



Universidad de Valladolid

Flipping the Classroom:
Una Aplicación de la
Metodología de Aula Invertida a
la Asignatura de Educación
Financiera

Adrián Negro Molina

Trabajo Fin de Máster

Máster en Profesor de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanzas
de Idiomas

Tutor: Luis Pablo de la Horra Ruiz

Valladolid, 23 de Julio de 2025

*La ignorancia de la economía no es menos
peligrosa que la ignorancia de la medicina.*

— John Kenneth Galbraith

RESUMEN

El presente trabajo desarrolla la programación didáctica anual completa de la materia Educación Financiera, destinada al alumnado de 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria en Castilla y León. Asimismo, se profundiza en el diseño y aplicación de la unidad didáctica número seis, centrada en la elaboración de un presupuesto familiar y personal.

Esta unidad se implementa mediante la metodología del aula invertida (flipped classroom), en un contexto educativo real y concreto: el IES Zorrilla, situado en la ciudad de Valladolid. Todo el planteamiento didáctico se enmarca en la legislación educativa vigente, concretamente la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE) y su desarrollo normativo correspondiente.

El objetivo principal del trabajo es fomentar en el alumnado la adquisición de conocimientos financieros básicos aplicables a su vida cotidiana, a través de un enfoque metodológico innovador que favorezca un aprendizaje significativo.

Palabras clave: educación financiera, LOMLOE, aula invertida, presupuesto personal, ahorro.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	8
2. CONTEXTO	9
2.1 EL CENTRO EDUCATIVO	9
2.2 EL ALUMNADO Y EL PROFESORADO.....	11
2.3 EL DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA	12
2.4 EL AULA	13
3. MARCO LEGISLATIVO	13
4. AULA INVERTIDA	14
4.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA CLASE INVERTIDA	14
4.2 ESTRUCTURA DE LA CLASE INVERTIDA	15
4.2.1 Planificación de la lección	15
4.2.2 Grabación y edición del vídeo.....	16
4.2.3 Publicación del vídeo.....	16
4.3 VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE LA CLASE INVERTIDA	18
4.4 RELACIÓN DEL AULA CON LAS COMPETENCIAS DE LA LOMLOE	22
4.5 JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN METODOLÓGICA EN LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	24
5. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA	24
5.1 INTRODUCCIÓN: CONCEPTUALIZACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA MATERIA	24
5.1.1 Objetivos generales de la etapa.....	26
5.1.2 Contribución de la materia al logro de los objetivos de la etapa.....	29
5.1.3 Contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave.....	29
5.2 DISEÑO DE LA EVALUACIÓN INICIAL	31
5.3 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y VINCULACIONES CON LOS DESCRIPTORES OPERATIVOS: MAPA DE RELACIONES COMPETENCIALES .	32

5.4	CRITERIOS DE EVALUACIÓN E INDICADORES DE LOGRO.....	35
5.5	SECUENCIA DE UNIDADES TEMPORALES DE PROGRAMACIÓN.....	41
5.6	CONTENIDOS DE CARÁCTER TRANSVERSAL QUE SE TRABAJARÁN EN LA MATERIA.....	42
5.7	METODOLOGÍA DIDÁCTICA.....	45
5.8	MATERIALES Y RECURSOS DE DESARROLLO CURRICULAR	46
5.9	CONCRECIÓN DE PLANES, PROGRAMAS Y PROYECTOS DEL CENTRO VINCULADOS CON EL DESARROLLO DEL CURRÍCULO DE LA MATERIA.....	47
5.10	ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES	49
5.11	EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO.....	52
5.11.1	Principios que rigen la evaluación.....	52
5.11.2	Evaluación basada en competencias	52
5.11.3	Elementos clave del proceso de evaluación.....	53
5.11.4	Técnicas e instrumentos de evaluación.....	53
5.11.5	Participación del alumnado en la evaluación.....	54
5.12	ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO	59
5.13	EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA Y DE LA PRÁCTICA DOCENTE.	60
6.	UNIDAD DIDÁCTICA	62
6.1	JUSTIFICACIÓN	62
6.2	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y DESCRIPTORES OPERATIVOS	63
6.3	CRITERIOS DE EVALUACIÓN E INDICADORES DE LOGRO.....	64
6.4	SITUACIONES DE APRENDIZAJE Y ACTIVIDADES	65
6.5	TEMPORALIZACIÓN	73
6.6	METODOLOGÍA.....	74
6.7	EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO.....	75
7.	BIBLIOGRAFÍA.....	77
7.1	LIBROS	77

7.2	ARTÍCULO ACADÉMICOS Y DE REVISTA	77
7.3	INFORMES, DOCUMENTOS INSTITUCIONES Y EN LINEA	77
7.4	NORMATIVA LEGAL.....	79
8.	ANEXO.....	80
	ANEXO I DISEÑO DE LA EVALUACIÓN INICIAL.....	80
	ANEXO II RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN DOCENTE.	82
	ANEXO III CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS ALUMNOS.....	84
	ANEXO IV CASO PRÁCTICO - ¿QUÉ FALLA EN ESTE PRESUPUESTO?.....	85
	ANEXO V RUBRICA DE EVALUACIÓN DOCENTE Y ALUMNO– UNIDAD 6.....	88

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Contribución de la materia al logro de los objetivos de la etapa	30
Tabla 2. Mapa de relaciones competenciales.....	33
Tabla 3. Unidades didácticas y contenidos asociados.....	40
Tabla 4. Temporalización de unidades didácticas y situaciones de aprendizaje asociadas.....	42
Tabla 5. Contenidos de carácter transversal que se trabajaran desde la materia y situaciones de aprendizaje.....	43
Tabla 6. Actividad complementaria 1	50
Tabla 7. Actividad complementaria 2.....	51
Tabla 8. Actividad extraescolar 1.....	51
Tabla 9. Criterios de evaluación, indicadores de logro e instrumentos de evaluación.....	55
Tabla 10. Criterios de evaluación, indicadores de logro y situaciones de aprendizaje.....	56
Tabla 11. Peso de los criterios de evaluación de la materia.....	58
Tabla 12. Peso de las situaciones de aprendizaje y los instrumentos utilizados.....	58
Tabla 13. Criterios de evaluación e indicadores de logro usados para la autoevaluación docente.....	61
Tabla 14. Situación de aprendizaje “Mi primer presupuesto”.....	67
Tabla 15. Actividad 1	68
Tabla 16. Actividad 2	70
Tabla 17. Actividad 3	71
Tabla 18. Competencias específicas e indicadores de logro de la unidad 5	75

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la preocupación por el nivel de conocimientos financieros de la ciudadanía ha cobrado una creciente relevancia en el seno de los países europeos, conscientes del impacto que una baja cultura financiera puede tener tanto en la estabilidad económica como en el desarrollo social. Organismos supranacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) o la Comisión Europea, así como los diferentes gobiernos nacionales de distinto signo político, han subrayado la importancia de fomentar la educación financiera como vía para alcanzar un desarrollo económico sostenible, una mayor estabilidad del sistema financiero y una gestión más eficaz del riesgo a nivel individual y colectivo.

En este contexto, la legislación educativa española ha incorporado progresivamente estos objetivos a través de la última reforma educativa, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE). Esta norma consolida la presencia de la educación financiera en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), tanto a través de su integración en distintas materias como mediante su vinculación con varias competencias clave del currículo, tales como la competencia emprendedora, la competencia personal, social y de aprender a aprender, y el sentido de iniciativa y espíritu crítico.

Esta inclusión curricular responde a una doble finalidad: por un lado, mejorar la capacidad del alumnado para tomar decisiones de inversión y consumo ajustadas a sus expectativas, necesidades y tolerancia al riesgo; y por otro, promover el hábito del ahorro, entendido como un pilar fundamental para el desarrollo personal, la estabilidad económica y el crecimiento sostenible.

Debido a dicha importancia y al logro de estos objetivos, este trabajo desarrolla, en primer lugar, la programación anual completa de la materia Educación Financiera para una clase ficticia de 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria, situada en un contexto realista. En segundo lugar, se diseña una unidad didáctica extraída de dicha programación, aplicada mediante una estrategia metodológica concreta: el aula invertida (flipped classroom).

El auge de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y su uso masivo en la sociedad actual han favorecido el desarrollo y la aplicación de nuevas metodologías educativas que buscan adaptar la enseñanza a los retos del siglo XXI. Una de las más relevantes en este sentido es el aula invertida, que promueve un aprendizaje activo y significativo, fomenta la autonomía y la responsabilidad del alumnado, optimiza el tiempo en el aula y permite una mejor atención.

La unidad didáctica seleccionada se centra en la elaboración de un presupuesto personal y familiar puesto que una economía doméstica saneada constituye el pilar fundamental sobre la que se construye toda educación financiera básica, impartida de manera general a todo el alumnado para que este ejerza responsablemente tanto sus derechos como sus deberes, preparándolo para el ejercicio pleno de su ciudadanía.

A través de esta actividad, el alumnado aprende a identificar y clasificar los ingresos y los distintos tipos de gastos, lo que les permite tomar conciencia de la importancia de planificar sus finanzas y anticiparse a posibles desequilibrios económicos. Esta práctica fomenta el hábito del ahorro, el consumo responsable y racional, y la evaluación del coste de oportunidad.

Además, trabajar con supuestos realistas de ingresos y gastos familiares contribuye a la prevención de situaciones de sobreendeudamiento y falta de liquidez, problemas cada vez más comunes en la sociedad actual. La educación financiera, desde esta perspectiva práctica, capacita al alumnado para tomar decisiones informadas, responsables y sostenibles, no solo en su vida personal, sino también como ciudadanos activos dentro de una economía global. En última instancia, el desarrollo de estas competencias contribuye, de forma agregada, al crecimiento económico sostenible y al bienestar social.

2. CONTEXTO

2.1 EL CENTRO EDUCATIVO

El centro educativo seleccionado para el desarrollo de la programación y la unidad didácticas del presente trabajo es el Instituto de Educación Secundaria (I.E.S.) Zorrilla. Se trata de un centro público dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, ubicado en la ciudad de Valladolid. Fue declarado Centro Histórico de Castilla y León en el año 2019 y se encuentra situado en el centro de la ciudad, junto a la Plaza de San Pablo.

Este centro, que cuenta con más de 170 años de enseñanza pública, tiene sus orígenes en 1845, cuando se crea como "Instituto Provincial de Segunda Enseñanza" vinculado a la Universidad de Valladolid. Tras unos primeros años en dependencias universitarias, en 1850 se traslada al histórico edificio de la antigua Hospedería del Colegio de Santa Cruz, donde permanecerá durante medio siglo. La Ley Moyano de 1857 marca su independencia de la Universidad, transformándose en Instituto General y Técnico. En 1907 el instituto cambia de sede, instalándose definitivamente en el emblemático edificio de ladrillo rojo que ocupa hoy día.

Desde entonces, el Instituto Zorrilla no solo ha sido un referente educativo en Valladolid, sino también un testigo privilegiado de los grandes acontecimientos históricos de España, acompañando a la ciudad a lo largo de sus etapas de crecimiento, crisis y transformación.

Según el Proyecto Educativo del Centro, los valores que guían la acción educativa son la libertad y solidaridad, la promoción de la paz, el respeto a las diferencias y la igualdad de derechos y oportunidades y su objetivo superior es “Facilitar el desarrollo personal del alumno y su integración social, aplicando una educación basada en valores (...) que busque la excelencia en el aprendizaje y el fomento al emprendimiento.” (Proyecto Educativo de Centro, 2024).

Acoge alumnado de la zona centro de la ciudad, alguna localidad cercana y mayoritariamente de barrios de su entorno (Rondilla, San Pedro Regalado, Barrio España o Vadillos), que, según el Ayuntamiento de Valladolid (s.f.), tuvieron en 2022 una renta media de 22.371€, por debajo de la media de la ciudad (30.908€). El centro se coordina con los Centros de Acción Social (CEAS), centros cívicos y otras instituciones de la zona.

La población escolar es muy heterogénea en cuanto a su nivel económico, cultural, social y lugar de procedencia. Son muchas las familias que trabajan en el centro y residen en localidades cercanas limítrofes. El nivel socioeconómico y cultural de las familias es muy diverso, abarcando desde situaciones con alto y medio-alto poder adquisitivo a casos con bajo nivel de subsistencia debido a problemas económicos, desempleo y conflictos familiares afectando especialmente a aquellas familias que residen en el barrio de la Rondilla, muy próximo al centro.

La oferta educativa del centro es amplia ofreciendo enseñanza gratuita en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) completa, Bachillerato, y diversos Ciclos de Grado Medio y Superior tanto en horario diurno y nocturno. El horario lectivo del centro, por tanto, es de las 08h30 hasta las 21h20.

De forma ampliada, la oferta educativa abarca las siguientes etapas y características:

- ESO en régimen presencial. Abarca los cuatro cursos y dos programas de diversificación curricular (en tercer y cuarto curso).
- Bachillerato de ciencias y humanidades. Cuenta además con la modalidad de Bachillerato de Investigación y Excelencia en Biología, siendo el primer centro de Castilla y León en impartirlo, a través del cual el alumnado podrá

cursar sus estudios ordinarios mientras se amplía la formación en Biología y se inicia en la investigación en colaboración con la Universidad de Valladolid.

- Ciclo de Formativo de Grado Medio en Actividades Comerciales. Se oferta tanto en horario de mañana como de tarde.
- Ciclo Formativo de Grado Superior en Comercio Internacional, Marketing y Publicidad y Transporte y Logística. Se oferta tanto en horario de tarde y éste último en modalidad online.

El instituto cuenta con dos edificios, el histórico, que data de principios del siglo XX y otro construido en 1990 fruto de una mayor necesidad de espacio. Cuenta además con polideportivo, gimnasio, campo deportivo y de juegos cooperativos, aulas específicas de música, informática, tecnología y plástica, además de laboratorio de física, química y biología.

También dispone de una biblioteca que cuenta con 27.046 ejemplares catalogados y con patrimonio bibliográfico histórico, con ejemplares anteriores a 1930 que están siendo digitalizados.

2.2 EL ALUMNADO Y EL PROFESORADO

Las distintas procedencias, edades y contextos marcan las diferencias existentes entre el alumnado, no solo a nivel socioeconómico, sino a nivel étnico, cultural y religioso, si bien esto no afecta a la convivencia, que puede considerarse en general correcta.

En el curso 2024-2025, había en el centro matriculados 1290 alumnos distribuidos en la oferta diurna y vespertina. En el turno diurno se matricularon 836 alumnos distribuidos en 36 grupos, correspondiendo casi la totalidad (94,50%) a alumnos de ESO y Bachillerato. La totalidad de los alumnos del turno vespertino (450, distribuidos en 15 grupos) correspondía a los distintos ciclos Formativos de Grado Medio y Superior ofertados por el centro.

Cabe destacar que el número de alumnos se ha visto incrementado de manera notoria en los últimos años gracias a la inclusión en el centro del Ciclo Formativo de Grado Superior de Transporte y Logística a distancia, en el que había matriculados 246 alumnos.

En la actualidad, la plantilla docente está constituida por 112 profesores, y el personal no docente está formado por tres administrativos, cinco ordenanzas, siete empleados de la limpieza, dos ayudantes técnico-sanitarios y una fisioterapeuta.

El centro está considerado de integración preferente para alumnado con discapacidad motora, en el marco de un programa de la Junta de Castilla y León cuyo objetivo es

proporcionar una atención educativa adaptada a las necesidades específicas de este colectivo. Este programa incluye, además del IES Zorrilla, a otros 16 centros de la provincia de Valladolid.

Para atender adecuadamente al alumnado con discapacidad motora el centro cuenta con personal especializado, entre los que se incluyen especialistas en Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, una fisioterapeuta y un auxiliar técnico educativo.

Asimismo, el centro está catalogado como Centro de Deporte de Élite, lo que le permite acoger a alumnos de alto rendimiento deportivo. En este caso, la finalidad del programa, también promovido por la Junta de Castilla y León, es facilitar la compatibilidad entre la formación académica y los entrenamientos deportivos, favoreciendo así el desarrollo personal y profesional del alumnado.

La organización del profesorado se estructura, en primer lugar, a través del Claustro de Profesores y, posteriormente, en función de las distintas áreas curriculares que conforman la oferta educativa del centro, mediante los correspondientes Departamentos Didácticos.

2.3 EL DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA

El departamento con mayor número de integrantes en el centro es el de Comercio y Marketing, ya que es el responsable de impartir los distintos módulos que componen la totalidad de la oferta de Formación Profesional del centro. Durante el curso 2024-2025 este departamento cuenta con un total de 25 docentes.

Por su parte, el Departamento de Economía —al que pertenece la materia objeto de este trabajo— está compuesto por tres profesores: José Luis Álvarez Arenal, Marta María Fernández Martínez y Teresa Gallo Fuertes.

La reducida dotación de personal en este departamento se debe a la limitada oferta de materias optativas relacionadas con la economía, motivada en parte por el hecho de que los centros no están obligados a ofertar este tipo de asignaturas, sino únicamente las de carácter obligatorio. En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), ámbito en el que se enmarca este trabajo, solo se imparte la materia optativa Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial en tercero de ESO, no ofertándose el resto de las materias del área.

Con respecto a la metodología y a los enfoques didácticos, existe cierto grado de coordinación dentro del departamento de Economía. Esta coordinación se traduce en que, aunque imparten materias distintas en niveles distintos (ESO y Bachillerato) existe una línea común en el uso de estrategias de enseñanza y recursos educativos. El

objetivo es evitar diferencias en la calidad y estilo de enseñanza que puedan perjudicar al alumnado.

A pesar de lo anterior, el departamento dispone de una considerable autonomía a la hora de decidir qué metodologías utilizar y qué sistemas de evaluación aplicar, siempre dentro del marco legal y cumpliendo los requisitos mínimos establecidos en la normativa vigente.

No obstante, y debido al escaso personal, el departamento presenta un alto grado de coordinación en aspectos organizativos y prácticos. Es habitual la colaboración entre docentes para la gestión de horas libres, guardias, resolución de dudas o apoyo mutuo, lo cual repercute positivamente en el funcionamiento general del departamento y en el clima laboral.

2.4 EL AULA

La unidad didáctica desarrollada en el presente trabajo se enmarca en la materia de Educación Financiera, asignatura optativa cursada por el alumnado de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en la comunidad autónoma de Castilla y León, de acuerdo con lo establecido en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, artículo 16.1.

La materia se imparte en régimen presencial, en horario de mañana, con una distribución de dos horas lectivas semanales. El grupo de clase seleccionado para este trabajo está compuesto por doce alumnos, de los cuales tres se han incorporado tardíamente al sistema educativo español, presentando dificultades lingüísticas.

En cuanto al resto del alumnado, presenta en general un nivel académico adecuado. Cabe destacar que más de la mitad del grupo cursó previamente la optativa “Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial” en tercer curso de la ESO, y ha elegido la asignatura de Educación Financiera de forma voluntaria, motivados principalmente por el interés en la temática.

3. MARCO LEGISLATIVO

El centro seleccionado para el desarrollo de la presente programación y unidad didáctica se encuentra ubicado, como se ha expuesto en el apartado anterior, en Valladolid, en la Comunidad Autónoma de Castilla y León. Este hecho reviste especial relevancia, dado que el sistema educativo español se articula en el marco de un Estado autonómico, tal como se establece en la Constitución Española de 1978. En concreto, el artículo 148.1. 17.^a permite a las comunidades autónomas asumir competencias en materia de educación, mientras que el artículo 149.1. 30.^a reserva al Estado la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos.

