



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

**Valoración de la necesidad
de formación económica
por los estudiantes**

**Caso concreto de alumnos de Bachillerato
del Colegio Argantonio de Cádiz**

Presentado por: Antonio Alberto Oviedo del Valle
Línea de investigación: Estructura y desarrollo del currículo
Director/a: D. Cayetano Medina Molina

Ciudad: Cádiz
Fecha: 14 de julio de 2014

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es conocer cómo valoran los propios estudiantes la importancia de recibir una formación económica elemental dentro del sistema educativo preuniversitario, que les provea de unos conocimientos básicos en los que apoyar sus actuaciones económicas. La educación financiera en el sistema educativo vigente en la actualidad, se imparte exclusivamente en una de las modalidades de bachillerato, por lo que su alcance es bastante reducido.

Se ha analizado el marco teórico para conocer las opiniones de los investigadores que se han ocupado de esta cuestión, y se ha llevado a cabo un trabajo de campo en el cual se les ha preguntado a alumnos de bachillerato su opinión sobre la relevancia y utilidad que a su juicio tiene el aprendizaje de las materias económicas, y su opinión acerca de una posible ampliación de estos contenidos a un mayor número de cursos.

Los resultados han mostrado que la opinión de los alumnos coincide con la expresada por los investigadores en el marco teórico, pues una mayoría de ellos valoran positivamente la formación económica y creen que debería extenderse a todo el alumnado. En consecuencia, el trabajo ha aportado una propuesta para la alfabetización financiera de los alumnos desde la ESO mediante la impartición de una asignatura en cada uno de los cursos.

Palabras clave: Competencia financiera, valoración por alumnos, relevancia.

ABSTRACT

The aim of the present research is to know how students recognise the worth of receive a basic economic knowledge within the undergraduate education system, in order to give support to their own decisions about economic issues. Currently, financial issues are only taught in one of the several branches of the school programmes, so its scope is very limited.

An explanation of the theoretical issues is realised, taking into consideration well-known researchers' opinions. Also, a survey was made among students in order to understand their perception about the relevance and usefulness of the subjects about economic issues, in order to know their opinion about a possible extension of this kind of contents in a greater number of courses.

The results have shown a concurrence between students and researchers, because most of them have valued positively economic education and they have thought that it should be studied by all the pupils. Accordingly, this research has provided a proposal about financial literacy from Secondary Education through a subject in every academic year.

Keywords: Financial literacy skills, valuation by students, relevancy

ÍNDICE

Resumen.....	1
Abstract.....	2
Índice.....	3
Índice de tablas y gráficos.....	4
1. Introducción del trabajo.....	5
1.1 Planteamiento del problema y justificación del trabajo.....	5
1.2 Objetivos del trabajo de investigación.....	8
1.3 Metodología y bibliografía.....	9
2. Marco teórico.....	10
2.1 Estado de la cuestión: La necesidad de formación económica y financiera....	10
2.2 Las iniciativas institucionales.....	12
2.2.1 Plan de Educación Financiera.....	13
2.2.2 El Proyecto Edufinet.....	14
2.2.3 Otras iniciativas.....	14
2.3 El planteamiento a la Administración Educativa.....	15
2.4 Los estudios de Economía en la escuela.....	18
2.4.1 Situación anterior a la LOGSE.....	18
2.4.2 La LOGSE y la LOE.....	19
2.4.3 La LOMCE.....	21
3. Métodos.....	23
3.1 Características del centro.....	23
3.2 Características del trabajo realizado.....	23
3.3 Contenido del cuestionario.....	23
3.4 Resultados obtenidos.....	25
4. Análisis de los resultados.....	36
4.1 Pregunta 4.....	36
4.2 Pregunta 5.....	36
4.3 Pregunta 6.a.....	36
4.4 Pregunta 6.b.....	37
4.5 Pregunta 7.....	39
4.6 Pregunta 8.....	39
5. Conclusiones.....	40
5.1 Contextualización del problema de la investigación.....	40
5.2 Presentación del problema de investigación.....	40
5.3 Conclusión.....	40
5.4 Evidencias que avalan la conclusión.....	41
5.5 Relevancia de la conclusión.....	41
5.6 Limitaciones de la investigación.....	41
5.7 Futuras líneas de investigación.....	42
6. Propuesta de plan de acción.....	43
6.1 Propuesta en Secundaria.....	43
6.2 Propuesta en Bachillerato.....	45
7. Referencias.....	46
7.1 Referencias bibliográficas.....	46
7.2 Referencias web.....	49
7.3 Bibliografía complementaria.....	49

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

TABLAS

Tabla 1. Asignaturas de Bachillerato.....	24
Tabla 2. Alumnos según modalidad y curso.....	25
Tabla 3. Preferencias asignaturas 1º curso (Todos los alumnos).....	26
Tabla 4. Preferencias asignaturas 1º curso (Sólo alumnos Ciencias Sociales)....	26
Tabla 5. Preferencias asignaturas 2º curso (Todos los alumnos).....	27
Tabla 6. Preferencias asignaturas 2º curso (Sólo alumnos Ciencias Sociales)....	28
Tabla 7. Valoración de materias para el futuro profesional (por ramas de Bachillerato).....	29
Tabla 8. Valoración de materias para el futuro profesional (por curso).....	30
Tabla 9. Valoración de materias para la vida personal (por ramas de Bachillerato).	31
Tabla 10. Valoración de materias para la vida personal (por curso).....	32
Tabla 11. Materia de otra especialidad que desearían cursar los alumnos de Ciencias y Tecn. (28 respuestas).....	33
Tabla 12. Materia de otra especialidad que desearían cursar los alumnos de CC. SS. (27 respuestas).....	33
Tabla 13. ¿Qué materias deben ser troncales? (por modalidad de Bachillerato).....	34
Tabla 14. ¿Qué materias deben ser troncales? (según el curso).....	35
Tabla 15. Análisis de la importancia profesional por modalidad de bachillerato.....	36
Tabla 16. Análisis de la importancia profesional por curso.....	37
Tabla 17. Análisis de la importancia personal por modalidad de bachillerato.....	38
Tabla 18. Análisis de la importancia personal por curso.....	38
Tabla 19. Comparación de valoraciones según modalidad de bachillerato.....	38
Tabla 20. Comparación de valoraciones según el curso.....	39

GRÁFICOS

Gráfico 1. ¿Cuánto te gustaron tus asignaturas de primero?.....	27
Gráfico 2. ¿Cuánto te gustaron tus asignaturas de segundo?.....	28
Gráfico 3. Valoración de materias para el futuro profesional (por ramas de Bachillerato).....	29
Gráfico 4. Valoración de materias para el futuro profesional (por curso).....	30
Gráfico 5. Valoración de materias para la vida personal (por ramas de Bachillerato).....	31
Gráfico 6. Valoración de materias para la vida personal (por curso).....	32
Gráfico 7. Materia de otra especialidad que hubieras querido cursar.....	33
Gráfico 8. ¿Qué materias deberían ser troncales? (según modalidad de bachillerato).....	34
Gráfico 9. ¿Qué materias deberían ser troncales? (según el curso).....	35

1. INTRODUCCIÓN DEL TRABAJO

1.1. Planteamiento del problema y justificación del trabajo

A lo largo de los años, los economistas han alertado a los responsables de las instituciones educativas de la escasa formación económica con la que los alumnos terminan su etapa escolar. La reclamación se remonta a muchos años atrás, cuando el profesor José Luis Sampedro hacía una llamada de atención en su célebre comparación:

Porque es el caso que, en nuestro país y en otros, el bachiller o alumno de enseñanza media y preuniversitaria sale de las aulas conociendo, por ejemplo, lo que es la calcopirita, pero sin haber recibido la menor información de lo que es un banco. A pesar de que indudablemente (sin la menor intención por mi parte de menospreciar la calcopirita) es casi seguro que el flamante bachiller habrá de recurrir a algún banco durante su vida, siendo, en cambio, poco probable que le afecte algo relacionado con la calcopirita. Y hasta me atrevo a añadir que, de afectarle, puede que sea únicamente por motivos económicos en la mayoría de los casos. (Sampedro, 1968¹).

Efectivamente, ni la Ley sobre Ordenación de la Enseñanza Media de 1953 ni la posterior Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970 incluían dentro de sus respectivos diseños curriculares unos contenidos económicos generales mínimos para el conjunto de los alumnos.

La preocupación por la falta de conocimientos de los ciudadanos en general sobre cuestiones económicas, y el papel a desempeñar por la escuela en esa tarea se ha seguido manteniendo hasta nuestros días. Travé, García Prieto y López Sánchez (2012) se han cuestionado cómo la educación económica puede contribuir a resolver los problemas económicos de la población.

En el mismo sentido de poner en valor la formación de los alumnos en este terreno puede considerarse el hecho de que en 2012, el Informe PISA haya evaluado por vez primera la competencia financiera.

Hubo que esperar hasta la reforma educativa de 1990 para ver un cambio en esta materia. La aprobación de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) trajo una importante modificación tanto en el diseño de las etapas, aumentando en dos años la enseñanza obligatoria, como en los currículos. En lo concerniente a la

¹ Nota Preliminar del manual Curso de Economía Moderna de Paul Samuelson, Editorial Aguilar, Madrid, 1968

enseñanza de la economía, la LOGSE dio lugar a la aparición de dos nuevas asignaturas en Bachillerato; *Economía y Economía y Organización de Empresas*.

La primera de ambas materias incluía el estudio de conceptos de micro y macroeconomía, y también de economía internacional. La segunda estaba enfocada al conocimiento de la empresa como sistema, así como de las distintas áreas funcionales que tienen cabida en la misma.

Años después, la Ley Orgánica de Educación, LOE (2006) mantuvo en líneas generales las mismas asignaturas y contenidos, si bien modificó la denominación de la segunda, que pasó a llamarse *Economía de la Empresa*.

Pese al avance que ha supuesto la inclusión de ambas materias para la formación económica de los alumnos debe tenerse en cuenta que las mismas no abarcan a todo el alumnado escolar por varias razones.

En primer lugar, porque el Bachillerato es una etapa educativa no obligatoria por lo que una parte de los escolares quedan fuera de su alcance. En segundo lugar, porque dichas asignaturas son clasificadas como materias de la modalidad del Bachillerato en Humanidades y Ciencias Sociales. Eso quiere decir que aquellos alumnos que opten por otras ramas como Artes o Ciencias y Tecnología tampoco reciben estos conocimientos. Y en tercer lugar porque incluso los alumnos de Humanidades y Ciencias Sociales, al poder elegir sus seis materias de modalidad entre un amplio abanico de asignaturas, también pueden no recibir esta formación económica.

Todo este cúmulo de vías de escape a la educación financiera son los que motivan que diversos autores cuestionen la eficacia de esta reforma. En opinión de Foj (2011) el estudio de materias económicas debe ser obligatorio y no opcional. En la misma línea está la opinión de Marco y Molina (2010) quienes afirman que “un alumno no debería concluir sus estudios obligatorios sin haber adquirido un cuerpo mínimamente sólido de competencias fundamentales”.

En diciembre de 2013 fue aprobada la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), cuya implantación comenzará en el curso 2014-15. En lo concerniente a la enseñanza de la economía en Bachillerato no ha supuesto ningún cambio significativo. Siguen existiendo ambas asignaturas, clasificadas como *troncales*

de opción para la especialidad de Humanidades y Ciencias Sociales. Por consiguiente, continuará con su carácter de asignatura optativa para estos alumnos.

En donde sí ha tenido lugar un cambio fundamental es en el tratamiento de la disciplina en la Educación Secundaria. La LOMCE incorpora en esta etapa las asignaturas denominadas *Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial y Economía*, desde primer hasta cuarto curso.

No obstante, una vez más, la legislación ha optado por no convertir dichas materias en obligatorias, tampoco en Secundaria. En los cursos primero, segundo y tercero, *Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial* es clasificada como una asignatura específica, junto a otras disciplinas.

En cuarto curso nos encontramos con la asignatura *Economía* para la opción de enseñanzas académicas, y con *Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial* para la opción de enseñanzas aplicadas. En ambos casos, quedan encuadradas como asignaturas troncales de opción.

Por tanto, pese a lo novedoso de esta incorporación, serán en primer lugar las Comunidades Autónomas a través de su correspondiente desarrollo legislativo, y en segundo lugar la oferta de los centros escolares, los que decidan si la generalización de la educación financiera gozará de un alcance mayor o menor.

En definitiva, nos encontramos en mitad de una reforma educativa de la cual ya ha sido aprobado su texto legal fundamental, pero de la que queda aún pendiente todo el desarrollo legislativo autonómico. Las Comunidades tienen capacidad normativa suficiente para, sin contravenir lo dispuesto en la Ley Orgánica, promover o no una formación económica básica para todos los alumnos.

A la hora de trazar las líneas que marquen el desarrollo del diseño curricular por parte de las autoridades educativas autonómicas, sería importante que éstos tuvieran presentes las opiniones que los especialistas en el ámbito de la economía y de la educación han expresado a lo largo del tiempo. Y también sería de interés que dichas autoridades tomaran sus decisiones conociendo cuál es la relevancia que los propios alumnos otorgan a su competencia financiera.

A lo largo del presente trabajo de fin de máster, en un primer apartado del marco teórico, se expondrá el estado de la cuestión en opinión de los autores de referencia y de diferentes organismos relacionados con la economía y con la enseñanza, así como las iniciativas seguidas por distintas instituciones para dar solución al problema.

A continuación, serán analizados los objetivos y contenidos establecidos para las materias económicas introducidas por la LOGSE y la LOE y las novedades que se plantean a partir de la aprobación de la LOMCE.

Por último, analizaremos los resultados de un estudio de campo en el que preguntaremos a los alumnos acerca de la relevancia que ellos le otorgan al conocimiento de contenidos económicos como base para su desarrollo profesional futuro y para resolver los problemas económicos que se les planteen en su vida cotidiana.

La justificación de este trabajo de fin de máster estriba en aportar la visión de los alumnos sobre su necesidad de adquirir conocimientos y habilidades en materia financiera, para que pueda ser tomada en consideración por las Comunidades Autónomas a la hora de decidir si refuerzan o no, la presencia de estos estudios en el diseño curricular pendiente de legislar.

1.2. Objetivos del trabajo de investigación

El objetivo principal de este trabajo de fin de máster es conocer si los alumnos consideran satisfactorio el nivel de profundidad de sus conocimientos en materia económica adquiridos en su etapa escolar y, en concreto, los alumnos de Bachillerato del Colegio Argantonio de Cádiz.

Para ello, se han establecido una serie de objetivos específicos que se señalan a continuación:

- Conocer la finalidad de las asignaturas *Economía* y *Economía de la Empresa* en el currículo de Bachillerato mediante el estudio de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que figuran en la legislación, tanto nacional como la de la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Determinar cuáles son los conocimientos económicos básicos que debe poseer un alumno para que en el futuro pueda llevar a cabo una toma de decisiones financieras responsable.

