehistoria hasta la edad moderna.

● Las personas invisibilizadas de la historia.

- Concienciación sobre la marginación, segregación, control y sumisión de las mujeres, los esclavos y otros colectivos en la historia de la humanidad.

● El legado histórico.

- Reflexión sobre la construcción de identidades a partir de la herencia cultural y procesos históricos vividos en una comunidad y territorio.

- Aplicación de los conocimientos históricos a la comprensión e identificación de algunos de los problemas de la actualidad.

Compromiso Cívico.

● Dignidad Humana y Derechos Universales.

- Reconocimiento de los derechos y deberes individuales y colectivos, identificando y rechazando las situaciones de desigualdad, injusticia y discriminación.

● Alteridad.

- Respeto y aceptación del otro, incorporando visiones y perspectivas contrapuestas de un relato o de una interpretación.

- Defensa de comportamientos no discriminatorios y contrarios a cualquier actitud diferenciadora y segregadora.

● Igualdad de género.

- Reconocimiento y denuncia del machismo en la historia y la actualidad.

● Convivencia cívica y cultura democrática.

- Identificación de los rasgos fundamentales de las sociedades democráticas, valorando las consecuciones de la democracia como sistema político.

● Conservación y defensa del patrimonio histórico, artístico y cultural.

- Compromiso por la defensa y preservación del legado artístico y cultural, distinguiendo su diversidad, así como de la memoria histórica en su pluralidad.

● Gestión de las emociones.

- Identificación de las emociones propias y de los demás, y su importancia en comportamientos individuales y colectivos.

Criterios de Evaluación

CE1

1.1 Desarrollar estrategias de búsqueda, tratamiento y organización de la información para la resolución de demandas relacionadas con hechos y procesos relevantes del presente y del pasado.

1.2 Analizar de forma crítica, responsable y creativa las fuentes de información analógicas y digitales, contrastando los datos obtenidos y aplicándolos a diferentes situaciones y contextos.

CE2

2.2 Argumentar de forma crítica sobre problemas sociales relevantes utilizando los conocimientos propios de las ciencias sociales y valorando la importancia de encontrar soluciones dialogadas.

2.3 Mantener una actitud de alerta y reflexión ante los problemas sociales, que ayude a la permanente revisión de los propios criterios ya comprometerse en la construcción de futuros mejores.

2.4 Fundamentar los propios argumentos en los valores democráticos, los derechos humanos y la justicia social, asumiendo los valores de la cultura de la paz en el transcurso de debates y tareas cooperativas

CE3

3.4 Situar hechos y procesos históricos en ejes cronológicos, encontrando relaciones entre diferentes periodos y simultaneidades temporales entre diferentes territorios.

CE5

5.1 Identificar y analizar los mecanismos que han regulado la vida en común de algunas sociedades del pasado, interpretando los principales modelos de organización social y política.

5.2 Distinguir los rasgos fundamentales de las sociedades democráticas y valorar las consecuciones de la democracia y la vigencia de los derechos humanos individuales y colectivos y de las libertades.

5.3 Analizar los rasgos básicos de la organización social, política y económica de algunas sociedades del pasado y valorar de forma crítica el grado de equidad de los intercambios y relaciones con otras poblaciones.

CE7

7.1 Explicar los rasgos definitorios de algunas culturas históricas, identificar elementos de cambio y continuidad en sus expresiones culturales y artísticas y reconocer aspectos significativos de su aportación a la cultura universal.

7.3 Señalar algunos elementos básicos del legado histórico y cultural de Europa, así como los fundamentos de una ciudadanía europea inclusiva y solidaria.

CE8

8.3 Identificar las limitaciones sociales y culturales que han impedido que las personas puedan desarrollar aspiraciones a lo largo de distintas generaciones y reconocer la riqueza que aportan los vínculos intergeneracionales.

8.4 Tomar conciencia de las causas que han relegado a las mujeres a un rol secundario a lo largo de la historia y emprender acciones para valorar, dignificar y visibilizar determinadas aportaciones como fuente de riqueza para todos.

8.5 Identificar y rechazar las violencias y las actitudes irracionales y discriminatorias hacia personas y colectivos, con especial atención a la diversidad de identidades y modo respetuoso con la dignidad humana, expresiones de género y diversidad afectivo-sexual.

Descriptores Operativos

CC1. Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos sociales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en distintos contextos socio-institucionales.

CC3. Comprende y analiza problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando sus propios juicios para afrontar la controversia moral con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia incluyendo la violencia machista, LGTBI-fóbica, racista o capacitista o el fundamentalismo ideológico.

CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y abierta. Desarrolla la autoestima, la creatividad y el sentido de pertenencia a través de la expresión cultural y artística con empatía y actitud colaborativa.

CD3. Participa, colabora e interactúa mediante herramientas y/o plataformas virtuales para comunicarse, trabajar colaborativamente y compartir contenidos, datos e información, gestionando de forma responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red y ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.

CPSAA3. Comprende proactivamente las perspectivas y experiencias de los demás y las incorpora a su aprendizaje para participar en el trabajo en grupo distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.

Aspectos Metodológicos

La presente SA se estructura a partir de una metodología activa y competencial, con el objetivo de situar al alumnado de 1º de ESO en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se parte del principio de que el conocimiento histórico y geográfico no puede ser transmitido de forma meramente expositiva, sino que debe ser investigado, debatido y reconstruido por los propios estudiantes, desarrollando así un aprendizaje significativo y duradero.

Se emplea un enfoque basado en ABP, en el que el alumnado debe resolver un reto relacionado con el mundo clásico, por ejemplo, la comparación entre los sistemas políticos de la Grecia democrática y su legado en la actualidad, desarrollando productos finales como presentaciones digitales, exposiciones orales o representaciones dramatizadas. Este modelo permite una integración natural de las competencias clave y específicas, así como de contenidos transversales como la educación cívica, la igualdad o la sostenibilidad, conectando el pasado con el presente.

Asimismo, se incorpora el aprendizaje cooperativo, con agrupamientos heterogéneos y roles definidos dentro de los grupos de trabajo, lo cual permite atender a la diversidad del aula y fomentar la corresponsabilidad, el respeto y la interacción entre iguales. El trabajo en grupo se alterna con momentos individuales y reflexivos, creando así una secuencia equilibrada que favorece distintos ritmos y estilos de aprendizaje.

El modelo pedagógico integra también el uso de TIC, tanto para la búsqueda de información fiable como para la creación de productos digitales (líneas del tiempo, mapas interactivos, vídeos, etc.), promoviendo la alfabetización mediática y digital. Esto responde no solo a las exigencias del currículo, sino también a los intereses del alumnado, que encuentra en la tecnología un canal motivador y cercano.

Además, se introduce la gamificación como estrategia complementaria para dinamizar el proceso y reforzar la motivación del alumnado. A través de dinámicas de juego (puntos, niveles, insignias y misiones), se propone que el alumnado afronte retos relacionados con el contenido clásico, como un

"viaje virtual" por las polis griegas o un juego de rol, lo que contribuye a aumentar el compromiso, el esfuerzo sostenido y la implicación emocional en el aprendizaje, sin perder de vista los objetivos educativos y competenciales de la propuesta.

Por último, el rol del docente se redefine como guía y mediador del aprendizaje. Su función consiste en diseñar experiencias retadoras, facilitar el acceso a las fuentes de información, plantear preguntas abiertas que generen pensamiento crítico y ofrecer una retroalimentación formativa constante, tanto individual como grupal.