En este contexto, y atendiendo a la normativa vigente en el ámbito estatal y autonómico, en el presente trabajo se emplearán las siguientes disposiciones legales:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

4. AULA INVERTIDA

4.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA CLASE INVERTIDA

Dado que el entorno en el que se desarrollan tanto los docentes como el alumnado es dinámico y está en constante transformación, resulta imprescindible que el profesorado evolucione y se adapte a lo largo del tiempo. En la actualidad, dicho contexto se caracteriza por elevados niveles de inestabilidad, incertidumbre, complejidad y ambigüedad (Bergmann y Sams, 2012). Esto requiere una profunda reflexión sobre el papel del docente y una adaptación metodológica a las nuevas demandas educativas.

En este sentido, Jonathan Bergmann y Aaron Sams, docentes de química en el instituto Woodland Park High School, Colorado (USA), identificaron ya en el año 2007 la necesidad de un cambio en el enfoque educativo tradicional. Estos autores propusieron que el rol del profesorado debía trascender la mera transmisión de información para centrarse en el desarrollo de competencias, fomentando en el alumnado la capacidad de aprender de manera autónoma.

A partir de esta visión, desarrollaron el modelo pedagógico del aula invertida o flipped classroom, el cual se fundamenta en el uso de herramientas tecnológicas para la distribución de contenidos (como vídeos o podcast en lugar de manuales tradicionales, tanto propios como ajenos), permitiendo que el proceso de adquisición de conocimientos se inicie fuera del aula. De esta manera, el tiempo presencial se destina principalmente a la aplicación práctica de los contenidos y al fortalecimiento de habilidades y competencias, convirtiendo al docente en un facilitador del aprendizaje activo.

La metodología del aula invertida se enmarca en una corriente pedagógica más amplia que sitúa al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta perspectiva promueve situaciones de aprendizaje contextualizadas y complejas,

orientadas al desarrollo de competencias que permitan al alumnado aplicar conocimientos y resolver problemas en contextos lo más próximos posible a la realidad (March, 2006). En este enfoque, por tanto, se busca una integración efectiva entre el saber teórico y su aplicación práctica en la realidad del alumno.

4.2 ESTRUCTURA DE LA CLASE INVERTIDA

Como se expuso en el apartado anterior, el modelo de aula invertida se basa en que el alumnado adquiera los contenidos teóricos de la asignatura fuera del aula —tiempo que, en el modelo tradicional, se dedicaba a la exposición del docente— mediante recursos como vídeos, pódcast o cualquier otra herramienta tecnológica que el profesor considere adecuada. De este modo, el tiempo presencial se reserva para la realización de ejercicios y actividades prácticas que consoliden el aprendizaje.

El primer paso para implementar el aula invertida consiste en seleccionar el formato o las herramientas tecnológicas más apropiadas. Aunque el formato en vídeo es el más habitual, como señalan Bergmann y Sams (2012), el docente debe emplear la tecnología solo cuando esta represente una herramienta eficaz para alcanzar los objetivos didácticos. Por tanto, es fundamental aplicar el criterio profesional docente, consultar con otros compañeros o incluso con el propio alumnado para elegir el método más adecuado para crear los materiales. Es importante destacar que la clase invertida no se reduce a grabar vídeos. El papel del docente sigue siendo clave a la hora de evaluar, seleccionar y diseñar los recursos más eficaces para transmitir los contenidos.

Además de grabar sus propios vídeos, el profesorado puede recurrir a materiales ya existentes, como vídeos o pódcast elaborados por otros docentes, así como animaciones o lecciones interactivas disponibles en plataformas educativas. No obstante, este enfoque presenta la desventaja de que el alumnado puede percibir una cierta falta de cercanía o familiaridad, lo que podría reducir su motivación. Por ello, siempre que sea posible, se recomienda utilizar vídeos grabados por el propio docente, ya que refuerzan el vínculo con los estudiantes.

A la hora de elaborar un vídeo educativo, es útil estructurar el proceso en cuatro etapas fundamentales: planificación de la lección, grabación, edición y publicación.

4.2.1 Planificación de la lección

El objetivo principal en esta fase es definir qué contenidos se desean transmitir y valorar si el formato en vídeo es el más adecuado para ello. Algunos temas requerirán una explicación más detallada por parte del docente, en cuyo caso el vídeo será idóneo,

mientras que otros contenidos más simples podrán abordarse mediante materiales interactivos. Esta decisión dependerá del tipo y complejidad del contenido, así como del nivel del alumnado.

Asimismo, es recomendable elaborar un guion previo, especialmente en el caso de docentes con menos experiencia, ya que facilita la organización del discurso. No obstante, un uso excesivo del guion puede restar espontaneidad y naturalidad, lo que puede hacer que el vídeo resulte monótono o poco atractivo.

4.2.2 Grabación y edición del vídeo

Una vez decidido que el vídeo es el formato adecuado, es necesario planificar cómo se llevará a cabo la grabación. Esta puede variar en complejidad: desde una simple explicación frente a la cámara, hasta vídeos que incluyan presentaciones comentadas, subtítulos o el uso de una pizarra digital.

Es esencial controlar la duración del vídeo. En caso de que el contenido sea extenso, se recomienda dividirlo en fragmentos de unos 10 minutos, tal y como señala Seidel (2024, p.1989):

Results showed that segmented videos, with sequences of up to 10 min, resulted in higher learning effects than the non-segmented version of the same video.

Para lograrlo, los vídeos deben ser concisos y directos, centrados en el contenido relevante, de modo que el alumnado no los perciba como una pérdida de tiempo.

También se deben cuidar otros aspectos técnicos y comunicativos: utilizar una entonación natural y relajada, vigilar la iluminación, apoyar el discurso con notas visuales o imágenes, y, si se considera adecuado, incorporar música o elementos de humor, siempre dentro de los límites de un contenido educativo.

La fase de edición es igualmente importante, ya que permite corregir errores, mejorar la calidad del audio o la imagen, añadir efectos visuales y resaltar los elementos clave del contenido.

4.2.3 Publicación del vídeo

Finalmente, el docente debe analizar los medios y recursos disponibles para su alumnado, con el fin de garantizar el acceso a los materiales. Existen múltiples vías para distribuir los vídeos: plataformas virtuales como Moodle o Google Classroom, canales

privados en YouTube, o incluso la entrega de archivos en formato físico (USB) en caso de estudiantes sin conexión a Internet.

Una vez implementado el modelo de aula invertida y tras haberse asegurado de que el alumnado ha trabajado los contenidos teóricos previamente en casa, es fundamental que el docente replantee y rediseñe sus clases. El tiempo liberado durante las sesiones presenciales permite ahora realizar actividades más dinámicas, prácticas y de mayor calidad, lo que puede favorecer un aprendizaje más profundo.

El modo en que cada docente aproveche ese tiempo dependerá de diversos factores, como el tipo de materia impartida, el nivel y características del alumnado, así como el estilo pedagógico del propio profesor. Por ello, la planificación y organización previa son esenciales.

Una vez elaborado el material y definida la estructura del curso, es imprescindible informar tanto al alumnado como a sus familias (en caso de tratarse de menores) acerca de las particularidades de esta nueva metodología. A los alumnos se les debe explicar cómo van a trabajar los contenidos en casa, qué herramientas tecnológicas utilizarán, qué grado de responsabilidad se espera de ellos y cómo serán evaluados. A las familias, por su parte, se les debe trasladar los beneficios del modelo para el aprendizaje de sus hijos, así como el rol de acompañamiento que se espera de ellas. Esta comunicación inicial es clave para favorecer la aceptación del cambio metodológico, así como para mejorar la implicación de todos los agentes y, en consecuencia, los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, es necesario enseñar al alumnado cómo utilizar de forma efectiva el material que se les proporciona. En el caso de que se utilicen vídeos, por ejemplo, se debe recomendar que los visualicen en un entorno tranquilo, sin distracciones, haciendo pausas si es necesario para repetir fragmentos importantes. También es conveniente que tomen notas de los aspectos clave, resuman lo aprendido y anoten aquellas dudas que les surjan para resolverlas posteriormente en el aula.

En la clase siguiente, el docente podrá comprobar si los estudiantes han trabajado el contenido. Esta fase sirve para resolver dudas, repasar conceptos esenciales, ampliar conocimientos y realizar actividades prácticas, al mismo tiempo que le proporciona al profesor una valiosa retroalimentación para evaluar la eficacia del material utilizado y realizar los ajustes necesarios en futuras sesiones.

4.3 VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE LA CLASE INVERTIDA

Entre las ventajas de esta metodología activa frente a los enfoques tradicionales, destaca su capacidad para fomentar la autonomía del alumnado. El modelo propone que los contenidos teóricos sean trabajados fuera del aula mediante recursos previamente seleccionados por el docente, como vídeos, lecturas o materiales interactivos, reservando el tiempo en el aula para actividades prácticas, resolución de dudas y aplicación de lo aprendido. Según Berenguer (2016), esta disposición permite que los estudiantes multipliquen por cuatro la efectividad del aprendizaje al tener la oportunidad de practicar sus habilidades en clase con retroalimentación directa del docente, en comparación con la realización de tareas fuera del aula, donde la supervisión docente es limitada.

No obstante, la autonomía promovida por esta metodología no implica una desvinculación del rol del docente. Por el contrario, su papel continúa siendo fundamental, aunque cambia de naturaleza: deja de ser el único transmisor de conocimiento para convertirse en un guía del aprendizaje. El docente diseña la programación, selecciona y organiza los contenidos, plantea las actividades y proporciona retroalimentación continua al alumnado, facilitando así un entorno de aprendizaje más activo, participativo y significativo.

Una de las ventajas más relevantes del modelo de aula invertida es que permite al alumnado avanzar en el proceso de aprendizaje a su propio ritmo. Tal como señalan Bergmann y Sams (2012, p. 11), “dimos a los estudiantes el control (del mando a distancia)”, es decir, les proporcionaron la capacidad de gestionar el acceso y la asimilación del contenido de forma autónoma, ajustándolo a sus circunstancias personales. Frente a la dificultad, o incluso imposibilidad, de que el docente adapte los contenidos teóricos de manera individualizada por limitaciones de tiempo o recursos, el aula invertida se presenta como una solución eficaz. A través del acceso a materiales audiovisuales y recursos digitales, los estudiantes pueden pausar, retroceder, revisar y organizar su aprendizaje según sus propias necesidades. Este beneficio se extiende a todos los niveles educativos, desde adolescentes con múltiples actividades extracurriculares hasta jóvenes que compatibilizan su formación con un empleo.

Otra ventaja destacable de esta metodología es que facilita una atención más personalizada al alumnado. Al liberar el tiempo de clase de la exposición teórica tradicional, el docente puede centrarse en observar, detectar dificultades concretas y ofrecer apoyo directo e individualizado. Mientras que en los modelos convencionales la

atención tiende a focalizarse en los estudiantes más participativos o en aquellos con comportamientos disruptivos, el aula invertida permite equilibrar esa atención y atender de manera más equitativa a quienes necesitan un acompañamiento más cercano, promoviendo así una mayor inclusión en el aula.

Desde la perspectiva de la gestión del aula, este modelo también aporta beneficios significativos. Al estar orientada a la realización de actividades prácticas, trabajo colaborativo y resolución de problemas reales, la metodología reduce el tiempo dedicado a la gestión de conductas disruptivas que dificultan el aprendizaje. La implicación activa del alumnado, motivada por tareas con un propósito claro, favorece su participación y compromiso, contribuyendo a generar un clima de aula más cooperativo, centrado en el aprendizaje y con un ambiente más positivo para todos los implicados.

Desde un enfoque más social, cabe destacar que esta metodología también mejora la calidad de las relaciones interpersonales en el contexto educativo. Por un lado, permite al profesorado conocer mejor a su alumnado, fomentando vínculos más sólidos. Según Bergmann y Sams (2012, p. 39):

Los docentes estamos en los centros educativos no solo para enseñar los contenidos del programa de la materia, sino también para inspirar, animar, escuchar y ofrecer perspectivas a nuestros alumnos.

El aula invertida favorece la ruptura de las barreras tradicionales entre docentes y discentes, incrementando las oportunidades de interacción significativa, guiando los procesos de aprendizaje de forma más cercana y personalizada, y permitiendo identificar tanto necesidades académicas como personales.

Asimismo, esta metodología fortalece la relación entre los propios estudiantes, impulsando el desarrollo de habilidades sociales a través del aprendizaje cooperativo. Este enfoque fomenta la interacción positiva, la corresponsabilidad y la construcción conjunta del conocimiento, lo cual repercute en la adquisición de competencias sociales y comunicativas esenciales para su desarrollo integral. Johnson, Johnson y Holubec (1999) señalan que la cooperación favorece un mayor compromiso con los objetivos, mejora las relaciones interpersonales y contribuye al bienestar emocional tanto de los estudiantes como del profesorado.

No obstante, este enfoque metodológico innovador también plantea diversos retos y limitaciones que deben tenerse en cuenta. Uno de los principales es la necesidad de

contar con determinados recursos tecnológicos y competencias digitales, tanto por parte del profesorado como del alumnado. Por un lado, los docentes deben poseer conocimientos técnicos suficientes para crear, editar y distribuir recursos digitales (como vídeos, pódcast o presentaciones interactivas). Por otro lado, el alumnado necesita disponer de los medios adecuados para acceder a dichos recursos y trabajar de forma autónoma con ellos.

En lo que respecta al alumnado, cabe destacar que las generaciones actuales han crecido en un entorno digitalizado, lo que facilita su adaptación a metodologías como el aula invertida. Tal y como se recoge en el Informe ICILS 2024, “los estudiantes españoles tienen un rendimiento en competencia digital superior a la media de los países de la Unión Europea” (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2024, p. 36).

No obstante, dicho informe también subraya que el rendimiento en esta competencia está condicionado por factores como la calidad de la conexión a internet, espacio adecuado para el estudio o la disponibilidad de dispositivos digitales en el hogar, como por ejemplo contar con al menos dos ordenadores. En otras palabras, el nivel competencial del alumnado depende en gran medida del acceso equitativo a las tecnologías.

A pesar de los avances conseguidos en los últimos años, las desigualdades en el acceso a dispositivos y conectividad siguen siendo notables. Según el Informe Fundación Vodafone (2025), el 61 % del alumnado en España afirma no tener acceso a dispositivos digitales en las aulas, y un 47 % declara tener dificultades para conectarse a internet dentro del centro educativo. Estos datos evidencian que, si bien los estudiantes están familiarizados con las tecnologías, siguen existiendo barreras estructurales que pueden limitar el éxito de esta metodología.

Por ello, es imprescindible que el proceso de implantación del aula invertida se lleve a cabo de forma gradual y planificada, con el objetivo de evitar que queden excluidos aquellos estudiantes que no disponen de los recursos necesarios o que presentan un nivel bajo de alfabetización digital. Asimismo, se debe prestar especial atención al alumnado habituado a modelos tradicionales de enseñanza, ya que un cambio abrupto podría generar dificultades de adaptación.

En cuanto al profesorado, el estudio realizado por el Joint Research Centre (JRC) y la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE, 2022) concluye que la mayoría del profesorado en España percibe su competencia digital en niveles

intermedios (nivel B), observándose diferencias significativas principalmente en función de la edad. Este nivel de competencia, aunque suficiente como punto de partida, pone de manifiesto la necesidad de continuar fortaleciendo la formación digital docente como condición clave para la implementación eficaz del aula invertida.

En conclusión, tanto el profesorado como el alumnado disponen, en líneas generales, de un nivel aceptable de competencia digital para poner en marcha esta metodología. Sin embargo, para garantizar su éxito y equidad, es necesario acompañarla de políticas educativas que aseguren el acceso universal a los recursos digitales y una formación continua que fortalezca dichas competencias.

Otro de los factores limitantes asociados al modelo de aula invertida es el grado de implicación del alumnado, ya que requiere de una participación y responsable fuera del aula. Para que las sesiones presenciales sean efectivas, es fundamental que el alumnado acceda previamente a los recursos digitales, como vídeos o materiales complementarios. En caso contrario, se reduce notablemente la eficacia de las actividades prácticas desarrolladas en clase.

En este sentido, Cedeño y Viguera (2020) sostienen que la estrategia del aula invertida resulta motivadora porque coloca al estudiante en el centro del proceso educativo, lo que despierta su interés por explorar los contenidos mediante diversos recursos multimedia, permitiéndole además avanzar a su propio ritmo.

La propia naturaleza de esta metodología fomenta, por tanto, la implicación del estudiante al situarlo en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiéndole descubrir, explorar y consolidar el conocimiento a su propio ritmo y a través de herramientas digitales con las que generalmente ya está familiarizado.

Finalmente, otro aspecto que debe considerarse como una limitación relevante es la complejidad en la planificación y el incremento de la carga de trabajo para el profesorado en comparación con los métodos tradicionales. La implementación del aula invertida exige una preparación más intensiva: los docentes deben formarse en competencias digitales, diseñar y producir materiales didácticos adecuados, planificar dinámicas activas y ofrecer retroalimentación continua. Esta sobrecarga laboral puede actuar como una barrera importante para su adopción, siendo uno de los motivos por los que muchos profesionales optan por no incorporar esta metodología en su práctica habitual.

4.4 RELACIÓN DEL AULA CON LAS COMPETENCIAS DE LA LOMLOE

Garantizar una formación integral implica necesariamente proporcionar una educación orientada al desarrollo global de las capacidades, conocimientos, habilidades, actitudes y competencias del individuo, con el fin de favorecer su crecimiento personal y profesional a lo largo de la vida. Esta perspectiva se encuentra alineada con lo establecido en el Preámbulo de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE).

Las competencias clave constituyen la adaptación del sistema educativo español a las establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea. Esta adaptación responde a la necesidad de afrontar los retos del siglo XXI, en consonancia con los principios y fines del sistema educativo y con el contexto escolar actual. Estas competencias pueden entenderse como el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que toda persona necesita para su realización personal, su desarrollo integral, su empleabilidad, su inclusión social y el ejercicio de una ciudadanía activa (Consejo de la Unión Europea, 2018). Su adquisición es interdependiente y transversal, de modo que no existe jerarquía entre ellas ni pueden vincularse de forma exclusiva a una única materia o ámbito, sino que se desarrollan de forma integrada en todas las áreas del currículo.

En este contexto, la metodología del aula invertida (flipped classroom) se presenta como una herramienta pedagógica eficaz para el desarrollo de estas competencias, al promover una enseñanza activa, centrada en el alumnado y apoyada en el uso estratégico de los recursos digitales. A continuación, se expone su relación con cada una de las competencias clave:

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

La metodología favorece el trabajo autónomo mediante vídeos, lecturas o pódcast que estimulan la comprensión lectora y auditiva. En el aula, se potencia la interacción oral a través de actividades colaborativas, debates y presentaciones, desarrollando así la capacidad de expresarse y comunicarse de forma eficaz, creativa, ética y respetuosa, al tiempo que se fomenta el pensamiento crítico y la construcción del conocimiento.

Competencia plurilingüe (CP)

El uso de recursos multimedia en distintas lenguas y de herramientas digitales de apoyo facilita el aprendizaje y la práctica de idiomas, permitiendo adquirir y mantener destrezas en diferentes lenguas y promoviendo la apertura cultural.

Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)

Al trabajar previamente con los contenidos fuera del aula, el alumnado desarrolla la capacidad de formular preguntas, generar hipótesis y aplicar el pensamiento lógico y científico. En el aula, se potencia la resolución de problemas, la experimentación y la aplicación práctica de los conceptos, favoreciendo así el aprendizaje activo.

Competencia digital (CD)

El aula invertida se apoya en herramientas digitales como plataformas educativas, aplicaciones colaborativas y contenidos multimedia, lo que implica la adquisición de habilidades para un uso crítico, seguro y responsable de las tecnologías digitales en contextos de aprendizaje, vida personal, social y profesional.

Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)

La autonomía en el aprendizaje fuera del aula refuerza la autorregulación, la gestión del tiempo y la toma de decisiones. En el aula, la interacción con otros favorece el desarrollo de habilidades sociales como la empatía, la cooperación y la resiliencia, al tiempo que se fortalece la capacidad de adaptación y la disposición al aprendizaje permanente.

Competencia ciudadana (CC)

El aprendizaje colaborativo y las dinámicas de grupo dentro del aula promueven valores propios de una ciudadanía democrática, como el respeto, la participación, el diálogo y la toma de decisiones compartidas, preparando al alumnado para ejercer una ciudadanía activa y responsable.

Competencia emprendedora (CE)

La responsabilidad del propio proceso de aprendizaje estimula la iniciativa personal y la capacidad para identificar problemas, generar ideas y tomar decisiones en situaciones de incertidumbre. Las actividades basadas en la formulación de hipótesis, resolución de dudas y desarrollo de proyectos fomentan la creatividad, la innovación y la actitud proactiva.

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

La incorporación de recursos audiovisuales y materiales de diversas culturas, así como las actividades en el aula relacionadas con la historia, la actualidad y la diversidad cultural, contribuyen a desarrollar el respeto por las manifestaciones culturales y la capacidad para interpretar y valorar el patrimonio cultural desde una perspectiva crítica, inclusiva y diversa.

4.5 JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN METODOLÓGICA EN LA UNIDAD DIDÁCTICA

La elección de la metodología del aula invertida (flipped classroom) en el diseño de la unidad didáctica que se presenta en este trabajo responde tanto a fundamentos pedagógicos sólidos como a la evidencia empírica recogida durante mi reciente periodo de prácticas.

En primer lugar, esta metodología sitúa al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo su autonomía, implicación activa y el desarrollo de las competencias clave, en consonancia con el enfoque competencial recogido en la LOMLOE y con las recomendaciones europeas en materia educativa.

En segundo lugar, durante mi experiencia práctica en el Instituto de Educación Secundaria (IES) Zorrilla, la aplicación del aula invertida se tradujo en una mejora notable de la participación del alumnado y en una comprensión más profunda de los contenidos, tal como reflejaron los resultados de evaluación de la unidad didáctica que impartí: más del 70 % del alumnado superó la unidad con calificaciones positivas. Gracias al trabajo previo de los contenidos teóricos fuera del aula, el tiempo presencial se destinó a la realización de actividades prácticas, resolución de dudas y aplicación activa de los conocimientos, lo cual incrementó la motivación y favoreció una mayor autonomía en el aprendizaje.

Asimismo, esta metodología resultó especialmente útil para atender a la diversidad del grupo. No solo permitió que cada estudiante pudiera avanzar a su propio ritmo, sino que facilitó la dedicación de mayor tiempo y atención a aquellos alumnos que presentaban mayores dificultades para comprender los conceptos trabajados.

En definitiva, la elección del aula invertida no obedece únicamente a su coherencia con los principios metodológicos actuales, sino también a la constatación directa de su impacto positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo a una formación integral del alumnado adaptada a las demandas educativas del siglo XXI.

5. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

5.1 INTRODUCCIÓN: CONCEPTUALIZACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA MATERIA

La educación financiera se ha consolidado en los últimos años como un eje estratégico para la estabilidad y el desarrollo social sostenible, especialmente en el contexto de las economías desarrolladas. Paralelamente, ha aumentado la preocupación de las

administraciones públicas y organismos internacionales por los niveles de alfabetización financiera y económica de la ciudadanía.

Esta inquietud se explica por los profundos cambios sociales recientes, entre los que destacan el acceso cada vez más sencillo a productos financieros complejos y de alto riesgo —como los criptoactivos—, así como la creciente influencia de las redes sociales como fuente principal de información económica. Como advierte Caballero Núñez (2024), la edad a la que los jóvenes acceden al dinero y a los servicios financieros es cada vez más temprana, lo que plantea un escenario lleno de oportunidades, pero también de amenazas y riesgos.

En este sentido, los resultados del último informe PISA (Programme for International Student Assessment, 2023) en relación con la competencia financiera en España son preocupantes: aproximadamente uno de cada cinco estudiantes presenta un nivel bajo en esta competencia, un dato que, si bien se alinea con la media europea, pone de manifiesto la necesidad de reforzar la educación financiera desde las etapas escolares.

Conscientes de esta realidad, la Unión Europea y la OCDE han elaborado un marco común de competencias financieras para niños y jóvenes con el objetivo de guiar el desarrollo y la implementación de estrategias nacionales de alfabetización financiera.

Este marco se justifica en términos de mejora del bienestar financiero de las nuevas generaciones, como expresa el propio documento:

The framework has been developed having in mind a series of overarching goals related to the ultimate objective of improving the financial literacy and financial well-being of children and youth in the EU, and to prepare them to take sound financial decisions as adults (European Union & OECD, 2023, p. 6).

En el caso de España, ya en 2008 se puso en marcha una estrategia institucional mediante la firma de un convenio de colaboración entre la Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV), el Banco de España y el entonces Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, con el fin de integrar progresivamente la educación financiera en el sistema educativo. Desde entonces, el Plan de Educación Financiera ha constituido la principal herramienta para fomentar estas competencias, con renovaciones sucesivas que han reforzado su presencia.

El plan vigente (2022–2025) tiene como objetivo general mejorar la cultura financiera de la población en su conjunto, y se articula en diversas líneas de acción: el fortalecimiento del papel de las entidades colaboradoras, la expansión de la marca Finanzas para

Todos y la mejora del conocimiento de las necesidades financieras de la población mediante estudios y encuestas.

A pesar de esta orientación general, la principal línea de trabajo del plan desde sus orígenes ha sido la educación financiera dirigida a escolares, con resultados que se reflejan no solo en leyes educativas previas, sino también en la actual LOMLOE. Esta ley incorpora la educación financiera como un saber básico, tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria, sin constituir una competencia clave específica, pero transversal a varias de ellas, como la competencia emprendedora, la competencia ciudadana o la competencia personal y social.

El enfoque competencial se concreta a través de distintas materias, tanto troncales como optativas. Así, contenidos relacionados con las finanzas aparecen en materias obligatorias como Matemáticas o Geografía e Historia¹, y, en muchas comunidades autónomas, también en materias optativas, proyectos interdisciplinares o talleres. Según un análisis de los desarrollos curriculares autonómicos, al menos quince comunidades han incorporado propuestas de este tipo.

Es en este marco donde se inserta la asignatura que da origen al presente trabajo. Educación Financiera es una materia optativa de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria en Castilla y León. De acuerdo con el Decreto 39/2022 (Junta de Castilla y León, 2022), esta asignatura tiene una triple finalidad: introducir al alumnado en los conceptos fundamentales de la economía desde una doble perspectiva, macro y microeconómica; capacitarlo para tomar decisiones financieras responsables en su vida cotidiana; y acercarlo al conocimiento del entorno económico en sus diferentes niveles —europeo, nacional, regional y local.

5.1.1 Objetivos generales de la etapa

La finalidad de la educación secundaria obligatoria se establece en el artículo 22 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo², que establece que su fin será lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico-tecnológico y motriz; desarrollar y

¹ En el caso de Matemáticas, se abordan contenidos tales como la interpretación matemática en contextos financieros sencillos y, en el caso de Geografía e Historia, la evolución de los sistemas económicos y financieros o conceptos como la distribución de la renta a lo largo de las distintas épocas históricas.

² Posteriormente reafirmado para la Comunidad Autónoma de Castilla y León en el artículo 4 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.

consolidar en ellos los hábitos de estudio y de trabajo; así como hábitos de vida saludables, preparándoles para su incorporación a estudios posteriores, para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones de la vida como ciudadanos.

Los objetivos generales que la educación secundaria contribuirá a desarrollar en los alumnos de Castilla y León se establecen, en primer lugar, y de forma general, el artículo 23 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y son los que se refieren a continuación:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.

f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Estos principios generales, ratificados por lo expresado en el artículo 7 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, son ampliados por la Comunidad Autónoma a través del artículo 6 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, estableciendo además los siguientes:

a) Conocer, analizar y valorar los aspectos de la cultura, tradiciones y valores de la sociedad de Castilla y León.

b) Reconocer el patrimonio natural de la Comunidad de Castilla y León como fuente de riqueza y oportunidad de desarrollo para el medio rural, protegiéndolo, y apreciando su valor y diversidad.

c) Reconocer y valorar el desarrollo de la cultura científica en la Comunidad de Castilla y León indagando sobre los avances en matemáticas, ciencia, ingeniería y tecnología y su valor en la transformación y mejora de su sociedad, de manera que fomente la iniciativa en investigaciones, responsabilidad, cuidado y respeto por el entorno.

5.1.2 Contribución de la materia al logro de los objetivos de la etapa

La materia Educación Financiera³ permite desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para alcanzar todos y cada uno de los objetivos de la etapa de educación secundaria obligatoria, contribuyendo en mayor grado a algunos de ellos.

Ayudará, en primer lugar, a fomentar en el alumnado patrones y habilidades financieras básicas para entender y responder de manera autónoma al mundo que les rodea. En este sentido, y de manera especial, la materia contribuye a que el alumnado aprenda a asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas.

Igualmente, desarrolla y consolida hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo, aprendiendo a colaborar y respetando democráticamente el valor del trabajo del resto de compañeros.

Así mismo, permite que los alumnos fortalezcan, mediante la puesta en práctica de los contenidos de la materia, las capacidades personales y las destrezas funcionales esenciales para entender la realidad accediendo y comprendiendo fuentes de información que permitan entender la problemática de las finanzas personales en un mundo global.

En último lugar, la materia actuará como palanca clave para que el alumnado desarrolle el espíritu emprendedor y movilice conocimientos y competencias para tomar decisiones económico-financieras de forma correcta y ser capaz de asumir las responsabilidades que la ciudadanía global implica.

5.1.3 Contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave

La materia educación financiera colabora a la adquisición de las distintas competencias clave que conforma el Perfil de salida en la siguiente medida:

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

La materia contribuye a alcanzar la competencia en comunicación lingüística trabajando la comunicación oral y escrita y aportando situaciones y contextos que impliquen la comunicación efectiva y solvente.

³ Establecido en el Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)

Educación Financiera capacitará al alumnado en competencia matemática, en ciencia, tecnología e ingeniería. Los alumnos aprenderán conceptos básicos de matemática financiera o tasas y porcentajes que les permitirán construir aprendizajes significativos para actuar como consumidores responsables de productos financieros sencillos.

Competencia digital (CD)

La competencia digital estará muy presente en el dominio de herramientas digitales que permitan entender la evolución de los productos financieros y la elaboración de presupuestos domésticos.

Competencia personal, social y aprender a aprender (CPSAA)

Los alumnos deben adquirir una formación conectada con la realidad en la que se van a desenvolver como ciudadanos críticos y conscientes a través de herramientas financieras que les permitan entender el mundo y responder de forma correcta a la satisfacción de dichas necesidades.

Competencia ciudadana (CC)

A partir de un contexto, se analizarán usos, costumbres y se fortalecerán los puntos de unión y pertenencia del individuo en la sociedad. Se contribuirá a lograr la mentalidad de crecimiento como ciudadano responsable con autonomía en sus actos de consumo.

Competencia emprendedora (CE)

El alumnado debe ser el actor principal del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello se debe facilitar el trabajo cooperativo y la capacidad de aprender a aprender, así como la necesaria observación, comprensión e interiorización del entorno social y de la problemática ciudadana a la que se debe contribuir desde la materia.

A modo resumen se presenta la siguiente tabla:

Tabla 1. Contribución de la materia al logro de los objetivos de la etapa

	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
Contribución de la materia al desarrollo de las competencias clave.	2	0	4	3	4	3	4	0

Fuente: Elaboración propia

(0 = No contribuye en absoluto; 4 = Contribución muy alta)

5.2 DISEÑO DE LA EVALUACIÓN INICIAL

La evaluación inicial tiene como finalidad que el docente pueda comprobar el nivel competencial con el que el alumnado se incorpora a la materia. En el caso de estudiantes que no hayan cursado previamente ninguna asignatura relacionada, esta evaluación permitirá detectar el punto de partida en relación con las competencias específicas. Para aquellos que sí hayan cursado materias afines en el curso anterior, se podrá valorar el grado de adquisición de dichas competencias. Esta evaluación se llevará a cabo mediante distintas actividades y pruebas vinculadas a los criterios de evaluación de la materia.

La evaluación inicial se desarrollará durante las dos primeras sesiones del curso.

En la primera sesión, se dedicará una primera parte a la presentación de la materia, explicando su estructura organizativa, el método de trabajo y el sistema de evaluación. A continuación, se reservará un breve espacio para resolver las dudas que pueda plantear el alumnado. Después, se llevará a cabo la dinámica “Rueda de preguntas rápidas”, que consiste en formar un círculo en el centro del aula. Un alumno iniciará la actividad lanzando una pelota a otro compañero al azar, formulándole una pregunta rápida para conocerlo mejor. El alumno responderá y, a su vez, lanzará la pelota a otro compañero. El docente también participará en la actividad, dinamizándola y asegurándose de que todos los estudiantes intervienen.

El objetivo de esta dinámica es, principalmente, romper el hielo y reducir la ansiedad del primer día, favorecer la cohesión grupal a través del conocimiento mutuo y generar conexiones tempranas en el aula, promoviendo el desarrollo de habilidades sociales básicas.

En la segunda sesión, se iniciará la clase con una actividad de activación de conocimientos previos. Para ello, se proyectarán diversas imágenes relacionadas con las competencias específicas de la materia, acompañadas de una ronda de preguntas abiertas dirigidas al alumnado. Esta actividad busca explorar qué saben los estudiantes sobre los temas clave de la asignatura y despertar su curiosidad.

A continuación, se realizará una prueba diagnóstica utilizando la aplicación Plickers (se adjunta copia del cuestionario en el Anexo I.I, con el fin de detectar el nivel de conocimientos, habilidades y destrezas del grupo, así como posibles necesidades

educativas específicas. Los resultados permitirán al docente ajustar la programación didáctica a la realidad del aula, partiendo del contexto y las características del alumnado.

5.3 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y VINCULACIONES CON LOS DESCRIPTORES OPERATIVOS: MAPA DE RELACIONES COMPETENCIALES

Las competencias específicas se definen en el artículo 2 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, como los “desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia o ámbito”.

Las competencias específicas constituyen el punto de unión entre, por una parte, el Perfil de salida del alumnado⁴, y por otra, los saberes básicos de la materia y los criterios de evaluación.

Por otro lado, y de conformidad con lo recogido en el artículo 8 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, los descriptores operativos⁵ conectan las competencias clave con las competencias específicas, justifican las decisiones metodológicas de los docentes, fijan el diseño de situaciones de aprendizaje y señalan la evaluación de los aprendizajes del alumnado.

El mapa de relaciones competenciales, concretado en el artículo 11 de mismo Decreto, vincula los descriptores operativos del Perfil de salida con las competencias específicas, determinando la contribución de cada materia al desarrollo competencial del alumnado.

Las competencias específicas de Educación Financiera se recogen en el Anexo III del mismo Decreto y son las siguientes:

1. Reconocer las claves de los problemas básicos de toda actividad económica, analizando los criterios y las consecuencias de las decisiones individuales, para valorar con sentido crítico cómo se resuelven a través de la dinámica del mercado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA1, CC3, CE1.

⁴ De conformidad con el artículo 11.2 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, el Perfil de salida identifica las competencias clave que el alumnado debe haber desarrollado al finalizar la enseñanza básica.

⁵ Los descriptores operativos se concretan en el Anexo I. B del decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

2. Comprender la problemática de las relaciones financieras, promoviendo la cultura financiera entre nuestros alumnos, para tomar decisiones críticas y responsables que repercutan favorablemente en su economía familiar, y ejercer la toma diaria de decisiones económicas como ciudadanos libres y formados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA1, CPSAA2, CC4, CE2 y CE3.

3. Conocer las principales variables macroeconómicas analizando sencillos casos de diferentes países o regiones para aplicar lo aprendido al análisis crítico del propio país o región.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, STEM2, CD1, CPSAA4, CC3.

4. Analizar la realidad socioeconómica de Castilla y León, reconociendo su importancia dentro de España y Europa, para valorar el impacto de las políticas europeas en su economía.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

5. Promover actitudes de compromiso y participación, valorando la necesidad de introducir acciones sostenibles y respetuosas de carácter financiero a nivel personal, local o global, para promover sociedades más justas y equitativas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL5, CD1, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

Tabla 2. Mapa de relaciones competenciales.

	CCL					CP			STEM					CD					CPSAA					CC				CE			CCEC				
	CCL 1	CCL 2	CCL 3	CCL 4	CCL 5	CP 1	CP 2	CP 3	STEM 1	STEM 2	STEM 3	STEM 4	STEM 5	CD 1	CD 2	CD 3	CD 4	CD 5	CPSAA 1	CPSAA 2	CPSAA 3	CPSAA 4	CPSAA 5	CC 1	CC 2	CC 3	CC 4	CE 1	CE 2	CE 3	CCEC 1	CCEC 2	CCEC 3	CCEC 4	
Competencia específica 1		✓	✓						✓					✓					✓							✓		✓							
Competencia específica 2		✓	✓						✓					✓					✓	✓						✓		✓	✓						
Competencia específica 3	✓		✓							✓				✓							✓					✓									
Competencia específica 4		✓	✓						✓					✓					✓					✓	✓	✓	✓	✓							
Competencia específica 5		✓			✓									✓					✓					✓	✓	✓	✓	✓							

Fuente: Elaboración propia

5.4 CRITERIOS DE EVALUACIÓN E INDICADORES DE LOGRO

Según el artículo 2 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, los criterios de evaluación son aquellos referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas, de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.

Por otro lado, en el artículo 9 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, se plasma que los criterios de evaluación reflejan la referencia de cada materia para valorar el aprendizaje del alumnado y el grado de adquisición de cada competencia específica.

De igual modo se definen los contenidos como el reflejo de los aprendizajes que son necesarios trabajar con el alumnado en cada materia a fin de que adquieran las competencias específicas e integran conocimientos, destrezas y aptitudes.

Estos igualmente contribuirán al logro de los objetivos de la etapa y al desarrollo de las competencias clave, al igual que a la adquisición de los contenidos de carácter transversal.

El profesorado deberá, por tanto, desglosar los criterios de evaluación de las materias que imparta en indicadores de logro que permitan concretar estos en conductas observables y medibles, posibilitando así su valoración.

Los criterios de evaluación desglosados en indicadores de logro de Educación Financiera se recogen a continuación:

Competencia específica 1

1.1 Comprender el problema de la escasez, identificando sus características y sus causas. (CCL2, CCL3, CD1, CPSAA1, CC3, CE1).

- 1.1.1 Comprende el problema de la escasez.
- 1.1.2 Identifica sus características y sus causas.

1.2 Conocer los criterios que intervienen en la toma de decisiones económicas de manera individual, evaluando las consecuencias en la sociedad. (CCL1, CC3, CE1).

- 1.2.1 Comprende los criterios que intervienen en la toma de decisiones económicas de manera individual.
- 1.2.2 Evalúa las consecuencias de la toma de decisiones económicas en la sociedad.

1.3 Entender el funcionamiento de los mercados, analizando la naturaleza de las transacciones que tienen lugar en ellos. (CCL2, CCL3, STEM1, CD1).

- 1.3.1 Comprende el funcionamiento de los mercados.
- 1.3.2 Analiza la naturaleza de las transacciones que tienen lugar en los mercados.

1.4 Reconocer la importancia del dinero analizando sus funciones y valorando su importancia como bien que favorece el desarrollo y la riqueza. (CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA1, CC3).

- 1.4.1 Reconoce la importancia del dinero.
- 1.4.2 Analiza las funciones del dinero.
- 1.4.3 Valora la importancia del dinero como bien que favorece el desarrollo y la riqueza.