- Conocer en qué medida los alumnos perciben la necesidad de adquirir conocimientos financieros.
- Conocer en qué medida los alumnos valoran la utilidad de los conocimientos adquiridos.
- Conocer el grado en el que los alumnos se consideran capacitados para ejercer su propia toma de decisiones económica.

1.3. Metodología y bibliografía

Para conseguir alcanzar estos objetivos la bibliografía utilizada se compone de una serie de documentos de diversa índole. En primer lugar se han estudiado aquellos textos legales de los últimos años en los que figuran los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación del Bachillerato en general y de las materias económicas en particular, tales como la LOGSE, la LOE y la LOMCE, así como el Real Decreto 1467/2007 o la Orden de 5 de agosto de 2008 por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en Andalucía.

Por otra parte, han sido objeto de estudio, artículos publicados en revistas tanto económicas como educativas, tales como “Economistas”, del Colegio de Economistas de Madrid, “Extoikos”, editada por el Instituto Econospérides para la Gestión del Conocimiento Económico, Pedagogía Magna o Cuadernos de Pedagogía. Además de estas revistas, se han utilizado también capítulos de libros en los que han participado diversos autores como Cabrera y Travé.

También han sido analizados distintos informes, monografías y otras publicaciones como “Marco y Prueba de Evaluación de PISA 2012: Competencia Financiera”, de la OCDE, el Plan de Educación Financiera de la Comisión Nacional del Mercado de Valores y Banco de España y el Libro Blanco del Título de Grado en Economía y Empresa de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), así como presentaciones de comunicaciones en Congresos de la Conferencia Española de Decanos de Economía y Empresa (CONFEDE) y de la Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas (AECA).

Se ha realizado un trabajo de campo mediante una encuesta a alumnos de Bachillerato del Colegio Argantonio de Cádiz, de los cursos 2012-13 y 2013-14, mediante un cuestionario donde han valorado la relevancia y utilidad que tiene en su opinión disponer de un nivel básico de conocimientos en materia económica y financiera.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Estado de la cuestión: La necesidad de formación económica y financiera

La preocupación por la carencia de conocimientos económicos y financieros por parte de la población se ha venido poniendo de manifiesto tanto a través de la producción literaria de los especialistas de la economía y de la educación, tales como libros, artículos en revistas o ponencias de congresos, como mediante las acciones llevadas a cabo por instituciones económicas, tanto a escala nacional como internacional.

Esta situación origina unos desequilibrios cuya consecuencia final, en opinión de Hermosilla (2013) es la falta de criterio a la hora de tomar decisiones financieras cotidianas por parte de los ciudadanos, cuestión que se hace aún más grave en momentos de severa crisis económica como el actual.

La simple lectura de los medios de comunicación nos ofrece numerosas situaciones que podrían servir para ilustrar dichas deficiencias en el comportamiento económico de muchos individuos. Siguiendo a Hermosilla (2013) podrían citarse:

- **Uso de recursos y servicios públicos:** La falta de racionalidad en su uso viene en ocasiones originada por el desconocimiento de que la característica fundamental de los bienes económicos es su escasez y que, por tanto, una gestión eficaz debe venir acompañada de un desempeño social responsable y un uso sostenible de tales recursos.
- **La empleabilidad:** Esta característica en una sociedad mejora cuando sus integrantes son conocedores de cuáles son los efectos de la globalización en el entorno empresarial puesto que favorece la adaptación de estos individuos a los cambios sociales.
- **El espíritu emprendedor:** Es un factor fundamental para el pleno desarrollo económico y social. Una sociedad falta de esta cualidad encuentra mayores dificultades para la creación de puestos de trabajo y de riqueza. La repercusión que tiene el emprendimiento queda de manifiesto en el Libro Blanco de la Iniciativa Emprendedora en España, de la Escuela Superior de Administración y Dirección de Empresas (ESADE). En él, Alemany, Álvarez, Planellas y Urbano (2011) afirman: “Así pues, la iniciativa emprendedora debería ser una competencia cotidiana y ampliamente extendida entre la población, como lo son

las tecnologías de la información o el conocimiento de idiomas extranjeros” (p. 17). También en ámbitos supranacionales se ha prestado atención a la materia como se puede comprobar con la publicación en 2003 por parte de la Comisión de las Comunidades Europeas del Libro Verde denominado *El espíritu empresarial en Europa*, que resalta la contribución del mismo al empleo, al crecimiento y a la **competitividad**.

- **La competitividad:** Hermosilla (2013) destaca cómo la misma garantiza el progreso económico y viene acompañado por otros factores positivos como son la generación de valor añadido y de productividad.

Otros autores, como Domínguez (2011a) opinan que los ciudadanos, bien sean excedentarios o deficitarios de recursos financieros, necesitan conocer las características de los **instrumentos de inversión y financiación** que tienen a su disposición, y que están cada vez más diversificados como consecuencia de la ampliación de los mercados y de la complejidad de los productos comercializados.

No son exclusivamente las relaciones económicas que los ciudadanos mantienen con su entorno las que requieren de una alfabetización financiera. Es también preciso que cada individuo sea capaz de gestionar su propia economía doméstica. Domínguez (2013a) defiende la necesidad de instruir a todas las capas de la población en el manejo de un presupuesto familiar mediante el cual sean capaces de desenvolverse con cuestiones tales como cuáles son sus principales flujos económicos, diferenciar entre el significado de renta y riqueza o conocer en qué consiste la sostenibilidad presupuestaria.

En la misma línea se sitúan las ideas aportadas por Marco y Molina (2010) en cuyo trabajo se exponen seis aspectos en los que se fundamenta la necesidad de facilitar una preparación adecuada a la población en este terreno, que tratan acerca de:

- El comportamiento como consumidores.
- El comportamiento como captadores e inversores de recursos financieros.
- El conocimiento de las relaciones laborales.
- El emprendimiento.
- El ejercicio de una ciudadanía responsable.
- La capacidad de comprensión de la información económica.

La falta de destreza en la aplicación práctica de estos conceptos supone una dificultad añadida para salir adelante en una etapa económica, no ya contractiva sino recesiva.

En modo alguno puede atribuirsele, sin embargo, la responsabilidad en el desencadenamiento de la crisis financiera internacional iniciada en 2007, pero sí ha sido a todas luces, como corrobora un extenso elenco de opiniones cualificadas, un factor que ha potenciado su intensidad y agravado sus efectos. (Domínguez, 2011, p. 102-103)

Así mismo, los organismos e instituciones internacionales, tales como la OCDE, el Parlamento Europeo o el G-20, han defendido estos mismos argumentos. Hogarth (2006), emplea como metáfora el efecto de las ondas cada vez más amplias que produce el lanzamiento de una piedra a un lago. Defiende que, de la misma manera, una población bien formada en cuestiones económicas también desencadena ondas favorables que favorecen su bienestar.

El Parlamento Europeo aprobó en 2008 un informe de la Comisión de Mercado Interior y Protección del Consumidor, en cuya exposición de motivos se expresa la prioridad que supone la educación financiera en la Unión Europea, así como la mejora que entraña para la eficacia del mercado financiero el que los agentes que interactúan dispongan de una mejor formación.

También el G-20, en su reunión celebrada en junio de 2012 en Los Cabos (Méjico), dio su refrendo a los Principios de Alto Nivel sobre Estrategias Nacionales de Educación Financiera, desarrollados por la International Network on Financial Education (INFE/OCDE), en los cuales se exponen recomendaciones sobre buenas prácticas en educación financiera referidos a diversos temas tales como las pensiones privadas, los seguros o el crédito.

En definitiva, existe un consenso generalizado acerca de la necesidad de facilitar a los ciudadanos el acceso a una formación básica en esta materia. Esta sensibilidad se ha puesto de manifiesto tanto a través de iniciativas de instituciones públicas y privadas como mediante la reiterada solicitud a la administración educativa para que solucione esta carencia.

2.2. Las iniciativas institucionales

Dentro de las iniciativas institucionales puestas en marcha vamos a centrarnos en el Plan de Educación Financiera y el Proyecto Edufinet.

2.2.1. Plan de Educación Financiera

Es una iniciativa del Banco de España y la Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV), a los que se unieron otros organismos como la Secretaría General del Tesoro y Política Financiera y la Dirección General de Seguros y Fondos de Pensiones.

Concienciados de la escasez de conocimientos económicos de los españoles, su finalidad, en línea con las recomendaciones de la OCDE y la Comisión Europea, es la de mejorar la cultura financiera de la población para que individuos y familias puedan alcanzar sus objetivos con mayor eficiencia.

Su actividad consiste en la formulación de unas líneas estratégicas a desarrollar a lo largo de periodos quinquenales; el primero de los cuales abarcó los ejercicios 2008-2012. En la actualidad está en marcha el Plan de Educación Financiera 2013-2017 (Banco de España y CNMV, 2013).

Los **principios** en los que se basan dichas líneas estratégicas son:

- Generalidad: Atiende a las necesidades de la **totalidad de la población** y se ocupa de todos los productos y servicios financieros.
- **Cooperación** de ambas instituciones entre sí y con aquellas otras que puedan realizar una aportación.
- Continuidad: El logro de los objetivos exige **mantener las actuaciones en el tiempo**.

Los proyectos más relevantes desarrollados en el primer Plan de Educación Financiera 2008-2012 (Banco de España y CNMV, 2008) fueron:

- Creación del portal web www.finanzasparatodos.es con contenidos diversos enfocados a distintos perfiles personales.
- Desarrollo de un programa piloto de educación financiera para alumnos y profesores de Secundaria.
- Divulgación de consejos sobre economía doméstica a través de los medios de comunicación o en lugares de acceso público, así como en ferias, seminarios y congresos.

Cabrera y Arenillas (2013) han manifestado cómo tras la conclusión del primero de ellos, el Banco de España y la CNMV diseñaron su continuación para el periodo 2013-2017, proponiéndose reforzar la difusión de sus webs mediante las redes sociales. Junto

a ese afianzamiento de lo logrado en el periodo anterior, las prioridades para el de este segundo periodo son:

- **Investigar** mediante la realización de **encuestas** cuáles son las necesidades reales de la población.
- Centrar la **atención** en la **juventud** y en la **escuela**.

Este interés por acercar los conocimientos económicos a los centros escolares se ha puesto de manifiesto mediante la **invitación** a las autoridades educativas a **incluir en sus currículos la educación financiera** y poniendo a disposición de profesores y alumnos sus recursos didácticos, cuyo objetivo es cubrir las áreas evaluadas por el **informe PISA 2012**.

2.2.2. El Proyecto Edufinet

Edufinet es un proyecto promovido en 2007 por Unicaja, con la colaboración de varias Universidades andaluzas, y de otras entidades como Garrigues Abogados o KPMG. Su ámbito geográfico de actuación se centra en Andalucía y la provincia de Ciudad Real.

Domínguez (2013b) explica que “Esencialmente, se pretende ofrecer una ayuda para la toma de decisiones financieras personales, contribuir a aumentar el grado de autonomía del usuario de servicios financieros.” (p. 6)

El desarrollo experimentado por el proyecto a lo largo del tiempo ha dado lugar a la aparición de sendos subportales alojados dentro de www.edufinet.com; Edufiemp, para emprendedores y Edufinext para los jóvenes.

A través de Edufinext es como este proyecto lleva a cabo sus programas para acercar a los **estudiantes de Secundaria y Bachillerato** al mundo financiero. Su labor consiste tanto en la elaboración de materiales didácticos como en la celebración, en cada curso escolar, de unas Jornadas de Educación Financiera.

2.2.3. Otras iniciativas

Junto a las anteriores, existen otras iniciativas destinadas al mismo fin, como el Portal de Educación Cívico-Tributaria, de la Agencia Estatal de Administración Tributaria (AEAT) en colaboración con el Instituto de Estudios Fiscales en el cual pueden encontrarse materiales educativos para Educación Secundaria e incluso para Primaria.

2.3. El planteamiento a la Administración Educativa

Con independencia del servicio que presten determinados proyectos de instituciones públicas o privadas, las autoridades educativas no han permanecido inmóviles en las últimas décadas, si bien, como se muestra a continuación, el avance logrado no siempre ha sido satisfactoriamente valorado por el mundo de la economía y de la educación.

La queja expuesta por el profesor Sampedro con la que comienza la introducción a este trabajo ha venido repitiéndose a lo largo de los años. A pesar de la repercusión que tiene la economía, no sólo en la actividad profesional sino también en la vida cotidiana de los ciudadanos, esta disciplina ha encontrado una fuerte resistencia a incorporarse a los contenidos curriculares de la escuela en igualdad de condiciones con otras Ciencias Sociales como Historia o Geografía (Travé, 1999a).

Esta situación, además, difiere de la mayoritaria en el resto de países de nuestro entorno. En su análisis sobre el tratamiento de los estudios económicos en los currículos no universitarios del resto de Europa, Martínez, Robledo y de Miguel (2012) exponen que sólo Italia, Portugal y España no incluyen estos contenidos dentro de la enseñanza obligatoria.

Las demandas de incorporación de enseñanzas económicas en los currículos escolares no se han limitado exclusivamente a las últimas etapas educativas. La Comisión Europea, en una Comunicación de diciembre de 2007 denominada “La Educación Financiera”, señalaba como objetivo el que los jóvenes aprendieran los conocimientos financieros lo antes posible, durante las etapas primaria y secundaria de sus estudios, debiéndose centrar ese aprendizaje en la comprensión del funcionamiento práctico de la economía y la aplicación de esos saberes a la gestión de las tareas cotidianas.

En esa línea, Travé (1999b) explica cómo debe ser la enseñanza de la economía dividiendo sus contenidos metadisciplinares en cuatro bloques; los elementos, las relaciones, la organización y los cambios.

Los **elementos** están referidos a los conceptos básicos económicos, como pueden ser el dinero, el mercado, el empleo, etc. Por **relaciones** se entienden los nexos de unión existentes entre los elementos anteriores, que pueden poner de manifiesto situaciones de interdependencia, de conflicto o de consenso. La **organización** hace referencia al conjunto de normas que administra su actividad. Conforme avanza la madurez del

alumno, va siendo más capaz de asimilar una organización en red con interdependencia entre los factores. En cuanto a los **cambios**, se estaría apuntando a que los anteriores aspectos no son estáticos sino cambiantes respecto al espacio y al tiempo.

Una de las razones por las que se pide a las autoridades un cambio en esta cuestión es la necesidad de dinamizar la iniciativa empresarial en la población. La actividad emprendedora favorece la creación de empleo, el crecimiento y la competitividad pero necesita de una adecuada formación en esta materia desde la Educación Primaria y Secundaria, situación que no ocurre en España (Alemany et al., 2011).

Iañez (2012) ratifica esta afirmación cuando pone de manifiesto los resultados de una prueba realizada con alumnos de Primaria en la que éstos manejaron dinero ficticio -*esponjitos*- a cambio de la realización de tareas. Los resultados mostraron unas pautas de comportamiento tales como poca capacidad de ahorro y aversión al crédito. También Ontiveros y Cano (2014) abogan por incorporar la educación financiera desde la primera etapa escolar para que los alumnos se familiaricen con la función que realizan entidades financieras y compañías de seguros. La solicitud de contenidos económicos para la Educación Primaria está relacionada, por tanto, con el fomento de la iniciativa emprendedora (Hermosilla, 2013).