Atención a la Diversidad

Siguiendo el DUA como estrategia, se realizará un juego de rol que desarrolle habilidades socioafectivas y de análisis crítico y un ABP, con relación a los problemas sociales actuales y que garanticen un aprendizaje más accesible para todo el alumnado.

Referente a los dos alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), se implementarán actividades de trabajo cooperativo y dinámicas de cohesión, flexibilizándolas en el tiempo y el espacio, para garantizar su correcta inclusión en el aula (p.ej.: pudiéndose mover o salir del aula en caso necesario). Además, posibilitará una comunicación oral fluida entre ellos que mejorará su desarrollo lingüístico con los idiomas habituales y su desarrollo sociocognitivo con la interacción entre iguales.

En el caso de todas las tareas más complejas que se deban hacer habrá apoyos visuales tanto materiales como audiovisuales, como la plataforma Google Classroom para ver y compartir materiales, en formato de guía y con los pasos a seguir bien estructurados. En la misma línea, habrá fichas de vocabulario multilingüe para facilitar la comprensión de ciertos contenidos. Si es necesario, el profesor restará pendiente por si tienen cualquier duda que pueda ser resuelta en privado con más dedicación.

Se intentará que, en las agrupaciones en clase, compartan espacio con alumnos más aventajados que lleven toda la vida en la escolarización ordinaria y se incentivará el uso de autoevaluaciones y rúbricas más simples, adaptadas al perfil formativo de los estudiantes con dichas dificultades. Todo ello, teniendo en cuenta que estos alumnos se ausentan a menudo del grupo-clase ordinario por motivos diferentes: uno por sus brotes repentinos diagnosticados con tratamiento médico y el otro por su participación en el Aula de Acogida, con el objetivo de desarrollar las competencias lingüísticas básicas necesarias.

Recursos Materiales e Infraestructuras

Por lo general, se necesitará el aula habitual de 1º de la ESO para desarrollar casi todas las sesiones de la SA. Allí disponen del mobiliario adecuado, como son las 20 mesas y sillas individuales para el día a día, igual que su material de oficina para cada uno (bolígrafos, lápices, colores, gomas, correctores…), así como hojas de papel, libretas y agendas para escribir los contenidos a desarrollar durante la enseñanza-aprendizaje o la temporalización de esta. En consonancia, también disponen de sus ordenadores portátiles personales, los Chromebooks, que servirán tanto para buscar como para compartir información.

Aún y así, es importante recalcar que, para la dramatización histórica del juego de rol en la asamblea ateniense, se harán unas tarjetas de personajes históricos (ciudadanos, extranjeros y esclavos), con el nombre, la edad, el sexo, el origen, el oficio, las propiedades, sus derechos y deberes y su estatus social. A tal efecto, también se reservará un espacio idóneo para actos y eventos de tal índole. Se trata de la sala del primer piso llamada “Àgora”, consistente en un espacio amplio y luminoso, con buena acústica, con bancos de madera de encina en distribución semicircular y varios niveles para sentarse. Está preparado para sesiones de debates, reuniones y otras dinámicas de interacción y participación colectiva.

Cronograma de Trabajo

Tabla 5

Cronograma de las sesiones de la SA

Sesiones	Espacio	Tiempo
Primera sesión	Aula 1º ESO	6 de mayo
Segunda sesión	Aula 1º ESO	7 de mayo
Tercera sesión	Aula 1º ESO	13 de mayo
Cuarta sesión	Aula 1º ESO	14 de mayo
Quinta sesión	"Sala Àgora"	20 de mayo
Sexta sesión	Aula 1º ESO	21 de mayo
Séptima sesión	Aula 1º ESO	27 de mayo
Octava sesión	Aula 1º ESO	28 de mayo
Novena sesión	Aula 1º ESO	3 de junio

Diseño de las Actividades

Antes de comenzar con las actividades específicas de la Situación de Aprendizaje, se llevará a cabo una sesión de Evaluación Inicial con el objetivo de activar los conocimientos previos del alumnado y presentar el enfoque general del proyecto. Esta sesión servirá como punto de partida común, conectando las civilizaciones de Egipto y Mesopotamia con la Grecia clásica, para facilitar una comprensión contextualizada del legado cultural y político. Esto permitirá observar el punto de partida de cada estudiante, fomentar la curiosidad inicial y orientar las primeras reflexiones desde un enfoque inclusivo, comunicativo y cultural.

Tabla 6

Ficha de la Evaluación Inicial

FICHA DE ACTIVIDAD	
Actividad n.º	0
Nombre de la actividad	Evaluación Inicial
Objetivo o fin	Introducir el mundo grecorromano
Agrupamiento alumnado	Agrupamiento grupo-clase
Recursos materiales y espaciales	Aula 1º ESO, pantalla OLED grande, vídeo corto, presentación *power point*
Metodología	Clase magistral
Descripción	En esta primera sesión de Evaluación Inicial, van a ver un vídeo de 12 minutos hecho con la técnica del Tik Tak Draw, en catalán y subtitulado para introducir la Historia de Grecia. Después, a través de unas diapositivas y la explicación del profesor, se verá el punto de vista de la herencia egipcia y mesopotámica (vistas en la unidad anterior) en la sociedad griega. Se plantearán preguntas abiertas y se promoverá el diálogo oral entre el alumnado.
Criterios de evaluación	No los hay
Marco competencial y evaluativo	CD3 / CC3 ODS: 4

La actividad 1 se desarrolla en la segunda sesión de la SA, tras una introducción general al contexto histórico. El objetivo es iniciar la comprensión de la estructura social griega, partiendo de la un juego de rol donde ellos pasan a ser personajes históricos. Se busca que el alumnado visualice e interiorice los distintos estamentos de la sociedad clásica mediante un enfoque creativo y cooperativo, que dará cohesión a los roles que asumirán a lo largo de la secuencia.

Tabla 7

Ficha de la Actividad 1

FICHA DE ACTIVIDAD	
Actividad n.º	1
Nombre de la actividad	La pirámide social
Objetivo o fin	Descubrir la jerarquía de la sociedad griega y sus diferentes estamentos
Agrupamiento alumnado	Agrupamiento individual y grupo-clase
Recursos materiales y espaciales	Aula 1º ESO, Tarjetas de personajes, Chromebooks, libretas, impresora, papel, lápices y cartulina
Metodología	Expresión artística y trabajo cooperativo
Descripción	Una vez repartidas las tarjetas de personajes históricos (véase Anexo 1), tendrán que crear su avatar a través de la aplicación de Pixton App instalada en sus

	Chromebooks. Tendrá que ser fidedigno a las características de su personaje. Una vez terminado, se imprimirán a la sala de profesores y tendrán que trabajar en equipo para colocarlos en una pirámide social dibujada en una cartulina. En acabar, escribirán las características de su personaje en la libreta.
Criterios de evaluación	Revisión avatar, corrección de la libreta y autoevaluación individual con reflexión escrita
Marco competencial y evaluativo	CE2: 2.2, 2.3 / CE8: 8.4 ODS: 5 y 10

La actividad 2 corresponde a la tercera sesión. A partir de los personajes ya trabajados, se introduce el eje político de la SA, centrándose en los distintos sistemas de gobierno de la Antigua Grecia. Esta actividad marca un paso hacia el análisis crítico, al vincular el papel social de cada personaje con las formas de organización política. Favorece el desarrollo del pensamiento histórico a través de la investigación guiada y el diálogo en grupo.