Competencia específica 2

2.1 Analizar con espíritu crítico el comportamiento individual en las decisiones de consumo, identificando las repercusiones que pueden tener sobre la situación financiera personal. (CCL2, CPSAA1, CPSAA2, CC4).

- 2.1.1 Analiza con espíritu crítico el comportamiento individual en las decisiones de consumo.
- 2.1.2 Identifica las repercusiones de las decisiones de consumo sobre la situación financiera personal.

2.2 Planificar con responsabilidad y progresiva autonomía las finanzas personales, formulando un presupuesto aplicable al ámbito familiar (CCL3, STEM1, CD1, CPSAA1, CE2, CE3).

- 2.2.1 Planea con responsabilidad y progresiva autonomía las finanzas personales.
- 2.2.2 Proyecta un presupuesto aplicable al ámbito familiar.

2.3 Proponer diferentes posibilidades de ahorro y de inversión familiar, adaptadas a contextos sociales distintos, aplicando los conocimientos financieros adquiridos. (CCL3, STEM1, CD1, CPSAA1, CE2, CE3).

- 2.3.1 Propone diferentes posibilidades de ahorro y de inversión familiar.
- 2.3.2 Adapta las decisiones de ahorro e inversión a contextos sociales distintos.

- 2.3.3 Aplica a las decisiones de ahorro e inversión los conocimientos financieros adquiridos.

2.4 Conocer los principales intermediarios financieros y la banca ética, valorando las acciones financieras más habituales, para planificar las propias finanzas y tomar decisiones financieras con sentido crítico y responsabilidad. (CCL2, CCL3, CD1, CC4, CE2).

- 2.4.1 Comprende los principales intermediarios financieros y la banca ética.
- 2.4.2 Valora las acciones financieras más habituales en los intermediarios financieros.
- 2.4.3 Planifica las propias finanzas y toma decisiones financieras con sentido crítico y responsabilidad.

Competencia específica 3

3.1 Conocer e interpretar los diferentes indicadores macroeconómicos de una economía estableciendo relaciones entre ellas para determinar sus repercusiones financieras personales y globales. (CCL1, CCL3, STEM2, CD1, CPSAA4, CC3).

- 3.1.1 Conoce e interpreta los diferentes indicadores macroeconómicos de una economía.
- 3.1.2 Establece relaciones entre los indicadores macroeconómicos para determinar sus repercusiones financieras personales y globales.

3.2 Valorar la intervención del Estado y las implicaciones financieras de sus decisiones, analizando con sentido crítico las consecuencias que tienen sus actuaciones en beneficio de una sociedad más justa y equitativa. (CCL1, CCL3, CD1, CPSAA4, CC3)

- 3.2.1 Valorar la intervención del Estado y las implicaciones financieras de sus decisiones.
- 3.2.2 Analiza con sentido crítico las consecuencias de las intervenciones del Estado en beneficio de una sociedad más justa y equitativa.

3.3 Reflexionar sobre la importancia de unas finanzas personales y globales responsables, planteando soluciones de naturaleza financiera que respondan a necesidades individuales y colectivas. (CCL1, STEM2, CC3)

- 3.3.1 Reflexiona sobre la importancia de unas finanzas personales y globales responsables.

- 3.3.2 Plantea soluciones de naturaleza financiera que respondan a necesidades individuales y colectivas.

Competencia específica 4

4.1 Valorar la importancia de las políticas europeas en nuestra región identificando los diferentes fondos europeos y las oportunidades que ofrecen para su desarrollo económico y social. (CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1)

- 4.1.1 Valora la importancia de las políticas europeas en nuestra región.
- 4.1.2 Identifica los diferentes fondos europeos y las oportunidades que ofrecen para su desarrollo económico y social.

4.2 Comprender las principales características de la economía regional y/o local, analizando con sentido crítico textos recogidos de diferentes fuentes primarias o secundarias, de la prensa física o virtual. (CCL2, CCL3, CD1, CC1, CC2, CC3, CC4)

- 4.2.1 Comprende las principales características de la economía regional y/o local.
- 4.2.2 Analiza con sentido crítico textos recogidos de diferentes fuentes primarias o secundarias, de la prensa física o virtual.

Competencia específica 5

5.1 Proponer iniciativas de carácter financiero que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad, partiendo de los retos que plantea la economía regional o local. (CCL2, CCL5, CD1, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1)

- 5.1.1 Propone iniciativas de carácter financiero que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad partiendo de los retos que plantea la economía regional o local.

Los contenidos de Educación financiera son los que se recogen a continuación:

A. La economía y las finanzas personales

- Aspectos básicos de la economía.
- El objeto de la economía. Necesidades y escasez.
- El flujo circular de la renta.
- El funcionamiento de los mercados.
- El dinero. Funciones y clases. Monedas sociales.

- Finanzas personales.
- La educación financiera y su importancia.
- Motivaciones para el consumo. Consumo inteligente.
- Presupuesto familiar. Ingresos y gastos. Planificación.
- El ahorro y la inversión.
- Entidades financieras. Bancos, cooperativas de crédito, aseguradoras.
- Servicios bancarios básicos: Cuentas bancarias, productos de financiación e inversión familiar y empresarial. La banca ética.
- Herramientas de pago tradicionales y virtuales; tarjetas de crédito, débito, virtuales, monedero virtual.
- Monedas digitales; criptomonedas y monedas virtuales.

B. - El mercado de trabajo: tasas de empleo y desempleo, temporalidad y salario mínimo.

La Macroeconomía y las finanzas en un mundo global.

- Conceptos básicos de macroeconomía.
- Macromagnitudes e indicadores: El Producto Interior Bruto.
- El dinero, su precio y su repercusión en la economía.
- La inflación y el IPC como medidor de la evolución de precios.
- El sector público y los indicadores básicos de la política fiscal. Déficit y Deuda Pública.
- La distribución de la renta, su medición e implicaciones.
- Importancia de la Educación Financiera en los ODS.

C. Aspectos financieros de la economía regional en el contexto global.

- La Unión Europea y su impacto sobre la economía nacional, regional y local.
- Indicadores económicos básicos de Castilla y León. La gestión de los fondos europeos en Castilla y León. El sector financiero.

En base a estos contenidos se han elaborado las siguientes unidades didácticas:

Tabla 3. Unidades didácticas y contenidos asociados.

Unidades didácticas	Contenidos
Unidad 1. Introducción a la economía y a la educación financiera.	<ul style="list-style-type: none"> • El objeto de la economía. Necesidades y escasez. • La educación financiera y su importancia.
Unidad 2. El flujo circular de la renta y el funcionamiento de los mercados.	<ul style="list-style-type: none"> • El flujo circular de la renta. • El funcionamiento de los mercados.
Unidad 3. El dinero y sus transformaciones.	<ul style="list-style-type: none"> • El dinero. Funciones y clases. Monedas sociales. • Herramientas de pago tradicionales y virtuales; tarjetas de crédito, débito, virtuales, monedero virtual. • Monedas digitales; criptomonedas y monedas virtuales.
Unidad 4. Consumo responsable e inteligente.	<ul style="list-style-type: none"> • Motivaciones para el consumo. Consumo inteligente.
Unidad 5. Las entidades financieras y sus servicios.	<ul style="list-style-type: none"> • Entidades financieras. Bancos, cooperativas de crédito, aseguradoras. • Servicios bancarios básicos: Cuentas bancarias, productos de financiación e inversión familiar y empresarial. La banca ética.
Unidad 6. Elaboración y gestión del presupuesto personal y familiar.	<ul style="list-style-type: none"> • Presupuesto familiar. Ingresos y gastos. Planificación.
Unidad 7. El ahorro y la inversión.	<ul style="list-style-type: none"> • El ahorro y la inversión.
Unidad 8. Introducción a la macroeconomía.	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptos básicos de macroeconomía. • Macromagnitudes e indicadores: El Producto Interior Bruto. • El mercado de trabajo: tasas de empleo y desempleo, temporalidad y salario mínimo.
Unidad 9. Precios e inflación.	<ul style="list-style-type: none"> • El dinero, su precio y su repercusión en la economía. • La inflación y el IPC como medidor de la evolución de precios.
Unidad 10. Política fiscal y distribución de la renta.	<ul style="list-style-type: none"> • El sector público y los indicadores básicos de la política fiscal. Déficit y Deuda Pública. • La distribución de la renta, su medición e implicaciones.
Unidad 11. La economía regional y los ODS.	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia de la Educación Financiera en los ODS.

	<ul style="list-style-type: none"> • La Unión Europea y su impacto sobre la economía nacional, regional y local. • Indicadores económicos básicos de Castilla y León. La gestión de los fondos europeos en Castilla y León. El sector financiero.
--	---

Fuente: Elaboración propia

5.5 SECUENCIA DE UNIDADES TEMPORALES DE PROGRAMACIÓN

En lo que respecta a la temporalización de la materia, es necesario, en primer lugar, atender al calendario escolar con el fin de establecer el periodo lectivo efectivo. Dado que el IES Zorrilla se ubica en la Comunidad Autónoma de Castilla y León, se toma como referencia el calendario escolar establecido por la Consejería de Educación para el curso 2025-2026, el cual fija el inicio de las actividades lectivas el día 15 de septiembre de 2025 y su finalización el 24 de junio de 2026.

En cuanto a la distribución trimestral del curso, esta se organiza del siguiente modo:

1. Primer trimestre: del 15 de septiembre al 19 de diciembre de 2025.
2. Segundo trimestre: del 8 de enero al 26 de marzo de 2026.
3. Tercer trimestre: del 7 de abril al 24 de junio de 2026.

Con respecto al número de sesiones asignadas a la materia Educación Financiera, la normativa vigente establece una carga lectiva de dos sesiones semanales. Considerando las semanas efectivamente lectivas, y descontando los periodos no lectivos correspondientes a las vacaciones escolares (Navidad y Semana Santa), así como otros días festivos o no lectivos previstos en el calendario oficial, se estima un total de 68 sesiones a lo largo del curso académico.

De dicho total, se ha previsto que 6 sesiones se destinen a procesos de evaluación, desarrollo de actividades complementarias o extraescolares, así como a otras actividades del centro. Por consiguiente, la materia dispondrá de 62 sesiones efectivas para el desarrollo de los contenidos curriculares, cuya distribución se detalla en la tabla que se muestra a continuación.

Tabla 4. Temporalización de unidades didácticas y situaciones de aprendizaje asociadas.

UNIDADES DIDÁCTICAS	EVALUACIÓN	NÚMERO DE SESIONES	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE
Unidad 1. Introducción a la economía y a la educación financiera.	Primera evaluación	4	<i>Navegando tu futuro financiero</i>
Unidad 2. El flujo circular de la renta y el funcionamiento de los mercados.	Primera evaluación	6	<i>¿A dónde va cada euro que gastamos?</i>
Unidad 3. El dinero y sus transformaciones.	Primera evaluación	7	<i>Del trueque al Bitcoin: ¿Existía dinero en la Edad de Piedra?</i>
Unidad 4. Consumo responsable e inteligente.	Primera evaluación	5	<i>¿Eres un consumidor inteligente?</i>
Unidad 5. Las entidades financieras y sus servicios.	Segunda evaluación	7	<i>¿Qué hacen los bancos con nuestro dinero? Exploramos sus funciones y servicios</i>
Unidad 6. Elaboración y gestión del presupuesto personal y familiar.	Segunda evaluación	4	<i>Mi primer presupuesto</i>
Unidad 7. El ahorro y la inversión.	Segunda evaluación	6	<i>Sembrar hoy, recoger mañana: principios del ahorro y la inversión</i>
Unidad 8. Introducción a la macroeconomía.	Segunda evaluación / Tercera Evaluación	7	<i>Jugamos a comparar: ¿Qué país lo hace mejor?</i>
Unidad 9. Precios e inflación.	Tercera Evaluación	5	<i>¿Por qué ha subido el precio de la Coca-Cola?</i>
Unidad 10. Política fiscal y distribución de la renta.	Tercera Evaluación	7	<i>Presidente por una semana: diseña una política fiscal justa.</i>
Unidad 11. La economía regional y los ODS.	Tercera Evaluación	4	<i>¿Cómo mejorarías Castilla y León?</i>
Sesiones totales		62	

Fuente: Elaboración propia

5.6 CONTENIDOS DE CARÁCTER TRANSVERSAL QUE SE TRABAJARÁN EN LA MATERIA

Los contenidos de carácter transversal⁶ son aquellos que se cultivarán en todas las materias del ciclo: la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento

⁶ Plasmados, por un lado, en el artículo 6.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y ampliados para el caso castellanoleonés en el artículo 10 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre.

del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la igualdad de género y la creatividad, las tecnologías de la información y su uso ético y responsable y la educación para la convivencia escolar proactiva.

Además, se fomentarán la educación para la salud, la formación estética, la educación para la sostenibilidad, y el consumo responsable y el respeto mutuo y la cooperación entre iguales.

La integración de contenidos de carácter transversal en la programación didáctica resulta esencial, ya que contribuye de forma significativa al logro de los objetivos generales de la etapa educativa, así como al desarrollo de las competencias clave del alumnado. En este sentido, tanto los equipos docentes como los centros educativos deben asumir la responsabilidad de incorporar y planificar el tratamiento de estos contenidos de manera sistemática y coordinada.

En el caso concreto del IES Zorrilla, centro en el que se contextualiza la presente programación didáctica, se plantea un enfoque metodológico basado en el trabajo colaborativo, así como en el aprovechamiento de los recursos disponibles tanto en el centro como en su entorno próximo. De esta manera, los contenidos transversales se abordarán a través de actividades diseñadas específicamente para fomentar el interés por la lectura, promover el hábito lector y desarrollar competencias comunicativas, especialmente en lo que respecta a la expresión escrita.

Entre las actividades previstas para el desarrollo de estos contenidos destacan la celebración del Día de la Paz, la organización de campeonatos deportivos, la participación en el Plan de Convivencia del centro, la conmemoración del Día del Libro, la implementación del Plan de Lectura del centro, la Semana Musical y la promoción de un proyecto de radio escolar. Todas estas iniciativas no solo refuerzan los aprendizajes curriculares, sino que también favorecen la adquisición de valores, habilidades sociales y actitudes esenciales para la formación integral del alumnado.

En el caso concreto de la materia, los contenidos de carácter transversal que se trabajarán desde la materia en cada una de las situaciones de aprendizaje planteadas se recogen en la Tabla 5:

Tabla 5. Contenidos de carácter transversal que se trabajaran desde la materia y situaciones de aprendizaje.

Contenidos Transversales	Situaciones de Aprendizaje										
	SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6	SA 7	SA 8	SA 9	SA 10	SA 11
Comprensión lectora								✓			
Expresión oral y escrita				✓		✓				✓	✓
Comunicación audiovisual								✓			✓
Competencia digital		✓	✓			✓	✓	✓		✓	✓
El emprendimiento social y empresarial							✓				✓
Fomento del espíritu crítico y científico		✓		✓		✓	✓	✓	✓	✓	
Educación emocional y en valores								✓			
La igualdad de género						✓					
La creatividad		✓			✓						✓
Las TIC, y su uso ético y responsable		✓	✓			✓	✓	✓		✓	✓
Educación para la convivencia escolar proactiva	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
La educación para la sostenibilidad y el consumo responsable.		✓									

Fuente: Elaboración propia

En relación con el tratamiento de los contenidos transversales recogidos en la tabla anterior, cabe señalar que, de forma general, la comprensión oral y escrita se desarrollará mediante la lectura comprensiva de artículos breves y noticias de actualidad, la elaboración de resúmenes guiados y la participación en debates estructurados sobre temas económicos.

Por su parte, la competencia digital se trabajará a través del uso de herramientas tecnológicas para la búsqueda, análisis e interpretación de información económica, utilizando bases de datos oficiales (como INE o Eurostat) y aplicaciones digitales para la creación de gráficos, presentaciones e infografías.

De manera más específica, la igualdad de género será abordada en la situación de aprendizaje número seis, “Mi primer presupuesto”, mediante el análisis de la brecha salarial, los roles de género tradicionales en el ámbito económico familiar y el valor del trabajo no remunerado, reflexionando sobre su impacto en la autonomía financiera de las personas.

Finalmente, la comprensión lectora, enmarcada dentro del Plan de Lectura del centro, se integrará de forma destacada en la situación de aprendizaje número ocho, “Jugamos a comparar: ¿Qué país lo hace mejor?”, en la que se realizará la lectura del libro “La economía explicada a mis hijos”, de Martín Krause, como apoyo para entender de forma accesible los conceptos básicos de la macroeconomía.

5.7 METODOLOGÍA DIDÁCTICA

Los principios metodológicos comunes para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria se recogen en el Anexo II.A del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, y constituyen la base para el diseño y la implementación de las situaciones de aprendizaje con el fin de favorecer el desarrollo de las competencias clave del alumnado.

Dichas competencias clave se fundamentan en tres ejes metodológicos esenciales: la actuación autónoma del alumnado, la interacción social en entornos cooperativos y el uso activo e integrado de herramientas diversas para el aprendizaje. Estos principios metodológicos configuran un marco que sitúa al alumno como protagonista de su propio proceso de aprendizaje, promoviendo la construcción activa del conocimiento a través de la exploración, la cooperación y la toma de decisiones fundamentadas.

En este contexto, el rol del docente se redefine como el de mediador y facilitador del aprendizaje. Así, el profesorado orientará los procesos cognitivos del alumnado mediante la presentación de contenidos de forma secuenciada y contextualizada en

situaciones de aprendizaje, fomentará la comunicación entre iguales y contribuirá a la construcción colectiva del conocimiento dentro y fuera del aula.

El propio Decreto 39/2022 subraya esta orientación metodológica al establecer que “en la selección de metodologías adecuadas al estilo de enseñanza primarán, como consecuencia, los principios de individualización del aprendizaje, de progresiva promoción de la autonomía del alumno y de aprovechamiento del trabajo en equipo”.

En coherencia con estos principios, la programación de la materia se sustentará en un modelo pedagógico centrado en el enfoque del aula invertida (flipped classroom). Este modelo permite al alumnado acceder y trabajar previamente los contenidos fuera de aula reservado, el tiempo en el centro educativo para la realización de actividades, trabajo cooperativo y resolución de problemas. De este modo se fomenta, por un lado, el aprendizaje autónomo del alumno, y por otro la interacción de este con el resto de sus compañeros, favoreciendo una adquisición significativa de las competencias clave.

Por otro lado, también se recurrirá, aunque de forma complementaria y en función del contexto y del diseño específico de cada situación de aprendizaje, a otras metodologías como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y la gamificación. Estas metodologías permitirán diversificar las estrategias didácticas para favorecer una enseñanza más dinámica y motivadora.

5.8 MATERIALES Y RECURSOS DE DESARROLLO CURRICULAR

A lo largo de la programación de la materia, se emplearán diversos materiales y recursos de desarrollo curricular, diferenciados según su naturaleza y función pedagógica.

En lo que respecta a los materiales de desarrollo curricular, se opta por no emplear un libro de texto como referencia principal. Esta decisión responde a la necesidad de adaptar la enseñanza al modelo metodológico adoptado, el cual exige recursos más flexibles, actualizados y accesibles en formato digital. En su lugar, se utilizarán clases teóricas grabadas en formato audiovisual por el propio docente, que estarán disponibles para el alumnado con antelación. Dichos vídeos podrán complementarse, en función del contexto, con otros materiales audiovisuales.

Asimismo, para reforzar y ampliar los contenidos teóricos, se facilitará al alumnado material escrito elaborado por el docente, tales como apuntes en formato digital, dossiers de apoyo, recopilaciones de ejercicios y otros documentos de elaboración propia que sirvan como base para el desarrollo de las actividades.