Sin embargo, en la práctica, los escasos materiales que se utilizan en Primaria dentro del área de Ciencias Sociales, para el aprendizaje de conceptos socioeconómicos no favorecen el conocimiento de la realidad económica y, por tanto, no son útiles para impulsar el emprendimiento desde cortas edades. Travé, García y López (2012) manifiestan la necesidad de que el aprendizaje de los alumnos sea más significativo, mediante una mayor presencia de las cuestiones cotidianas que les resulten más cercanas a su mundo. En su análisis sobre los contenidos que figuran en los libros de texto, describen mediante ejemplos concretos cómo los textos potencian un aprendizaje memorístico. En sus conclusiones finales argumentan cómo los contenidos empleados no contribuyen a solventar el desconocimiento de la sociedad sobre el funcionamiento de la economía.

Pérez (2010) expone que la importancia de enseñar economía reside, no en una simple memorización de conceptos sino en la capacidad de que el alumno aprenda a tomar decisiones económicas de manera autónoma y racional, además de la adquisición de otros valores tales como el fomento de la creatividad e innovación, la solidaridad y el consumo responsable, la conciencia crítica y la visión global del conocimiento.

Si los autores muestran su disconformidad con el tratamiento de los contenidos económicos durante la Educación Primaria, aún más grave consideran su solapamiento bajo los currículos de Geografía en la Secundaria. Foj (2011) lo expresa del siguiente modo: "... creemos que en el segundo ciclo de este nivel, dadas la madurez y experiencia del alumnado, deberían tener entidad propia para erigirse como materias específicas y ser impartidas por profesores especialistas" (p. 105).

Destacan Marco y Molina (2011) cómo la Secundaria no ofrece ninguna asignatura que sirva de base para los contenidos económicos del Bachillerato en Humanidades y Ciencias Sociales a diferencia del resto de conocimientos, que sí cuentan con una materia preparatoria en la ESO. Por su parte, González (2011) apunta a la rigidez del sistema educativo como causa de la dificultad de la economía para abrirse un hueco dentro del currículo en la enseñanza obligatoria.

Más recientemente, con ocasión de la última reforma educativa aprobada, han seguido poniéndose de manifiesto opiniones en el mismo sentido de diversos colectivos relacionados con la enseñanza de la economía. Así, la Conferencia Española de Decanos de Economía y Empresa (CONFEDE) en su reunión de octubre de 2012 aprobó una resolución solicitando al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes la introducción de contenidos económicos en la ESO. En dicha reunión, en una de sus sesiones de trabajo, la Confederación Estatal de Asociaciones de Profesores de Economía en Secundaria (CEAPES) presentó una comunicación denominada "*La materia de Economía en el currículo de Bachillerato*" defendiendo que la economía no dejara de ser obligatoria en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Esta consideración generalmente aceptada hacia la formación económica en la escuela ha tenido en 2012 un firme refrendo, al haber incorporado por vez primera la OCDE dentro del Programme for International Student Assessment (PISA) una prueba para evaluar las competencias financieras de los alumnos de 15 años a escala internacional.

La orientación con la que se ha efectuado esta evaluación ha consistido, en primer lugar, en distinguir tres dimensiones; los contenidos, los procesos y los contextos. Los **contenidos** incluyen las áreas de conocimiento que comprenden el dinero y las transacciones, la planificación financiera, el riesgo y retribución y el entorno financiero. Los **procesos** hacen referencia a la identificación y análisis de la información financiera, la evaluación de problemas financieros y la capacidad de aplicar los conocimientos. Por último, los **contextos** en los que se desenvuelve el modelo de

educación financiera son cuatro; el laboral y educativo, el familiar, el individual y el social.

La participación del sistema educativo español en esta prueba de competencia financiera supone un apoyo implícito a la necesidad de dotar a los alumnos de unos conocimientos económicos básicos. En coherencia con ello, el sistema educativo debería facilitar el acceso a esta formación haciéndola formar parte de las asignaturas obligatorias o, al menos, como materias optativas pero de manera que su elección por parte de los estudiantes no les exija rechazar otras asignaturas irrenunciables para su futuro profesional.

Es necesario que los currículos que se elaboren tanto en el primer ámbito, de la administración educativa, como en el segundo correspondiente a la oferta de los centros hagan posible atender esta demanda de la sociedad y de los propios alumnos.

A continuación se va a analizar la situación de los estudios económicos en la escuela desde la aplicación de la LOGSE hasta nuestros días, no sin antes ofrecer un breve análisis de los antecedentes.

2.4. Los estudios de Economía en la escuela

2.4.1. Situación anterior a la LOGSE

Históricamente, la enseñanza de la economía en España en los niveles preuniversitarios ha tenido una presencia escasa y habitualmente ligada a otras disciplinas como la Geografía o el Derecho. Han sido contadas las excepciones en las que los planes de estudio han incorporado la materia de manera independiente dentro de sus currículos. Como indican Marco y Molina (2010), ejemplos de estas excepciones son la Institución Libre de Enseñanza en el siglo XIX o el Plan Villalobos de 1934.

Antes incluso del final de la Guerra Civil Española, en 1938, se promulgó la Ley de Reforma de Enseñanzas Medias en la cual se daba importancia a la formación patriótica y religiosa (Moratalla y Díaz, 2008) y desaparecía la enseñanza de la Economía como disciplina científica puesto que el contenido de la asignatura denominada *Economía Doméstica*, en el bachillerato femenino, se restringía a los temas que, en aquel tiempo, eran considerados propios de la mujer como la higiene e iluminación del hogar o la limpieza de tejidos y vestidos (Araque y Valencia, 2013).

La Ley de Bases de las Enseñanzas Media y Profesional de 1949 y el desarrollo normativo que le siguió, vinieron a confirmar la orientación que Marco y Molina (2010) han destacado en cuanto a la usual vinculación de los conocimientos económicos con el ejercicio profesional, pues se incorporaron asignaturas de Contabilidad y Organización de Empresas al Plan de Estudios del Bachillerato Laboral Superior.

En 1970 fue aprobada la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Egido (1995) destaca del nuevo texto legal el aumento de importancia de las materias instrumentales. Sin embargo, tampoco en ella se contemplaba la creación de una asignatura que buscara la formación del alumnado en cuestiones económicas o financieras.

La Enseñanza General Básica (EGB), obligatoria para todos los niños de 6 a 14 años, incluía dentro de asignaturas como “Ciencias Sociales” el estudio de conceptos como la producción, los recursos o el conocimiento de la moneda. En la siguiente etapa educativa, ya no obligatoria, el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) se creaba una materia común en su segundo curso denominada Geografía Humana y Económica en donde se estudiaban los sectores económicos, el capitalismo y socialismo, la geografía de la población o el subdesarrollo, entre otros temas.

2.4.2. La LOGSE y la LOE

Este tratamiento marginal de la economía no desaparecería hasta 1990, con la aprobación de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE). De la mano de esta reforma aparecieron dos materias nuevas en el Bachillerato en Humanidades y Ciencias Sociales; *Economía* en el primer curso y *Economía y Organización de Empresas* en el segundo.

Para la primera de ambas, el Real Decreto 1178/1992, que regulaba las enseñanzas mínimas del Bachillerato, indicaba que la asignatura debía proporcionar unos contenidos **conceptuales** básicos de micro y macroeconomía, contenidos **procedimentales** que permitieran afrontar los problemas económicos y contenidos **actitudinales** resaltando aspectos como el consumo responsable, la solidaridad o la lucha contra la desigualdad.

Los objetivos generales de esta asignatura, establecidos en dicho Real Decreto pueden resumirse del siguiente modo:

- Identificar las características de la economía de mercado.
- Ser capaz de analizar los grandes problemas económicos actuales y su interdependencia con el contexto social.
- Comprender la situación de la economía española en su contexto internacional.
- Saber argumentar juicios personales e interpretar información económica.

En cuanto a *Economía y Organización de Empresas* su objeto de estudio era la empresa como organización, analizando sus características y funciones. Igual que en el caso anterior, los conocimientos iban más allá de la mera comprensión de conceptos teóricos. Contenidos tales como los referidos al proyecto de iniciativa empresarial y a la responsabilidad social eran el vehículo para atender también a procedimientos y actitudes.

En este caso, los objetivos generales recogidos por la norma legal se resumen en:

- Identificar el funcionamiento de los distintos tipos de empresa.
- Interpretar la información contable.
- Fomentar la iniciativa empresarial mediante el diseño de proyectos.
- Analizar de forma crítica los valores que rigen su funcionamiento.

En definitiva, esta reforma introdujo novedades positivas en lo que a la enseñanza de la Economía respecta. No obstante, Hermosilla (2013) considera: “La LOGSE del año 1990 fue una oportunidad perdida, en la medida que sólo introdujo la enseñanza de la economía en el Bachillerato, dejando de lado la educación de los 14 a los 16 años” (p. 8).

Tras la LOGSE, con el breve paréntesis de la Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación que no llegó a ponerse en marcha al paralizarse su calendario de aplicación, fue aprobada la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE). Este texto no alteró significativamente la situación de la enseñanza de la Economía; se mantuvieron en el Bachillerato en Humanidades y Ciencias Sociales las dos asignaturas anteriormente citadas, si bien la de segundo curso pasó a denominarse *Economía de la Empresa*.

La LOE mostró en su articulado un mayor interés en la formación económica de los alumnos. Así, dentro de los fines del sistema educativo, el artículo 2.k cita la participación activa, crítica y responsable en la vida económica. Más adelante, dentro de los objetivos del Bachillerato a los que se refiere el artículo 33.k, se incluye el afianzamiento del espíritu emprendedor. Con ello, la LOE manifestaba una mayor concienciación con la necesidad de atender la necesidad de dar formación económica a

los estudiantes, en línea con las conclusiones del Consejo Europeo de Lisboa celebrado en marzo de 2000.

Sin embargo, este mayor interés no se tradujo en avance alguno. Las referidas materias de Bachillerato seguían siendo *de modalidad* y, en cuanto a la Enseñanza Secundaria, una vez más, los contenidos económicos se mantenían presentes de forma tangencial con orientación histórica o geográfica (Foj, 2005), en lo que cabe interpretar como una falta de coherencia entre los objetivos perseguidos y las medidas adoptadas.

2.4.3. La LOMCE

En diciembre de 2013, las Cortes Generales han aprobado una nueva reforma; la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Mientras que en ciertas cuestiones relacionadas con la enseñanza de la economía no ha supuesto ninguna variación significativa, en otras sí se ha producido un cambio de calado.

La mención a la participación en la vida económica como finalidad del sistema educativo en la LOE no se ha modificado en la nueva ley. Tampoco ha desaparecido de los objetivos del Bachillerato el fomento del espíritu emprendedor.

La principal novedad que supone la LOMCE en la materia objeto de análisis de este trabajo es la **irrupción de nuevas asignaturas** con contenido económico en la Educación Secundaria. En el primer ciclo de esta etapa, integrada por los cursos del primero al tercero, nos encontramos con ***Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial***. En el segundo ciclo o cuarto curso se marcan dos posibilidades para los alumnos; una orientada al Bachillerato y otra a la Formación Profesional. Tanto en un caso como en el otro, se completa la formación iniciada en el ciclo anterior; **Economía** para la opción de enseñanzas académicas e ***Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial*** para la de las enseñanzas aplicadas.

La asignatura del primer ciclo de Secundaria pertenece al **bloque de materias específicas** junto a otras seis, entre las que figuran disciplinas tales como *Tecnología, Música o Segunda Lengua Extranjera*, y de entre las que serán elegidas entre una y tres.

Las asignaturas correspondientes a las dos posibilidades del cuarto curso forman parte de las denominadas **troncales de opción**, junto a otras dos, *Ciencias Aplicadas a la*

Actividad Profesional y Tecnología, en el caso de las enseñanzas aplicadas o a otras tres, *Física y Química, Biología y Geología y Latín*, para las académicas.

No obstante, en cualquiera de los casos anteriores, el primer nivel de concreción curricular no está cerrado puesto que la ley establece que la oferta definitiva de estas materias optativas estará a expensas del desarrollo normativo que realicen las Comunidades Autónomas y, en su caso, de las posibilidades de los centros.

En definitiva, pese a lo innovador de la inclusión de la economía en Secundaria, la LOMCE por sí misma no asegura una formación en este terreno para todos los alumnos. Serán las autoridades educativas autonómicas quienes decidan en cada territorio el mayor o menor progreso de la formación financiera dentro de su zona.

E incluso en el caso de que la legislación autonómica no recorte la capacidad de elección de los alumnos de secundaria, en la práctica serán muchos los que se queden sin recibir educación financiera puesto que la orientación de su futuro perfil profesional no les permitirá rechazar las asignaturas alternativas a las de contenido económico. Pensemos, por ejemplo, si cabe esperar que futuros estudiantes de carreras universitarias pertenecientes a las ciencias de la salud o a la rama de ingeniería antepongan la economía a disciplinas como la biología o la física.

En cuanto al Bachillerato, nos encontramos ante una situación similar a la existente con la LOE. Tanto *Economía*, de primer curso, como *Economía de la Empresa*, de segundo, se establecen como asignaturas troncales de opción de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, si bien, igual que en Secundaria, será cada Administración educativa y la oferta de los centros quienes determinen las posibilidades de elección de los alumnos.

En resumen a todo lo anterior, puede afirmarse, que la LOMCE pone las bases para la ampliar la educación financiera a mayores capas del alumnado pero, en primer lugar, no lo garantiza, al dejar la oferta abierta a los deseos y posibilidades de Comunidades Autónomas y centros escolares, y en segundo lugar, las alternativas de elección que se plantearán a los estudiantes no lo harán posible en la práctica en muchos casos.

3. MÉTODOS

Se ha realizado un estudio de campo para conocer cuál es la valoración que hacen los propios alumnos de bachillerato de la importancia de que su formación incorpore contenidos de cultura económico-financiera. Para ello, se ha realizado una encuesta entre alumnos de Bachillerato del Colegio Argantonio de Cádiz.

3.1. Características del centro

Se trata de un colegio privado, ubicado en una zona socioeconómica media de la ciudad, cuya oferta educativa abarca desde la Educación Infantil hasta el Bachillerato. Mientras que las etapas obligatorias están concertadas con la Junta de Andalucía, el Bachillerato es privado. Se ofertan dos modalidades; **Ciencias y Tecnología** y **Humanidades y Ciencias Sociales**. Existe un único grupo por curso y modalidad.

3.2. Características del trabajo realizado

En cuanto a la muestra, ha estado integrada por los alumnos de primero y segundo de bachillerato del curso 2013-14 así como por los alumnos de segundo de bachillerato del curso 2012-13. Con ello, va a ser posible exponer, no sólo los resultados con carácter global sino también los de cada uno de dichos subgrupos de alumnos.