Tabla 8

Ficha de la Actividad 2

FICHA DE ACTIVIDAD	
Actividad n.º	2
Nombre de la actividad	Los sistemas de gobierno

Objetivo o fin	Identificar y diferenciar los diferentes sistemas políticos que se crearon en la Antigüedad Clásica
Agrupamiento alumnado	Agrupamiento cooperativo
Recursos materiales y espaciales	Aula 1º ESO, Chromebook, libreta, bolígrafo
Metodología	Trabajo cooperativo y expresión oral
Descripción	Se podrán en cuatro grupos, mezclados por sus personajes, de modo que a cada grupo haya ciudadanos, metecos y esclavos. A partir de aquí, hará falta investigar por internet para buscar información de los sistemas de gobierno y reflexionar cuál es mejor para su personaje. En acabar, lo escribirán en su libreta y harán una breve presentación oral de las conclusiones delante del resto.
Criterios de evaluación	Rúbrica de exposición oral, evaluación escrita individual (libreta) y coevaluación grupal con ficha
Marco competencial y evaluativo	CPSAA3 CE2: 2.2, 2.4 / CE8: 8.3 ODS: 5, 10 y 16

Esta actividad se sitúa en la cuarta sesión y tiene como objetivo ampliar el contexto físico y territorial donde se desarrollan los fenómenos históricos abordados. Supone un cambio de eje hacia lo geográfico y permite al alumnado trabajar con herramientas digitales y mapas, consolidando una visión

espacial del mundo griego, su expansión y su cronología, y reforzando el uso de TIC de forma significativa.

Tabla 9

Ficha de la Actividad 3

FICHA DE ACTIVIDAD	
Actividad n.º	3
Nombre de la actividad	Estudio geográfico y cronológico
Objetivo o fin	Conocer la geografía griega y su expansión territorial a través de mapas y ejes cronológicos
Agrupamiento alumnado	Agrupamiento cooperativo
Recursos materiales y espaciales	Aula 1º ESO, Chromebook, libreta, bolígrafo, lápices de colores, mapas mudos del Mediterráneo y cartulina
Metodología	Trabajo cooperativo
Descripción	Se trata de rellenar y pintar los mapas mudos por grupos, a través de la información que aparece en el Google Classroom y la visualización con Google Earth. De esta manera, aprenden a utilizar herramientas digitales para buscar datos históricos o geográficos. A partir de ahí, tienen que realizar un eje cronológico con los períodos de formación y desarrollo griegos básicos.

Criterios de evaluación	Observación directa del proceso de trabajo y revisión del producto final
Marco competencial y evaluativo	CD3 / CPSAA3 CE1: 1.1, 1.2 ODS: 4 y 16

Ubicada en la quinta sesión, esta es una de las actividades centrales de la SA. Culmina el bloque dedicado al ámbito político y social, mediante la dramatización de una asamblea democrática al estilo ateniense. El alumnado, a través del juego de roles, vivencia las desigualdades de derechos y participa en un debate público. Se refuerzan competencias cívicas, comunicativas y de pensamiento crítico.

Tabla 10

Ficha de la Actividad 4

FICHA DE ACTIVIDAD	
Actividad n.º	4
Nombre de la actividad	La asamblea democrática de Atenas
Objetivo o fin	Reproducir una asamblea democrática de Atenas con sus personajes y debatir en grupo temas de actualidad
Agrupamiento alumnado	Agrupamiento cooperativo
Recursos materiales y espaciales	Sala “Àgora”, vestimenta de la Antigua Grecia, tarjetas de personajes

Metodología	Trabajo cooperativo y expresión oral
Descripción	Se colocarán primero los de la posición social más alta (según personaje), sentados en diferentes puntos de la sala y con sus vestimentas históricas griegas que llevarán preparadas de casa (los alumnos con menos recursos los podrán sacar de la sala de teatro). El resto, según sus roles sociales (esclavos y metecos), se repartirán al lado de los ciudadanos. En teoría, solo estos últimos tienen derecho al voto y a deliberar, pero se permitirá que vayan acompañados de sus clientes y esclavos, para tener una posición comuna delante de dos temas de actualidad: ¿Se debería subir los impuestos a los ricos? y ¿Se tendría que abolir la esclavitud?
Criterios de evaluación	Rúbrica específica de participación (véase Anexo 3) y coevaluación con lista de cotejo
Marco competencial y evaluativo	CC1, CC3 / CPSAA3 CE5: 5.1, 5.2 / CE8: 8.4, 8.5 ODS: 4, 5, 10 y 16

En la sexta sesión, esta actividad actúa como consolidación del eje temporal de la SA. Mediante una dinámica lúdica, se repasan los principales hechos históricos y se relacionan con los valores democráticos o autoritarios. Sirve para conectar conocimientos previos con los nuevos aprendizajes y para trabajar la cronología de forma activa, preparándolos para las sesiones finales.

Tabla 11

Ficha de la Actividad 5

FICHA DE ACTIVIDAD	
Actividad n.º	5
Nombre de la actividad	Timeline
Objetivo o fin	Recopilación de eventos históricos importantes desde la Grecia Clásica hasta la actualidad a través del juego Timeline
Agrupamiento alumnado	Agrupamiento cooperativo
Recursos materiales y espaciales	Aula 1º ESO, tarjetas históricas Timeline
Metodología	Trabajo cooperativo
Descripción	Se trata de indagar por grupos en los contenidos sobre democracia, a través del juego Timeline, donde tendrán que adivinar qué acontecimientos históricos van antes o después de una fecha concreta. Se les dará varias tarjetas con eventos pasados (véase Anexo 2), que sean prodemocráticos o no democráticos, los ordenaran conjuntamente y después giraran las cartas para ver la fecha correcta. Una vez hecho esto, lo escribirán en la libreta para el profesor.

Criterios de evaluación	Corrección conjunta en clase para fomentar la autoevaluación y revisión individual de la libreta
Marco competencial y evaluativo	CC1 / CPSAA3 CE3: 3.4 / CE5: 5.3 ODS: 4, 5, 10 y 16

Esta actividad, correspondiente a la séptima sesión, abre el bloque cultural y religioso de la SA. Permite al alumnado explorar las creencias griegas desde la experiencia personal y creativa, vinculando el personaje trabajado con su mundo simbólico. Se promueve una mirada transversal entre historia, religión y arte, fomentando la expresión oral y el respeto a la diversidad de creencias.

Tabla 12

Ficha de la Actividad 6

FICHA DE ACTIVIDAD	
Actividad n.º	6
Nombre de la actividad	Una ofrenda para los dioses
Objetivo o fin	Representar un ritual griego con la creación de una ofrenda ficticia para los dioses
Agrupamiento alumnado	Agrupamiento individual
Recursos materiales y espaciales	Aula 1º ESO, Chromebook, imágenes digitalizadas, cartulina, plastilina, cartón, materiales reciclados, pegamento, tijeras

Metodología	Trabajo individual, creación artística y expresión oral.
Descripción	Los alumnos, con el material de plástica que el profesor les proveerá y unas imágenes de arte clásico (escultura, pintura, cerámica…), crearán una ofrenda para poner en un pequeño altar que el profesor pondrá en el aula. Cada uno, de acuerdo con su personaje histórico y su oficio, lo dedicará a un dios griego específico. A continuación, cada alumno presentará oralmente su ofrenda y explicará por qué ha escogido ese dios.
Criterios de evaluación	Rúbrica de producto creativo y presentación oral breve
Marco competencial y evaluativo	CCEC3, CCEC4 / CPSAA4 CE7: 7.1, 7.3 ODS: 4

Esta es la octava sesión, centrada en la evaluación formativa mediante herramientas TIC. Supone una pausa reflexiva antes de la prueba final, permitiendo al alumnado autoevaluarse y reforzar sus conocimientos de forma lúdica. Además, se fomenta el uso responsable de recursos digitales para el aprendizaje.