En cuanto a los recursos de desarrollo curricular, estos estarán compuestos por una variedad de herramientas tecnológicas. En primer lugar, cabe destacar por su importancia los dispositivos personales (Chromebook o tabletas) que el alumnado utilizará tanto dentro como fuera del aula para acceder a los contenidos y realizar tareas. Estos dispositivos serán esenciales para el seguimiento del modelo flipped classroom y para la realización de las situaciones de aprendizaje.

Dentro del entorno escolar, se hará uso de los recursos tecnológicos disponibles en el centro, especialmente la pizarra digital y la plataforma educativa institucional, que será el canal principal para la distribución de materiales, entrega de tareas, comunicación entre docente y alumnado y retroalimentación.

De forma complementaria, en el desarrollo concreto de las situaciones de aprendizaje se integrarán otros recursos diversos como vídeos educativos, noticias de actualidad, podcasts, fragmentos de películas, simuladores económicos, bases de datos, herramientas de edición de audio y vídeo, así como aplicaciones educativas interactivas.

5.9 CONCRECIÓN DE PLANES, PROGRAMAS Y PROYECTOS DEL CENTRO VINCULADOS CON EL DESARROLLO DEL CURRÍCULO DE LA MATERIA

En el marco de la programación educativa de los centros docentes, se contempla la incorporación de una serie de planes y proyectos que abordan cuestiones específicas de carácter transversal. Algunos de estos programas tienen un carácter preceptivo y, por tanto, deben formar parte del proyecto educativo del centro. Entre ellos se encuentran el Plan de Lectura, el Plan de Convivencia, el Plan de Acción Tutorial, el Plan de Atención a la Diversidad, el Plan de Igualdad Efectiva entre Hombres y Mujeres, el Plan de Orientación Académica y Profesional, el Plan de Contingencia, el Plan de Digitalización, el Plan de Prevención y Control del Absentismo Escolar y el Plan de Acogida. Estos instrumentos se configuran como elementos esenciales en la organización y funcionamiento del centro, al estar regulados normativamente y responder a objetivos estratégicos de la política educativa.

Junto a estos, existen otros planes y proyectos cuya implementación es de carácter voluntario, o bien emergen como iniciativas propias del centro, respondiendo a sus características, necesidades y contexto socioeducativo.

En este sentido, el Instituto de Educación Secundaria Zorrilla constituye un ejemplo destacado de integración tanto de los planes obligatorios como de otros programas de iniciativa propia, los cuales están debidamente reflejados en su Proyecto Educativo de Centro (IES Zorrilla, 2024, p. 39). Además de los planes preceptivos, el centro ha puesto

en marcha un conjunto de actuaciones específicas que responden a su condición de centro histórico, con una clara orientación hacia la conservación y difusión de su patrimonio. Entre estas iniciativas destacan los programas "Enseñamos nuestra historia y difundimos nuestro patrimonio", el Programa de recuperación de material científico museístico y el Proyecto de Archivo Digital (ARDI), cuyo objetivo común es preservar y poner en valor los recursos históricos y documentales del instituto.

Asimismo, el centro participa en proyectos de carácter social y científico que enriquecen la formación del alumnado desde una perspectiva integral. Un ejemplo significativo es el proyecto desarrollado en colaboración con la Asociación ASALVO, cuyo propósito es sensibilizar y actuar ante situaciones de exclusión social severa. En este proyecto, el profesorado y el alumnado trabajan conjuntamente mediante actividades como charlas informativas y campañas de recogida de bienes de primera necesidad, contribuyendo así a la formación en valores y la responsabilidad social.

En el ámbito científico, cabe destacar la participación del IES Zorrilla en el proyecto GLOBE, una iniciativa internacional en la que el alumnado lleva a cabo observaciones y mediciones de parámetros ambientales y climáticos, cuyas conclusiones son registradas para su posterior análisis, favoreciendo el desarrollo de competencias científicas y tecnológicas.

Otro de los programas implementados es el PROA+, orientado a la compensación de desigualdades educativas. Este plan proporciona apoyo y refuerzo educativo al alumnado que presenta un desfase curricular significativo derivado de factores sociales, familiares o personales adversos.

En lo que respecta a la materia de Educación Financiera, es relevante señalar que la Consejería de Educación de Castilla y León facilita la adhesión voluntaria de los centros al programa "Finanzas para todos", así como la participación en el Concurso de Conocimientos Financieros, enmarcados ambos en el Plan de Educación Financiera impulsado por la Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV) y el Banco de España. Este programa, dirigido al alumnado de 3.º y 4.º de ESO, Bachillerato y Formación Profesional, persigue la introducción de contenidos financieros básicos en el currículo escolar. Su implementación permite al profesorado trabajar estos contenidos de forma transversal y, de forma opcional, participar en el concurso nacional representando al centro educativo.

En el desarrollo de esta materia, al menos dos de los planes institucionales del centro encuentran concreción directa en situaciones de aprendizaje específicas. En primer

lugar, en el marco del Plan de Igualdad, la situación de aprendizaje número seis, titulada “Mi primer presupuesto”, incorpora contenidos dirigidos a promover la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres en el ámbito de la gestión económica personal. En segundo lugar, en relación con el Plan de Lectura, la situación de aprendizaje número ocho, “Jugamos a comparar: ¿Qué país lo hace mejor?”, incluye la lectura obligatoria del libro “La economía explicada a mis hijos” de Martín Krause, con el objetivo de fomentar el hábito lector, así como el desarrollo de la comprensión lectora, la expresión escrita y la comunicación oral del alumnado.

5.10 ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

La incorporación de actividades complementarias y extraescolares en el ámbito educativo constituye un recurso pedagógico de gran valor para reforzar la adquisición de las competencias clave y facilitar la consecución de los objetivos generales de la etapa educativa. Estas actividades permiten trasladar los aprendizajes del aula a contextos reales, promoviendo así una formación integral del alumnado mediante situaciones prácticas y significativas.

Las actividades complementarias se definen como aquellas que, vinculadas directamente al currículo, se desarrollan dentro del horario lectivo de obligada permanencia en el centro. Su carácter curricular implica que deben estar recogidas en la programación didáctica y contribuir al desarrollo de los contenidos y objetivos educativos. Aunque son de participación voluntaria, los estudiantes que decidan no asistir deberán recibir una atención educativa alternativa que garantice el principio de equidad.

En contraste, las actividades extraescolares se desarrollan fuera del horario lectivo ordinario y no están directamente ligadas al currículo ni son objeto de evaluación académica. Su finalidad principal es enriquecer la experiencia educativa del alumnado a través de propuestas de carácter cultural, deportivo, artístico o social, promoviendo al mismo tiempo valores como la convivencia, el trabajo en equipo o la participación activa.

Ambos tipos de actividades comparten una serie de características fundamentales: su realización es voluntaria y no lucrativa, requieren de la autorización por parte de la Dirección Provincial de Educación —previa propuesta del Consejo Escolar— y deben ser comunicadas adecuadamente a las familias.

La regulación normativa de estas actividades en la comunidad autónoma de Castilla y León recae, en primer término, en la Consejería de Educación, que establece las directrices generales en esta materia. En segundo lugar, corresponde a los propios

centros educativos, en el ejercicio de su autonomía pedagógica y organizativa, planificar y desarrollar dichas actividades en función de su contexto y del proyecto educativo de centro.

Dentro de la materia Educación Financiera se incluirán a lo largo del curso escolar las siguientes actividades complementarias y extraescolares:

Tabla 6. Actividad complementaria 1

Título	Nivel	Temporalización	Unidad didáctica vinculada
Economía Solidaria: organizamos un mercadillo de comercio justo.	3º y 4º ESO	1º Trimestre	Unidad 4. Consumo responsable e inteligente.

Fuente: Elaboración propia

En el marco de las jornadas solidarias organizadas por el centro educativo, se plantea una actividad compuesta por cuatro sesiones didácticas. En la primera de ellas se llevará a cabo una charla-coloquio en colaboración con la organización no gubernamental Cáritas, centrada en el proyecto Economía Solidaria. Durante esta sesión, se abordarán diversas temáticas vinculadas a la labor de la entidad, incluyendo sus programas de empleo inclusivo, comercio justo y responsable, economía social y finanzas éticas.

Las sesiones segunda y tercera se dedicarán a la planificación y organización de un mercadillo solidario, en el que se pondrán a la venta tanto productos con certificación de comercio justo, cedidos por la ONG colaboradora, como productos elaborados por el alumnado, siguiendo criterios éticos y sostenibles. Los beneficios económicos obtenidos se destinarán íntegramente a la propia organización. La cuarta y última sesión estará dedicada a la celebración del mercadillo, como culminación del trabajo realizado.

Esta propuesta tiene como finalidad principal fomentar el conocimiento y la reflexión crítica sobre el comercio justo como alternativa sostenible y ética frente al comercio tradicional, analizando el impacto social y medioambiental de los modelos de consumo convencionales. Asimismo, se persigue desarrollar habilidades de organización, trabajo cooperativo y emprendimiento social entre el alumnado, contribuyendo a la adquisición de competencias clave tales como la competencia social y cívica, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, así como la competencia en conciencia y expresiones culturales.

Tabla 7. Actividad complementaria 2

Título	Nivel	Temporalización	Unidad didáctica vinculada
Dinero, libertad y otras decisiones (in)correctas.	4º ESO	2º Trimestre	Unidad 7. El ahorro y la inversión.

Fuente: Elaboración propia

La actividad consiste en la organización de una charla-coloquio con una duración de una sesión lectiva, guiada y moderada por el docente. En ella participarán tres perfiles profesionales diferenciados: un gestor de fondos de inversión en activo, un joven emprendedor y un profesor especializado en finanzas. Cada uno de ellos ofrecerá su perspectiva sobre la importancia del ahorro y la inversión como herramientas clave para la gestión de la economía personal y familiar a lo largo del ciclo vital.

El formato de diálogo abierto permitirá al alumnado confrontar diferentes enfoques y experiencias reales, estimulando su curiosidad hacia la cultura financiera y promoviendo un espacio de reflexión crítica. Esta actividad se vincula de forma directa con los contenidos de la materia y está orientada al desarrollo de las competencias clave del currículo.

El objetivo principal de la actividad es la de adquirir y analizar diferentes visiones y estrategias financieras desde experiencias reales, fomentar la participación del alumnado y su pensamiento crítico, además de conectar los contenidos con situaciones reales. Por último, también se pretende reforzar la adquisición de competencias clave relacionadas con el emprendimiento y la ciudadanía responsable.

Tabla 8. Actividad extraescolar 1

Título	Nivel	Temporalización	Unidad didáctica vinculada
Visita a Galletas Gullón, SA.	4º ESO	3º Trimestre	Unidad 11. La economía regional y los ODS.

Fuente: Elaboración propia

Organizada junto al Departamento de Geografía e Historia, la actividad consistirá en la visita a la zona de la Montaña Palentina y la localidad de Aguilar de Campoo, en la que, además de otras actividades, se realizará una visita al centro de producción de Galletas Gullón, S.A., con una duración prevista de 2 horas y 30 minutos.

La actividad permitirá conocer de primera mano el tejido empresarial de Castilla y León a través de una de las empresas líderes en la región, valorando su impacto económico local en términos de empleo y desarrollo territorial, así como analizando los retos y oportunidades de la economía castellanoleonesa. Asimismo, facilitará el conocimiento de un entorno laboral real, permitiendo observar directamente procesos productivos y logísticos, así como identificar ejemplos de sostenibilidad ambiental aplicados en el ámbito industrial.

5.11 EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO

El proceso de evaluación constituye uno de los pilares fundamentales del sistema educativo, al permitir valorar no solo los resultados de aprendizaje, sino también la eficacia del proceso de enseñanza y la adecuación de las metodologías aplicadas.

En el marco normativo actual, dicho proceso se encuentra regulado en el artículo 15 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Esta normativa introduce un cambio de paradigma en el enfoque evaluador, alineándolo con un modelo competencial y alejándose de una evaluación centrada exclusivamente en la adquisición de contenidos.

5.11.1 Principios que rigen la evaluación

De acuerdo con el citado Real Decreto, la evaluación del aprendizaje del alumnado debe regirse por tres principios esenciales: continuidad, carácter formativo e integración.

- Continua, en tanto que ha de desarrollarse a lo largo de todo el proceso educativo, con el fin de adaptar la intervención docente a las necesidades del alumnado y mejorar sus aprendizajes de manera progresiva.
- Formativa, dado que permite obtener información relevante sobre el proceso de aprendizaje, tanto para el profesorado como para el propio estudiante, favoreciendo la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas.
- Integradora, al contemplar la valoración conjunta de los aprendizajes adquiridos en todas las materias y ámbitos, en relación con la consecución de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave.

5.11.2 Evaluación basada en competencias

La evaluación, en el contexto actual, se orienta a valorar la adquisición de competencias clave, tal como se recoge en el Perfil de salida del alumnado al finalizar la etapa de

Educación Secundaria Obligatoria. Para ello, la normativa establece la utilización del mapa de relaciones criterios, que vincula los criterios de evaluación con las competencias específicas y estas, a su vez, con las competencias clave. Esta herramienta resulta esencial para garantizar la coherencia curricular y asegurar una evaluación verdaderamente alineada con los principios del modelo competencial.

5.11.3 Elementos clave del proceso de evaluación

A partir de este enfoque, el proceso de evaluación se estructura en torno a cuatro elementos fundamentales:

- Criterios de evaluación: constituyen el referente principal para valorar el grado de desarrollo de las competencias específicas en cada materia.
- Técnicas e instrumentos de evaluación: son los procedimientos y herramientas empleados para recoger, analizar y valorar la información relativa al aprendizaje del alumnado.
- Momentos de la evaluación: hacen referencia a las distintas fases temporales del proceso evaluador (inicial, formativa y sumativa).
- Agentes evaluadores: son las personas que participan en la recogida y análisis de la información evaluativa.

5.11.4 Técnicas e instrumentos de evaluación

Las técnicas de evaluación son los procedimientos mediante los cuales el docente recoge y analiza la información relativa al progreso del alumnado. Estas técnicas se concretan a través de instrumentos de evaluación, que permiten valorar el grado de adquisición de las competencias o la consecución de los objetivos propuestos.

Según su tipología, los instrumentos de evaluación pueden clasificarse en:

- Instrumentos de observación: permiten obtener información sobre cómo se desarrolla el aprendizaje en situaciones reales del aula.
- Instrumentos de análisis del desempeño: valoran tanto el proceso como el resultado de las tareas realizadas por el alumnado.
- Instrumentos de rendimiento: se centran exclusivamente en los productos o resultados obtenidos.

En todos los casos, estos instrumentos deberán ser variados, accesibles y adaptados a la diversidad del alumnado y a las distintas situaciones de aprendizaje, garantizando así una evaluación equitativa, objetiva y ajustada a las necesidades individuales.

5.11.5 Participación del alumnado en la evaluación

Tradicionalmente, el modelo de evaluación se ha basado en la heteroevaluación, donde el docente asume el rol principal como evaluador externo. No obstante, el enfoque competencial exige la incorporación activa del alumnado en el proceso evaluador. En este sentido, la autoevaluación y la coevaluación adquieren una relevancia creciente, ya que favorecen la autorreflexión, el desarrollo del pensamiento crítico y la motivación intrínseca para el aprendizaje. Al implicar al estudiante en la identificación de sus propias fortalezas y áreas de mejora, se promueve una mayor responsabilidad en su proceso formativo.

En el marco de la materia Educación Financiera, se han seleccionado diversos instrumentos de evaluación en función de las técnicas empleadas, con el fin de garantizar una valoración integral del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Instrumentos de observación.

La guía de observación se empleará para evaluar los procesos de aprendizaje en tiempo real, permitiendo registrar comportamientos, habilidades y actitudes desarrolladas por el alumnado en contextos específicos del aula. La guía de observación incluirá indicadores formulados en forma de preguntas, redactadas de manera objetiva y concreta.

- Instrumentos de análisis del desempeño.

La rúbrica se utilizará para valorar tanto el proceso como el producto final del aprendizaje, proporcionando al alumnado información clara sobre los criterios de evaluación desde el inicio. Este instrumento favorece la implicación activa del estudiante en su propio proceso de aprendizaje a través de la autoevaluación. Su aplicación estará especialmente indicada en unidades didácticas que contemplen la realización de trabajos individuales o en grupo, presentaciones orales y proyectos prácticos.

- Instrumentos de rendimiento.

La prueba teórica se empleará como instrumento orientado a valorar el resultado final del aprendizaje, centrado en los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos por el alumnado. Se utilizará principalmente en aquellas unidades didácticas con un mayor peso teórico. Las pruebas podrán adoptar diversos formatos (preguntas tipo test, cuestiones de desarrollo, resolución de ejercicios prácticos, entre otros) y permitirán comprobar el grado de adquisición de los contenidos trabajados.

A continuación, se indica la relación entre cada criterio de evaluación e indicador de logro descritos en el apartado 5.4 con el instrumento de evaluación asignado.

Tabla 9. Criterios de evaluación, indicadores de logro e instrumentos de evaluación

Criterio de Evaluación	Indicadores de logro	Instrumento de evaluación
1.1	1.1.1	Rúbrica
	1.1.2	Rúbrica
1.2	1.2.1	Rúbrica
	1.2.2	Rúbrica
1.3	1.3.1	Guía de observación/examen
	1.3.2	Guía de observación/examen
1.4	1.4.1	Guía de observación/examen
	1.4.2	Guía de observación/examen
	1.4.3	Guía de observación/examen
2.1	2.1.1	Rúbrica
	2.1.2	Rúbrica
2.2	2.2.1	Rúbrica
	2.2.2	Rúbrica
2.3	2.3.1	Guía de observación/examen
	2.3.2	Guía de observación/examen
2.4	2.4.1	Guía de observación/examen
	2.4.2	Guía de observación/examen
3.1	3.1.1	Rúbrica/examen
	3.1.2	Rúbrica/examen
3.2	3.2.1	Guía de observación/examen
	3.2.2	Guía de observación/examen
3.3	3.3.1	Rúbrica
	3.3.2	Rúbrica
4.1	4.1.1	Rúbrica
	4.1.2	Rúbrica
4.2	4.2.1	Rúbrica
	4.2.2	Rúbrica
5.1	5.1.1	Rúbrica

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los momentos de evaluación, se llevará a cabo una evaluación inicial al comienzo del curso, conforme a lo descrito en el apartado 5.2, con el objetivo de conocer el nivel de partida del alumnado. Posteriormente, se desarrollará una evaluación

continua, aplicando las distintas técnicas e instrumentos de evaluación a lo largo de todo el curso.

La unidad temporal de programación será la situación de aprendizaje, en torno a la cual se organizarán las actividades, contenidos, criterios de evaluación e instrumentos correspondientes.

A continuación, se especifica en qué momento se aplicará cada instrumento de evaluación, relacionándolo con la situación de aprendizaje concreta que pretende valorar y el agente evaluador utilizado.