Para evitar que los encuestados dieran una opinión positiva de la formación económica por razones de cortesía, se han extendido las preguntas a todas las asignaturas que se ofrecen en el Bachillerato del centro escolar. De esa manera, se ha conseguido enmascarar el auténtico interés de este trabajo, que se limita exclusivamente a conocer sus opiniones sobre la relevancia de estudiar economía. Además, al haberse obtenido datos sobre otras materias, se puede conocer no sólo la valoración sobre la formación económica sino establecerse comparaciones con las restantes.

3.3. Contenido del cuestionario

PREGUNTAS 1, 2 y 3: Las tres primeras preguntas del cuestionario hacen referencia a datos personales y académicos como la **edad**, el **curso en el que han estado matriculados** durante el periodo escolar 2013-14 y la **modalidad** seguida de Bachillerato. Ello nos va a permitir conocer cuál es el perfil de los alumnos, así como ofrecer los resultados segmentados por categorías.

PREGUNTAS 4 y 5: En estas dos preguntas se ha pedido a los encuestados que puntúen **cuánto les gustaron** las asignaturas que estudiaron en 1º y 2º cursos de Bachillerato. Se les facilita una escala de 0 a 5 para que valoren todas las asignaturas. Las de 1º curso deben ser calificadas por todos los encuestados; no así las de 2º, cuya valoración, obviamente, no es realizada por los alumnos de primero. Las materias a valorar son:

Tabla 1: Asignaturas de Bachillerato

1º Bachillerato	2º Bachillerato
Biología y Geología	Biología
Ciencias Mundo Contemporáneo	Ciencias de la Tierra y Medio Amb.
Dibujo Técnico I	Dibujo Técnico II
Economía	Economía de la Empresa
Educación Física	Física
Filosofía y Ciudadanía	Francés II
Física y Química	Geografía
Francés I	Historia de España
Historia Mundo Contemporáneo	Historia de la Filosofía
Inglés I	Inglés II
Latín I	Latín II
Lengua y Literatura I	Lengua y Literatura II
Matem. Ciencias Soc. I	Literatura Universal
Matemáticas I	Matem. Ciencias Soc. II
Proyecto Integrado I	Matemáticas II
	Proyecto Integrado II
	Química

Fuente: Elaboración propia

PREGUNTA 6: La siguiente cuestión que se les plantea es que efectúen una **valoración de la importancia de las disciplinas** que se imparten en el Bachillerato de su centro, con independencia de si la han cursado o no. No se trata, por tanto, de que puntúen en función de sus gustos, como en la pregunta anterior, sino de la relevancia que ellos consideren que tienen. Dicho juicio se les pide por partida doble, es decir, que por una parte valoren esa importancia de cara a su futura **vida profesional** y, por otro lado, de cara a su **vida personal**. Las posibles respuestas pueden ser “1. Muy baja”, “2. Baja”, “3. Media”, “4. Alta” y “5. Muy alta”.

Las disciplinas a valorar, además de *Economía*, son *Biología*, *Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente*, *Ciencias del Mundo Contemporáneo*, *Dibujo Técnico*, *Educación Física*, *Filosofía*, *Francés*, *Geografía*, *Historia*, *Inglés*, *Latín*, *Lengua*, *Literatura*, *Matemáticas*, *Proyecto Integrado* y *Química*.

PREGUNTA 7: Los encuestados podían elegir, si lo deseaban, qué materias **de las que no son impartidas en su modalidad** de bachillerato, **les hubiera gustado** estudiar. Podían, por tanto, indicar varias, una o ninguna. Las posibles respuestas que se les ofrecían cambiaban en función de cómo hubiesen contestado a la pregunta 3 (modalidad cursada).

PREGUNTA 8: Por último, en esta última cuestión se les solicitaba que, en su caso, señalasen aquellas materias no troncales que, en su opinión, **debieran impartirse a todos los alumnos** con independencia de cuál fuera la modalidad de Bachillerato elegida. Los encuestados, como en la pregunta anterior, podían indicar varias, una o ninguna de entre las materias no obligatorias.

3.4. Resultados obtenidos

PREGUNTA 1: Indica tu edad: De las 55 respuestas obtenidas, 4 alumnos tienen una edad de 16 años (7,3%), 19 de ellos tienen 17 años (34,5%), 16 de ellos tienen 18 años (29,1%) y también son 16 los que tienen una edad de 19 años (29,1%). No hay ninguno de 20 años o más.

PREGUNTA 2: Indica qué estudios has realizado en el curso 2013-14: Atendiendo a este criterio, 17 alumnos (30,9%) realizaron el primer curso de bachillerato en 2013-14, 20 alumnos (36,4%) hicieron el segundo curso y 18 alumnos (32,7%) habían terminado el bachillerato en años anteriores.

PREGUNTA 3: ¿Qué modalidad de bachillerato elegiste?: El detalle por modalidad de bachillerato cursada es el siguiente:

Tabla 2: Alumnos según modalidad y curso

Pregunta 3. Modalidad	Por cursos				Suma	
	Primero	Segundo	Otros			
Ciencias y Tecn.	28	50,9%	10	11	7	28
CC. SS.	27	49,1%	7	9	11	27
Total	55	100%	17	20	18	55

Fuente: Elaboración propia

PREGUNTA 4: ¿Cuánto te gustaron tus asignaturas de PRIMERO?

Valóralas de 0 a 5 (o indica si no las cursaste): Los resultados obtenidos en el conjunto de todos los encuestados han sido los siguientes:

Tabla 3: Preferencias asignaturas 1º curso (Todos los alumnos)

Asignatura	0	1	2	3	4	5	Suma	N/C	Respuestas	Puntos	Media
Biología	0	1	1	3	3	10	18	10	28	74	4,11
Dibujo	0	0	2	2	1	7	12	16	28	49	4,08
Economía	0	1	2	5	11	8	27	0	27	104	3,85
Latín	0	0	1	1	1	2	5	22	27	19	3,80
Matem. CC. SS.	1	0	4	3	5	10	23	4	27	87	3,78
Matemáticas	0	1	4	6	7	10	28	0	28	105	3,75
E. Física	0	5	6	6	18	19	54	1	55	202	3,74
Historia MC	0	1	3	7	12	4	27	0	27	96	3,56
Inglés	0	3	8	16	15	13	55	0	55	192	3,49
Proy. Integ.	3	7	11	8	11	15	55	0	55	172	3,13
Francés	3	8	11	20	8	2	52	3	55	132	2,54
Lengua	3	9	17	15	8	3	55	0	55	135	2,45
FyQ	3	3	10	7	2	3	28	0	28	67	2,39
Filosofía	11	6	16	10	7	5	55	0	55	121	2,20
CMC	10	3	14	13	8	0	48	7	55	102	2,13
Promedio											3,27

Fuente: Elaboración propia

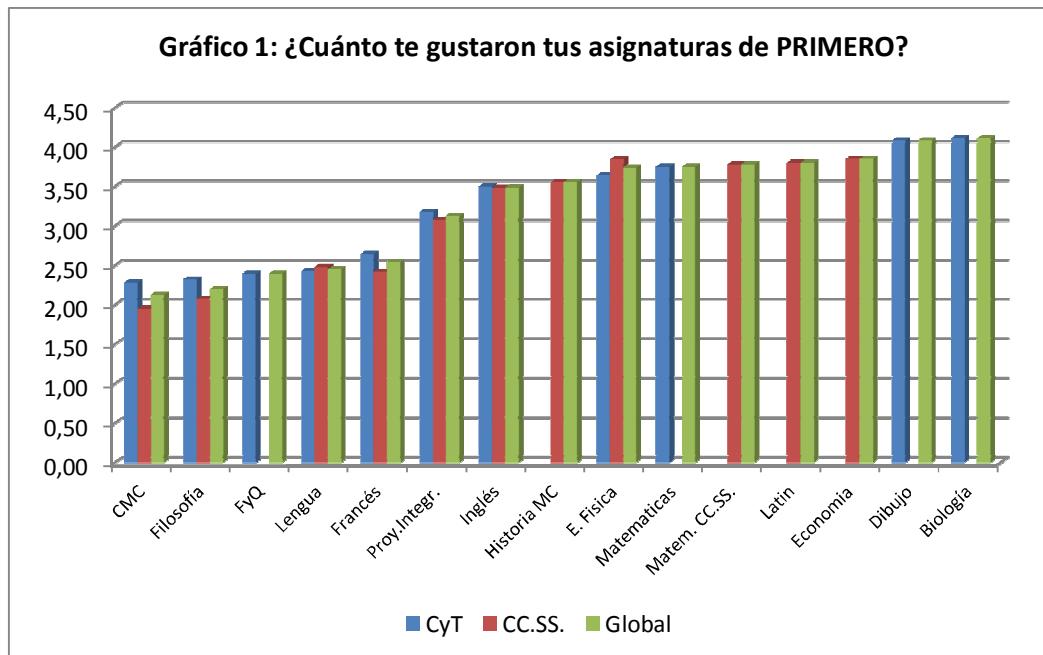
Los resultados obtenidos entre los alumnos encuestados cuya modalidad de bachillerato es *Ciencias Sociales* han sido los siguientes:

Tabla 4: Preferencias asignaturas 1º curso (Sólo alumnos Ciencias Sociales)

Asignatura	0	1	2	3	4	5	Suma	N/C	Respuestas	Puntos	Media
E. Física	0	1	3	6	5	11	26	1	27	100	3,85
Economía	0	1	2	5	11	8	27	0	27	104	3,85
Latín	0	0	1	1	1	2	5	22	27	19	3,80
Matem. CC.SS.	1	0	4	3	5	10	23	4	27	87	3,78
Historia MC	0	1	3	7	12	4	27	0	27	96	3,56
Inglés	0	3	3	6	8	7	27	0	27	94	3,48
Proy. Integ.	1	6	6	0	5	9	27	0	27	83	3,07
Lengua	2	4	8	6	6	1	27	0	27	67	2,48
Francés	3	4	4	8	3	2	24	3	27	58	2,42
Filosofía	7	3	7	3	5	2	27	0	27	56	2,07
CMC	5	1	9	6	2	0	23	4	27	45	1,96
Promedio											3,12

Fuente: Elaboración propia

Gráficamente, en resumen:



Fuente: Elaboración propia

PREGUNTA 5: ¿Cuánto te gustaron tus asignaturas de SEGUNDO?

Valóralas de 0 a 5 (o indica si no las cursaste):

Los resultados obtenidos en el conjunto de todos los encuestados han sido los siguientes:

Tabla 5: Preferencias asignaturas 2º curso (Todos los alumnos)

Asignatura	0	1	2	3	4	5	Suma	N/C	Respuestas	Puntos	Media
Biología	0	0	0	1	2	7	10	8	18	46	4,60
Ec. Empresa	0	0	1	2	9	7	19	1	20	79	4,16
Matem. CC.SS.	0	0	1	5	3	7	16	4	20	64	4,00
Literatura	0	0	3	0	4	5	12	8	20	47	3,92
CTM	0	0	0	3	5	2	10	8	18	39	3,90
Dibujo	0	1	0	2	1	4	8	10	18	31	3,88
Matemáticas	0	1	2	6	3	6	18	0	18	65	3,61
Inglés	1	2	5	6	14	9	37	1	38	131	3,54
Historia	2	2	9	13	5	7	38	0	38	114	3,00
Proy. Integ.	3	5	4	9	6	8	35	3	38	104	2,97
Francés	0	1	2	6	0	1	10	28	38	28	2,80
Física	0	1	3	3	2	0	9	9	18	24	2,67
Lengua	2	5	10	14	5	2	38	0	38	97	2,55
Química	0	2	3	3	2	0	10	8	18	25	2,50
Filosofía	4	4	13	8	4	4	37	1	38	90	2,43
Geografía	3	3	5	7	1	1	20	0	20	43	2,15
Latín	1	1	2	0	0	1	5	15	20	10	2,00
									Promedio	3,22	

Fuente: Elaboración propia

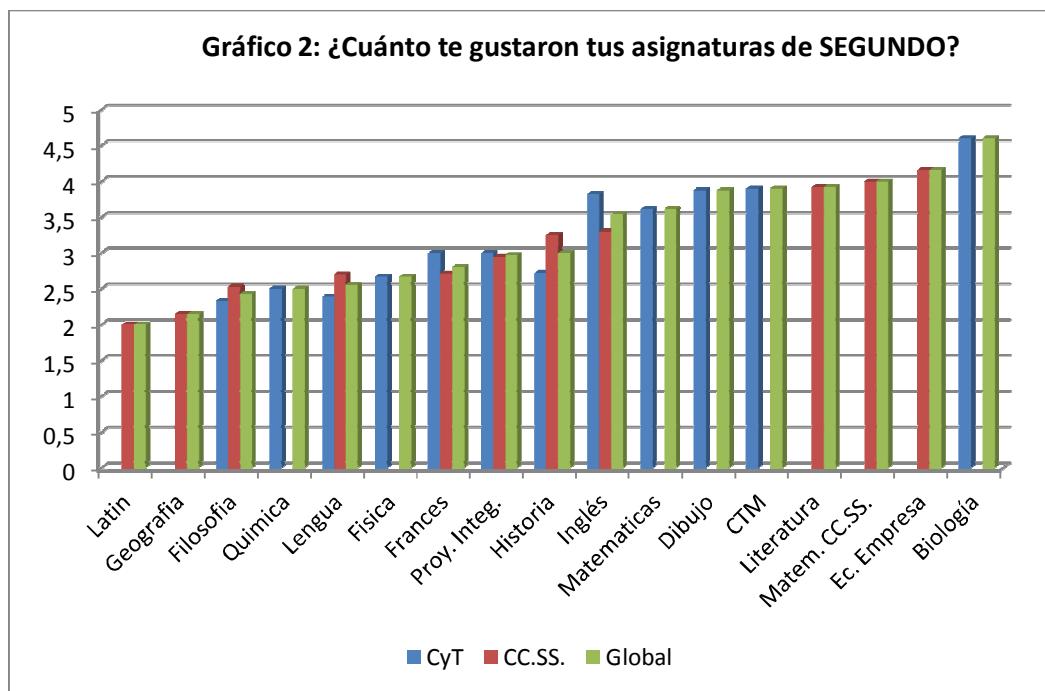
Los resultados obtenidos entre los alumnos encuestados cuya modalidad de bachillerato es *Ciencias Sociales* han sido los siguientes:

Tabla 6: Preferencias asignaturas 2º curso (Sólo alumnos Ciencias Sociales)

Asignatura	0	1	2	3	4	5	Suma	N/C	Respuestas	Puntos	Media
Ec. Empresa	0	0	1	2	9	7	19	1	20	79	4,16
Matem. CC.SS.	0	0	1	5	3	7	16	4	20	64	4,00
Literatura	0	0	3	0	4	5	12	8	20	47	3,92
Inglés	1	2	3	3	6	5	20	0	20	66	3,30
Historia	1	2	3	5	3	6	20	0	20	65	3,25
Proy. Integ.	1	4	1	4	3	4	17	3	20	50	2,94
Francés	0	1	2	3	0	1	7	13	20	19	2,71
Lengua	1	1	7	7	2	2	20	0	20	54	2,70
Filosofía	2	2	7	2	4	2	19	1	20	48	2,53
Geografía	3	3	5	7	1	1	20	0	20	43	2,15
Latín	1	1	2	0	0	1	5	15	20	10	2,00
Promedio											3,06