Tabla 13

Ficha de la Actividad 7

FICHA DE ACTIVIDAD	
Actividad n.º	7
Nombre de la actividad	Quizziz
Objetivo o fin	Poner a prueba los conocimientos adquiridos mientras juegan
Agrupamiento alumnado	Agrupamiento individual
Recursos materiales y espaciales	Aula 1º ESO, Chromebooks, programa Quizziz (véase aquí: https://quizizz.com/join?gc=23212716)
Metodología	Trabajo individual
Descripción	Aquí tendrán que responder a varias preguntas individualmente, a través del programa de Quizziz que crea cuestionarios divertidos y dinámicos para repasar los contenidos del temario. Tendrán una diapositiva informativa (texto, imagen, vídeo…) antes de cada pregunta (respuesta múltiple, rellenar espacios...).
Criterios de evaluación	Registro automático de resultados en la plataforma y revisión de errores común
Marco competencial y evaluativo	CD3 / CPSAA3 CE5: 5.2 ODS: 4, 5, y 16

La novena y última sesión está destinada a la evaluación sumativa. El alumnado pone en juego los aprendizajes adquiridos en las sesiones anteriores mediante una prueba escrita de carácter

competencial, diseñada con criterios claros y posibilidad de participación previa en su elaboración. Se evalúan los grandes bloques temáticos trabajados: sociedad, política, geografía y cultura.

Tabla 14

Ficha de la Actividad 8

FICHA DE ACTIVIDAD	
Actividad n.º	8
Nombre de la actividad	Prueba competencial
Objetivo o fin	Evaluar a los alumnos con una prueba final de la SA dada
Agrupamiento alumnado	Agrupamiento individual
Recursos materiales y espaciales	Aula 1º ESO, papel, bolígrafo
Metodología	Trabajo individual
Descripción	Consistirá en hacer un examen o prueba competencial escrita donde se evaluarán las cuatro partes más importantes de Grecia, como son la política, la geografía, la sociedad y la cultura/religión (véase Anexo 4). Se les dará la oportunidad anteriormente de colgar en el Classroom algunas propuestas de preguntas, y el profesor lo tomará como guía. De esta forma, se las pueden preparar antes de la prueba.

Criterios de evaluación	El resultado final, se calculará a través de una rúbrica competencial y posible revisión por pares (*peer review*)
Marco competencial y evaluativo	CE1, CE2, CE3, CE5, CE7, CE8 ODS: 4, 5, 10 Y 16

Evaluación Formativa

La evaluación formativa se llevará a cabo de manera continua y sistemática, basada en los criterios de evaluación y los descriptores operativos seleccionados en el diseño de la SA. Esta permitirá valorar el grado de desarrollo de las competencias específicas, así como la integración de los Saberes Básicos vinculados a los contenidos históricos, sociales y cívicos trabajados. La evaluación estará orientada al proceso, no solo al producto final, favoreciendo la autorregulación del aprendizaje y la toma de conciencia sobre el propio progreso.

Se utilizarán rúbricas adaptadas a cada actividad clave, como la dramatización de la asamblea, la creación de altares o el eje cronológico histórico, que permitirán observar de forma objetiva aspectos como la comprensión de los conceptos, la calidad de la argumentación, la capacidad para trabajar en equipo o la adecuación de la expresión oral y escrita. Junto a ello, se promoverá la autoevaluación y coevaluación, facilitando herramientas reflexivas que impulsen la mejora continua, fomenten la corresponsabilidad en el aprendizaje y potencien la metacognición.

Una parte central del seguimiento será el registro en la libreta de aula, en el que el alumnado documentará sus investigaciones y reflexiones sobre el personaje histórico que le haya sido asignado. Este cuaderno de trabajo servirá como evidencia del proceso de aprendizaje, ayudando a desarrollar la

capacidad de análisis, la síntesis de información y la expresión escrita, al tiempo que refuerza la comprensión de conceptos clave desde un enfoque interdisciplinar.

Asimismo, se evaluará la participación activa en las dinámicas colectivas, especialmente en la asamblea popular de Atenas, valorando indicadores como el cumplimiento de normas, la escucha activa, la participación en el rol asignado, la expresión de opiniones fundamentadas y el respeto hacia las ideas ajenas. Esta actividad no solo permitirá trabajar habilidades sociales y comunicativas, sino que fortalecerá la autoestima, la empatía y el vínculo con el grupo a través de una experiencia significativa con alto impacto emocional y cognitivo.

Por otro lado, se aplicarán instrumentos de evaluación gamificada, como cuestionarios interactivos en plataformas tipo *Quizziz*, orientados a repasar los contenidos clave de manera lúdica y motivadora. Finalmente, el proceso concluirá con una prueba competencial escrita, diseñada a partir de preguntas elaboradas en grupos por el propio alumnado, organizadas por bloques temáticos (política, geografía, sociedad y cultura). Esta estrategia no solo refuerza la autonomía y la interiorización de los contenidos, sino que mejora la comprensión global del periodo histórico abordado.

Asimismo, el proceso de enseñanza será objeto de una autoevaluación docente continua, basada en la observación sistemática del desarrollo de la SA, el análisis del grado de implicación del alumnado, la eficacia de las metodologías empleadas y la adecuación de los tiempos y recursos utilizados. Esta reflexión permitirá detectar fortalezas y áreas de mejora en la planificación, implementación y evaluación de la propuesta, así como ajustar las estrategias didácticas para favorecer una respuesta educativa más inclusiva, motivadora y ajustada a los distintos ritmos y necesidades del grupo. La autoevaluación se llevará a cabo mediante un diario de aula y una ficha de reflexión posterior a cada sesión, con el fin de garantizar una mejora continua del proceso docente.

Conclusiones

A lo largo de esta SA, el alumnado de 1º de ESO ha podido aproximarse de manera crítica, participativa y creativa a los orígenes y evolución de la democracia, desde la Antigua Grecia hasta las formas actuales de participación ciudadana. Mediante una combinación de metodologías activas como el trabajo cooperativo, el ABP y el uso de herramientas digitales, se ha promovido una experiencia significativa e integral, en la que los estudiantes han desarrollado competencias clave tanto en el ámbito académico como en el personal y social.

Las actividades diseñadas han posibilitado un aprendizaje progresivo y contextualizado. En primer lugar, el estudio geográfico mediante mapas mudos y la herramienta Google Earth permitió al alumnado ubicar y comprender visualmente la expansión territorial griega, desarrollando habilidades de localización espacial y pensamiento cronológico. La posterior construcción de un eje cronológico cooperativo, junto con el juego de Timeline, consolidó estos aprendizajes y fomentó el pensamiento secuencial.

