



EEAE · 1.º BACHILLERATO

Cuaderno de *actividades*

Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial

21 ACTIVIDADES · 10 TESTS · CURRÍCULO LOMLOE

EDITORIAL

profedeeconomia.es

EDICIÓN

Alumnado · curso 2026/27

GENERADO

4 de julio de 2026

CÓMO USAR ESTE CUADERNO

Este cuaderno recoge todas las **actividades prácticas** de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial (1.º Bachillerato), agrupadas por unidad y acompañadas del **test de autoevaluación** de cada una. Es la edición para **alumnado**: con los enunciados para trabajar; las soluciones están en la edición del profesor.

Cada actividad indica su tipo (caso, ejercicio, debate, dinámica o proyecto), la duración orientativa, el agrupamiento sugerido y los materiales necesarios. Todo está pensado para usarse tal cual o adaptarse a vuestro grupo.

El contenido se basa en el currículo básico estatal LOMLOE para Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial (Real Decreto 243/2022 · Decret 108/2022 (CV)). Conviene consultar la concreción de vuestra comunidad autónoma.

Material abierto de profedeeconomia.es · Licencia Creative Commons BY-NC-SA · Erratas y propuestas: hola@profedeeconomia.es

ÍNDICE · 10 UNIDADES

Contenido

01	Unidad 1	2 act. · test (12)
02	Unidad 2	2 act. · test (12)
03	Unidad 3	2 act. · test (12)
04	Unidad 4	3 act. · test (12)
05	Unidad 5	2 act. · test (12)
06	Unidad 6	2 act. · test (13)
07	Unidad 7	2 act. · test (12)
08	Unidad 8	2 act. · test (12)
09	Unidad 9	2 act. · test (12)
10	Unidad 10	2 act. · test (12)

01

UNIDAD 1

CASO

60 min · 1 sesión · grupos pequeños (3-4)

Caso: la escasez de agua en una comarca real

ENCAJE CURRICULAR · Saberes A.1.1, A.1.2, A.2.1 · Comp. específicas CE2, CE1 · Comp. clave CCL, CPSAA, CC, CD

MATERIALES: Dossier con datos reales de un episodio de sequía español (por ejemplo, Cataluña 2023-2024 o cuenca del Segura), curado por el profesor a partir de fuentes públicas (MITECO, ACA, confederaciones hidrográficas) · Acceso a internet o móviles para consultar datos de reservas de embalses y restricciones · Ficha de trabajo con una tabla de usos del agua (consumo humano, agricultura, industria, turismo, ocio) y columna para coste de oportunidad · Pizarra o panel grande para la puesta en común

Planteamiento

La Unidad 1 presenta la escasez como un concepto abstracto. Esta actividad lo aterriza en un recurso muy concreto y cercano: el agua durante un episodio de sequía. Cuando el agua escasea de verdad, una sociedad tiene que decidir —explícita o implícitamente— para qué la usa y para qué no, y cada uso elegido tiene un coste de oportunidad medido en los demás usos sacrificados. El caso obliga al alumnado a pasar de la definición de manual a una decisión real con tensiones reales: regar campos o llenar piscinas, abastecer ciudades o mantener el caudal de los ríos, sostener el turismo o garantizar el consumo doméstico.

El profesor presenta un episodio español documentado (por ejemplo, las restricciones por sequía en Cataluña en 2023-2024, con embalses por debajo del 20 % en algunas cuencas, o la situación recurrente de la cuenca del Segura). El reto pedagógico es evitar la respuesta moralista fácil (“hay que ahorrar agua”) y forzar el análisis económico: identificar la escasez, los mecanismos de asignación en juego (decisión pública frente a precio), los costes de oportunidad de cada reparto y, sobre todo, distinguir cuánta de esa escasez es estructural y cuánta es ineficiencia evitable (fugas en la red, riego ineficiente, desperdicio).

Objetivos didácticos

- Identificar un caso real de escasez de un recurso concreto y describir sus implicaciones sobre los distintos agentes.
- Aplicar el concepto de coste de oportunidad a las decisiones de asignación del agua entre usos rivales.
- Distinguir, dentro del problema del agua, la parte de escasez estructural de la parte de ineficiencia evitable.
- Reconocer qué mecanismo de asignación se está usando en cada decisión (autoridad pública, precio, tradición) y discutir sus efectos sobre distintos colectivos.

Pasos

1. **Encuadre (5 min).** El profesor presenta el episodio de sequía elegido con tres o cuatro datos clave (nivel de embalses, población afectada, sectores con restricciones) y reparte la ficha de trabajo.

2. **Lectura del dossier en grupo (10 min).** Cada grupo lee los datos y subraya: quién usa el agua, cuánta usa cada sector y qué restricciones se aplicaron y a quién.
3. **Mapa de costes de oportunidad (15 min).** Cada grupo completa la tabla de usos del agua y, para al menos tres decisiones de reparto, anota su coste de oportunidad (“priorizar el consumo humano sobre el riego implica renunciar a...”). Deben señalar también una decisión donde el conflicto les parezca especialmente difícil.
4. **Escasez frente a ineficiencia (10 min).** El grupo identifica, de entre los problemas descritos, cuáles son escasez inevitable (no llueve) y cuáles son ineficiencia evitable (fugas, riego por inundación, fuentes ornamentales). Lo plasman en dos columnas.
5. **Puesta en común (15 min).** Cada grupo expone una conclusión. El profesor introduce dos ideas de cierre: que el precio del agua casi nunca refleja su escasez real (paradoja del valor) y que parte del problema no es falta de agua, sino mal uso de la que hay.
6. **Cierre individual escrito (5 min).** Cada alumno responde por escrito: *Si fueras responsable del reparto del agua en esa comarca durante la sequía, ¿qué uso priorizarías y a qué uso renunciarías primero? Justifica tu respuesta nombrando el coste de oportunidad de tu elección* (1 párrafo).