Fuente: Elaboración propia

Gráficamente, en resumen:



Fuente: Elaboración propia

PREGUNTA 6: Con independencia de si la has estudiado o no, indica qué importancia crees que tienen las siguientes materias:

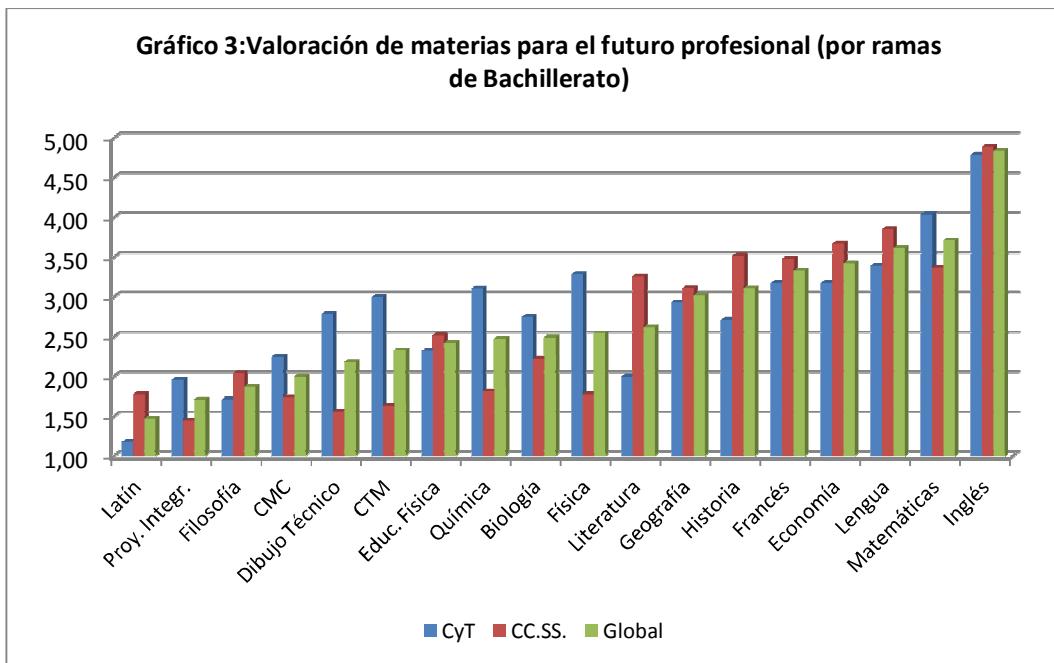
- a) **En tu futuro profesional:** Los resultados obtenidos, clasificados atendiendo a la modalidad de bachillerato seguida por los encuestados, son los siguientes:

Tabla 7: Valoración de materias para el futuro profesional (por ramas de Bachillerato)

Asignatura	Respuestas CyT						Respuestas CC. SS.						Respuestas Global											
	1	2	3	4	5	Tot	Med	1	2	3	4	5	Tot	Med	1	2	3	4	5	Tot	Med			
Inglés	0	0	1	4	23	28	4,79	0	0	0	3	24	27	4,89	0	0	1	7	47	55	4,84			
Matemáticas	0	3	4	10	11	28	4,04	4	3	6	7	7	27	3,37	4	6	10	17	18	55	3,71			
Lengua	3	1	10	10	4	28	3,39	1	0	9	9	8	27	3,85	4	1	19	19	12	55	3,62			
Economía	1	8	8	7	4	28	3,18	1	4	5	10	7	27	3,67	2	12	13	17	11	55	3,42			
Francés	0	6	13	7	2	28	3,18	0	5	9	8	5	27	3,48	0	11	22	15	7	55	3,33			
Historia	3	7	14	3	1	28	2,71	1	1	11	11	3	27	3,52	4	8	25	14	4	55	3,11			
Geografía	3	4	14	6	1	28	2,93	3	5	9	6	4	27	3,11	6	9	23	12	5	55	3,02			
Literatura	9	12	5	2	0	28	2,00	2	3	11	8	3	27	3,26	11	15	16	10	3	55	2,62			
Física	4	4	7	6	7	28	3,29	16	5	3	2	1	27	1,78	20	9	10	8	8	55	2,55			
Biología	10	3	5	4	6	28	2,75	11	5	7	2	2	27	2,22	21	8	12	6	8	55	2,49			
Química	2	5	11	8	2	28	3,11	16	4	4	2	1	27	1,81	18	9	15	10	3	55	2,47			
Educ. Física	7	9	9	2	1	28	2,32	10	5	6	0	6	27	2,52	17	14	15	2	7	55	2,42			
CTM	3	3	14	7	1	28	3,00	17	4	5	1	0	27	1,63	20	7	19	8	1	55	2,33			
Dibujo Técnico	8	7	2	5	6	28	2,79	18	3	6	0	0	27	1,56	26	10	8	5	6	55	2,18			
CMC	8	7	11	2	0	28	2,25	14	6	7	0	0	27	1,74	22	13	18	2	0	55	2,00			
Filosofía	13	11	3	1	0	28	1,71	9	11	5	1	1	27	2,04	22	22	8	2	1	55	1,87			
Proy. Integr.	12	7	7	2	0	28	1,96	19	4	4	0	0	27	1,44	31	11	11	2	0	55	1,71			
Latín	24	3	1	0	0	28	1,18	13	9	3	2	0	27	1,78	37	12	4	2	0	55	1,47			
	Promedio						2,81	Promedio						2,65	Promedio						2,73			

Fuente: Elaboración propia

Gráficamente:



Fuente: Elaboración propia

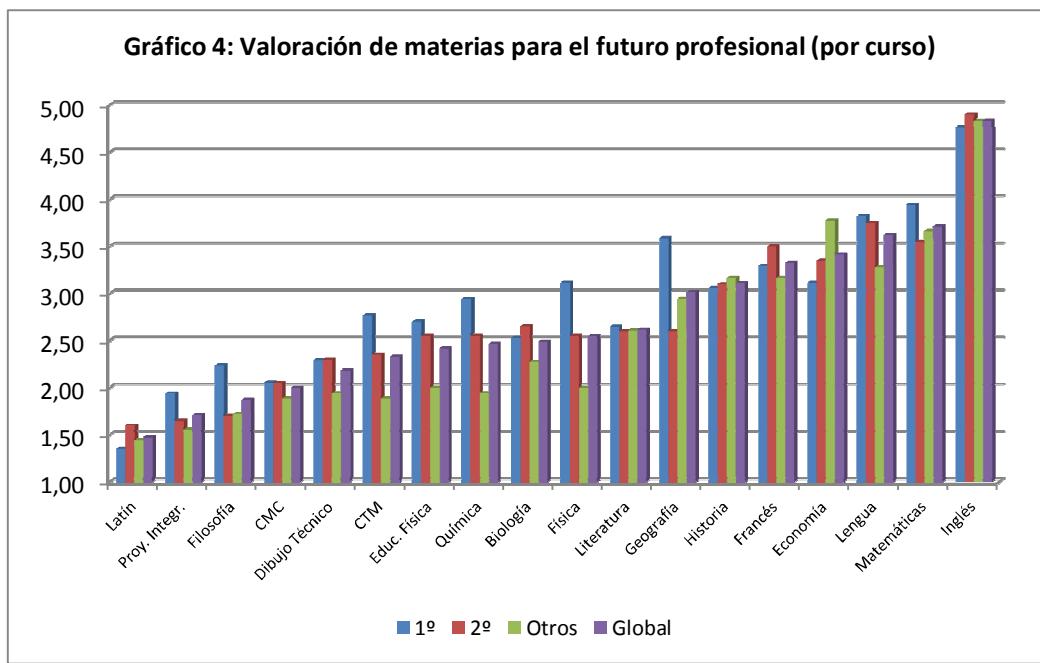
Los resultados obtenidos, clasificados atendiendo al curso en el que han estado matriculados los encuestados en el año 2013-14, son los siguientes:

Tabla 8: Valoración de materias para el futuro profesional (por curso)

Asignatura	Respuestas 1º Curso						Respuestas 2º Curso						Respuestas Otros								
	1	2	3	4	5	Tot	Med	1	2	3	4	5	Tot	Med	1	2	3	4	5	Tot	Med
Inglés	0	0	1	2	14	17	4,76	0	0	0	2	18	20	4,90	0	0	0	3	15	18	4,83
Matemáticas	1	0	3	8	5	17	3,94	1	4	5	3	7	20	3,55	2	2	2	6	6	18	3,67
Lengua	0	1	6	5	5	17	3,82	1	0	7	7	5	20	3,75	3	0	6	7	2	18	3,28
Economía	1	6	2	6	2	17	3,12	0	5	7	4	4	20	3,35	1	1	4	7	5	18	3,78
Francés	0	3	9	2	3	17	3,29	0	3	6	9	2	20	3,50	0	5	7	4	2	18	3,17
Historia	2	2	8	3	2	17	3,06	1	2	12	4	1	20	3,10	1	4	5	7	1	18	3,17
Geografía	0	3	5	5	4	17	3,59	4	4	8	4	0	20	2,60	2	2	10	3	1	18	2,94
Literatura	3	6	2	6	0	17	2,65	5	4	7	2	2	20	2,60	3	5	7	2	1	18	2,61
Física	2	3	6	3	3	17	3,12	8	3	3	2	4	20	2,55	10	3	1	3	1	18	2,00
Biología	6	3	3	3	2	17	2,53	5	5	5	2	3	20	2,65	10	0	4	1	3	18	2,28
Química	3	2	6	5	1	17	2,94	6	3	6	4	1	20	2,55	9	4	3	1	1	18	1,94
Educ. Física	4	2	8	1	2	17	2,71	5	6	5	1	3	20	2,55	8	6	2	0	2	18	2,00
CTM	3	1	10	3	0	17	2,76	8	3	4	4	1	20	2,35	9	3	5	1	0	18	1,89
Dibujo Técnico	7	4	2	2	2	17	2,29	8	5	3	1	3	20	2,30	11	1	3	2	1	18	1,94
CMC	7	2	8	0	0	17	2,06	7	7	4	2	0	20	2,05	8	4	6	0	0	18	1,89
Filosofía	5	6	4	1	1	17	2,24	10	6	4	0	0	20	1,70	7	10	0	1	0	18	1,72
Proy. Integr.	7	4	6	0	0	17	1,94	13	3	2	2	0	20	1,65	11	4	3	0	0	18	1,56
Latín	13	3	0	1	0	17	1,35	13	3	3	1	0	20	1,60	11	6	1	0	0	18	1,44
	Promedio						2,90	Promedio						2,74	Promedio						2,56

Fuente: Elaboración propia

Gráficamente:



Fuente: Elaboración propia

b) En tu vida personal:

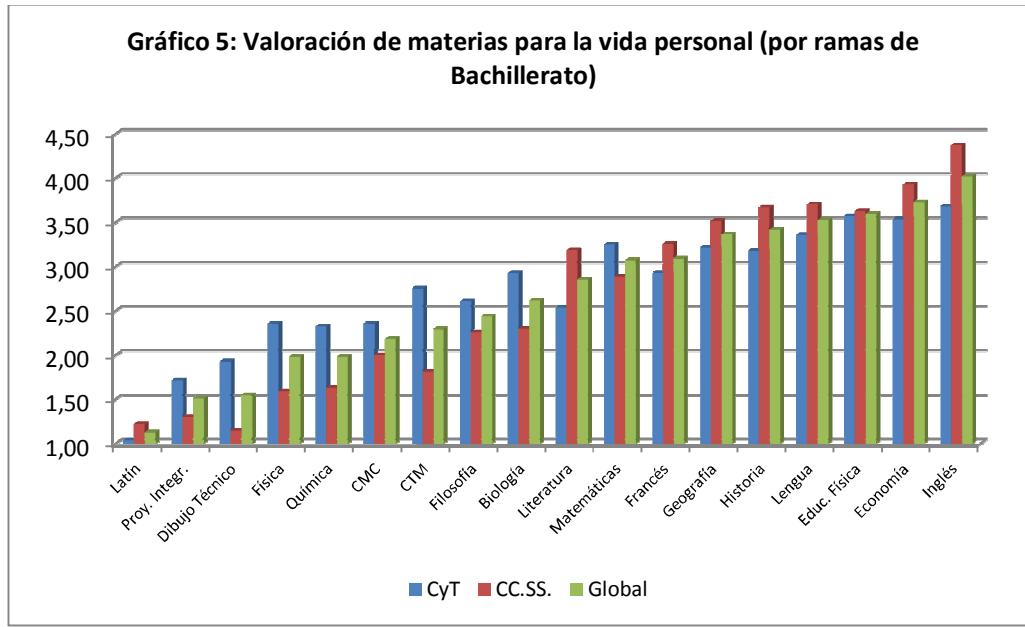
Los resultados obtenidos, clasificados atendiendo a la modalidad de bachillerato seguida por los encuestados, son los siguientes:

Tabla 9: Valoración de materias para la vida personal (por ramas de Bachillerato)

Asignatura	Respuestas CyT						Respuestas CC. SS.						Respuestas Global											
	1	2	3	4	5	Tot	Med	1	2	3	4	5	Tot	Med	1	2	3	4	5	Tot	Med			
Ingles	1	3	4	16	4	28	3,68	0	0	6	5	16	27	4,37	1	3	10	21	20	55	4,02			
Economía	2	1	10	10	5	28	3,54	0	0	7	15	5	27	3,93	2	1	17	25	10	55	3,73			
Educ. Física	1	5	5	11	6	28	3,57	2	1	11	4	9	27	3,63	3	6	16	15	15	55	3,60			
Lengua	0	5	12	7	4	28	3,36	0	2	9	11	5	27	3,70	0	7	21	18	9	55	3,53			
Historia	2	3	15	4	4	28	3,18	1	1	10	9	6	27	3,67	3	4	25	13	10	55	3,42			
Geografía	1	4	12	10	1	28	3,21	1	3	8	11	4	27	3,52	2	7	20	21	5	55	3,36			
Francés	2	7	12	5	2	28	2,93	3	3	8	10	3	27	3,26	5	10	20	15	5	55	3,09			
Matemáticas	2	1	14	10	1	28	3,25	4	5	10	6	2	27	2,89	6	6	24	16	3	55	3,07			
Literatura	3	11	11	2	1	28	2,54	0	6	12	7	2	27	3,19	3	17	23	9	3	55	2,85			
Biología	3	6	11	6	2	28	2,93	9	5	10	2	1	27	2,30	12	11	21	8	3	55	2,62			
Filosofía	5	11	6	2	4	28	2,61	9	9	4	3	2	27	2,26	14	20	10	5	6	55	2,44			
CTM	4	3	17	4	0	28	2,75	13	8	4	2	0	27	1,81	17	11	21	6	0	55	2,29			
CMC	6	8	12	2	0	28	2,36	9	10	7	1	0	27	2,00	15	18	19	3	0	55	2,18			
Física	8	7	9	3	1	28	2,36	14	10	3	0	0	27	1,59	22	17	12	3	1	55	1,98			
Química	4	12	11	1	0	28	2,32	14	10	2	1	0	27	1,63	18	22	13	2	0	55	1,98			
Dibujo Técnico	12	9	5	1	1	28	1,93	23	4	0	0	0	27	1,15	35	13	5	1	1	55	1,55			
Proy. Integr.	15	6	7	0	0	28	1,71	21	4	2	0	0	27	1,30	36	10	9	0	0	55	1,51			
Latín	27	1	0	0	0	28	1,04	22	4	1	0	0	27	1,22	49	5	1	0	0	55	1,13			
	Promedio						2,74	Promedio						2,63	Promedio						2,69			