Tabla 10. Criterios de evaluación, indicadores de logro y situaciones de aprendizaje

Criterio de Evaluación	Indicadores de logro	Instrumento de evaluación	Agente evaluador	Situaciones de Aprendizaje										
				SA 1	SA 2	SA 3	SA 4	SA 5	SA 6	SA 7	SA 8	SA 9	SA 10	SA 11
1.1	1.1.1	Rúbrica	H/A	✓	✓			✓						
	1.1.2	Rúbrica	H/A	✓	✓			✓						
1.2	1.2.1	Rúbrica	H/A	✓	✓		✓	✓						
	1.2.2	Rúbrica	H/A	✓	✓		✓	✓						
1.3	1.3.1	Guía de observación/examen	H		✓									
	1.3.2	Guía de observación/examen	H		✓									
1.4	1.4.1	Guía de observación/examen	H			✓								
	1.4.2	Guía de observación/examen	H			✓								
	1.4.3	Guía de observación/examen	H			✓								
2.1	2.1.1	Rúbrica	H				✓							
	2.1.2	Rúbrica	H				✓							
2.2	2.2.1	Rúbrica	H/A					✓						
	2.2.2	Rúbrica	H/A					✓						
2.3	2.3.1	Guía de observación/examen	H						✓					
	2.3.2	Guía de observación/examen	H						✓					
2.4	2.4.1	Guía de observación/examen	H							✓				
	2.4.2	Guía de observación/examen	H							✓				
3.1	3.1.1	Rúbrica	H								✓	✓		
	3.1.2	Rúbrica	H								✓	✓		
3.2	3.2.1	Guía de observación/examen	H										✓	
	3.2.2	Guía de observación/examen	H										✓	
3.3	3.3.1	Rúbrica/guía de observación	H/A				✓	✓		✓			✓	✓
	3.3.2	Rúbrica/guía de observación	H/A				✓	✓		✓			✓	✓
4.1	4.1.1	Rúbrica	H/A											✓
	4.1.2	Rúbrica	H/A											✓
4.2	4.2.1	Rúbrica	H/A											✓
	4.2.2	Rúbrica	H/A											✓
5.1	5.1.1	Rúbrica/guía de observación	H/A				✓	✓					✓	✓

Fuente: Elaboración propia

H= Heteroevaluación; A= Autoevaluación

A continuación, se determina el peso de cada criterio de evaluación de la materia, el de cada instrumento de evaluación y el de cada situación de aprendizaje.

Tabla 11. Peso de los criterios de evaluación de la materia

Criterio de evaluación	Peso de cada criterio en la calificación final
1.1	2,00%
1.2	2,50%
1.3	8,50%
1.4	8,50%
2.1	8,50%
2.2	8,50%
2.3	8,50%
2.4	8,50%
3.1	14,00%
3.2	8,50%
3.3	3,50%
4.1	8,50%
4.2	8,50%
5.1	1,50%
Total	100,00%

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12. Peso de las situaciones de aprendizaje y los instrumentos utilizados

Situación de aprendizaje	Peso de cada instrumento de evaluación asociado	
SA1	Rúbrica	100%
SA2	Examen teórico	85%
	Guía de observación	15%
SA3	Examen teórico	85%
	Guía de observación	15%
SA4	Rúbrica	100%
SA5	Examen teórico	85%
	Guía de observación	15%
SA6	Rúbrica	100%
SA7	Examen teórico	80%
	Guía de observación	20%

SA8	Rúbrica	100%
SA9	Rúbrica	100%
SA10	Examen teórico	80%
	Guía de observación	20%
SA11	Rúbrica	100%

Fuente: Elaboración propia

Cada criterio de evaluación se vincula directamente con una situación de aprendizaje concreta, y cada una de estas situaciones tiene un peso específico dentro de la programación anual, en función de su duración y complejidad conceptual para el desarrollo competencial del alumnado.

Con el fin de obtener una calificación final ponderada, se propone un sistema de evaluación en el que se multiplica el peso relativo de cada criterio de evaluación por la calificación obtenida por el alumnado en ese criterio.

La nota final del alumnado se obtiene mediante la suma de todas estas ponderaciones parciales.

5.12 ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO

Uno de los principios generales de la Educación Secundaria Obligatoria es la atención a la diversidad del alumnado, tal como se recoge en el artículo 5.3 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de esta etapa educativa. Este principio, ya presente en el artículo 71 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, tiene como finalidad garantizar que todo el alumnado pueda desarrollar las competencias clave definidas en el perfil de salida y alcanzar los objetivos propios de la Educación Secundaria Obligatoria.

Con el fin de lograr este objetivo, la normativa establece que: “Los centros educativos adoptarán las medidas necesarias a fin de responder a las necesidades educativas concretas de su alumnado, teniendo en cuenta el conjunto de diferencias individuales que les caracteriza” (Decreto 39/2022, de 29 de septiembre).

En coherencia con este principio, la presente programación didáctica está diseñada para ser aplicada en el contexto del IES Zorrilla, cuyo entorno sociocultural y características del alumnado han sido descritos en el apartado 2 de este trabajo. Concretamente, en el apartado 2.4 se definió el grupo-clase sobre el que se implantará la materia de Educación Financiera, tomando como referencia las particularidades educativas del centro.

En dicho grupo se identifican tres alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, derivadas de una incorporación tardía al sistema educativo español, con dificultades en el ámbito lingüístico.

Tal como se recoge en la Programación General Anual del IES Zorrilla, “los alumnos extranjeros con dificultades en idioma castellano serán atendidos preferentemente por los profesores especialistas del departamento de orientación” (IES Zorrilla, 2024, p. 28).

Por tanto, y en consonancia con esta línea de actuación, la presente programación contempla una serie de medidas específicas de atención a la diversidad, que se detallan a continuación:

- Plan de refuerzo específico en ámbito lingüístico.

Según lo contenido en la normativa específica⁷, el primer paso sería evaluar el nivel de desconocimiento de la lengua castellana por el alumnado mediante un informe realizado por el tutor del alumno, en colaboración con el profesorado del Departamento de Lengua Castellana y el Departamento de Orientación.

Tras valorar el informe, y si los alumnos presentan un nivel lingüístico suficiente para la incorporación al grupo de referencia (nivel A1 o con los indicadores de comprensión y expresión oral en desarrollo del nivel A2), se realizarán sesiones de apoyo lingüístico semanales preferentemente por profesorado específico de apoyo.

5.13 EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA Y DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

De acuerdo con lo establecido en el artículo 21.13 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, el profesorado debe llevar a cabo un proceso de autoevaluación de su práctica docente con el fin de mejorarla progresivamente. Las conclusiones derivadas de esta evaluación serán incorporadas, al finalizar el curso académico, a la programación general anual del centro, sirviendo como base para la elaboración de la programación del curso siguiente.

La evaluación de la programación didáctica se plantea como un proceso permanente, continuo y flexible, que permita adaptarse a posibles cambios surgidos a lo largo del

⁷ Resolución de 17 de mayo de 2010, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa, escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

curso escolar y reajustar, si fuera necesario, la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para su adecuada implementación, se definen a continuación los elementos clave de este proceso:

- Indicadores de logro.

Los indicadores de logro serán el grado de desempeño alcanzado en relación con los distintos criterios establecidos para valorar tanto la programación didáctica como la práctica docente. Estos indicadores permitirán analizar la coherencia entre los objetivos planteados, los procesos desarrollados y los resultados obtenidos.

Los criterios de evaluación de la programación y la práctica docente serán los siguientes:

Tabla 13. Criterios de evaluación e indicadores de logro usados para la autoevaluación docente.

Criterio de evaluación	Indicador de logro
<i>I. Evaluación de la programación didáctica</i>	<i>I. Evaluación de la programación didáctica</i>
Adquisición de competencias por parte del alumnado.	El alumnado ha adquirido las competencias específicas de la materia de forma significativa.
Desarrollo competencial debido a proyecto u otras actividades.	Los proyectos y trabajos propuestos han fomentado el desarrollo competencial del alumnado de manera efectiva.
Utilidad de la evaluación inicial.	La evaluación inicial ha proporcionado información precisa sobre el nivel de partida del alumnado.
Cumplimiento de la programación temporal.	Se ha respetado el calendario y la secuenciación temporal establecidos en la programación.
Adecuación de materiales y recursos.	Los materiales y recursos utilizados han sido apropiados y eficientes para el desarrollo de las unidades.
Funcionalidad metodológica.	Las estrategias metodológicas aplicadas han sido coherentes y efectivas para alcanzar los objetivos propuestos.
Atención a la diversidad.	Se han implementado medidas de atención a la diversidad que responden a las necesidades reales del grupo.
<i>II. Evaluación de la práctica docente</i>	<i>II. Evaluación de la práctica docente</i>
Participación del alumnado	El alumnado ha participado de forma activa y constante en las sesiones y actividades.
Adaptación a ritmos de aprendizaje	He adaptado mi intervención a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje del grupo.
Seguimiento y apoyo al alumnado NEE	He proporcionado un seguimiento y apoyo adecuado al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.
Reflexión y ajuste de la práctica docente	He reflexionado y ajustado mi práctica docente a lo largo del curso basándome en los resultados observados y el feedback recibido.

Fuente: Elaboración propia.

NEE = Necesidades Educativas Especiales.

- Instrumentos de evaluación

La evaluación se llevará a cabo mediante dos instrumentos principales:

En primer lugar, se empleará la rúbrica de autoevaluación docente, que permitirá reflexionar sobre la propia práctica en relación con la planificación, el desarrollo metodológico y la atención a la diversidad.

Posteriormente, se entregará un cuestionario anónimo dirigido al alumnado que recogerá su valoración sobre el desarrollo de la materia, la claridad de las explicaciones, la utilidad de las actividades y el grado de motivación generado.

Estos instrumentos garantizan la participación de dos agentes evaluadores —el propio docente y el alumnado—, lo que aporta una mayor objetividad y riqueza al proceso evaluativo.

- Temporalización de la evaluación

Con el fin de asegurar que la evaluación sea continua y formativa, se aplicarán ambos instrumentos al final de cada trimestre. Esto permitirá detectar a tiempo posibles desviaciones respecto a la programación inicial, introducir mejoras progresivas y ajustar la intervención docente en función de los resultados obtenidos y del contexto del aula.

En el Anexo II y III se adjuntan copias tanto de la rúbrica de autoevaluación como del cuestionario dirigido al alumnado.

6. UNIDAD DIDÁCTICA

6.1 JUSTIFICACIÓN

La presente unidad, que corresponde con la unidad didáctica número seis de la programación (Unidad 6 - Elaboración y gestión del presupuesto personal y familiar), tiene como finalidad proporcionar al alumnado una base sólida en conocimientos financieros fundamentales relacionados con la planificación de la economía familiar y la elaboración de un presupuesto personal a través del enfoque metodológico conocido como aula invertida (flipped classroom). A través de su desarrollo, se promueve la adquisición de una cultura financiera que favorezca la toma de decisiones personales de manera crítica, informada y responsable.

Al finalizar la unidad, el alumnado será capaz de identificar y clasificar los principales tipos de ingresos y gastos, analizarlos aplicando cálculos matemáticos sencillos a situaciones cotidianas y organizarlos en un presupuesto personal. Esta experiencia práctica sienta las bases para una gestión financiera autónoma, fomentando hábitos

como el ahorro, el consumo responsable o la evaluación del coste de oportunidad, y dotándoles de herramientas para prevenir situaciones de sobreendeudamiento, falta de liquidez o insolvencia.

Además, esta unidad ha sido seleccionada de entre todas las que figuran en la programación como el marco idóneo para abordar contenidos transversales vinculados a la igualdad de género⁸. De forma específica, se trabajarán aspectos como el valor del trabajo no remunerado y los roles de género tradicionales en el ámbito económico familiar, promoviendo una reflexión crítica que ayude al alumnado a comprender la realidad económica desde una perspectiva más equitativa y ajustada al contexto social actual.

Todo ello contribuye al logro de los objetivos de etapa establecidos en el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, y al desarrollo de diversas competencias clave. En particular, esta unidad incide en la competencia matemática y en competencias básicas en ciencia y tecnología, en el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, así como en la competencia personal, social y de aprender a aprender.

6.2 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y DESCRIPTORES OPERATIVOS

A lo largo de la unidad didáctica se trabajarán en mayor o menor medida las siguientes competencias específicas.

1. Reconocer las claves de los problemas básicos de toda actividad económica, analizando los criterios y las consecuencias de las decisiones individuales, para valorar con sentido crítico cómo se resuelven a través de la dinámica del mercado.

La unidad didáctica introduce al alumnado en la comprensión de conceptos económicos esenciales como ingresos, gastos, consumo, ahorro o coste de oportunidad, viéndolos reflejados en su realidad familiar.

A través del análisis de situaciones cotidianas, se da paso a la comprensión de conceptos más complejos como endeudamiento, liquidez, solvencia o inflación, lo que permite desarrollar una visión crítica sobre el impacto de las decisiones económicas individuales en el funcionamiento del mercado y en el bienestar económico personal.

2. Comprender la problemática de las relaciones financieras, promoviendo la cultura financiera entre nuestros alumnos, para tomar decisiones críticas y responsables que

⁸ Como se puede ver en la Tabla 5, además de la igualdad de género en la unidad didáctica se trabajarán otros contenidos de carácter transversal: expresión oral y escrita, competencia digital, uso responsable de las TIC y educación para la convivencia escolar.

repercutan favorablemente en su economía familiar, y ejercer la toma diaria de decisiones económicas como ciudadanos libres y formados.

La unidad didáctica promueve en el alumnado el desarrollo de una cultura financiera orientada a la toma de decisiones fundamentadas, responsables y sostenibles en el ámbito familiar.

A través del diseño y análisis de presupuestos personales y familiares los estudiantes adquieren competencias para planificar sus finanzas con autonomía, desarrollando hábitos financieros saludables que les permitirán desenvolverse como ciudadanos activos y responsables.

5. Promover actitudes de compromiso y participación, valorando la necesidad de introducir acciones sostenibles y respetuosas de carácter financiero a nivel personal, local o global, para promover sociedades más justas y equitativas

Se fomenta en el alumnado una actitud crítica y comprometida mediante el análisis del impacto que tienen sus decisiones financieras personales a nivel de sostenibilidad local y global y en la creación de sociedades donde se promuevan actitudes como el comercio justo y de proximidad y el consumo no impulsivo.

6.3 CRITERIOS DE EVALUACIÓN E INDICADORES DE LOGRO

Los criterios de evaluación, desglosados en indicadores de logro, que se usarán en la unidad didáctica para valorar el aprendizaje del alumnado y el grado de adquisición de las competencias específicas son los que se indican a continuación.

Competencia específica 1

1.1 Comprender el problema de la escasez, identificando sus características y sus causas. (CCL2, CCL3, CD1, CPSAA1, CC3, CE1).

- 1.1.1 Comprende el problema de la escasez.
- 1.1.2 Identifica sus características y sus causas.

1.2 Conocer los criterios que intervienen en la toma de decisiones económicas de manera individual, evaluando las consecuencias en la sociedad. (CCL1, CC3, CE1).

- 1.2.1 Comprende los criterios que intervienen en la toma de decisiones económicas de manera individual.
- 1.2.2 Evalúa las consecuencias de la toma de decisiones económicas en la sociedad.

Competencia específica 2

2.2 Planificar con responsabilidad y progresiva autonomía las finanzas personales, formulando un presupuesto aplicable al ámbito familiar (CCL3, STEM1, CD1, CPSAA1, CE2, CE3).

- 2.2.1 Planea con responsabilidad y progresiva autonomía las finanzas personales.
- 2.2.2 Proyecta un presupuesto aplicable al ámbito familiar.

Competencia específica 3

3.3 Reflexionar sobre la importancia de unas finanzas personales y globales responsables, planteando soluciones de naturaleza financiera que respondan a necesidades individuales y colectivas. (CCL1, STEM2, CCEC3)

- 3.3.1 Reflexiona sobre la importancia de unas finanzas personales y globales responsables.
- 3.3.2 Plantea soluciones de naturaleza financiera que respondan a necesidades individuales y colectivas.

Competencia específica 5

5.1 Proponer iniciativas de carácter financiero que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad, partiendo de los retos que plantea la economía regional o local. (CCL2, CCL5, CD1, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1)

- 5.1.1 Propone iniciativas de carácter financiero que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad partiendo de los retos que plantea la economía regional o local.

6.4 SITUACIONES DE APRENDIZAJE Y ACTIVIDADES

El artículo 12 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, expresa que para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas los docentes plantearán diferentes situaciones de aprendizaje.

Asimismo, en el Anexo III del citado Real Decreto, se define con precisión el concepto de situaciones de aprendizaje como una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de las distintas materias mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad.

Para que las situaciones de aprendizaje resulten significativas, deben estar adecuadamente contextualizadas, partir de los centros de interés del alumnado y permitir la aplicación de lo aprendido a contextos reales de su vida cotidiana. Asimismo, han de respetar su forma de comprender la realidad y estructurarse a través de tareas complejas que favorezcan la construcción de nuevos aprendizajes.

Este enfoque se concreta en el caso de Castilla y León en el artículo 14 del Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en esta comunidad. En dicho artículo se recogen las características esenciales que deben cumplir las situaciones de aprendizaje:

- a) Ser globalizadas, incluyendo contenidos pertenecientes a varios bloques.
- b) Ser estimulantes, despertando el interés del alumnado.
- c) Ser significativas, partiendo de los conocimientos previos del alumnado en relación con contextos cotidianos en los ámbitos personal, social, educativo y/o profesional.
- d) Ser inclusivas, garantizando el acceso y la participación de todo el alumnado, adecuándose a sus características evolutivas, ritmos y estilos de aprendizaje.

En definitiva, las situaciones de aprendizaje se configuran como un recurso fundamental no solo para facilitar la adquisición de las competencias específicas propias de cada materia, sino también para contribuir al desarrollo de las competencias clave recogidas en el Perfil de salida del alumnado y al logro de los objetivos de la etapa.

En el caso de esta unidad didáctica, se propone una situación de aprendizaje que la articula en su totalidad, permitiendo un desarrollo integrado y competencial de los contenidos.

Tabla 14. Situación de aprendizaje “Mi primer presupuesto”

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 6			
Título	"Mi primer presupuesto"		
Contextualización	<p>La situación de aprendizaje se implementará en la unidad didáctica número 6 durante el segundo trimestre escolar.</p> <p>Para entonces, el alumnado habrá adquirido una base de conocimientos previa, gracias al recorrido formativo de las unidades anteriores. En concreto, la primera unidad proporciona las nociones introductorias necesarias para comprender la materia, mientras que las sucesivas abordan conceptos económicos fundamentales relacionados con el funcionamiento del mercado, el papel del dinero y el consumo responsable.</p> <p>Este itinerario formativo permitirá al alumnado afrontar con solvencia y autonomía los contenidos y tareas planteadas en la situación de aprendizaje.</p>		
Fundamentación curricular			
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Indicadores de logro	
1	1.1	1.1.1	1.1.2
	1.2	1.2.1	1.2.2
2	2.2	2.2.1	2.2.2
5	5.1	5.1.1	
Contenidos de la materia		Contenidos de carácter transversal	
Presupuesto familiar		Expresión oral y escrita	
Ingresos y gastos		Competencia digital	
Planificación de las finanzas personales		Igualdad de género	
		Uso ético y responsable de las TIC	
		Educación para la convivencia	
Metodología	La metodología principal empleada en el desarrollo de la unidad didáctica será el aula invertida (flipped classroom), combinada con dinámicas de trabajo colaborativo.		
Espacio	Aula escolar. Se modificará su distribución para adaptarla a las tareas específicas.		
Agrupamiento	En parejas.		
Tiempo	4 sesiones de 50 min.		

Recursos	Contenidos audiovisuales explicativos, materiales didácticos interactivos, aplicaciones ofimáticas y recursos basados en gamificación.
Atención a las diferencias individuales	Se establecerá una coordinación continua con el Departamento de Orientación para diseñar e implementar un plan de refuerzo específico en el ámbito lingüístico. El alumnado con dificultades en lengua contará con apoyo individualizado por parte del docente, y se garantizará que los materiales didácticos estén presentados de forma clara, accesible y comprensible, adaptando el lenguaje cuando sea necesario para facilitar la comprensión y la participación en el aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia.

Durante el desarrollo de la situación de aprendizaje se llevarán a cabo diversas actividades a lo largo de las sesiones, que se desarrollan en las siguientes tablas.