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Lectura correcta de los datos	Interpreta los datos de la sequía sin confundir niveles, porcentajes y usos	25 %
Aplicación del coste de oportunidad	Asocia cada decisión de reparto con aquello a lo que se renuncia	30 %
Escasez frente a ineficiencia	Separa correctamente lo inevitable de lo evitable	25 %
Cierre individual escrito	Posición argumentada que nombra explícitamente un coste de oportunidad	20 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (30 min):** entregar la tabla de usos ya rellena y centrar el trabajo solo en identificar costes de oportunidad y en la columna escasez/ineficiencia.
- **Variante con otro recurso:** sustituir el agua por otro recurso escaso con tensiones reales (suelo en una ciudad turística, plazas de aparcamiento en el centro, espectro de frecuencias, tiempo lectivo en el aula).
- **Conexión con la Unidad 3:** retomar el caso al estudiar sostenibilidad y ODS, vinculándolo con el ODS 6 (agua limpia y saneamiento).
- **Conexión con el bloque de empresa:** plantear qué oportunidades de negocio surgen de la escasez de agua (riego de precisión, reutilización, desalación, sensores), anticipando la idea de que toda escasez es también una oportunidad emprendedora.

DEBATE

55 min · 1 sesión · grupo clase dividido en tres equipos + moderación

Debate: ¿pagamos por lo que es útil o por lo que es escaso?

ENCAJE CURRICULAR · Saberes A.1.1, A.1.2, A.2.1 · Comp. específicas CE2, CE1 · Comp. clave CCL, CC, CPSAA

MATERIALES: Tres tarjetas de rol (Equipo 'el precio mide la utilidad' · Equipo 'el precio mide la escasez' · Equipo 'el precio mide lo que la sociedad valora, justo o no') · Ficha con cinco parejas de bienes/servicios contrastados (agua embotellada vs. perfume; salario de un profesional sanitario vs. de un futbolista de élite; trabajo de cuidados no remunerado vs. servicio de lujo; etc.) · Cronómetro proyectado o reloj de aula para los turnos · Rúbrica de evaluación impresa para la coevaluación

Planteamiento

La paradoja del valor —el agua, imprescindible, es barata; el diamante, prescindible, carísimo— abre una discusión que va mucho más allá del manual: ¿qué mide realmente el precio de las cosas? El alumnado suele tener una intuición fuerte (“las cosas valen lo que cuestan”, “lo caro es lo bueno”) que conviene poner a prueba. Este debate fuerza a tomar postura y a defenderla con argumentos, descubriendo que precio, utilidad y escasez no siempre van de la mano, y que detrás del precio hay también decisiones sociales sobre qué valoramos.

La pregunta del debate es deliberadamente provocadora: **¿pagamos por lo que es útil, por lo que es escaso, o por lo que la sociedad ha decidido valorar más, sea justo o no?** El objetivo no es que un equipo “gane”, sino que todos terminen distinguiendo con soltura valor de uso, valor de cambio y escasez, y que entiendan que el precio es una señal poderosa pero imperfecta.

Casos de partida (a entregar en ficha)

Cada equipo debe usar al menos dos de estas parejas en su argumentación:

PAREJA CONTRASTADA	TENSIÓN QUE PLANTEA
Agua del grifo vs. perfume de marca	Utilidad altísima y precio bajo frente a utilidad discutible y precio alto
Salario de un profesional sanitario vs. de un futbolista de élite	¿Paga el mercado la utilidad social o la escasez del talento?
Trabajo de cuidados no remunerado vs. servicio de lujo de pago	Utilidad enorme y precio cero frente a utilidad menor y precio alto
Aire limpio vs. entrada a un concierto	Bien libre sin precio frente a bien muy escaso y caro
Alimentos básicos vs. una criptomoneda de moda	Valor de uso real frente a valor de cambio especulativo

Las parejas son puntos de partida para discutir, no respuestas cerradas: parte del ejercicio es matizarlas.

Objetivos didácticos

- Distinguir con claridad valor de uso, valor de cambio y escasez aplicándolos a casos reales.
- Defender una posición económica con argumentos, separando lo que se describe (positivo) de lo que se valora (normativo).
- Reconocer que el precio es una señal útil pero imperfecta: no mide la utilidad social ni la justicia de un reparto.

- Escuchar y rebatir argumentos contrarios sin caer en descalificaciones.

Pasos

1. **Reparto de roles (5 min).** Se divide la clase en tres equipos y cada uno recibe su tarjeta. El rol asignado **no tiene por qué coincidir con la opinión personal** del alumno; defender una postura ajena es parte del ejercicio.
2. **Preparación en equipo (15 min).** Cada equipo prepara tres argumentos a favor de su tesis y anticipa dos críticas que recibirá, con su respuesta. Debe apoyarse en al menos dos parejas de la ficha.
3. **Primera ronda de exposición (9 min, 3 min por equipo).** Cada equipo expone su posición sin interrupciones.
4. **Ronda de réplica (9 min, 3 min por equipo).** Cada equipo responde a los argumentos de los otros dos.
5. **Turno abierto (8 min).** El moderador (docente o alumno) abre preguntas cruzadas entre equipos.
6. **Cierre individual (9 min).** Cada alumno escribe, ya con su opinión real, una respuesta de 5-6 líneas a la pregunta inicial, citando un argumento del equipo contrario que le haya parecido sólido y empleando los términos valor de uso, valor de cambio y escasez.

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Uso del vocabulario de la unidad	Emplea con precisión valor de uso, valor de cambio y escasez	30 %
Solidez argumental	Argumentos coherentes apoyados en los casos de la ficha	25 %
Distinción positivo/normativo	Separa describir el precio de juzgar si es justo	20 %
Cierre individual	Reconoce la complejidad y un argumento ajeno valioso	25 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (30 min):** suprimir la ronda de réplica y el turno abierto, dejando solo exposición y cierre individual.
- **Variante de aula invertida:** pedir a cada alumno que traiga de casa una pareja propia de “bien muy útil y barato” frente a “bien poco útil y caro” para enriquecer la ficha común.
- **Conexión con la Unidad 2:** retomar el debate al estudiar la racionalidad y los sesgos, para ver cómo la moda, el estatus y la publicidad influyen en lo que estamos dispuestos a pagar.
- **Conexión con el bloque de empresa:** analizar cómo algunas empresas construyen valor de cambio (precio alto) sobre la escasez artificial o la marca, más que sobre el valor de uso del producto.

TEST DE AUTOEVALUACIÓN · 12 PREGUNTAS

1. ¿Qué es, en esencia, la escasez en economía?