Fuente: Elaboración propia

Gráficamente:



Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos, clasificados atendiendo al curso en el que han estado matriculados los encuestados en el año 2013-14, son los siguientes:

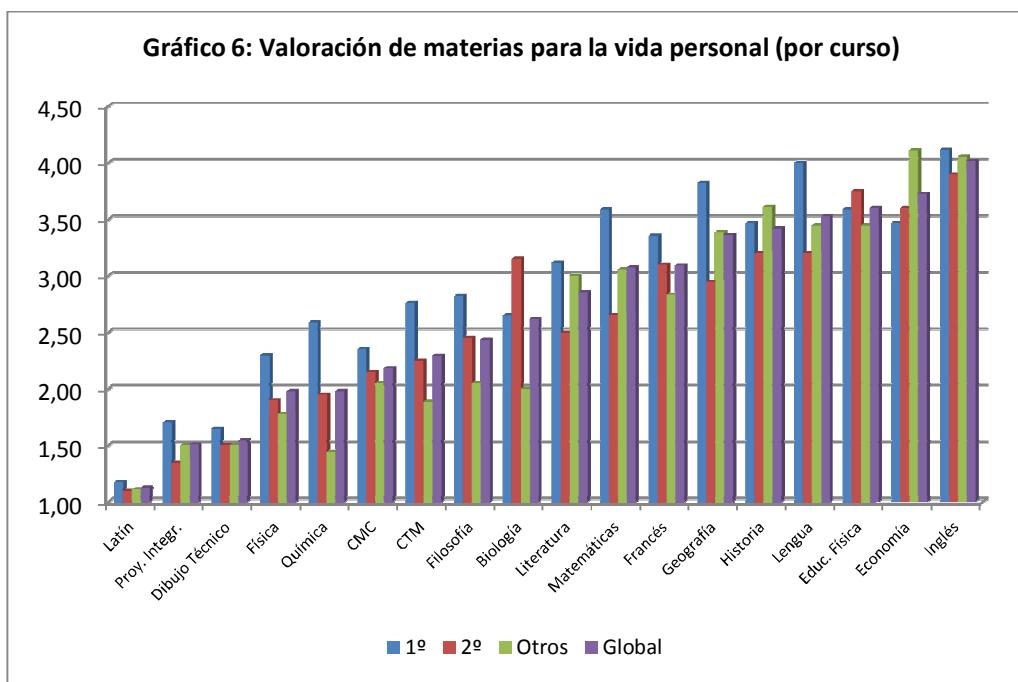
Tabla 10: Valoración de materias para la vida personal (por curso)

Asignatura	Respuestas 1º Curso						Respuestas 2º Curso						Respuestas Otros											
	1	2	3	4	5	Tot	Med	1	2	3	4	5	Tot	Med	1	2	3	4	5	Tot	Med			
Ingles	0	1	1	10	5	17	4,12	0	1	7	5	7	20	3,90	1	1	2	6	8	18	4,06			
Economía	1	1	7	5	3	17	3,47	1	0	8	8	3	20	3,60	0	0	2	12	4	18	4,11			
Educ. Física	1	2	4	6	4	17	3,59	1	1	7	4	7	20	3,75	1	3	5	5	4	18	3,44			
Lengua	0	0	5	7	5	17	4,00	0	4	10	4	2	20	3,20	0	3	6	7	2	18	3,44			
Historia	1	1	8	3	4	17	3,47	0	2	13	4	1	20	3,20	2	1	4	6	5	18	3,61			
Geografía	0	1	5	7	4	17	3,82	2	3	9	6	0	20	2,95	0	3	6	8	1	18	3,39			
Francés	0	2	8	6	1	17	3,35	1	6	5	6	2	20	3,10	4	2	7	3	2	18	2,83			
Matemáticas	0	1	6	9	1	17	3,59	4	2	11	3	0	20	2,65	2	3	7	4	2	18	3,06			
Literatura	0	4	8	4	1	17	3,12	3	7	8	1	1	20	2,50	0	6	7	4	1	18	3,00			
Biología	3	5	5	3	1	17	2,65	1	3	10	4	2	20	3,15	8	3	6	1	0	18	2,00			
Filosofía	3	6	2	3	3	17	2,82	5	6	6	1	2	20	2,45	6	8	2	1	1	18	2,06			
CTM	3	1	10	3	0	17	2,76	7	4	6	3	0	20	2,25	7	6	5	0	0	18	1,89			
CMC	3	5	9	0	0	17	2,35	5	9	4	2	0	20	2,15	7	4	6	1	0	18	2,06			
Química	2	4	10	1	0	17	2,59	6	10	3	1	0	20	1,95	10	8	0	0	0	18	1,44			
Física	3	6	8	0	0	17	2,29	11	4	2	2	1	20	1,90	8	7	2	1	0	18	1,78			
Dibujo Técnico	8	7	2	0	0	17	1,65	15	2	2	0	1	20	1,50	12	4	1	1	0	18	1,50			
Proy. Integr.	9	4	4	0	0	17	1,71	15	3	2	0	0	20	1,35	12	3	3	0	0	18	1,50			
Latín	15	1	1	0	0	17	1,18	18	2	0	0	0	20	1,10	16	2	0	0	0	18	1,11			

Promedio 2,92 Promedio 2,59 Promedio 2,57

Fuente: Elaboración propia

Gráficamente:



Fuente: Elaboración propia

PREGUNTA 7: ¿Hay alguna materia QUE NO HAYAS CURSADO pero que te hubiera gustado estudiar?

Los resultados obtenidos para cada una de las modalidades de bachillerato de los alumnos encuestados han sido:

Tabla 11: Materia de otra especialidad que desearían cursar los alumnos de Ciencias y Tecn. (28 respuestas)

Asignatura	1º	2º	Otros	Suma	%
Economía	5	8	5	18	64,3%
Geografía	5	1	3	9	32,1%
Hist. Mundo Cont.	5		2	7	25,0%
Latín		2		2	7,1%
Literatura		1		1	3,6%

Fuente: Elaboración propia

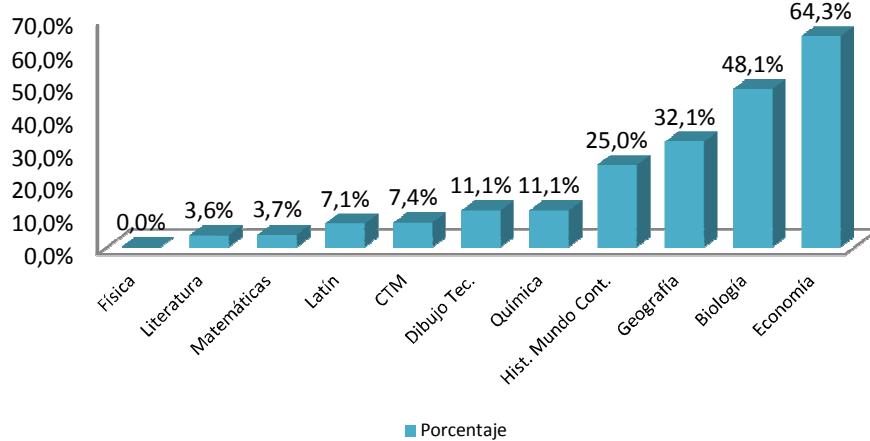
Tabla 12: Materia de otra especialidad que desearían cursar los alumnos de CC. SS. (27 respuestas)

Asignatura	1º	2º	Otros	Suma	%
Biología	3	4	6	13	48,1%
Química			3	3	11,1%
Dibujo Tec.		1	2	3	11,1%
CTM	1	1		2	7,4%
Matemáticas			1	1	3,7%
Física				0	0,0%

Fuente: Elaboración propia

Gráficamente:

Gráfico 7: Materia de otra especialidad que hubieras querido cursar



Fuente: Elaboración propia

PREGUNTA 8: Señala aquellas asignaturas que consideres que deberían impartirse a todos los alumnos, con independencia de la modalidad de Bachillerato que elijan:

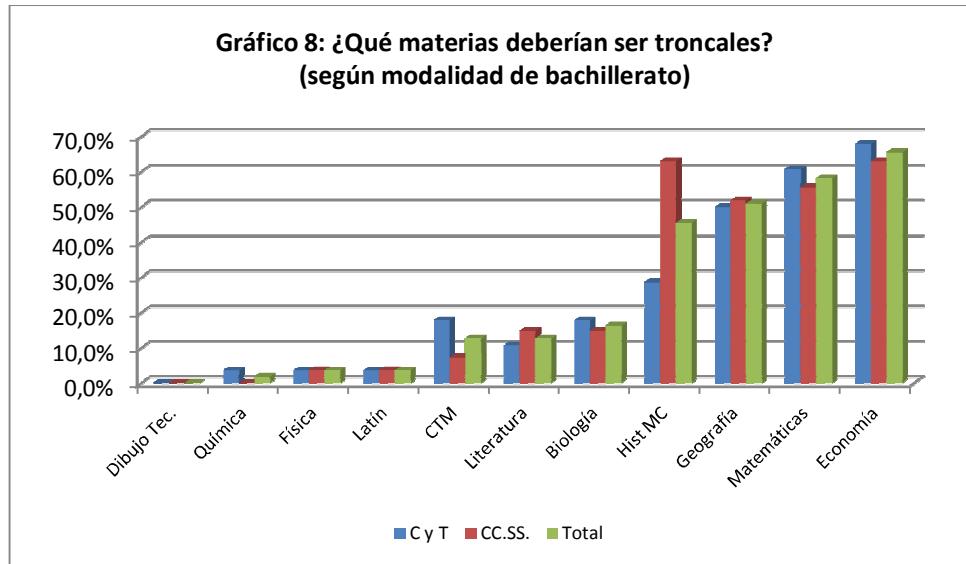
Los resultados obtenidos, clasificados atendiendo a la modalidad de bachillerato seguida por los encuestados, son los siguientes:

Tabla 13: ¿Qué materias deben ser troncales? (por modalidad de Bachillerato)

Asignatura	C y T (28 respuestas)		CC.SS. (27 respuestas)		Total (55 respuestas)	
	Respuestas	%	Respuestas	%	Respuestas	%
Economía	19	67,9%	17	63,0%	36	65,5%
Matemáticas	17	60,7%	15	55,6%	32	58,2%
Geografía	14	50,0%	14	51,9%	28	50,9%
Historia Mundo Cont.	8	28,6%	17	63,0%	25	45,5%
Biología	5	17,9%	4	14,8%	9	16,4%
Literatura	3	10,7%	4	14,8%	7	12,7%
CTM	5	17,9%	2	7,4%	7	12,7%
Física	1	3,6%	1	3,7%	2	3,6%
Latín	1	3,6%	1	3,7%	2	3,6%
Química	1	3,6%	0	0,0%	1	1,8%
Dibujo Técnico	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Fuente: Elaboración propia

Gráficamente:



Fuente: Elaboración propia

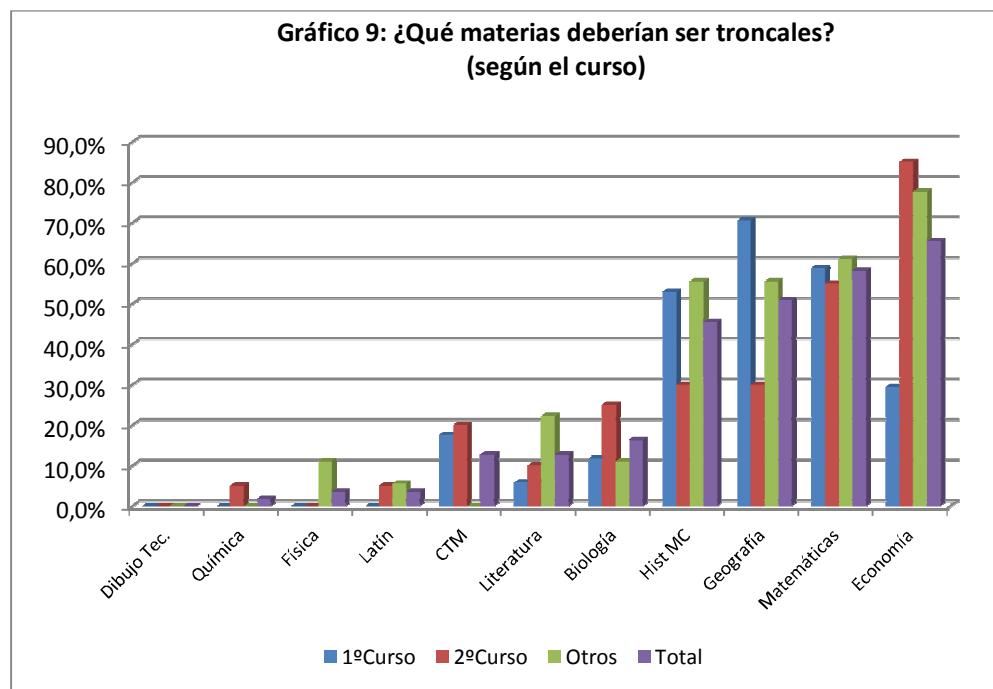
Los resultados obtenidos, clasificados atendiendo al curso en el que han estado matriculados los encuestados en el año 2013-14, son los siguientes:

Tabla 14: ¿Qué materias deben ser troncales? (según el curso)

Asignatura	1º Curso (17 respuestas)		2º Curso (20 respuestas)		Otros (18 respuestas)		Suma (55 respuestas)	
	Respuestas	%	Respuestas	%	Respuestas	%	Respuestas	%
Economía	5	29,4%	17	85,0%	14	77,8%	36	65,5%
Matemáticas	10	58,8%	11	55,0%	11	61,1%	32	58,2%
Geografía	12	70,6%	6	30,0%	10	55,6%	28	50,9%
Historia MC	9	52,9%	6	30,0%	10	55,6%	25	45,5%
Biología	2	11,8%	5	25,0%	2	11,1%	9	16,4%
CTM	3	17,6%	4	20,0%	0	0,0%	7	12,7%
Literatura	1	5,9%	2	10,0%	4	22,2%	7	12,7%
Física	0	0,0%	0	0,0%	2	11,1%	2	3,6%
Latín	0	0,0%	1	5,0%	1	5,6%	2	3,6%
Química	0	0,0%	1	5,0%	0	0,0%	1	1,8%
Dibujo Tec.	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Fuente: Elaboración propia

Gráficamente:



Fuente: Elaboración propia

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Pregunta 4

A la cuestión de cuánto les ha gustado la asignatura *Economía*, los encuestados le han otorgado una puntuación media de 3,85; la mayor en Ciencias Sociales (junto a Educación Física) y superando el promedio en 0,73 puntos. En el cómputo global, sólo ha sido superada por Biología (4,11) y Dibujo Técnico (4,08).