Tabla 15. Actividad 1

ACTIVIDAD 1	
Actividad	Presupuesto en 60' - Juego de roles y decisiones
Objetivo	Ayudar al alumnado a identificar ingresos y gastos, el pensamiento crítico, la toma de decisiones y el concepto de coste de oportunidad.
Metodología	La principal metodología será el aprendizaje basado en juegos (gamificación), aunque es compatible con la clase invertida puesto que los conceptos teóricos se han trabajado previamente en clase.
Espacio	Se utilizará el aula ordinaria, dispuesta para el trabajo en grupos de dos.
Agrupamiento	La actividad se realizará por parejas.
Tiempo	La actividad se realizará en 40 minutos.
Recursos	Será necesario cartulinas cortadas y en diversos colores, dos cajas vacías, plantillas simplificadas de un presupuesto, y una pizarra digital para proyectar un cronómetro.

Fuente: Elaboración propia.

La actividad consistirá en un juego de cartas que ayudará a los alumnos a trabajar lo aprendido previamente: qué es un presupuesto y la importancia de que esté equilibrado, y los distintos tipos de ingresos y gastos.

Fase 1: Identificación y Clasificación (10 minutos)

Cada pareja recibirá un conjunto de tarjetas de colores:

- Rojas: Gastos
- Verdes: Ingresos
- Amarillas: Ingresos extraordinarios
- Negras: Gastos extraordinarios

Cada tarjeta incluirá un concepto (por ejemplo, "comida", "beca", "reparación imprevista"). Los alumnos deberán completar la información de cada tarjeta basándose en su entorno, conocimientos previos o investigando. Una vez rellenas, deberán depositar las tarjetas en dos cajas: una para ingresos y otra para gastos.

Fase 2: Creación de un Presupuesto Equilibrado (60 segundos)

En esta fase, las parejas sacarán tarjetas de ingresos y gastos al azar, basándose en el resultado del lanzamiento de dos dados. En solo 60 segundos, deberán crear un presupuesto equilibrado utilizando las tarjetas seleccionadas. Tendrán que decidir qué mantener, qué recortar o cómo ajustar su presupuesto. Deberán justificar brevemente sus decisiones ante el resto de la clase.

A cada pareja se le asignará una puntuación en función de los siguientes criterios: presupuesto equilibrado (+2 puntos), propuesta de ahorro razonable (+1 punto) y claridad y argumentación en la exposición oral (+1 punto). Las reglas del juego y el ranking de puntuaciones se mostrarán en la pizarra digital para mantener la motivación y fomentar una competencia sana entre los equipos.

Como recompensa simbólica, la pareja que obtenga la mayor puntuación podrá elegir el orden de intervención en la actividad final individual, promoviendo así el compromiso y la implicación del alumnado.

El docente guiará la actividad con preguntas guiadas para invitar a la reflexión grupal:

- ¿Qué se podría ahorrar?
- ¿Qué alternativas existen?
- ¿Es el presupuesto sostenible a largo plazo?

Tabla 16. Actividad 2

ACTIVIDAD 2	
Actividad	Análisis de casos reales - ¿qué falla en este presupuesto?
Objetivo	La actividad ayudará al alumnado a comprender la importancia del equilibrio presupuestario, a aplicar los conocimientos adquiridos y a desarrollar el pensamiento crítico y la toma de decisiones.
Metodología	La actividad se basa en el aprendizaje basado en problemas (ABP), ya que el alumnado analiza y resuelve casos prácticos con retos económicos realistas. Se complementa con la clase invertida, dado que los conceptos clave han sido trabajados previamente de forma autónoma.
Espacio	Se utilizará el aula ordinaria, dispuesta para el trabajo en grupos de dos.
Agrupamiento	La actividad se realizará por parejas.
Tiempo	La actividad se realizará en 45 minutos.
Recursos	Para realizar la actividad se precisará el material ordinario del alumno.

Fuente: Elaboración propia.

Esta actividad tiene como finalidad que el alumnado aplique de forma práctica los conocimientos adquiridos previamente sobre presupuestos personales, tipos de ingresos y gastos, así como la importancia del equilibrio financiero. A través del análisis de casos simulados pero realistas, se pretende fomentar la reflexión crítica, la toma de decisiones y el trabajo colaborativo.

La clase se organizará por parejas (evitando la repetición de las mismas combinaciones para favorecer la cohesión grupal y la integración del alumnado). Cada pareja recibirá un caso práctico que representa la situación financiera de una familia, con ingresos y gastos desordenados y desequilibrados, entre los que pueden aparecer elementos como gastos excesivos, sobreendeudamiento, problemas de liquidez, ausencia de ahorro o errores en el registro de ingresos.

Los estudiantes deberán realizar una lectura comprensiva y analítica del caso, y posteriormente responder a una serie de preguntas planteadas en el enunciado, adaptadas a las características del caso concreto. Estas cuestiones pueden abordar objetivos diversos: lograr un porcentaje mínimo de ahorro, reequilibrar los ingresos y los

gastos, identificar y recortar gastos superfluos, entre otros. Cada caso incluirá algún concepto de las unidades didácticas anteriores sirviendo así de repaso.

Una vez realizado el análisis, cada pareja corregirá el caso para toda la clase, indicando los errores detectados y las medidas correctoras aplicadas.

Uno de los casos incluirá preguntas específicas sobre el valor del trabajo no remunerado en el ámbito doméstico, el rol que habitualmente asume esa responsabilidad y su impacto en la economía familiar⁹.

Este caso tiene como finalidad trabajar contenidos transversales vinculados a la igualdad de género. Este caso será realizado por el docente al principio de la exposición, con el fin de generar una reflexión grupal guiada por el docente, en la que se aborde la importancia de visibilizar el trabajo no remunerado y su influencia económica y social.

Tabla 17. Actividad 3

ACTIVIDAD 3	
Actividad	Mi primer presupuesto
Objetivo	Esta actividad se plantea como la tarea integradora final de la situación de aprendizaje, con una doble finalidad: por un lado, permitir al alumnado aplicar de forma conjunta y significativa los contenidos trabajados; y por otro, servir como instrumento de evaluación global del proceso de enseñanza aprendizaje.
Metodología	La actividad se basa en el aprendizaje basado en proyectos (ABP), ya que el alumnado elabora una serie de materiales que parten de una situación real y culmina con un producto final. Se complementa con la clase invertida, dado que los conceptos clave han sido trabajados previamente fuera del aula.
Espacio	Se utilizará el aula ordinaria, dispuesta para la exposición de los materiales.
Agrupamiento	La actividad se realizará por parejas.
Tiempo	Tiempo aproximado de 60' repartido en 2 sesiones.
Recursos	Para realizar la actividad se precisará el material ordinario del alumno, siendo imprescindible un ordenador.

Fuente: Elaboración propia.

⁹ Este caso práctico, junto con otro ordinario, pueden verse en el Anexo IV.

Como tarea final de la unidad didáctica número 6, el alumnado elaborará en parejas un presupuesto mensual detallado, estructurado en tres elementos diferenciados:

- ✓ Un caso práctico escrito sobre su situación personal de ingresos y gastos.
- ✓ Una plantilla vacía diseñada en una hoja de cálculo.
- ✓ La plantilla cumplimentada aplicada al caso planteado.

Para su desarrollo, los alumnos deberán aplicar los conocimientos, aptitudes, habilidades y herramientas adquiridas a lo largo de la unidad didáctica.

Esta actividad integrará contenidos clave como la planificación financiera personal, la identificación y gestión de ingresos y gastos, así como el uso de herramientas ofimáticas en contextos personales.

Cada pareja deberá, en primer lugar, diseñar un caso práctico realista vinculado con su posible futuro profesional, incluyendo de manera obligatoria un contexto básico: ciudad de residencia, tipo y modalidad de vivienda, salario neto mensual y situación familiar. Este supuesto se redactará en un máximo de 150 palabras, justificando las decisiones financieras adoptadas y el estilo de vida reflejado.

En segundo lugar, se deberá recopilar información económica verosímil en torno a los siguientes aspectos:

- ✓ Ingresos mensuales (salario, ayudas públicas, ingresos complementarios...).
- ✓ Gastos fijos (alquiler o hipoteca, suministros, transporte, alimentación...).
- ✓ Gastos variables (ocio, vestimenta, viajes...).
- ✓ Gastos anuales devengados (seguros, revisiones periódicas...).

Del total de ingresos netos mensuales, deberá destinarse obligatoriamente al menos un 20 % al ahorro con la finalidad de constituir un fondo de emergencia personal. Este objetivo deberá alcanzarse de forma sostenible y razonada.

Asimismo, deberán diseñar una hoja de cálculo funcional que permita introducir y modificar los valores correspondientes a cada concepto de ingreso o gasto, calcular automáticamente los totales y el porcentaje de ahorro, realizar un seguimiento mensual y acumulativo, e identificar desviaciones presupuestarias y gastos prescindibles. Se valorará positivamente la incorporación de elementos visuales mediante gráficos y otras herramientas que faciliten la interpretación de los datos.

Finalmente, deberán presentar su trabajo mediante una breve exposición oral (entre 3 y 5 minutos), utilizando para ello una herramienta de presentación digital (PowerPoint o

Canva). En dicha intervención se expondrá el escenario profesional planteado, la estructura del presupuesto, las principales decisiones financieras adoptadas y el grado de cumplimiento del objetivo de ahorro. La presentación deberá concluir con una reflexión personal sobre la aplicabilidad de lo aprendido en su vida cotidiana.

6.5 TEMPORALIZACIÓN

La unidad didáctica consta de 4 sesiones que se distribuirán del siguiente modo.

Sesión 1

El trabajo realizado por el alumno antes de la sesión constará de la visualización de tres videos cortos elaborados por el propio docente sobre los contenidos:

- Video introductorio – Aprendemos a planificar nuestras finanzas personales. Servirá para captar la atención del alumnado y despertar sus conocimientos previos.
- Video 2 – Concepto y elementos de un presupuesto personal.
- Videos 3 – La importancia del ahorro.¹⁰

La sesión en el aula se distribuirá de la siguiente forma.

- ✓ La primera parte se dedicará a poner en común de la teoría trabajada en casa y a la resolución de dudas. 10'
- ✓ Seguidamente se realizará la actividad 1. Presupuesto en 60' - Juego de roles y decisiones. 40'

Sesión 2

El trabajo antes de la sesión constará de la visualización de dos videos cortos elaborados por el propio docente:

- Video 4 – Contabilidad casera: registro de ingresos y gastos. Devengo de gastos anuales. Ejemplos reales.
- Video 5 – Estrés financiero: qué son y cómo evitar problemas de liquidez, sobreendeudamiento e insolvencia.

La sesión en el aula se distribuirá de la siguiente forma:

- ✓ Puesta en común de la teoría trabajada en casa y resolución de dudas. 5'

¹⁰ Estos videos, al igual que los de la sesión dos, se basarán en los materiales sobre Educación Económica y Financiera del Banco de España, disponibles en el siguiente enlace: <https://www.bde.es/wbe/es/areas-actuacion/educacion-financiera/>

- ✓ Se realizará a continuación la actividad 2. Análisis de casos reales - ¿qué falla en este presupuesto? 45'

Sesión 3

El trabajo antes de la sesión constará de la visualización de dos videos cortos sobre el uso de hojas de cálculo para realizar sencillos presupuestos.

- Video 6 – Tutorial I. Introducción a Excel.
- Video 7 – Tutorial II. Cómo hacer un presupuesto en Excel.

La sesión en el aula se distribuirá de la siguiente forma:

- ✓ Puesta en común de la teoría trabajada y resolución de dudas. 5'
- ✓ A continuación, se darán los detalles de la Actividad 3 “Mi primer presupuesto”. 5'
- ✓ El resto de la clase se dedicará a la realización de esta actividad. 40'

Sesión 4

La sesión en el aula se distribuirá de la siguiente forma:

- ✓ Se dedicará la primera parte a que los alumnos terminen la Actividad 3. 25'
- ✓ La parte final de la clase se destinará a que los alumnos presenten su actividad al resto, mientras son evaluados por el docente y por los propios alumnos. 25'

6.6 METODOLOGÍA

La estrategia metodológica principal que articulará toda la unidad didáctica será la clase invertida (flipped classroom), que servirá como eje estructural de las sesiones. En lugar de recurrir a la lección magistral como medio principal de transmisión del contenido, los conceptos clave serán presentados previamente mediante vídeos breves elaborados por el propio docente, así como mediante otros recursos audiovisuales o materiales seleccionados y proporcionados al alumnado. De este modo, el tiempo en el aula se dedicará a la realización de actividades prácticas, análisis y resolución de problemas, favoreciendo así un aprendizaje activo y participativo.

Junto a esta metodología principal, se emplearán de forma complementaria otras estrategias que contribuyen a hacer el aprendizaje más motivador, funcional y significativo, centradas en el modo en que se desarrollarán las actividades en el aula. Entre ellas se destacan:

- Gamificación: En la actividad inicial se aplicará esta metodología con el fin de motivar al alumnado y facilitar la comprensión de los conceptos iniciales. El componente lúdico servirá como estímulo para la implicación activa del grupo, favoreciendo al mismo tiempo el aprendizaje significativo.
- Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): Utilizado en la segunda actividad de la unidad, esta metodología permitirá conectar al alumnado con situaciones económicas complejas y cercanas a su realidad, fomentando el pensamiento crítico, la toma de decisiones y el aprendizaje cooperativo. El análisis de los casos propuestos servirá además para reforzar contenidos trabajados en unidades anteriores.
- Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): Se implementará en la actividad final de la unidad. A partir de un desafío contextualizado y cercano al entorno del alumnado, se desarrollarán una serie de actividades que integran y aplican los contenidos de la unidad. El proyecto será trabajado de forma autónoma, con el apoyo y guía del docente, y culminará con la elaboración de un producto final, que será presentado y evaluado ante la clase.

Además, el desarrollo de exposiciones orales, la lectura comprensiva de casos prácticos y el uso de herramientas digitales contribuirán al tratamiento de contenidos transversales y a la adquisición de las competencias clave, promoviendo un enfoque competencial y orientado al logro de los objetivos de etapa.

6.7 EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO

Para llevar a cabo la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, que estará basada en la adquisición de competencias, se utilizará como herramienta fundamental el mapa de relaciones criterioles (Tabla 10), que vincula los criterios de evaluación con las competencias específicas y a estas con las competencias clave. En la unidad didáctica se evaluarán los criterios de evaluación recogidos en el apartado 6.3 y resumidos en la siguiente tabla:

Tabla 18. Competencias específicas e indicadores de logro de la unidad 6

Criterio de Evaluación	Indicadores de logro	Peso de cada criterio en la calificación final
1.1	1.1.1	2,00%
	1.1.2	
1.2	1.2.1	2,50%
	1.2.2	
2.2	2.2.1	8,50%
	2.2.2	
3.3	3.3.1	3,50%
	3.3.2	
5.1	5.1.1	1,50%

Fuente: Elaboración propia.

La calificación se determinará, en primer lugar, en función del peso relativo de cada criterio de evaluación (desglosado en indicadores de logro) dentro de las distintas situaciones de aprendizaje. Por ejemplo, si un criterio —como el 1.2— se trabaja en cuatro situaciones de aprendizaje a lo largo de la programación, la valoración de dicho criterio en esta unidad didáctica supondrá un 25 % de su calificación global.

En segundo lugar, se tendrá en cuenta el peso de cada criterio, conforme a la planificación general del curso.

Lo que se evalúa, por tanto, son las competencias asociadas en esta unidad didáctica, no la unidad didáctica en sí ni la situación de aprendizaje en la que se trabajan.

Además, la evaluación será compartida: se utilizarán rúbricas de evaluación tanto por parte del docente como del alumnado. En este sentido, la rúbrica elaborada por el docente tendrá un peso del 85 % y evaluará cada una de las competencias específicas a través de los criterios de evaluación, mientras que la autoevaluación del alumnado, mediante su propia rúbrica obligatoria (se simulará una rúbrica a través de un cuestionario elaborado con la aplicación Google Forms), representará el 15 % restante de la calificación de la actividad¹¹.

La aplicación Additio, disponible en Google Play Store, se utilizará para todos los cálculos y la gestión de las calificaciones de los alumnos en lugar del tradicional cuaderno del profesor.

¹¹ Las rúbricas que utilizara el docente y el alumno se encuentran en el Anexo V.

7. BIBLIOGRAFÍA

7.1 LIBROS

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education (ISTE) & Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. *Paidós Ibérica*. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

7.2 ARTÍCULO ACADÉMICOS Y DE REVISTA

Caballero Núñez, G. (2024). *Las competencias financieras en el sistema educativo español: avances y retos de futuro*. Funcas. <https://www.funcas.es/articulos/las-competencias-financieras-en-el-sistema-educativo-espanol-avances-y-retos-de-futuro/>

Cedeño, M. R., & Viguera, J. A. (2020). Aula invertida una estrategia motivadora de enseñanza para estudiantes de educación general básica. *Dom. Cien.*, 6(3), 878–897. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7539749.pdf>

March, A. G. (2006). La evaluación por competencias en la enseñanza universitaria. *Revista de Educación*, 339, 23-44. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3996629.pdf>

Mercado López, E. P. (2020). Limitaciones en el uso del aula invertida en la educación superior. *Revista Transdigital*, 1(1). <https://doi.org/10.56162/transdigital13>

Seidel, N. (2024). Short, Long, and Segmented Learning Videos: From YouTube Practice to Enhanced Video Players. *Technology, Knowledge and Learning*, 29, 1965–1991. <https://doi.org/10.1007/s10758-024-09745-2>

7.3 INFORMES, DOCUMENTOS INSTITUCIONES Y EN LINEA

Ayuntamiento de Valladolid. (s.f.). *Población*. Portal Web del Ayuntamiento de Valladolid. Recuperado de <https://www.valladolid.es/en/ciudad/estadisticas/utilidad/servicios/observatorio-urbano-datos-estadisticos-ciudad/datos-estadisticos-temas/informacion-estadistica-ciudad/poblacion>

Asociación Nacional de Profesionales de la Enseñanza de Castilla y León (ANPE Castilla y León). (s.f.). *Guía para la elaboración de la programación didáctica y programación de aula*. Recuperado de https://anpecastillayleon.es/openFile.php?link=notices/att/8/gu%C2%A1a-elaboraci%C2%A2n-programaci%C2%A2n-did%C2%A0ctica-y-prog_t1666117878_8_1.pdf

Berenguer, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/59358/1/XIV-Jornadas-Redes-ICE_108.pdf

CNMV & Banco de España. (2022). *Plan de educación financiera 2022–2025*. https://www.cnmv.es/DocPortal/Publicaciones/PlanEducacion/Planeducacionfinanciera_22_25es.pdf

Consejo de la Unión Europea. (2018). *Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente* (2018/C 189/01). Diario Oficial de la Unión Europea. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

CRUE. (2022). *Competencias digitales del profesorado universitario en España*. CRUE Universidades Españolas. <https://www.crue.org/wp-content/uploads/2022/07/Competencias-digitales-del-profesorado-universitario-en-Espan%CC%83a-ONLINE.pdf>

European Commission & OECD. (2023). *Financial competence framework for children and youth in the European Union*. https://finance.ec.europa.eu/system/files/2023-09/230927-financial-competence-framework-children-youth_en.pdf

European Union & OECD. (2023). *Financial competence framework for children and youth in the European Union*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2767/152204>

Fundación Vodafone. (2025). *La IA en los centros educativos europeos*. Fundación Vodafone España. <https://fundacionvodafone.es/wp-content/uploads/2025/01/Informe-F.-Vodafone-La-IA-en-los-centros-educativos-europeos-.pdf>

IES Zorrilla. (2024). *Programación General Anual 2024-2025*. Recuperado de http://ieszorrilla.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=5&wid_item=123

IES Zorrilla. (2024). *PROPUESTA CURRICULAR ESO 2024-2025*. Recuperado de http://ieszorrilla.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=5&wid_item=123

IES Zorrilla. (2024). *Proyecto Educativo de Centro 2024-2025*. Recuperado de http://ieszorrilla.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=5&wid_item=123

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). (2024). *ICILS 2023: Estudio Internacional sobre Competencia Digital. Informe español*. INEE. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/icils/icils-2023.html>

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (2023). *PISA 2022: Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Informe español*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/dam/jcr:8b8b3b3c-3b3e-4b3e-8b8b-3b3e4b3e8b8b/informe-pisa-2022.pdf>

7.4 NORMATIVA LEGAL

Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 190, de 3 de octubre de 2022, pp. 48833-49033.