- a) La falta puntual de un producto concreto en una tienda.
- b) La situación de pobreza de las personas con menos recursos.
- c) El desajuste estructural entre recursos limitados y deseos prácticamente ilimitados.
- d) El encarecimiento de los productos por la inflación.

2. Una persona muy rica también se enfrenta al problema de la escasez porque...

- a) Siempre quiere comprar más cosas de las que necesita.
- b) Aunque tenga mucho dinero, sigue disponiendo de solo 24 horas al día y debe elegir cómo emplearlas.
- c) La inflación reduce el valor de su patrimonio con el tiempo.
- d) Los bienes de lujo son por definición escasos.

3. Un estudiante decide pasar la tarde del sábado preparando un examen en lugar de quedar con sus amigos. El coste de oportunidad de esa decisión es...

- a) Cero, porque estudiar en casa no cuesta dinero.
- b) El dinero que se habría gastado saliendo con los amigos.
- c) La tarde con los amigos a la que renuncia, que es su mejor alternativa.
- d) La nota que sacará en el examen.

4. ¿Cuál de estas situaciones es un ejemplo de ineficiencia (y no de simple escasez)?

- a) Que el tiempo disponible al día sea limitado.
- b) Que los recursos minerales del planeta sean finitos.
- c) Que haya personas dispuestas a trabajar sin encontrar empleo mientras hay trabajo por hacer.
- d) Que los deseos de las personas tiendan a crecer continuamente.

5. La paradoja del valor (el agua es barata y los diamantes caros) se explica porque...

- a) El precio depende de la utilidad total de un bien, y el agua es poco útil.
- b) El precio depende de la utilidad de la última unidad disponible, que en el agua es baja por su abundancia.
- c) Los diamantes son más útiles que el agua para la vida humana.
- d) El agua no tiene ningún valor de uso.

6. Distingue valor de uso y valor de cambio. El agua tiene...

- a) Valor de uso alto y valor de cambio bajo.
- b) Valor de uso bajo y valor de cambio alto.
- c) Valor de uso y valor de cambio igualmente altos.
- d) Ni valor de uso ni valor de cambio.

7. ¿Cuáles son los tres grandes mecanismos con los que una sociedad asigna sus recursos escasos?

- a) Producción, distribución y consumo.
- b) Oferta, demanda y precio.
- c) Tradición, autoridad y mercado.
- d) Familias, empresas y sector público.

8. En un mercado, ¿qué función cumple principalmente el precio?

- a) Castigar a los compradores que tienen menos dinero.
- b) Actuar como señal que transmite información sobre la escasez relativa de cada bien.
- c) Fijar de forma definitiva cuánto se debe producir de cada cosa.
- d) Eliminar la necesidad de que exista oferta y demanda.

9. Cuando decimos que la economía trabaja con 'modelos', ¿qué afirmación es la correcta?

- a) Un modelo es válido solo si reproduce la realidad con todo detalle.
- b) Un modelo es una representación simplificada que se juzga por su utilidad, no por su realismo.
- c) Los modelos económicos son siempre fórmulas matemáticas exactas e infalibles.
- d) Usar modelos demuestra que la economía no es una ciencia social.

10. El coste de oportunidad de una decisión solo existe cuando se gasta dinero en ella.

Verdadero ☐ Falso ☐

11. Con su tiempo y recursos, una persona puede producir como máximo 40 unidades del bien A o 60 del bien B. Si decide fabricar 40 de A y renuncia a todo B, ¿cuántas unidades de B asume como coste de oportunidad?

Respuesta: _____ unidades

12. Empareja cada mecanismo de asignación de recursos con su descripción:

- | | |
|--------------------|--|
| 1. Tradición _____ | a) Una instancia central decide qué se produce y para quién |
| 2. Autoridad _____ | b) Los precios coordinan de forma descentralizada las decisiones |
| 3. Mercado _____ | c) Se reparte como siempre se ha hecho, por costumbre heredada |

02

UNIDAD 2

DEBATE 55 min · 1 sesión · grupo clase en dos equipos + moderación

Debate: ¿pastel más grande o pastel mejor repartido?

ENCAJE CURRICULAR · Saberes A.2.2, A.2.3, A.2.4

MATERIALES: Ficha del caso con dos opciones de reparto y sus efectos sobre eficiencia y equidad · Esquema-resumen de los conceptos clave: eficiencia de Pareto, equidad, bienestar social, utilitarismo, calidad de vida · Tarjetas de rol para los dos equipos · Rúbrica de debate para coevaluación

Planteamiento

El dilema entre eficiencia y equidad recorre toda la economía y, sobre todo, toda la política económica. La eficiencia se ocupa del **tamaño del pastel** (que no se desperdicien recursos); la equidad, de **cómo se reparte** (que sea justo). La unidad ha mostrado que una situación puede ser perfectamente eficiente y, a la vez, profundamente injusta: la eficiencia es necesaria, pero no suficiente para juzgar una sociedad. Decidir cuánta eficiencia sacrificar para ganar equidad —o al revés— no es un cálculo técnico, sino una decisión **ética y política**.

Este debate pone a prueba ese dilema con un caso concreto, obligando al alumnado a defender una postura con argumentos, no con consignas.

El caso (a entregar en ficha)

Un ayuntamiento (o, en variante, una empresa que reparte su excedente) dispone de un presupuesto extraordinario y debe elegir entre dos opciones:

	OPCIÓN A — EFICIENCIA	OPCIÓN B — EQUIDAD
Idea	Invertir todo donde más rendimiento económico genera (un polígono que atraerá empresas y empleo cualificado).	Repartir la inversión en los barrios más vulnerables (servicios sociales, becas, transporte).
Efecto sobre el «pastel»	Hace crecer más la riqueza total del municipio.	Hace crecer menos la riqueza total.
Efecto sobre el reparto	Beneficia sobre todo a quien ya tiene formación y recursos; aumenta la desigualdad.	Reduce la desigualdad y mejora la calidad de vida de quien menos tiene.

(El docente concreta cifras orientativas y un contexto local verosímil. La tabla muestra el patrón a discutir: A maximiza el total, B mejora el reparto.)