Uno de los momentos más potentes a nivel formativo fue la recreación de una asamblea ateniense en la sala "Àgora", donde el alumnado asumió diferentes roles sociales (ciudadanos, metecos, esclavos) en un ejercicio de dramatización que les permitió vivenciar las desigualdades del sistema democrático antiguo. Este enfoque vivencial ayudó a generar reflexiones profundas en torno a la equidad, la exclusión social y la evolución de los derechos ciudadanos. A pesar de eso, hubiera faltado una categoría de personajes como “mujeres libres” en el periodo antiguo, para clarificar mejor su rol dentro de la familia y la sociedad, aparte de las mujeres extranjeras o esclavas.

Complementariamente, la creación de ofrendas y rituales dedicados a los dioses griegos permitió integrar conocimientos sobre la religión y cultura helénica desde una perspectiva artística y simbólica, promoviendo la expresión creativa y el trabajo manual. A nivel de evaluación y metacognición, se utilizaron herramientas como Quizziz y una prueba competencial final, que facilitaron la

comprobación del nivel de adquisición de contenidos de forma lúdica y adaptada a los ritmos individuales.

Finalmente, el proyecto culminó con una exposición colaborativa, donde los estudiantes presentaron sus aprendizajes combinando dramatización, recursos digitales, materiales artísticos y reflexión oral. Este producto final evidenció no solo el dominio de los contenidos, sino también el desarrollo de competencias transversales como la ciudadanía activa, el pensamiento crítico, la conciencia intercultural y la expresión emocional y oral.

En resumen, esta SA ha favorecido un entorno donde el alumnado no solo ha adquirido conocimientos históricos, sino que ha sido capaz de establecer conexiones significativas entre el pasado y el presente, reflexionando sobre la justicia, la participación democrática y el respeto a la diversidad. Además, se ha evidenciado un claro empoderamiento juvenil, en tanto que los estudiantes han asumido un rol activo como agentes de cambio social en su entorno educativo.

Posibles Proyectos de Investigación Educativa

Propuesta 1**:** "El impacto del rol y la dramatización histórica en el desarrollo del pensamiento crítico y la conciencia ciudadana en Educación Secundaria".

Identificación del problema:

Si bien se reconoce que metodologías activas como el ABP y el juego de rol favorecen la implicación del alumnado, no se ha investigado suficientemente cómo la dramatización histórica específica (como la recreación de contextos sociopolíticos) influye en el desarrollo del pensamiento crítico, la conciencia social y la ciudadanía activa en adolescentes.

Preguntas de investigación:

- ¿Cómo influye la dramatización de contextos históricos en el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado de Secundaria?
- ¿Qué tipo de conciencia social y ciudadana se estimula al experimentar desigualdades históricas mediante el juego de rol?
- ¿Favorece este enfoque una comprensión más profunda y significativa de conceptos como democracia, justicia y derechos humanos?

Justificación

Esta propuesta surge directamente de tu experiencia didáctica, donde los estudiantes vivieron diferencias de estatus y sistemas políticos en primera persona, promoviendo reflexiones críticas sobre equidad y democracia. Investigar este enfoque permitiría fundamentar su eficacia y transferibilidad a otros contextos y niveles educativos.

Propuesta 2: "Educación emocional e interculturalidad en proyectos de participación democrática: análisis de experiencias de aprendizaje integradas".

Identificación del problema:

Las propuestas curriculares actuales promueven el desarrollo de competencias emocionales e interculturales, pero aún es limitado el estudio de experiencias educativas que integren estos aspectos con contenidos cívicos e históricos a través de metodologías activas. Hace falta comprender cómo se relacionan estos tres ejes: educación emocional, conciencia intercultural y participación democrática.

Preguntas de investigación:

- ¿De qué forma contribuye la reflexión emocional durante proyectos cívico-históricos a la conciencia intercultural del alumnado?

- ¿Qué impacto tiene la integración de debates, dramatizaciones y exposiciones colaborativas en el desarrollo de la competencia emocional?

- ¿Cómo se manifiestan actitudes de participación democrática en contextos educativos que fomentan la expresión emocional y el diálogo intercultural?

Justificación:

Durante tu SA, el alumnado no solo trabajó contenidos históricos, sino que expresó emociones, reflexionó sobre la diversidad, y se empoderó como agente de cambio social. Este triángulo (emociones, interculturalidad, participación) representa una línea de investigación emergente y muy valiosa para comprender cómo formar ciudadanos críticos, empáticos y comprometidos desde edades tempranas.

Conclusiones, Limitaciones y Líneas de Trabajo Futuras

A lo largo de este TFM se ha desarrollado una propuesta didáctica centrada en el estudio de la Antigua Grecia como contextos de análisis de los orígenes de la democracia, la organización social y el legado cultural clásico, con una clara orientación competencial y el uso de metodologías activas. La SA diseñada responde a los principios de una educación inclusiva, crítica e interdisciplinar, alineada con el currículo oficial, los ODS y el marco pedagógico vigente establecido por la LOMLOE y el Decreto 175/2022.

Las principales conclusiones que se extraen de este TFM son:

- La propuesta didáctica ha permitido concretar y aplicar los principios metodológicos del enfoque competencial, integrando el aprendizaje cooperativo, la gamificación, el aprendizaje basado en proyectos, el uso de TIC y el juego de rol como estrategias que favorecen un aprendizaje significativo, globalizado y centrado en el alumnado. Se ha

vinculado la comprensión del pasado clásico con problemáticas actuales como la exclusión social, el papel de la mujer o el funcionamiento de la democracia.

- Los objetivos generales del trabajo han sido alcanzados satisfactoriamente, al haberse diseñado una SA coherente con el marco legal, pedagógico y curricular, que promueve tanto el desarrollo de competencias clave como la adquisición de saberes básicos relacionados con el análisis histórico, la conciencia democrática, la equidad de género y la ciudadanía activa.

- La reflexión teórico-práctica sobre la educación democrática y la participación ciudadana se ha consolidado a través de las actividades diseñadas, como la simulación de la asamblea ateniense, el mural sobre jerarquía social o la ofrenda a los dioses, que han permitido abordar críticamente los conceptos de exclusión, alteridad y equidad en clave histórica y actual, favoreciendo el desarrollo del juicio moral y el compromiso cívico del alumnado.

- Se ha demostrado la aplicabilidad del enfoque interdisciplinar en el área de Ciencias Sociales, articulando contenidos de historia, geografía, ética, arte y cultura clásica desde una perspectiva integradora que fomenta la ciudadanía activa, el pensamiento crítico y la comprensión del legado europeo desde una mirada plural e inclusiva.

- Durante la elaboración del trabajo se ha adquirido un conocimiento profundo sobre el diseño y evaluación de situaciones de aprendizaje, especialmente en lo relativo a la atención a la diversidad y la implementación del DUA. La programación ha contemplado medidas específicas para alumnado con necesidades educativas especiales y contextos de alta complejidad, en coherencia con las orientaciones del Grupo 13-16 (Merchán et al., 2012).

- La propuesta ofrece un modelo replicable y adaptable a otros contextos educativos, validando su diseño como una herramienta de innovación pedagógica orientada al desarrollo integral del alumnado y a la construcción de una escuela democrática.

A pesar de la solidez estructural, pedagógica y curricular de la propuesta, cabe señalar algunas limitaciones:

- La SA se ha implementado en un aula de alta complejidad, cuya capacidad de atención y retención de información, ya sea oral o escrita, es muy baja. Así como también se partía de un bajo nivel de conocimientos generales de Ciencias Sociales. Esto dificulta la comprobación individual del impacto real en la motivación, participación o adquisición competencial del alumnado.