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022, pp. 41655-41908.

Resolución de 17 de mayo de 2010, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa, escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 99, 25 de mayo de 2010.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207. Modificada por Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122754-122834.

8. ANEXO

ANEXO I DISEÑO DE LA EVALUACIÓN INICIAL

1. ¿Para qué sirve un presupuesto personal?
 - A) Para gastar todo el dinero cuanto antes
 - B) Para conocer y controlar ingresos y gastos
 - C) Para pedir préstamos al banco
 - D) Para evitar pagar impuestos
2. ¿Cuál de las siguientes es una fuente de ingreso habitual para una persona?
 - A) El gasto del supermercado
 - B) El salario del trabajo
 - C) El pago de la hipoteca
 - D) La factura del teléfono
3. Si tus gastos superan tus ingresos, ¿qué ocurre con tus finanzas?
 - A) Tienes superávit
 - B) Estás ahorrando
 - C) Estás en déficit
 - D) Tienes un crédito
4. ¿Qué es el ahorro?
 - A) El dinero que gastas cada día
 - B) El dinero que pides prestado
 - C) El dinero que guardas y no gastas
 - D) El dinero que usas para invertir
5. ¿Qué representa un préstamo bancario?
 - A) Un ingreso que recibes sin devolver
 - B) Un dinero que te regala el banco
 - C) Un gasto fijo mensual
 - D) Un dinero que te prestan y debes devolver con intereses

6. ¿Cuál de estas opciones es una forma responsable de consumo?

- A) Comprar sin mirar el precio
- B) Comprar por impulso
- C) Comparar precios antes de comprar
- D) Comprar lo que está de moda

7. ¿Qué es la inflación?

- A) El aumento general del nivel de precios
- B) La bajada de los salarios
- C) El aumento de los impuestos
- D) El crecimiento económico de un país

8. ¿Qué significa "tipo de interés"?

- A) El porcentaje que se añade a una cantidad prestada o ahorrada
- B) El valor de una acción en bolsa
- C) El precio de una vivienda
- D) La cantidad de dinero que se gasta en ocio

9. ¿Cuál de las siguientes es una institución financiera?

- A) El supermercado
- B) El ayuntamiento
- C) El banco
- D) La escuela

10. ¿Cuál es el objetivo de los impuestos?

- A) Financiar servicios públicos
- B) Aumentar el consumo privado
- C) Reducir el gasto de las familias
- D) Subir los precios

11. ¿Qué entiendes por "emprendimiento"?

- A) Buscar trabajo en una empresa

B) Crear y gestionar tu propio proyecto o negocio

C) Estudiar para conseguir un empleo

D) Participar en un voluntariado

12. ¿Qué es más importante en una decisión financiera?

A) La rapidez con que se toma

B) La información y el análisis previo

C) La moda y las tendencias

D) Lo que hacen los demás.

ANEXO II RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN DOCENTE.

Aspectos para evaluar	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Insuficiente
I. Evaluación de la programación didáctica				
El alumnado ha adquirido las competencias específicas de la materia de forma significativa.	La mayoría del alumnado ha alcanzado las competencias con autonomía y profundidad.	El alumnado ha alcanzado las competencias en términos generales.	Solo parte del alumnado ha alcanzado las competencias.	La mayoría del alumnado no ha alcanzado las competencias.
Los proyectos y trabajos propuestos han fomentado el desarrollo competencial del alumnado de manera efectiva.	Los proyectos han promovido el aprendizaje y han sido motivadores.	Los proyectos han sido adecuados y han contribuido al aprendizaje.	Los proyectos han contribuido de forma parcial al aprendizaje.	Los proyectos han contribuido escasamente al aprendizaje.
La evaluación inicial ha proporcionado información precisa sobre el nivel de partida del alumnado.	La información obtenida ha sido precisa y útil para planificar el curso.	La información obtenida ha sido suficiente para planificar el curso.	La información obtenida ha sido parcial y poco concreta.	La evaluación no ha ofrecido datos relevantes para planificar el curso.
Se ha respetado el calendario y la secuenciación temporal establecidos en la programación.	Se ha cumplido el calendario de manera rigurosa y efectiva.	Se han respetado en su mayor parte los tiempos establecidos.	Ha habido retrasos o adelantos que han afectado a la planificación.	El calendario no se ha seguido y ha afectado al desarrollo de las unidades.
Los materiales y recursos utilizados han sido apropiados y eficientes para el desarrollo de las unidades.	Recursos variados y bien adaptados al alumnado.	Recursos adecuados y funcionales.	Recursos algo limitados o poco variados.	Recursos inadecuados o poco eficaces para el aprendizaje.
Las estrategias metodológicas aplicadas han sido coherentes y efectivas para alcanzar los objetivos propuestos.	Las metodologías han sido efectivas y han servido para alcanzar los objetivos.	Las estrategias han sido en general coherentes con los objetivos.	Algunas metodologías han sido poco efectivas o repetitivas.	No se han utilizado metodologías adecuadas o han sido ineficaces.
Se han implementado medidas de atención a la diversidad que responden a las necesidades reales del grupo.	Las medidas han sido eficaces y han mejorado el progreso.	Se han aplicado medidas generales acordes al grupo.	Las medidas han sido escasas o poco adaptadas.	No se han implementado medidas adecuadas o han sido inexistentes.
II. Evaluación de la práctica docente				
El alumnado ha participado de forma activa y constante en las sesiones y actividades.	Participación alta y de calidad en todas las sesiones.	Participación frecuente por parte del grupo.	Participación irregular y centrada en pocos alumnos.	Escasa o nula participación en la mayoría de las sesiones.
He adaptado mi intervención a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje del grupo.	La adaptación ha sido continua y eficaz.	La adaptación ha sido general.	La adaptación ha sido parcial o poco estructurada.	No se ha producido una adaptación real a las necesidades del grupo.
He proporcionado un seguimiento y apoyo adecuado al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.	El seguimiento ha sido personalizado y eficaz.	Se ha ofrecido apoyo general y suficiente.	El apoyo ha sido esporádico y poco ajustado.	No se ha realizado un seguimiento adecuado.
He reflexionado y ajustado mi práctica docente a lo largo del curso basándome en los resultados observados y el feedback recibido.	Se ha reflexionado y ajustado constantemente la práctica docente.	Se han realizado algunos ajustes durante el curso.	La reflexión ha sido escasa.	No se ha producido reflexión ni ajustes a lo largo del curso.

Fuente: Elaboración propia

ANEXO III CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS ALUMNOS

Cuestionario anónimo de evaluación de la práctica docente

Tu opinión es muy importante para seguir mejorando las clases.

Este cuestionario es anónimo y tiene como objetivo recoger tus impresiones sobre el desarrollo de la asignatura y la labor del profesor durante el curso.

Por favor, responde con sinceridad.

¡Gracias por tu colaboración!

Instrucciones: Marca la opción que mejor refleje tu experiencia durante el curso.

1.- ¿Te has sentido con ganas de participar en las actividades y clases?

Nunca A veces Casi siempre Siempre

2.- ¿Crees que el profesor ha explicado los contenidos de forma clara y comprensible?

Nunca A veces Casi siempre Siempre

3.- ¿El profesor ha adaptado las actividades según vuestras necesidades?

Nunca A veces Casi siempre Siempre

4.- ¿Has recibido ayuda cuando lo has necesitado para entender los contenidos o realizar tareas?

Nunca A veces Casi siempre Siempre

5.- ¿Sientes que tu opinión ha sido escuchada y valorada durante el curso?

Nunca A veces Casi siempre Siempre

6.- ¿Consideras que el profesor ha mejorado su forma de dar clase a lo largo del curso, teniendo en cuenta vuestras opiniones o necesidades?

Nunca A veces Casi siempre Siempre

ANEXO IV CASO PRÁCTICO - ¿QUÉ FALLA EN ESTE PRESUPUESTO?

ACTIVIDAD: ¿QUÉ FALLA EN ESTE PRESUPUESTO? I

La familia Álvarez está formada por dos personas adultas (María y Javier) y dos hijos pequeños. Ambos adultos trabajan: Javier tiene un empleo a jornada completa y María trabaja a media jornada. Últimamente han notado que, con los niños, sus gastos han aumentado y les cuesta más ahorrar.

Están pensando en comprar un coche nuevo, pero antes quieren saber si su presupuesto familiar les permite ahorrar algo cada mes. Por eso os piden ayuda para analizar sus ingresos y gastos.

Además, en casa han decidido que María se encargue de casi todas las tareas del hogar y del cuidado de los niños. Sin embargo, ella piensa que, si se repartieran mejor estas tareas, podría trabajar a jornada completa y así aumentar los ingresos familiares.

Os entregan este resumen de su economía mensual para que les ayudéis a tomar decisiones:

Concepto	Importe mensual (€)
Ingresos	
Sueldo Javier (jornada completa)	1.800
Sueldo María (media jornada)	850
Gastos	
Alquiler	850
Alimentación	600
Suministros (luz, agua, gas, internet)	250
Transporte	180
Guardería y actividades extraescolares	250
Gastos personales (ropa, ocio, etc.)	220

Preguntas para resolver

1. ¿Crees que el presupuesto familiar está equilibrado? Justifica tu respuesta.
2. ¿Qué tareas importantes para el funcionamiento de la casa no aparecen como gasto en el presupuesto?
3. Si esas tareas tuvieran que contratarse, ¿cuánto costarían al mes? Calcula cuánto se pagaría si una persona cobrara 10 €/hora por cuidar a los niños 3 horas al día de lunes a viernes.
4. En tu opinión, ¿quién suele hacer estas tareas en las familias? ¿Por qué crees que ocurre así? ¿Conoces algún caso parecido en tu entorno?
5. ¿Cómo influye el reparto de estas tareas en el trabajo que pueden tener María y Javier?
6. ¿Qué significa “conciliar la vida laboral y personal”? ¿Qué pasaría si Javier redujera su jornada laboral para cuidar de los niños? ¿Crees que sería una buena solución?

ACTIVIDAD: ¿QUÉ FALLA EN ESTE PRESUPUESTO? II

La familia López está compuesta por dos adultos (Luis y Carmen) y tres hijos: uno de 15 años y dos menores de 10 años. Luis trabaja como conductor de camiones por cuenta ajena, con un contrato estable para TransVall S.L, una gran empresa de transportes de la ciudad, y Carmen es autónoma y gestiona una tienda online de productos artesanales, además de dar clases particulares de piano. Desde hace unos meses, han empezado a notar problemas para llegar a fin de mes. Aunque sus ingresos mensuales son razonables, tienen muchos gastos fijos y algunas deudas acumuladas.

Hace tres años compraron un coche financiado a cinco años, y ahora están pensando en cambiar de vivienda, ya que la actual se les queda pequeña. Antes de tomar decisiones, quieren revisar bien su presupuesto y analizar si están gastando por encima de sus posibilidades.

Además de los gastos mensuales habituales, la familia López debe afrontar gastos anuales devengados que afectan directamente a su capacidad de ahorro y planificación financiera. Entre ellos se incluyen el seguro del coche, con un coste anual de 480 euros; la compra de libros escolares, también estimada en 480 euros al año; un mantenimiento general de la vivienda, calculado en 600 euros anuales; y un fondo destinado a regalos y vacaciones, que asciende a aproximadamente 1.500 euros al año.

También tienen una tarjeta de crédito *revolving* que utilizan con frecuencia, lo que ha provocado un aumento del endeudamiento.

Datos económicos mensuales de la familia López.

Concepto	Importe mensual (€)
Ingresos	
Nómina de Luis	1.800
Ingresos tienda online de Carmen (fluctuantes, media)	900
Ingresos clases de piano	600
Gastos fijos mensuales	
Alquiler	950
Alimentación	720
Suministros (agua, luz, gas, internet, móvil)	410
Transporte (combustible y mantenimiento)	300
Actividades escolares y extraescolares	300
Préstamo coche (cuota mensual)	280
Tarjeta de crédito (cuota mensual fija)	250
Gastos personales (ropa, ocio, suscripciones)	450

Preguntas para resolver

1. Calcula el total de ingresos mensuales de la familia y compáralo con el total de gastos. ¿Crees que el presupuesto está equilibrado? Justifica tu respuesta.
2. ¿Qué nivel de ahorro tiene la familia? ¿Qué consecuencias puede tener esta situación?
3. ¿Qué significa que un gasto esté “devengado”? ¿Por qué es importante tenerlo en cuenta al hacer un presupuesto?
4. Analiza el uso de la tarjeta de crédito: ¿qué es la modalidad *revolving* de una tarjeta de crédito? Indica los riesgos que presenta.
5. ¿Qué se entiende por sobreendeudamiento? ¿Crees que esta familia podría entrar en esa situación? ¿Qué señales lo indican?
6. ¿Qué problemas puede generar la falta de liquidez ante un gasto imprevisto como una avería en el coche o una reparación en casa?
7. Propón tres medidas realistas que la familia López podría tomar para mejorar su salud financiera.
8. ¿Cuál sería el impacto de ahorrar un 10 % de sus ingresos mensuales? Recalcula el presupuesto en base a las medidas que has tomado y teniendo presente este objetivo de ahorro. ¿Crees que podrían lograrlo sin afectar demasiado su calidad de vida? Justifícalo.

ANEXO V RUBRICA DE EVALUACIÓN DOCENTE Y ALUMNO– UNIDAD 6

Aspectos para evaluar		SOBRESALIENTE (10-9)	NOTABLE (8-7)	SUFICIENTE (6-5)	INSUFICIENTE (<5)
Criterios de evaluación	Indicador de logro	Nombre del alumno		
1.1 Comprender el problema de la escasez, identificando sus características y sus causas.	1.1.1	Explica con profundidad el concepto de escasez y lo relaciona con ejemplos reales y actuales.	Define claramente el problema de la escasez y aporta algún ejemplo.	Muestra una comprensión básica del concepto, sin ejemplos o con ejemplos poco claros.	No comprende el concepto de escasez o lo confunde con otros.
	1.1.2	Identifica con precisión diversas características y causas, justificando su relevancia.	Señala correctamente varias características y causas.	Identifica al menos una característica o causa con cierta claridad.	No identifica adecuadamente las características ni las causas.
1.2 Conocer los criterios que intervienen en la toma de decisiones económicas de manera individual, evaluando las consecuencias en la sociedad.	1.2.1	Analiza con profundidad diferentes criterios económicos, relacionándolos con casos reales.	Describe varios criterios económicos relevantes con claridad.	Muestra una comprensión general de los criterios, aunque limitada.	Desconoce o confunde los criterios que intervienen en las decisiones económicas.
	1.2.2	Valora críticamente las decisiones individuales y su impacto en las finanzas personales, con argumentos sólidos.	Reconoce y explica con ejemplos cómo afectan esas decisiones a la economía personal.	Hace una evaluación simple o poco justificada.	No logra establecer relación entre las decisiones individuales y sus consecuencias.
2.2 Planificar con responsabilidad y progresiva autonomía las finanzas personales, formulando un presupuesto aplicable al ámbito familiar.	2.2.1	Elabora un plan financiero realista, detallado y autónomo.	Planifica adecuadamente sus finanzas personales, con cierto grado de autonomía.	Presenta un plan básico, con ayuda del docente.	No logra planificar sus finanzas de forma coherente.
	2.2.2	Elabora un presupuesto completo, detallado, realista y bien estructurado.	Realiza un presupuesto correcto con algunos errores menores.	Elabora un presupuesto básico con ayuda.	El presupuesto es incompleto, irreal o incorrecto.
3.3 Reflexionar sobre la importancia de unas finanzas personales y globales responsables, planteando soluciones de naturaleza financiera que respondan a necesidades individuales y colectivas.	3.3.1	Desarrolla una reflexión crítica, profunda y bien argumentada sobre la responsabilidad financiera personal.	Muestra una reflexión clara con ejemplos relevantes.	Reflexiona de forma general, sin profundidad.	No reflexiona o su reflexión es confusa.
	3.3.2	Propone soluciones realistas, sostenibles y bien fundamentadas a problemas financieros personales.	Sugiere soluciones coherentes y aplicables.	Propone alguna solución básica con cierta coherencia.	No plantea soluciones claras o son inapropiadas.
5.1 Proponer iniciativas de carácter financiero que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad, partiendo de los retos que plantea la economía regional o local.	5.1.1	Formula propuestas innovadoras y bien argumentadas, con fuerte compromiso social y medioambiental.	Propone iniciativas pertinentes con enfoque en justicia y sostenibilidad.	Presenta una propuesta básica con cierta orientación al bien común.	No presenta una propuesta o esta es poco coherente o irrelevante.

AUTOEVALUACIÓN – ACTIVIDAD 3

Instrucciones para el alumno

Valora tu propio trabajo en esta actividad marcando el nivel que consideres más adecuado en las siguientes preguntas.

Sé sincero/a, recuerda que de esta evaluación **depende una parte de tu nota** y es una herramienta para reflexionar y mejorar.

1.- ¿Comprendo cómo influye la escasez de recursos en la necesidad de hacer un presupuesto personal?

- 1 – Lo aplico con soltura y soy capaz de explicarlo con ejemplos reales.
- 2 – Lo comprendo y aplico con seguridad en la mayoría de los casos.
- 3 – Lo entiendo en parte, pero me cuesta aplicarlo de forma autónoma.
- 4 – Me resulta difícil comprenderlo o ponerlo en práctica.

2.- ¿Soy capaz de identificar y valorar los criterios que influyen en mis decisiones de gasto e ingreso al elaborar un presupuesto?

- 1 – Lo aplico con soltura y soy capaz de explicarlo con ejemplos reales.
- 2 – Lo comprendo y aplico con seguridad en la mayoría de los casos.
- 3 – Lo entiendo en parte, pero me cuesta aplicarlo de forma autónoma.
- 4 – Me resulta difícil comprenderlo o ponerlo en práctica.

3.- ¿Sé planificar un presupuesto personal teniendo en cuenta mis necesidades y recursos disponibles, y gestionarlo con responsabilidad?

- 1 – Lo aplico con soltura y soy capaz de explicarlo con ejemplos reales.
- 2 – Lo comprendo y aplico con seguridad en la mayoría de los casos.
- 3 – Lo entiendo en parte, pero me cuesta aplicarlo de forma autónoma.
- 4 – Me resulta difícil comprenderlo o ponerlo en práctica.

4.- ¿Reflexiono sobre cómo una buena gestión del presupuesto personal puede mejorar tanto mi bienestar como el de otras personas?

1 – Lo aplico con soltura y soy capaz de explicarlo con ejemplos reales.

2 – Lo comprendo y aplico con seguridad en la mayoría de los casos.

3 – Lo entiendo en parte, pero me cuesta aplicarlo de forma autónoma.

4 – Me resulta difícil comprenderlo o ponerlo en práctica.

5.- ¿Puedo pensar en propuestas o hábitos financieros dentro del presupuesto que promuevan el consumo responsable, la equidad o la sostenibilidad?

1 – Lo aplico con soltura y soy capaz de explicarlo con ejemplos reales.

2 – Lo comprendo y aplico con seguridad en la mayoría de los casos.

3 – Lo entiendo en parte, pero me cuesta aplicarlo de forma autónoma.

4 – Me resulta difícil comprenderlo o ponerlo en práctica.