Objetivos didácticos

- Distinguir con precisión eficiencia (aprovechamiento de los recursos) de equidad (justicia del reparto).
- Reconocer que la eficiencia de Pareto no garantiza la justicia y que el equilibrio entre ambas es una decisión normativa.

- Argumentar desde, al menos, dos marcos éticos: el utilitarista (mayor bienestar agregado) y el de la justicia distributiva.
- Conectar el reparto con la calidad de vida y el bienestar más allá del PIB.

Pasos

1. **Reparto de roles (5 min).** Dos equipos: «Equipo Eficiencia» (defiende la opción A) y «Equipo Equidad» (defiende la opción B). Se asignan los roles, no se eligen, para obligar a argumentar una postura aunque no sea la propia.
2. **Preparación en equipo (15 min).** Cada equipo prepara tres argumentos. Eficiencia puede apoyarse en el utilitarismo («un pastel más grande permite repartir más después») y en los incentivos; Equidad, en la justicia distributiva, en la calidad de vida y en que la desigualdad excesiva también puede ser ineficiente a largo plazo.
3. **Exposición (8 min, 4 min por equipo).**
4. **Réplica cruzada (10 min).** Cada equipo responde a los argumentos del otro.
5. **Turno abierto moderado (7 min):** preguntas centradas en no confundir eficiencia con equidad y en si el dilema es siempre un conflicto real.
6. **Cierre individual (10 min).** Cada alumno escribe, en cinco líneas, qué opción elegiría y por qué, indicando explícitamente cuánto peso da a la eficiencia y cuánto a la equidad.

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Uso correcto de los conceptos	No confunde eficiencia, equidad, bienestar social ni calidad de vida	30 %
Argumentación ética	Defiende su postura desde un marco moral explícito (utilitarista o de justicia)	25 %
Capacidad de réplica	Responde sin reducir el debate a consignas	20 %
Cierre individual	Justifica su elección reconociendo el trade-off	25 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (30 min):** exposición y cierre individual, sin réplica ni turno abierto.
- **Variante «no siempre hay conflicto»:** añadir un tercer escenario donde invertir en educación de quien menos tiene aumenta a la vez equidad y eficiencia futura, para discutir que el trade-off no es inevitable.
- **Conexión con la Unidad 3:** enlazar con la sostenibilidad y los ODS (¿es justo y eficiente a la vez un reparto que ignora el impacto ambiental?).
- **Variante de investigación:** los equipos buscan datos reales del coeficiente de Gini de España antes y después de impuestos y prestaciones (Eurostat, AIReF) y los usan en sus argumentos.

DINÁMICA

55 min · 1 sesión · grupo clase dividido en dos mitades + puesta en común

Laboratorio de sesgos: cómo decide quien emprende

ENCAJE CURRICULAR · Saberes A.2.2, A.2.3, A.2.4 · **Comp. específicas** CE2, CE4 · **Comp. clave** CPSAA, STEM, CE

MATERIALES: Dos versiones de una hoja de estimación (anclaje alto y anclaje bajo), impresas o como formularios digitales separados · Una hoja breve de autoevaluación de confianza (predicción propia frente a resultado real) · Pizarra o panel para anotar resultados de cada grupo en directo · Calculadora o hoja de cálculo para sacar medianas

Planteamiento

La unidad sostiene que decidimos peor de lo que creemos y que esos errores son sistemáticos. Una cosa es leerlo y otra muy distinta es **vivirlo**. Esta dinámica replica en el aula tres sesgos clave para quien decide y emprende —exceso de confianza, aversión a la pérdida y anclaje— para que el alumnado compruebe que el sesgo opera **incluso cuando se conoce**. El objetivo no es la teoría del consumidor, sino el perfil de la persona que toma decisiones: por qué quien emprende sobreestima sus probabilidades, por qué cuesta abandonar un proyecto fallido y cómo una primera cifra condiciona una negociación.

La inspiración es el experimento clásico de anclaje de Tversky y Kahneman (1974): a dos grupos se les daba un número arbitrario antes de pedirles una estimación, y el número condicionaba sus respuestas. Aquí lo combinamos con dos mini-pruebas más, propias del entorno emprendedor.

Objetivos didácticos

- Comprobar empíricamente, con datos generados por la propia clase, que el anclaje opera de forma sistemática y predecible.
- Detectar el exceso de confianza comparando la predicción de cada alumno sobre su acierto con su acierto real.
- Reconocer la aversión a la pérdida en una decisión simulada de continuar o abandonar un proyecto.
- Conectar los tres sesgos con decisiones reales del perfil emprendedor (lanzar un negocio, negociar, pivotar o insistir).

Pasos

1. **Prueba de exceso de confianza (10 min).** Antes de nada, el docente plantea cinco preguntas de cultura general con respuesta numérica verificable (por ejemplo: año de fundación de una empresa española conocida, número de habitantes de una ciudad). Cada alumno escribe su respuesta **y**, además, predice cuántas de las cinco acertará. Se reservan las hojas: se corregirán al final para comparar la confianza declarada con el acierto real.
2. **Experimento de anclaje, reparto a ciegas (5 min).** Se divide la clase en dos mitades sin explicar por qué. A una mitad se le entrega la hoja con anclaje **bajo** y a la otra con anclaje **alto**, sobre una misma pregunta verificable. Ejemplo: «¿Crees que el número de empresas activas registradas en España es mayor o menor que 500.000?» (versión baja) frente a «...mayor o menor que 6.000.000?» (versión alta). Después, cada alumno da su mejor estimación numérica. (Dato real aproximado en 2024: ~3,4 millones de empresas activas según el DIRCE del INE; conviene consultar el dato actualizado.) No revelar todavía que hay dos versiones.
3. **Cálculo del anclaje en directo (8 min).** El docente recoge las estimaciones y calcula en la pizarra la **mediana** de cada grupo (la mediana, no la media, porque resiste mejor los

valores extremos). Anota los dos números sin desvelar la trampa.

4. **Mini-decisión de aversión a la pérdida (7 min).** Se plantea a toda la clase un caso breve por escrito: «Tu equipo lleva seis meses y 3.000 € invertidos en un proyecto que no arranca. Hoy puedes seguir o cerrarlo y empezar otro con mejores perspectivas. ¿Qué haces?». Cada alumno responde individualmente y anota en una frase por qué. Se cuenta a mano cuántos «siguen» y cuántos «cierran».