- La variedad y riqueza de actividades planteadas requiere una planificación muy ajustada en el tiempo, así como una elevada coordinación docente. En contextos de elevada ratio o centros con recursos limitados, su aplicación puede verse condicionada, al igual que en centros con un calendario muy variable (proyectos, talleres, salidas…) que hace perder horas lectivas que cortan con el ritmo de trabajo y se tienen que recuperar más adelante.

- Algunas estrategias metodológicas, como el uso de TIC avanzadas (Google Earth o Quizizz) o dinámicas de dramatización, requieren formación y familiaridad previa por parte del profesorado y del alumnado. En determinados entornos educativos, esto puede representar una barrera inicial para su implementación.

A partir del desarrollo de este trabajo, se abren diversas líneas de investigación y acción educativa:

- Análisis del impacto del aprendizaje basado en el rol y la dramatización histórica en la adquisición de competencias cívicas, sociales y comunicativas en el alumnado de Educación Secundaria.

- Estudio de la relación entre el uso de metodologías activas (como el aprendizaje basado en proyectos o el uso de TIC) y el aumento de la motivación, la retención de conocimientos y la participación del alumnado en contextos de alta complejidad.

- Investigación sobre la eficacia del enfoque interdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales, valorando su aportación al desarrollo del pensamiento histórico, la conciencia democrática y la comprensión de los desafíos sociales contemporáneos.

- Diseño y aplicación de rúbricas, portafolios y otros instrumentos de evaluación formativa que permitan recoger evidencias cualitativas del progreso competencial y de los procesos metacognitivos del alumnado.

Este TFM ha supuesto una oportunidad de profundización académica y pedagógica sobre el potencial transformador de la educación en valores democráticos. La elaboración de la SA ha permitido consolidar aprendizajes teóricos y prácticos, y reafirmar el compromiso con una docencia que promueva la participación, la equidad y el pensamiento crítico desde las primeras etapas de la educación secundaria.

La reflexión conjunta entre teoría y práctica, currículo y realidad del aula, ha mostrado que es posible diseñar propuestas didácticas que conecten el legado clásico con los retos del siglo XXI. Así, este trabajo se alinea con la convicción de que la enseñanza de la Historia puede y debe contribuir a la formación de una ciudadanía libre, crítica y comprometida con la justicia social.

Referencias

Area, M. (2005). *Tecnologías de la información y comunicación en el sistema escolar. Una revisión de las líneas de investigación*. RELIEVE, 11 (1), 3-25. http://www.uv.es/RELIEVE/v11n1/RELIEVEv11n1_1.htm

Arroyo, E., Crespo, B., Mancha, J. C. y Schugurensky D. (2020). *Prácticas innovadoras en educación ciudadana. ¿Qué dicen las revistas académicas españolas?*. Revista Fuentes, 22(2), 212-223. https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.v22.i2.09

Boqué, M. C. (2009-2010). *Competència social i ciutadana. Aprendre a ser persona, a conviure amb els altres i a habitar el món*. Revista Catalana de Pedagogia [Societat Catalana de Pedagogia], 7, 197-212. https://doi.org/10.2436/20.3007.01.53

Canals, R. (2018). *L'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials avui: un enfocament disciplinari o a partir de problemes?.* Revista Catalana de Pedagogia,13, 63-87. https://doi.org/10.2436/20.3007.01.100

Castro, C. I., Estévez, P. J., Tanguila, S. J., De Lourdes y M., Ulloa, C. L. (2023). *La gamificación en la educación: evaluación de técnicas y aplicaciones para mejorar la motivación y el compromiso del estudiante*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7 (2), 1438-1457. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5412

Comisión Europea/EACEA/Eurydice (2017). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo 2017*. Informe de Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. http://ec.europa.eu/eurydice

Corrales Serrano, M., (2021). *La gamificación como herramienta para educar en la participación. Intervención didáctica en el aula de Historia*. Clio. History and History Teaching, 47, 23-48. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2021475

Delbury, P. y Cárcamo, H. (2020). *Participación en el aula y formación ciudadana para la democracia: un análisis de caso.* Educación XXIX (57), 43-66. https://doi.org/10.18800/educacion.202002.003

De Miguel, R. y Sebastián, M. (2020). *Democracia, participación y ciudadanía europea: recursos didácticos cartográficos para la enseñanza de la convivencia y la integración europea.* Clio. History and History teaching, 46, 14-29. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2020465256

Elizondo, A., Christiansen, A. S. y Ruiz, D. (2007). *Democracia y ética en la escuela secundaria. Estudio de caso.* Revista Mexicana de Investigación Educativa [Consejo Mexicano de Investigación Educativa], 12 (32), 243-260.

García, D. (2023). *Educación para la ciudadanía y dimensión europea en el nuevo currículo para la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO).* GAPP. Nueva época, prepublicación. https://doi.org/10.24965/gapp.11093

Markham, T. (2011). *Project Based Learning: A bridge just far enough*. Teacher Librarian, 39(2), 38–42. https://www.thefreelibrary.com/Project+based+learning%3A+a+bridge+just+far+enough.-a0276516901

Merchán, F. J., Duarte, O. y De Alba, N. (2012). La enseñanza de la historia como formación para la participación ciudadana en N. De Alba, F. F. García y A. Santisteban (Eds.), *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Volumen I* (pp. 193-201). Díada Editora, S. L.

Molina Puche, S. y Medina Sánchez, R. (2023). *La historia como herramienta competencial para la formación cívica en educación secundaria obligatoria*. Investigación en la Escuela, 106, 117-130. https://doi.org/10.12795/IE.2023.i106.10

Mondéjar, E. (2017). *La democracia a l'escola. Discursos, pràctiques i elements que afavoreixen la democracia* [Tesis doctoral]. http://hdl.handle.net/10803/461794

Novoa, A., Pirela, J. y Inciarte, A. (2019). *Educación en y para la democracia*. Utopía y Praxis Latinoamericana, 24 (3), 60-73. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27961483005

Pérez, N. (2024). La enseñanza de las Ciencias Sociales para la formación ciudadana. Concepciones del profesorado de Secundaria en formación en R. A. Rodríguez, F. J. Trigueros y A. Antolinos (Eds.), *Mirando al futuro: educación histórica y valores cívicos* (pp. 547-554). Ediciones OCTAEDRO, S.L.