4.2. Pregunta 5

Esta pregunta y la anterior se plantean con el objetivo de que el alumno diferencie sus gustos particulares de las valoraciones sobre utilidad que se les pide en las siguientes cuestiones, es decir, que esos gustos personales no “contaminen” el juicio sobre la relevancia de cada disciplina. La valoración sobre cuánto les ha gustado la asignatura *Economía de la Empresa* ha arrojado un resultado de 4,16 con lo cual encabeza las asignaturas de su modalidad, superando el promedio en 1,10 puntos. En el conjunto de todo el segundo curso, obtiene la segunda calificación más alta, tras *Biología*. Por tanto, los resultados alcanzados por las asignaturas de primero y de segundo muestran que en ambos casos los contenidos han resultado del agrado de los encuestados.

4.3. Pregunta 6.a

Los encuestados han valorado de 1 a 5 la **importancia de las materias para su futuro profesional**. Analizando los datos en función del tipo de bachillerato cursado:

Tabla 15: Análisis de la importancia profesional por modalidad de bachillerato

	Ciencias y Tecn.	CC. SS.	Global
Puntuación media	3,18	3,67	3,42
Posición	5º	3º	4º
Promedio todas asignaturas	2,81	2,65	2,73
Diferencia respecto al promedio	+0,37	+1,02	+0,69

Fuente: Elaboración propia

En todos los casos, *inglés* y *lengua* son las únicas materias que superan en importancia para la vida profesional a *economía*. En Ciencias y Tecnología, además, también *matemáticas* y *física* la adelantan. En cuanto a la comparación con el promedio, se

repite la circunstancia de quedar por encima del mismo sea cual sea la opción analizada. Un **51%** de los encuestados le han dado una **valoración alta o muy alta**.

En resumen, las respuestas muestran que, si bien para los estudiantes de Ciencias Sociales la economía goza de una relevancia profesional mayor, los de Ciencia y Tecnología también la valoran de forma muy positiva. Por tanto, este resultado coincide con lo aportado por Marco y Molina (2010) cuando defienden que la Economía de la Empresa debería ser una materia relacionada con los estudios universitarios de Ingeniería o Arquitectura, al contrario de lo que ocurre en la actualidad.

Si el criterio para descomponer el resultado global es el grado de avance en los estudios del encuestado, los resultados se resumen del siguiente modo:

Tabla 16: Análisis de la importancia profesional por curso

	Primer curso	Segundo curso	Terminó año anterior	Global
Puntuación media	3,12	3,35	3,78	3,42
Posición	7º	5º	2º	4º
Promedio	2,90	2,74	2,56	2,73
Diferencia respecto al promedio	+0,22	+0,61	+1,22	+0,69

Fuente: Elaboración propia

Para el grupo de encuestados que terminaron el bachillerato en el curso 2012-13, *inglés* es la única materia que supera a *economía*. En los resultados correspondientes al resto de alumnos hay otras materias que también adelantan a *economía*, como *francés*, *matemáticas* y *lengua*. Por tanto puede afirmarse que cuanta mayor perspectiva tiene un alumno de su formación integral, mejor valoración otorga a la formación económica. Coincide este resultado con los planteamientos expresados por Hermosilla (2013) respecto a cómo la alfabetización económica ayuda a los estudiantes a afrontar su vida laboral.

4.4.Pregunta 6.b

En cuanto a la **importancia de las materias para su vida personal**, de nuevo solo *inglés* supera en ambas ramas, la valoración de *Economía*. En Ciencias y Tecnología, también *Educación Física* la adelanta. La comparación de la puntuación media de *Economía* con el promedio de todas las materias arroja siempre un resultado positivo puesto que el valor de aquel excede en todos los casos al de éste. Los

encuestados que han manifestado una **valoración alta o muy alta** alcanzan un porcentaje del **64%**.

Tabla 17: Análisis de la importancia personal por modalidad de bachillerato

	Ciencias y Tecn.	CC. SS.	Global
Puntuación media	3,54	3,93	3,73
Posición	3º	2º	2º
Promedio	2,74	2,63	2,69
Diferencia respecto al promedio	+0,80	+1,30	+1,04

Fuente: Elaboración propia

Si se analizan los valores clasificándolos según el grado de avance en los estudios, puede observarse que para aquellos que terminaron el bachillerato en el curso 2012-13, *Economía* es la materia más valorada para su vida personal. Para el resto, la valoración y la posición relativa van disminuyendo conforme el avance es menor. No obstante, en todo caso la puntuación obtenida queda siempre por encima de la media.

Tabla 18: Análisis de la importancia personal por curso

	Primer curso	Segundo curso	Terminó año anterior	Global
Puntuación media	3,47	3,60	4,11	3,73
Posición	6º	3º	1º	2º
Promedio	2,92	2,59	2,57	2,69
Diferencia respecto al promedio	+0,55	+1,01	+1,54	+1,04

Fuente: Elaboración propia

Además del análisis individual de las cuestiones 6.a y 6.b, puede realizarse también una comparación entre ambas. Atendiendo a la modalidad de bachillerato y al grado de avance de los estudios pueden observarse los resultados en las tablas 19 y 20 respectivamente:

Tabla 19: Comparación de valoraciones según modalidad de bachillerato

	Ciencias y Tecnología		Ciencias Sociales		Global	
	Profesional	Personal	Profesional	Personal	Profesional	Personal
Puntuación media	3,18	3,54	3,67	3,93	3,42	3,73
Posición	5º	3º	3º	2º	4º	2º
Promedio	2,81	2,74	2,65	2,63	2,73	2,69
Dif. respecto al promedio	+0,37	+0,80	+1,02	+1,30	+0,69	+1,04

Fuente: Elaboración propia

Tabla 20: Comparación de valoraciones según el curso

	Primer curso		Segundo curso		Terminó año anterior		Global	
	Prof.	Pers.	Prof.	Pers.	Prof.	Pers.	Prof.	Pers.
Puntuación media	3,12	3,47	3,35	3,60	3,78	4,11	3,42	3,73
Posición	7º	6º	5º	3º	2º	1º	4º	2º
Promedio	2,90	2,92	2,74	2,59	2,56	2,57	2,73	2,69
Diferencia respecto al promedio	+0,22	+0,55	+0,61	+1,01	+1,22	+1,54	+0,69	+1,04

Fuente: Elaboración propia

En resumen, se observa una considerable valoración de la formación económica por parte de los alumnos, más intensa aún cuando se refiere a la relación con la vida cotidiana, tal como han señalado autores como Domínguez (2011) o Foj (2005) y entidades como CNMV y Banco de España en los Planes de Educación Financiera.

4.5.Pregunta 7

En cuanto a qué materias ajenas a su modalidad de bachillerato les gustaría cursar, entre los alumnos de Ciencias y Tecnología, la más votada ha sido *Economía (64,3%)*, por delante de *Geografía (32,1%)* e *Historia del Mundo Contemporáneo (25,0%)*, mientras que los alumnos de Ciencias Sociales han optado mayoritariamente por *Biología (48,1%)*, que ha superado a *Química o Dibujo Técnico (11,1% en ambos casos)*.

4.6.Pregunta 8

La última cuestión planteada ha consistido en solicitar a los encuestados que indicaran si consideraban que algunas de las materias no comunes a todas las ramas de bachillerato debieran serlo. Los resultados han señalado a *Economía (65,5%)*, *Matemáticas (58,2%)*, *Geografía (50,9%)* e *Historia del Mundo Contemporáneo (45,5%)* muy por encima de otras opciones. Tanto en una como en otra modalidad, *Economía* ha sido la más votada, si bien igualada con *Historia del Mundo Contemporáneo* en Ciencias Sociales. En cuanto al grado de avance en los estudios de los encuestados, *Economía* ha acumulado la mayoría de los votos en todas las opciones excepto para los alumnos que acaban de concluir el curso primero, para los cuales se ha situado en cuarto lugar. En resumen, las respuestas a las preguntas 7 y 8 han confirmado ese interés por las cuestiones económicas al que se refiere Travé (1999a), a pesar de su escasa presencia en los planes de estudio escolares.

5. CONCLUSIONES

5.1. Contextualización del problema de la investigación

Factores comentados en el marco teórico como el grado de complejidad de los productos financieros, la gran cantidad de alternativas de inversión y financiación que se le plantean al individuo, la mayor presencia en los medios de comunicación de información económica o la participación en las decisiones económicas públicas a través de la elección de los representantes políticos ponen de manifiesto la conveniencia de que los ciudadanos dispongan de un determinado nivel de formación en esta materia para una toma de decisiones adecuada.

Sin embargo, tradicionalmente, la escuela en España ha atendido de manera muy escasa esa parcela de conocimientos, pese a las reiteradas solicitudes desde el mundo académico y económico. Tanto los trabajos de investigación de los autores relacionados con el tema, como las actividades desarrolladas por parte de instituciones públicas y privadas han mostrado con claridad la necesidad de atender dicha carencia.

5.2. Presentación del problema de investigación

El presente trabajo se ha centrado en analizar cómo los propios alumnos perciben la relevancia de disponer de cultura financiera que les sirva de base tanto para posteriores estudios superiores en titulaciones de la rama de Economía u otras, como para atender las vicisitudes económicas que les plantee su vida cotidiana.

Se les ha planteado a un grupo de alumnos que determinen la trascendencia que a su juicio tiene la alfabetización económica, así como que expresen su opinión acerca de posibles actuaciones respecto a la relación entre el diseño curricular y los conocimientos financieros.

5.3. Conclusión

La conclusión obtenida en este trabajo fin de máster ha sido que **la percepción de los estudiantes de bachillerato coincide con lo manifestado por los investigadores** y por las instituciones; es decir, que los alumnos, mayoritariamente, otorgan una **valoración alta a la formación económica y son partidarios de generalizar la enseñanza de estos conocimientos** a la totalidad del alumnado.

5.4. Evidencias que avalan la conclusión

Esta conclusión queda avalada mediante las evidencias que proporcionan el contraste de las siguientes hipótesis:

- **Hipótesis 1:** La mayoría de los alumnos otorgan una importancia alta o muy alta a la formación económica para su futuro profesional y para su vida personal: El resultado del estudio de campo realizado muestra que el **51%** de los alumnos consideran que esta materia tiene una importancia alta o muy alta en su futuro profesional, y que el **64%** consideran que tiene una importancia alta o muy alta para su vida personal.
- **Hipótesis 2:** La mayoría de los alumnos que no han recibido formación económica desean que hubiera estado incluida: El resultado del estudio de campo realizado muestra una opinión favorable a lo planteado del **64%** de los alumnos que se hallan en esa situación.
- **Hipótesis 3:** La mayoría de los alumnos opinan que la formación económica debería ser cursada en todas las modalidades de bachillerato: El resultado del estudio de campo realizado muestra un **66%** a favor de lo planteado.

5.5. Relevancia de la conclusión

La última reforma educativa aprobada en España tiene pendiente de completar el diseño curricular por parte de Comunidades Autónomas y centros escolares. La relevancia de la conclusión reside en mostrar a los agentes que deben realizar este desarrollo, cuál es el valor que la formación económica tiene para el **protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje**, que no es otro que el alumno.

5.6. Limitaciones de la investigación

El trabajo de campo efectuado para complementar el estudio del marco teórico ha consistido en la realización de una encuesta distribuida a alumnos de bachillerato del Colegio Argantonio de Cádiz. Fruto del mismo, se pueden indicar algunas limitaciones tales como:

- Habría sido deseable haber podido ampliar el tamaño muestral, enviando un mayor número de encuestas. La limitación temporal de este trabajo y el hecho de que el centro escolar donde se ha realizado sólo disponga de un grupo de bachillerato por curso y modalidad lo ha impedido en la práctica.

- Las encuestas se han dirigido a los alumnos de un único centro escolar con lo cual existe la posibilidad de que haya un sesgo en los resultados, originado por las características del alumnado de dicho centro.
- Habría sido deseable incorporar más preguntas en el cuestionario para precisar mejor las opiniones de los alumnos, pero se ha rechazado esa posibilidad para evitar la formulación de un cuestionario que resultara pesado de cumplimentar por los alumnos, y evitar de esa manera que disminuyera el número de respuestas al mismo.

5.7. Futuras líneas de investigación

Una vez conocido el interés del alumnado por recibir formación económica con carácter general, se abren posibles futuras líneas de investigación orientadas a:

- Determinar qué tipo de contenidos son los más apropiados para que los alumnos adquieran una adecuado nivel de competencia.
- Determinar qué tipo de actividades son los que mejor favorecen el aprendizaje de los contenidos económicos por los alumnos.
- Determinar qué recursos didácticos son los más adecuados para este objetivo.

6. PROPUESTA DE PLAN DE ACCIÓN

La opinión de los alumnos sobre la formación financiera, expresada en los resultados del trabajo de campo puede resumirse del siguiente modo:

- Un elevado porcentaje de alumnos en cuyos currículos no se ha incluido la economía, manifiestan que habrían deseado cursarla.
- Un elevado porcentaje de los alumnos consideran que la economía debería ser una materia obligatoria.
- La adquisición de cultura financiera obtiene una valoración favorable tanto por los alumnos orientados a carreras científico-tecnológicas como a las ciencias sociales.
- Ambos grupos de alumnos valoran la utilidad de estos conocimientos para su futuro profesional, y aún más para su vida personal.

Atendiendo a dichos resultados y a lo expuesto en el marco teórico, este trabajo va a desarrollar una propuesta de cara a futuras reformas educativas, para garantizar que la educación financiera alcance a todos los alumnos.

Esta deseada cobertura al cien por cien del alumnado sólo se asegura mediante asignaturas troncales generales en la Educación Secundaria, por tratarse de una etapa obligatoria. Por tanto, será dentro de la misma donde se incluirían los contenidos más básicos mientras que los más complejos se impartirían en las actuales materias del Bachillerato de Ciencias Sociales.

Para diferenciar unos contenidos de otros, se ha tenido en cuenta el modelo seguido por la OCDE en el diseño de su prueba de evaluación de la competencia financiera en PISA 2012, así como el análisis de la misma efectuado por Domínguez (2013c). Así mismo, para la ordenación de los mismos en distintas asignaturas de diferentes cursos, ha sido analizado el trabajo realizado por la Associació d'ensenyants d'economia i empresa (2003).

6.1. Propuesta en Secundaria

La propuesta consiste en crear una asignatura de Economía en cada curso de ESO, para que los alumnos vayan adquiriendo los conocimientos de manera paulatina. Estas asignaturas serían obligatorias y tendrían una carga de 2 horas semanales.