5. **Revelación y discusión (15 min).** Se desvelan las tres trampas a la vez:

- **Anclaje:** ambos grupos respondían a la misma pregunta; si la mediana del grupo de anclaje alto es mayor (suele serlo), el sesgo ha operado.
- **Exceso de confianza:** se corrigen las cinco preguntas iniciales y se compara, en agregado, el acierto medio real con la confianza media declarada (casi siempre, declarada > real).
- **Aversión a la pérdida:** se discute por qué muchos eligen «seguir» pese a que lo invertido ya no se recupera; renunciar se siente como perder.

6. **Cierre individual (5 min).** Cada alumno escribe un ejemplo del mundo emprendedor o personal donde uno de los tres sesgos podría hacerle tomar una mala decisión, y una medida concreta para protegerse (pedir una opinión externa, fijar un criterio de antemano, escribir la decisión antes de tomarla).

Variantes y extensiones

- **Variante express (25 min):** hacer solo el experimento de anclaje (pasos 2-3-5) como apertura de la sesión sobre sesgos.
- **Conexión con el Bloque B (persona emprendedora):** enlazar el exceso de confianza con la gestión del error y el «miedo a emprender» que se trabajarán en las Unidades 5 y 6.
- **Conexión con la perspectiva sociológica:** discutir si la decisión de «seguir o cerrar» cambia cuando el equipo decide en grupo (presión de los iguales) frente a cuando decide cada uno en solitario.
- **Trabajo de investigación:** parejas eligen otro sesgo de la unidad y diseñan una mini-prueba para replicarlo en otra clase del centro.

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Comprensión de los sesgos	Explica con sus palabras qué ocurrió en cada prueba y por qué	30 %
Conexión con el perfil emprendedor	El ejemplo final aplica un sesgo a una decisión de emprender o de la vida real	30 %
Participación en la discusión	Aporta argumentos, no solo opiniones	20 %
Reflexión metacognitiva	Reconoce sus propios sesgos sin defensa («yo predije más aciertos de los que tuve»)	20 %

Notas para el docente

- **Tamaño mínimo de muestra:** el anclaje funciona razonablemente a partir de 16-18 personas por grupo. Con grupos menores el efecto puede no aparecer por ruido estadístico; conviene avisar de antemano de que el experimento puede fallar, y eso también es una lección de método.
- **No revelar las trampas hasta el paso 5.** Si el alumnado sospecha, corregirá sus respuestas y se contamina el resultado.
- **Calcula la mediana, no la media.** Las estimaciones humanas contienen valores extremos que distorsionan la media.
- **El exceso de confianza casi nunca falla:** la confianza media declarada suele superar al acierto medio real, lo que da pie a hablar del sesgo más relevante para quien emprende.

TEST DE AUTOEVALUACIÓN · 12 PREGUNTAS

1. El individualismo metodológico, propio del análisis económico, sostiene que...

- a) Las personas son siempre egoístas y solo buscan su propio interés.
- b) Los hechos económicos y sociales deben explicarse a partir de las decisiones de los individuos que los componen.
- c) El grupo social es la única unidad válida para explicar la conducta económica.
- d) El Estado debe decidir por los individuos para evitar errores.

2. Para explicar por qué un joven decide emprender, un sociólogo se fijaría sobre todo en...

- a) El cálculo individual de costes y beneficios que hace esa persona.
- b) El entorno: familia, grupo social, modelos de éxito visibles, presión de los iguales y normas culturales.
- c) La función de utilidad matemática del individuo.
- d) El precio de mercado de los productos que quiere vender.

3. El modelo del homo economicus supone que el agente que decide...

- a) Tiene información suficiente, capacidad de cálculo y preferencias coherentes y estables.
- b) Decide siempre por intuición y emoción.
- c) Copia las decisiones de su grupo social.
- d) No puede equivocarse nunca en la vida real.

4. La racionalidad acotada de Herbert Simon afirma que las personas, al decidir...

- a) Maximizan siempre, eligiendo la mejor opción posible entre todas.
- b) Satisfacen: como buscar e informarse cuesta, eligen la primera opción suficientemente buena, no la óptima.
- c) Deciden al azar, sin ninguna lógica.
- d) Solo deciden bien si tienen estudios superiores.

5. Una emprendedora está convencida de que su idea triunfará y solo presta atención a los comentarios que le dan la razón, descartando las críticas. ¿Qué sesgo cognitivo describe mejor su conducta?

- a) Aversión a la pérdida.
- b) Sesgo de anclaje.
- c) Sesgo de confirmación.
- d) Heurística de disponibilidad.

6. Se dice que el exceso de confianza es el sesgo característico del perfil emprendedor porque...

- a) Hace que la mayoría de quienes emprenden infravaloren el riesgo y crean estar entre la minoría que sobrevivirá.
- b) Impide por completo tomar cualquier decisión de negocio.
- c) Solo afecta a los inversores en bolsa, no a quienes emprenden.
- d) Garantiza el éxito de cualquier proyecto empresarial.

7. El utilitarismo de Bentham y Mill propone que la mejor decisión o acción es la que...

- a) Beneficia únicamente a quien la toma.
- b) Produce la mayor felicidad para el mayor número de personas.
- c) Respeta siempre la tradición, sin atender a las consecuencias.
- d) Maximiza el PIB del país por encima de cualquier otra cosa.

8. La paradoja de Easterlin sugiere que...

- a) Los países pobres son siempre más felices que los ricos.
- b) Por encima de cierto nivel de renta, que un país sea más rico no garantiza que su población se declare más feliz.
- c) El dinero no influye en absoluto en la felicidad.
- d) La felicidad solo depende del consumo material.

9. Una situación económica puede ser «eficiente en el sentido de Pareto» y, al mismo tiempo, profundamente injusta. ¿Qué conclusión se extrae?

- a) La eficiencia y la equidad son exactamente lo mismo.
- b) La eficiencia es un criterio necesario pero no suficiente para juzgar una sociedad: el reparto (equidad) es un juicio de valor distinto.
- c) Si algo es eficiente, automáticamente es justo.
- d) La equidad es un criterio técnico que se deduce de los datos.