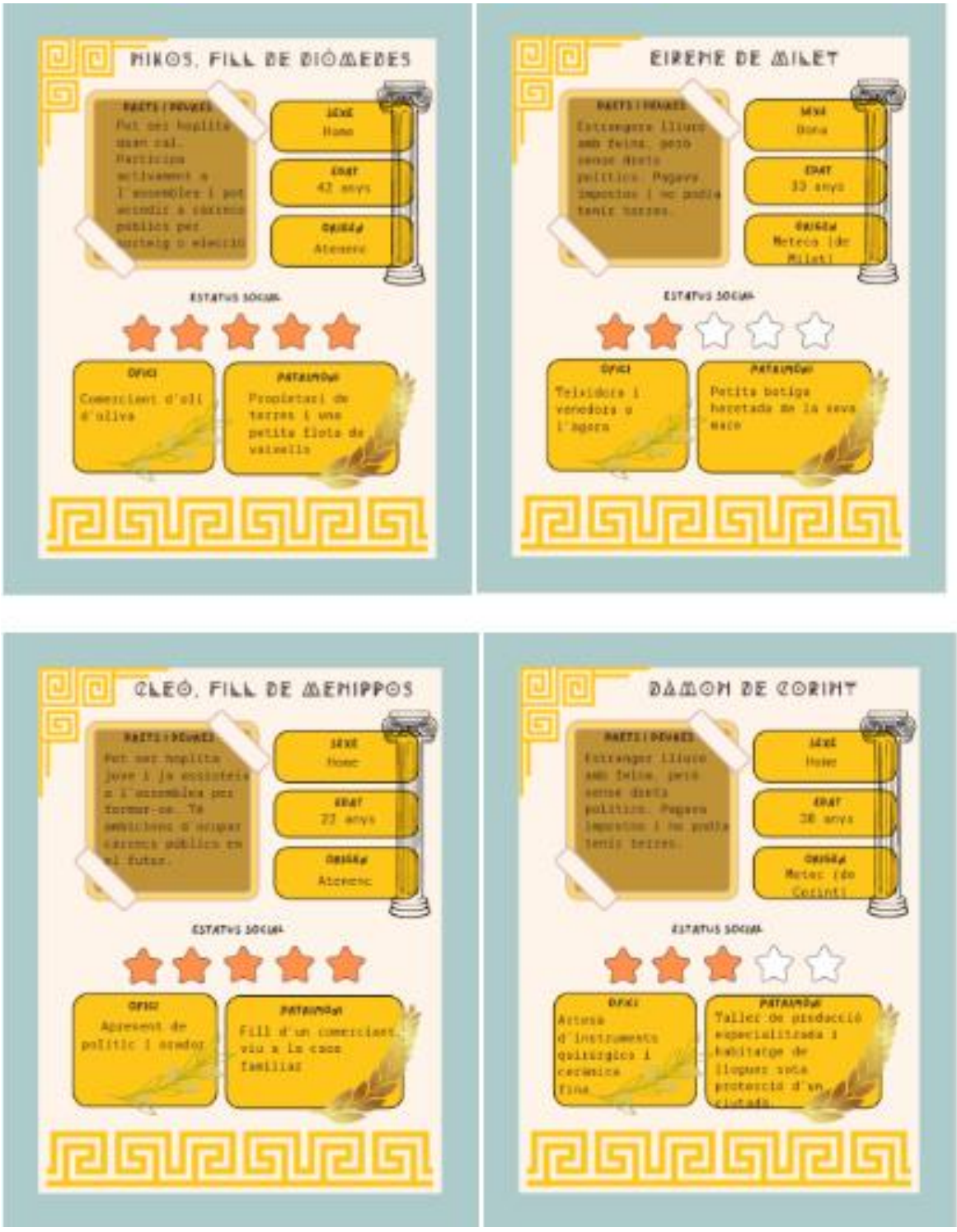
Reimers, F. M. (2023). *Educación y los Desafíos para la Democracia.* Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 31(102). https://doi.org/10.14507/epaa.31.8243

Slavin, R. E., Hurley, E. A., & Chamberlain, A. (2003). Cooperative learning and achievement: Theory and research en W. M. Reynolds & G. E. Miller (Eds.), *Handbook of psychology: Educational psychology,* (177–198). https://doi.org/10.1002/0471264385.wei0709

Anexos

Anexo 1

Tarjetas de personajes históricos elaboradas para el juego de rol con el grupo-clase




BERKANA DE TRÀCIA
DRETS I DEURES
Sense drets i propietat d'altres persones, però podia ser alliberada. Treballava en feines diverses.
SEXE
Dona
EDAT
26 anys
ORIGEN
Tràcia
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Esclava domèstica
PATRIMONI
Cap, pertany a una família rica ateniesa


ARYENIS DE LÍDIA
DRETS I DEURES
Estrangera lliure amb feina, però sense drets polítics. Pagava impostos i no podia tenir terres.
SEXE
Dona
EDAT
45 anys
ORIGEN
Meteca (de Lídia)
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Llevadora i remeiera
PATRIMONI
Alguns estalvis, viu amb la seva germana


ARBAK D' ESCÍTIA
DRETS I DEURES
Sense drets i propietat d'altres persones, però podia ser alliberat. Treballava en feines diverses.
SEXE
Home
EDAT
30 anys
ORIGEN
Escítia
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Esclau ajudant al taller d'un ferrer
PATRIMONI
Cap, però pot rebre propines


ALEXIOS, FILL D'EUFRÓ
DRETS I DEURES
Pot actuar com a hoplita. Participa a l'assemblea i està ben considerat per assessorar políticament.
SEXE
Home
EDAT
35 anys
ORIGEN
Atenenc
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Professor de retòrica
PATRIMONI
Ingressos mitjans, biblioteca personal


GORDIMA DE FRÍGIA
DRETS I DEURES
Sense drets i propietat d'altres persones, però podia ser alliberada. Treballava en feines diverses.
SEXE
Dona
EDAT
22 anys
ORIGEN
Frigia
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Esclava en una taverna
PATRIMONI
Cap, serveix als propietario


HADAD DE SÍRIA
DRETS I DEURES
Estranger lliure amb feina, però sense drets polítics. Pagava impostos i no podia tenir terres.
SEXE
Home
EDAT
40 anys
ORIGEN
Rotec (de Síria)
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Importador i venedor de metalls i espècies exòtiques
PATRIMONI
Ingressos elevats pel comerç de metalls i espècies, però sense propietats.


KAMIA DE LÍBIA
DRETS I DEURES
Sense drets i propietat d'altres persones, però podia ser alliberat. Treballava en feines diverses.
SEXE
Home
EDAT
35 anys
ORIGEN
Líbia
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Esclau miner
PATRIMONI
Cap, treballa en condicions molt dures


LEÒMIDES,FILL DE KRITIAS
DRETS I DEURES
Serveix com a hoplita en temps de guerra. Pot votar a l'assemblea i presentar-se a càrrecs menors.
SEXE
Home
EDAT
29 anys
ORIGEN
Atenenc
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Ceramista
PATRIMONI
Taller propi i una casa modesta


MENANDRE, FILL DE CAL·LÍSTRAT
DRETS I DEURES
Pot ser mobilitzat com a hoplita veterà. Participa regularment a l'assemblea i pot ser triat per a funcions administratives locals.
SEXE
Home
EDAT
50 anys
ORIGEN
Atenenc
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Agricultor
PATRIMONI
Propietari d'una finca mitjana amb diversos esclaus


TEMÍSTOCLES, FILL DE LÍSICLES
DRETS I DEURES
Antic hoplita, ara exerceix funcions polítiques. Té plens drets com a ciutadà i experiència en càrrecs de govern.
SEXE
Home
EDAT
60 anys
ORIGEN
Atenenc
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Membre del Consell dels 500
PATRIMONI
Gran finca al camp, esclaus i vinyes


TALES DE RODES
DRETS I DEURES
Estranger lliure amb feina, però sense drets polítics. Pagava impostos i no podia tenir terres.
SEXE
Home
EDAT
27 anys
ORIGEN
Metec (de Rodes)
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Constructor de naus comercials
PATRIMONI
Negoci de construcció naval amb espais cedits pel seu protector atenenc.