A continuación se detallan los contenidos que deberían incluir en cada curso, así como su conexión con las cuatro áreas de conocimiento que señala el informe PISA:

Curso: 1º ESO	Asignatura: Economía Doméstica I
Objetivo: Iniciar a los alumnos en la educación financiera partiendo del entorno que les resulta más próximo, como es el de la economía personal y familiar.	
Áreas de conocimiento	Contenidos
Dinero y transacciones	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de billetes y monedas. • Reconocimiento del dinero como medio de pago. • Cálculo del cambio.
Planificación y gestión de las finanzas	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de los elementos que componen un presupuesto personal de ingresos y gastos. • Establecimiento de prioridades de gasto. • Ejecución y control del presupuesto.

Curso: 2º ESO	Asignatura: Economía Doméstica II
Objetivo: Comprensión de la interacción entre la familia y su entorno económico.	
Áreas de conocimiento	Contenidos
Dinero y transacciones	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de las diferentes formas de realizar un pago: <ul style="list-style-type: none"> ○ Efectivo. ○ Tarjeta de crédito. ○ Transferencia. ○ Cheque y pagaré. • Diferencia entre tarjetas de débito y de crédito. • Uso de cajeros electrónicos. • Valoración de la capacidad de compra del dinero. • Interpretación de un extracto bancario.
Planificación y gestión de las finanzas	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciación entre los conceptos de renta y de riqueza. • Tipos de ingresos y tipos de gastos. • La factura. • La nómina. • Elaboración de un presupuesto familiar de ingresos y gastos corrientes. • Superávit y déficit presupuestario.

Curso: 3º ESO	Asignatura: Iniciativa Empresarial I
Objetivo: Comprensión del papel de la empresa en la economía.	
Áreas de conocimiento	Contenidos
Dinero y transacciones	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del flujo circular de la renta. • El papel de la empresa: <ul style="list-style-type: none"> ○ Demandante de recursos. ○ Productora de bienes y servicios. • El papel de la familia: <ul style="list-style-type: none"> ○ Consumidora de bienes y servicios. ○ Ofererente de recursos.
Planificación y gestión de las finanzas	<ul style="list-style-type: none"> • El papel del emprendedor. • El ahorro y el endeudamiento. • La necesidad de financiación: El acceso al crédito. • El coste de endeudarse. • La colocación de los ahorros. • La rentabilidad del ahorro. • La elaboración del presupuesto de una empresa.
Riesgo y retribución	<ul style="list-style-type: none"> • El papel de las compañías de seguros. • La vinculación entre los conceptos de rentabilidad y riesgo.

Curso: 4º ESO	Asignatura: Iniciativa Empresarial II
Objetivo: Comprender el papel del sector financiero y del sector público y su relación con las empresas y las familias.	
Áreas de conocimiento	Contenidos
Planificación y gestión de las finanzas	<ul style="list-style-type: none"> • Los ingresos del Estado. Los impuestos: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Sobre las familias. ◦ Sobre las empresas. • Los gastos del Estado: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Inversiones públicas. ◦ Prestaciones.
Riesgo y retribución	<ul style="list-style-type: none"> • Renta fija y renta variable. • El concepto de diversificación. • Los factores externos y sus efectos en las finanzas: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pérdida de empleo. ◦ Siniestros. ◦ Tipos de interés. • El riesgo de impago. El rating.
El entorno financiero	<ul style="list-style-type: none"> • Los contratos financieros: Derechos y obligaciones. • El asesoramiento financiero. • El equilibrio financiero: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Plazos de inversión ◦ Plazos de financiación. • El efecto de la política económica en empresas y familias.

6.2. Propuesta en Bachillerato

Las asignaturas Economía y Economía de la Empresa serían obligatorias en la modalidad de Ciencias Sociales y optativas para las modalidades restantes, con una carga lectiva de cuatro horas semanales y los siguientes contenidos:

Curso: 1º Bachillerato	Asignatura: Economía
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Los sistemas económicos. • El funcionamiento del mercado: Oferta y demanda. • Las macromagnitudes y los indicadores económicos. • Política fiscal y política monetaria. • El comercio internacional. • Los procesos de integración económica. • Los ciclos de la economía.

Curso: 2º Bachillerato	Asignatura: Economía de la Empresa
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • La empresa y su entorno. • La organización de la empresa. • La dirección estratégica de la empresa. • Legislación mercantil y fiscal de la empresa. • El área de recursos humanos. • El área de producción. • El área de aprovisionamiento. • El área comercial. • El área de inversión y financiación. • La información contable y su análisis. • El proyecto empresarial.

7. REFERENCIAS

7.1. Referencias bibliográficas

- Alemany, L., Álvarez, C., Planellas, M. y Urbano, D. (2011). *Libro blanco de la iniciativa emprendedora en España*. Recuperado de http://www.cise.es/wp-content/uploads/2013/03/9_LBIEE_Documento-Final.pdf
- Associació d'ensenyants d'economia i empresa (2003). *Proyecto de desarrollo del área de Economía en la Educación Secundaria*. Recuperado de www.ecobachillerato.com/documentos/dictamen.pdf
- Araque, N. y Valencia, P. (2013). La enseñanza de la economía para las mujeres desde su vertiente doméstica en España. Volumen 2, nº3, 183-196. Recuperado de <http://revistas.ojs.es/index.php/amazonia-investiga/article/view/1587/1265>
- Banco de España y Comisión Nacional del Mercado de Valores (2008). Plan de Educación Financiera 2008-2012. Recuperado de <http://www.cnmv.es/DocPortal/Publicaciones/PlanEducacion/PlanEducacion.pdf>
- Banco de España y Comisión Nacional del Mercado de Valores (2013). Plan de Educación Financiera 2013-2017. Recuperado de http://www.bde.es/clientebanca/noticias/Plan_de_Educacion_Financiera_2013_2017.pdf
- Cabrera, M. y Arenillas, C. (2013). Sobre la necesidad de educación financiera. En Lucena, M. y Repullo, R. (1ª Ed.), *Ensayos sobre economía y política económica. Homenaje a Julio Segura* (pp. 433-448). Barcelona: Antoni Bosch.
- Comisión de las Comunidades Europeas (2003). *Libro verde: El espíritu empresarial en Europa*. Recuperado de http://www20.gencat.cat/docs/treball/o6%20-%20INICIA/Documents/Generic/Arxius/doc_43065053_1.pdf
- Comisión de las Comunidades Europeas (2007). La Educación Financiera. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52007DC0808&from=ES>
- Domínguez, J. M. (2011a). El proyecto Edufinet: educación financiera al servicio de la ciudadanía. *Revista Extoikos*, 1, 102-105. Recuperado de <http://www.extoikos.es/pdf/n1/proyecto.pdf>
- Domínguez, J. M. (2013a). La gestión del presupuesto familiar: nociones básicas. *Revista Extoikos*, 11, 79-86. Recuperado de <http://www.extoikos.es/n11/pdf/12.pdf>
- Domínguez, J.M. (2013b). Educación Financiera para Jóvenes: Una visión introductoria. Documento de trabajo 05/2013. Recuperado de

http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/18421/educaci%C3%B3n_dominguez_IAESDT_2013_N05.pdf?sequence=1

- Domínguez, J. M. (2013c). Educación financiera en la escuela: las competencias según el PISA. *Revista Extoikos*, 11, 73-78. Recuperado de <http://www.extoikos.es/n11/pdf/11.pdf>
- Egido, I. (1995). La evolución de la enseñanza primaria en España: organización de la etapa y programa de estudios. *Tendencias Pedagógicas*, 1, 75-85. Recuperado de http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/1995_01_06.pdf
- Foj, F. (2005). Historia y presente de los estudios de economía y empresa en España. En Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). *Libro blanco: Título de grado en economía y empresa* (pp. 55-87). Recuperado de http://www.aneca.es/var/media/150292/libroblanco_economia_def.pdf
- Foj, F. (2011). Iniciar a los escolares en Economía no es una opción. *Revista Extoikos*, 3, 103-105. Recuperado de <http://www.extoikos.es/n3/pdf/6.1.pdf>
- González, A. (2011). La enseñanza de la economía como respuesta a una necesidad social. *Revista Extoikos*, 1, 94-98. Recuperado de <http://www.extoikos.es/pdf/n1/respuestaaunaneceidad.pdf>
- Hermosilla, A. (2013). Enseñanza de la Economía, un pilar fundamental del sistema educativo no universitario. Documento del Consejo General de Colegios de Economistas de España.
- Hogarth, J. (2006). Financial Education and Economic Development. *Improving Financial Literacy*, 1-33. Recuperado de <http://www.oecd.org/finance/financial-education/37742200.pdf>
- Iáñez, C. (2012). La enseñanza de conceptos económicos básicos en educación primaria: balance de una experiencia. *Revista Extoikos*, 8, 97-99. Recuperado de <http://www.extoikos.es/n8/pdf/12.pdf>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, 238, de 4 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Marco, M. y Molina, J. A. (2010). La enseñanza de Economía en Secundaria Obligatoria y Bachillerato: un factor estratégico pendiente de desarrollo. *Economistas*, 125, 25-33.

- Martínez, J., Robledo, R. y de Miguel, A. (2012). La enseñanza de la economía y de la historia económica en la antesala de la Universidad. *VIII Encuentro de trabajo sobre la historia de la contabilidad*. Recuperado de http://www.aeca.es/viii_encuentro_trabajo_historia_contabilidad/ponencias/002.pdf
- Martínez, S. (Octubre, 2012). *La materia de economía en el currículo de bachillerato*. Presentación realizada en la 3^a sesión de trabajo de la Reunión de la Conferencia Española de Decanos de Economía y Empresa celebrada en octubre de 2012. Santander. Recuperada de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxjb25mZWRIZWNvYWRIlnMnxneDo2MDM4ODYoYzliY2NhNjc2>
- Moratalla, S. y Díaz, F. (2008). La segunda enseñanza desde la Segunda República hasta la Ley Orgánica de Educación. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 23, 283-306. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3003524>
- OCDE (2012). Marcos y pruebas de evaluación de PISA 2012: Competencia financiera. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/innee/internacional/pisa2012-financiera/marcopisa2012-financiera.pdf?documentId=o901e72b8193c3b6>
- Ontiveros, E. y Cano, D. (2014). *El ahorrador inteligente*. Madrid: Espasa Libros
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 169, de 26 de agosto de 2008.
- Parlamento Europeo (2008). Informe sobre protección del consumidor: mejora de la educación y sensibilización del consumidor en materia de crédito y finanzas. Recuperado de <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+REPORT+A6-2008-0393+0+DOC+PDF+Vo//ES>
- Pérez, M.J. (2010). La importancia de enseñar economía. *Pedagogía Magna*, 8, 134-138. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628034>
- Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 253, de 21 de octubre de 1992.
- Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. Boletín Oficial del Estado, 266, de 6 de noviembre de 2007.
- Rodríguez, C.J. (2012). Acta de la Reunión de la Conferencia Española de Decanos de Economía y Empresa celebrada en octubre de 2012. Recuperada de

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxjb25mZWRIZWNVyWRlMnxneDpjNjVmYWYzOWY5N2Y4YQ>

- Travé, G. (1999a): Ciencias Sociales y enseñanza de las nociones económicas. Historia de un desencuentro. En: Un currículum de Ciencias Sociales para el siglo XXI: qué contenido y para qué (coord. García Santa María, M.T.): 77-82.
- Travé, G. (1999b). Enseñar economía: Demanda social y necesidad individual. *Cuadernos de Pedagogía*, 279, 44-48. Recuperado de http://cedoc.infd.edu.ar/upload/Enseniar_economia.PDF
- Travé, G., García, F. y López, F. (2012). Alfabetización y participación económica de la ciudadanía: análisis de libros de texto. En De Alba, N., García, F. y Santisteban, A. (1ª Ed.), *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales* (pp. 467-476). Montequinto (Sevilla): Diada Editora, S.L.

7.2. Referencias web

- Agencia Estatal de Administración Tributaria (AEAT). *Portal de Educación Cívico-Tributaria*. Recuperado de http://www.agenciatributaria.es/AEAT.educacion/HomeEducacion_es_ES.html
- Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV) y Banco de España. *Finanzas para todos*. Recuperado de <http://www.finanzasparatodos.es/>
- Unicaja. *Proyecto Edufinet*. Recuperado de <http://www.edufinet.com/>

7.3. Bibliografía complementaria

- Alfaro, J., González, C. y Pina, M. (2013). *Economía de la Empresa*. Madrid: Editorial McGraw Hill/Interamericana de España, S.L.
- Domínguez, J. M. (2011a). Educación financiera para los jóvenes: balance de una experiencia. *Revista Extoikos*, 2, 103-105. Recuperado de http://www.extoikos.es/pdf/n2/extoikos2_educacionfinancieraparalosjovenes.pdf
- Domínguez, J. M. (2012). Educación financiera para el empresariado: balance de una experiencia. *Revista Extoikos*, 6, 83-88. Recuperado de <http://www.extoikos.es/n6/pdf/12.pdf>.
- Foj, F., Goñi, L. M., Narváez, M. V. (2009). *Economía*. Sevilla: Algaard Editores, S.L.
- Messy, F. A. (Mayo, 2011). Financial education at School. Presentación realizada en Conference on Financial Literacy celebrada en mayo de 2011. Toronto (Canadá). Recuperada de <http://www.oecd.org/finance/financial-education/4821177o.pdf>

- Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General Técnica (1991). *Estudios en España. Educación Infantil. Educación General Básica. Enseñanzas Medias.* Recuperado de https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descargas.action?f_codigo=692&codigoOpcion=3
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). *Datos y cifras. Curso escolar 2012/2013.* Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dms-static/5db1d38a-a2d2-4e55-b2dd-691b1b49ebe3/datos-y-cifras-2012-2013-web-pdf.pdf>
- Mur, F. (2013). El uso de las TICs en la enseñanza de la Economía. *Revista Extoikos*, 10, 55-57. Recuperado de <http://www.extoikos.es/n10/pdf/11.pdf>
- Ripollés, M. y Menguzzato, M. (2001). La importancia del empresario en el crecimiento de las PYMES: Una aplicación al sector de la cerámica española. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, volumen 7 (nº1), 87-98. Recuperado de <http://www.aedemvirtual.com/archivos/iedee/indiceiedee.htm>
- Roca, I. (2013). *Las carencias de la educación económica en las aulas de 4º ESO. Estudio de un caso concreto: alumnos de 4º ESO de Vinaroz (Castellón)* (Trabajo Fin de Máster). Recuperado de http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1521/2013_02_01_TFM_ES_TUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1
- Sande, J. (2012). Orientación profesional e iniciativa emprendedora en la ESO. *Revista Extoikos*, 5, 117-119. Recuperado de <http://www.extoikos.es/n5/pdf/17.pdf>
- Travé, G. y Pozuelos, F. J. (2008). Enseñar economía mediante estrategias de investigación escolar. Estudio de caso sobre las concepciones y prácticas del profesorado. *Enseñanza de las ciencias sociales*, 7, 109-120. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126365/237441>
- Vega, A. (2013). *La formación económico-financiera en Educación Secundaria Obligatoria en el marco de evaluación de la competencia financiera por PISA 2012* (Trabajo Fin de Máster). Recuperado de http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1548/2013_01_30_TFM_ES_TUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1