10. La racionalidad acotada de Simon afirma que las personas siempre eligen la opción óptima entre todas las posibles.

Verdadero ☐ Falso ☐

11. Una dosis moderada de exceso de confianza puede ser útil para atreverse a emprender, aunque en exceso lleve a infravalorar los riesgos.

Verdadero ☐ Falso ☐

12. Empareja cada sesgo cognitivo con la conducta que mejor lo ilustra:

- | | |
|--------------------------------|---|
| 1. Sesgo de confirmación _____ | a) Da más peso a la primera cifra que se escucha al negociar |
| 2. Sesgo de anclaje _____ | b) Sobrestima las propias probabilidades de éxito |
| 3. Aversión a la pérdida _____ | c) Solo atiende a la información que da la razón a lo que ya cree |
| 4. Exceso de confianza _____ | d) Duele más perder 100 que la satisfacción de ganar 100 |

03

UNIDAD 3

CASO

60 min · 1 sesión · grupos pequeños (3-4)

Caso: una empresa que cierra el círculo

ENCAJE CURRICULAR · Saberes A.1.6, A.2.5, A.1.3 · Comp. específicas CE3, CE1 · Comp. clave CCL, CPSAA, CC, CD

MATERIALES: Dossier con la información de una empresa real de economía circular, curado por el profesor a partir de fuentes públicas (web corporativa y memoria de sostenibilidad de la empresa, casos de la Fundación Ellen MacArthur, prensa económica) · Acceso a internet o móviles para consultar la web de la empresa y datos de los ODS · Ficha de trabajo con un esquema lineal frente a circular y una tabla para vincular la actividad con los ODS · El listado visual de los 17 ODS (rueda de colores oficial de la ONU) · Pizarra o panel grande para la puesta en común

Planteamiento

La Unidad 3 presenta la economía circular como una idea: cerrar el círculo de los materiales en lugar de extraer, producir y tirar. Esta actividad la convierte en algo tangible analizando una empresa real que vive de hacerlo. El objetivo es que el alumnado descubra que la sostenibilidad no es solo un discurso moral, sino también un **modelo de negocio**: alguien gana dinero reparando, alquilando, reciclando o rediseñando lo que el modelo lineal tiraría a la basura.

El profesor presenta una empresa documentada de economía circular. Puede usar el caso de MUD Jeans (vaqueros en alquiler) visto en el libro, o sustituirlo por otro mejor adaptado al contexto del aula: una empresa española o local de reparación y reacondicionamiento de electrónica, de reutilización textil, de compostaje industrial, de envases retornables o de muebles de segunda mano profesionalizada. El reto pedagógico es triple: que el alumnado identifique con precisión cómo la empresa rompe el modelo lineal, que conecte su actividad con ODS concretos sin caer en el «todo vale» y que detecte si hay sustancia real o riesgo de *greenwashing*.

Objetivos didácticos

- Identificar, en una empresa real, los tres principios de la economía circular (diseñar para durar, mantener en uso, regenerar) frente al modelo lineal.
- Vincular la actividad de la empresa con uno o varios Objetivos de Desarrollo Sostenible, justificando la conexión con datos y no con etiquetas.
- Reconocer dónde está el negocio: por qué cerrar el círculo puede ser, además de sostenible, rentable.
- Aplicar una mirada crítica que distinga el compromiso real del posible *greenwashing*, pidiendo datos, plazos y resultados verificables.

Pasos

1. **Encuadre (5 min).** El profesor presenta la empresa elegida con tres o cuatro datos clave (qué produce o qué servicio ofrece, qué problema ambiental ataca, desde cuándo opera) y reparte la ficha de trabajo y la rueda de los ODS.

2. **Lectura del dossier en grupo (10 min).** Cada grupo lee la información y subraya: qué materiales usa la empresa, qué hace con ellos al final de su vida útil y en qué se diferencia de una empresa convencional del mismo sector.
3. **De lineal a circular (15 min).** Cada grupo completa el esquema comparando el modelo lineal del sector (extraer-producir-tirar) con lo que hace esta empresa, e identifica cuál o cuáles de los tres principios de la economía circular aplica y cómo. Deben señalar al menos un punto donde el modelo circular sea claramente distinto del convencional.
4. **Conexión con los ODS (10 min).** El grupo elige los dos o tres ODS con los que la actividad de la empresa se relaciona más directamente y escribe, para cada uno, una frase que justifique la conexión con un dato del caso (no vale «contribuye al ODS 13» a secas: hay que decir cómo y cuánto).
5. **Puesta en común y test del greenwashing (15 min).** Cada grupo expone su análisis. El profesor cierra con la pregunta crítica: ¿esta empresa cambia de verdad o solo lo aparenta? La clase decide colectivamente qué datos pediría para estar segura (porcentaje real de material reciclado, vida media del producto, resultados verificados por terceros).
6. **Cierre individual escrito (5 min).** Cada alumno responde por escrito: *Explica con un ejemplo de este caso por qué la economía circular puede ser, a la vez, buena para el planeta y buena para el negocio. Nombra el ODS con el que más se relaciona* (1 párrafo).

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Lineal frente a circular	Identifica con precisión cómo la empresa rompe el modelo extraer-producir-tirar	30 %
Conexión con los ODS	Vincula la actividad con ODS concretos justificando con datos del caso	30 %
El negocio detrás	Explica por qué cerrar el círculo puede ser rentable, no solo loable	20 %
Mirada crítica (greenwashing)	Plantea qué datos pediría para distinguir compromiso real de apariencia	20 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (30 min):** entregar el esquema lineal/circular ya iniciado y centrar el trabajo en la conexión con los ODS y el test del greenwashing.
- **Variante por sectores:** repartir empresas circulares de sectores distintos (textil, electrónica, alimentación, construcción) a cada grupo y comparar en la puesta en común qué principios aplica cada sector.
- **Conexión con el bloque de empresa:** plantear qué oportunidades de negocio circular existen en la comarca del centro, anticipando los bloques de emprendimiento y actividad empresarial de la materia.
- **Conexión con la Unidad 1:** retomar la idea de que toda escasez es también una oportunidad emprendedora, ahora aplicada a la escasez de materias primas que la economía circular ayuda a aliviar.