MIRRINA D'EFES
DRETS I DEURES
Estrangera lliure amb feina, però sense drets polítics. Pagava impostos i no podia tenir terres.
SEXE
Dona
EDAT
23 anys
ORIGEN
Meteca (d'Efes)
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Músic i cantant en banquets
PATRIMONI
Sense propietats, viu de les actuacions


NINSUN D'ASSÍRIA
DRETS I DEURES
Sense drets i propietat d'altres persones, però podia ser alliberada. Treballava en feines diverses.
SEXE
Dona
EDAT
40 anys
ORIGEN
Assíria
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Dida (nodrissa)
PATRIMONI
Cap, viu amb la família a qui serveix
PADIAMÓN D'EGIPTE
DRETS I DEURES
Sense drets i propietat d'altres persones, però podia ser alliberat. Treballava en feines diverses.
SEXE
Home
EDAT
50 anys
ORIGEN
Egipte
ESTATUS SOCIAL
OFICI
Escriba esclau a casa d'un ciutadà
PATRIMONI
Cap, però amb accés a l'educació bàsica

Anexo 2

Tarjetas de eventos históricos elaboradas para jugar al Timeline en clase



Anexo 3

Ejemplo de rúbrica utilizada en la evaluación de la asamblea histórica

Indicador / Criterio	**Logro Excelente (4)**	**Logro Notable (3)**	**Logro Suficiente (2)**	**No logrado (1)**
Comprensión del rol asignado	Muestra una comprensión profunda del personaje y actúa con coherencia en todo momento.	Entiende bien su personaje y lo representa con coherencia, aunque con leves imprecisiones.	Conoce el personaje de forma superficial, aunque participa mínimamente con su rol.	Desconoce su personaje o no asume su rol durante el debate.
Participación activa y respetuosa en el debate	Participa de forma constante, argumenta con claridad y respeta siempre los turnos y las opiniones ajenas.	Participa activamente en varios momentos, mantiene el respeto y presenta argumentos adecuados.	Participa de forma esporádica, con escasos argumentos o interrumpiendo a veces.	Apenas participa o muestra una actitud disruptiva o poco respetuosa.
Argumentación crítica y razonamiento histórico	Expone ideas propias bien fundamentadas, enlazándolas con el contexto histórico y	Argumenta de forma adecuada, aunque con menor profundidad o	Aporta argumentos poco desarrollados o sin referencias claras al contexto.	No aporta argumentos significativos o se limita a

	reflexionando sobre cuestiones actuales.	conexiones con el presente.		repetir ideas sin razonamiento.
Colaboración y trabajo en equipo	Muestra iniciativa, apoya a su grupo, escucha activamente y promueve la participación del resto.	Colabora correctamente y respeta a sus compañeros, aunque no siempre con iniciativa.	Acepta el trabajo en grupo, pero con escasa implicación o sin facilitar el diálogo.	No colabora con el grupo o interfiere negativamente en el trabajo común.
Expresión oral y lenguaje adecuado	Se expresa con fluidez, riqueza léxica y adecuación al contexto histórico y al registro de la actividad.	Se expresa con claridad, aunque con un vocabulario más limitado o algunos errores leves.	Se expresa con dificultad, vocabulario poco preciso o uso inadecuado del registro.	Presenta serias dificultades para expresarse oralmente y no usa lenguaje adecuado.
Ambientación y vestimenta	El vestuario es coherente con el personaje, elaborado con cuidado y muestra esfuerzo y creatividad.	El vestuario es adecuado y refleja la esencia del personaje, aunque con menos detalle.	Presenta un vestuario muy simple o poco elaborado, con escasa relación histórica.	No presenta ningún tipo de vestimenta o esta no guarda relación con el personaje.

Anexo 4

Examen de evaluación competencial para demostrar los conocimientos adquiridos

Avaluació: de l'Àgora al Fòrum. Tu tens la paraula

1.- Explica qui era el teu personatge a on estava ubicat a la piràmide social i quins drets i deures tenia. **COMP 1**

2.- Has anat a veure una tragèdia grega que anava sobre uns soldats grecs (hoplites) que com que no estaven d'acord amb el seu comandant militar de la ciutat, perquè havia perdut moltes batalles, havien decidit revoltar-se i prendre el poder. El final de l'obra era obert i t'han demanat com creies que acabaria: Quin sistema de govern van imposar els soldats (hoplites) (democràcia, tirania o monarquia) Perquè? **COMP 2**

Sistema de govern:

Perquè:

3.- Quan has tornat de l'obra, abans d'anar a dormir, has agafat el llibre d'Aristòtil i n'has llegit un fragment. Fes el següent comentari de text: **COMP 1**

La família, per tal d'ésser completa, ha d'estar composta per lliures i per esclaus. [..] No es pot concebre una casa sense certs suplements, dels quals uns són inanimats i d'altres vius. L'esclau no és més que un suplement animat. [..] Com la part no existeix sense el tot,sinó que en depèn absolutament, l'esclau, que no és més que una part dels béns domèstics, no existeix i no té raó d'ésser si no és com a esclau i en funció del seu amo.Què és un esclau? És una criatura humana que per naturalesa no és mestressa de si mateixa,sinó que pertany a altri. És una propietat que viu, un utensili que és un home.[..] Útil per als mateixos esclaus,l'esclavitud és justa.

ARISTÒTIL,Política (segle IV aC)

Presentació època, any, lloc, etc. / autor / destinatari / tipus de font (primària/secundària) / tipus de document (carta, diari, codi legal, fotografia, quadre, objecte, etc.)

Anàlisi tema del què parla

Context històric qui era Aristòtil / explica els drets i deures dels esclaus

4.- L'endemà al matí toca Assemblea: Et vesteixes amb les teves millors gales i camines fins a l'Agora on et trobes els teus companys. Escriu dos arguments - sempre segons el teu personatge - sobre aquests temes.

Cal eliminar els impostos extra que paguen els estrangers? (metecs) **COMP 5**	
Creus que la dona ha d'equiperar els drets a l'home? **COMP 8**	

5.- Després de l'Assemblea reflexiones amb la quantitat de fets històrics que han passat. - per un moment deixa el teu personatge - i pensa 3 fets que hagin passat al llarg de la història que hagin afavorit la democràcia i 3 en el sentit contrari **COMP 5**

👍			
👎			

7.- Segueixes amb les reflexions... mires el teu voltant, llibres de filosofia, llibres de literatura, teatre, estàtues, quadres sobre déus, una àmfora amb una escena dels Jocs Olímpics representats... i penses quin paper té aquella dona a la societat: Tria un personatge femení de la cultura o religió grega i explica el que en sàpigues i quin paper jugava en la societat grecoromana o divina. Fes-ne un dibuix. **COMP 8**

Anexo 5

Fotografías de algunas actividades como la pirámide social, el estudio geográfico y cronológico, el Timeline, la ofrenda a los dioses y la asamblea democrática.








Hera
(família)
Juno
Demèter
(agricultura)
Ceres
Hestia
(llar)
Vesta
Zeus
(llamp)
Júpiter
Posidó
(mar)
Neptú
Hades
(infern)
Plutó
Dionís
(vi)
Baco
Hermes
(comerç)
Mercuri
Afrodita
(amor)
Venus
Hefest
(foc)
Vulcà
Ares
(guerra)
Mart
Artemis
(caça)
Diana
Apol·lo
(bellesa)
Apol·lo
Atena
(saviesa)
Minerva