PROYECTO

3-4 sesiones · 2 semanas (con trabajo autónomo entre sesiones)

· grupos pequeños (3-4), uno por ODS

Proyecto: un ODS para nuestro centro**ENCAJE CURRICULAR** · Saberes A.1.6, A.2.5, A.1.3 · **Comp. específicas** CE3, CE1 · **Comp. clave** CCL, CPSAA, CC, CD, CE

MATERIALES: El listado de los 17 ODS con sus metas (portal oficial de la Agenda 2030 de la ONU, en español) · Acceso a internet o móviles para consultar metas, indicadores y datos de referencia · Plantilla de proyecto con apartados: diagnóstico, propuesta, coste, impacto y test del greenwashing · Cartulinas, ordenador o herramienta de presentación para la exposición final · Opcional: contacto con el equipo directivo o el coordinador de sostenibilidad del centro

Planteamiento

Los ODS suelen estudiarse como una lista lejana de objetivos globales. Este proyecto los aterriza en el espacio más cercano que el alumnado controla: su propio centro educativo y su barrio. Cada grupo adopta un ODS, lo diagnostica «en casa» (¿cumple nuestro instituto el ODS 12 de consumo responsable?, ¿y el ODS 5 de igualdad?, ¿y el ODS 3 de salud y bienestar?) y diseña una propuesta de mejora realista, con su coste estimado, su impacto esperado y un examen honesto de si la propuesta cambia algo de verdad o es puro maquillaje.

El proyecto integra las tres piezas de la Unidad 3: la mirada de la sostenibilidad (las tres dimensiones del desarrollo sostenible), la economía (toda propuesta tiene un coste y un coste de oportunidad) y la ética (distinguir el cambio real del *greenwashing*, y reconocer a quién beneficia y a quién no cada medida). No se trata de hacer carteles bonitos, sino de pensar como quien tiene que decidir con recursos limitados: qué se puede hacer, cuánto cuesta, qué se consigue y a qué se renuncia.

Objetivos didácticos

- Apropiarse de un ODS concreto y comprender sus metas y su conexión con decisiones económicas reales.
- Diagnosticar el grado de cumplimiento de ese ODS en un entorno cercano (centro o barrio) con datos, no con impresiones.
- Diseñar una propuesta de mejora viable, estimando su coste, su coste de oportunidad y su impacto esperado.
- Aplicar la mirada ética y crítica de la unidad: comprobar si la propuesta produce un cambio real y evitar el greenwashing.
- Comunicar el proyecto de forma clara y argumentada ante el resto de la clase.

Pasos**Sesión 1 — Elección y diagnóstico**

1. **Reparto de ODS (10 min).** Cada grupo elige (o se le asigna) un ODS, evitando repeticiones. Conviene priorizar objetivos diagnosticables en el centro: 4 (educación), 5 (igualdad de género), 6 (agua), 7 (energía), 11 (entorno sostenible), 12 (consumo responsable), 13 (clima).

2. **Estudio del ODS (15 min).** El grupo consulta las metas oficiales de su ODS y selecciona dos o tres que se puedan observar en su entorno.
3. **Plan de diagnóstico (25 min).** El grupo decide cómo medirá el cumplimiento de su ODS en el centro: observación directa (¿hay contenedores de reciclaje?, ¿se desperdicia comida en la cafetería?), una pequeña encuesta, consulta de facturas o consumos si el centro los facilita, etc. Reparten tareas para hacer entre sesiones.

Trabajo autónomo entre sesiones

4. **Recogida de datos.** Cada grupo ejecuta su diagnóstico fuera del aula: observa, mide, encuesta o consulta. El objetivo es llegar a la sesión 2 con datos reales, por modestos que sean.

Sesión 2 — De diagnóstico a propuesta

5. **Análisis del diagnóstico (20 min).** El grupo ordena sus datos y formula una conclusión clara: en qué medida el centro cumple o no su ODS, y dónde está el principal punto de mejora.
6. **Diseño de la propuesta (35 min).** El grupo completa la plantilla del proyecto con cuatro apartados:
 - **Qué proponen** (una medida concreta y realista, no un deseo abstracto).
 - **Cuánto cuesta** (estimación de coste y, sobre todo, su coste de oportunidad: a qué habría que renunciar para financiarla).
 - **Qué impacto esperan** (resultado medible: cuánto residuo se evita, cuánta energía se ahorra, a cuántas personas afecta).
 - **Test del greenwashing** (¿produce un cambio real y verificable o solo aparenta compromiso? ¿cómo se comprobaría?).

Sesión 3 (y 4 si hace falta) — Exposición y cierre

7. **Exposición (5-7 min por grupo).** Cada grupo presenta su ODS, su diagnóstico, su propuesta y el test del greenwashing. El resto de la clase actúa como «comité de sostenibilidad» y plantea una pregunta crítica a cada grupo.
8. **Cierre y selección (20 min).** La clase vota qué propuestas son más viables y de mayor impacto. Si el centro colabora, las mejores se trasladan al equipo directivo o al coordinador de sostenibilidad. Cierre individual escrito: *¿Qué ODS te parece más urgente para tu centro y por qué? Nombra una ventaja y un coste de la propuesta de tu grupo* (1 párrafo).

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Diagnóstico con datos	Mide el cumplimiento del ODS con datos reales, no con impresiones	25 %
Propuesta viable	La medida es concreta, realista y conectada con el ODS elegido	25 %
Mirada económica	Estima coste e identifica el coste de oportunidad de la propuesta	20 %
Mirada ética y crítica	Aplica el test del greenwashing y reconoce a quién beneficia y a quién no	15 %

Comunicación	Expone con claridad y responde con argumentos a la pregunta crítica	15 %
--------------	---	------

Variantes y extensiones

- **Variante corta (2 sesiones):** suprimir el diagnóstico con datos propios y partir de un diagnóstico ya preparado por el profesor, centrando el trabajo en la propuesta y su análisis económico y ético.
- **Variante de barrio:** ampliar el diagnóstico del centro al barrio (transporte, zonas verdes, comercio de proximidad, residuos), conectando con el ODS 11 de ciudades y comunidades sostenibles.
- **Conexión con el bloque de emprendimiento:** convertir la propuesta de mejora en una idea de proyecto emprendedor (social o empresarial), anticipando los bloques B y C de la materia.
- **Producto final público:** recopilar todas las propuestas en un mural o documento «Agenda 2030 de nuestro centro» y presentarlo a la comunidad educativa, dando al proyecto una dimensión real de incidencia.

TEST DE AUTOEVALUACIÓN · 12 PREGUNTAS**1. La economía ecológica afirma que la economía es...**

- a) Un sistema cerrado que funciona al margen del medio ambiente.
- b) Un subsistema abierto dentro de la biosfera, que toma recursos finitos y le devuelve residuos.
- c) Un mecanismo que crea recursos de la nada y no genera residuos.
- d) Un fenómeno puramente social, sin relación con la física ni la biología.

2. La contaminación es el ejemplo de externalidad negativa porque...

- a) Quien contamina paga siempre el coste exacto del daño que causa.
- b) Quien contamina disfruta del beneficio, pero el coste recae sobre terceros que no participan en la transacción y no se refleja en el precio.
- c) Solo afecta a quien produce, nunca a la sociedad.
- d) Es un beneficio para todos los que viven cerca de la fábrica.

3. ¿Cuál de estos NO es un instrumento del sector público para corregir un fallo ambiental del mercado?

- a) Un impuesto sobre las emisiones de CO₂.
- b) Una subvención a las energías renovables.
- c) Dejar que cada empresa decida sin ninguna regla, confiando en que el mercado se autorregule.
- d) Un mercado de derechos de emisión con un tope total.

4. La idea de «fallo del sector público» nos recuerda que...

- a) El Estado siempre arregla automáticamente lo que el mercado hace mal.
- b) Identificar un fallo de mercado obliga siempre a intervenir, sin más análisis.
- c) Intervenir tiene costes (información limitada, cortoplacismo, presión de grupos, burocracia) y no siempre mejora las cosas.
- d) El sector público no comete nunca errores en política ambiental.

5. Según la definición del Informe Brundtland (1987), el desarrollo sostenible es el que...

- a) Maximiza el crecimiento del PIB por encima de cualquier otra consideración.
- b) Satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer las suyas.
- c) Renuncia por completo a la actividad económica para proteger la naturaleza.
- d) Solo se ocupa de la dimensión ambiental, dejando fuera la economía y la sociedad.

6. La economía circular se diferencia del modelo lineal en que...

- a) Sigue el esquema extraer-producir-tirar pero más rápido.
- b) Mantiene los materiales en uso el mayor tiempo posible: diseñar para durar, reutilizar y regenerar, en lugar de tirar.
- c) Prohíbe cualquier actividad empresarial.
- d) Consiste únicamente en separar la basura en casa.

7. La Agenda 2030 de Naciones Unidas se caracteriza por ser...

- a) Aplicable solo a los países pobres y centrada únicamente en la economía.
- b) Universal (afecta a todos los países), integral (une lo económico, social y ambiental) y compartida (implica también a empresas y ciudadanía).
- c) Un tratado jurídicamente obligatorio que sanciona a los países que no la cumplen.
- d) Un plan exclusivamente ambiental sin dimensión social ni económica.

8. Una empresa estampa el logo de los ODS en sus envases y se anuncia como «verde», pero sigue contaminando igual que antes. Esta práctica se llama...

- a) Economía circular.
- b) Desarrollo sostenible.
- c) Greenwashing o lavado verde.
- d) Externalidad positiva.

9. Decidir cuánto deberíamos reducir las emisiones o quién debería pagar la transición ecológica es, sobre todo, una cuestión...

- a) Puramente técnica que la economía resuelve con una tabla de datos.
- b) Que mezcla evidencia técnica con juicios de valor: separa lo que es (los datos) de lo que debería ser (la decisión ética).
- c) Sin ninguna relación con la economía.
- d) Que no admite ningún análisis racional.

10. Que una empresa coloque el logo de los ODS en sus envases garantiza por sí mismo que su actividad es sostenible.

Verdadero ☐ Falso ☐

11. Una fábrica emite 5.000 toneladas de CO₂ al año. El sector público establece un impuesto de 30 € por tonelada emitida. ¿Cuánto pagará la empresa al año en euros?

Respuesta: _____ €

12. Empareja cada concepto de sostenibilidad con su descripción:

- | | |
|--------------------------------|---|
| 1. Externalidad negativa _____ | a) Aparentar compromiso ambiental sin cambiar las prácticas |
| 2. Economía circular _____ | b) Coste que recae sobre terceros y no entra en el precio |
| 3. Desarrollo sostenible _____ | c) Mantener los materiales en uso: reparar, reutilizar, regenerar |
| 4. Greenwashing _____ | d) Satisfacer hoy sin comprometer a las generaciones futuras |

04

UNIDAD 4

CASO

60-75 min · 1-2 sesiones · grupos pequeños (3-4)

Caso: el flujo circular de mi comarca

ENCAJE CURRICULAR · Saberes A.1.4, A.1.5 · Comp. específicas CE1, CE2 · Comp. clave CCL, CPSAA, CC, CD

MATERIALES: Ficha de trabajo con un esquema en blanco de los cuatro agentes (familias, empresas, sector público, sector exterior) para anotar los flujos de dinero · Acceso a internet o móviles para consultar datos básicos del municipio o comarca (sector predominante, principales empleadores, peso del turismo) · Listado orientativo de sectores locales habituales (turismo, agricultura, comercio, servicios, industria) preparado por el profesor · Pizarra o panel grande para la puesta en común de los esquemas de cada grupo

Planteamiento

La Unidad 4 presenta el flujo circular de la renta como una imagen abstracta de cómo circula el dinero entre los agentes. Esta actividad lo aterriza en algo muy cercano: la economía del propio pueblo, ciudad o comarca del alumnado. La idea es que cada grupo elija un negocio o un sector real de su entorno (un hotel, una explotación agrícola, una fábrica, una cadena de comercios, un restaurante conocido) y reconstruya cómo circula la renta a su alrededor: de dónde llega el dinero, a quién paga, quién vuelve a gastarlo cerca y por dónde “se sale” del circuito local.

El objetivo es que el alumnado descubra, con un caso propio, que la economía es una red de relaciones y no una colección de hechos sueltos. Verán que el sueldo de un trabajador del hotel acaba en la frutería del barrio, que parte del dinero del turista entra desde fuera (sector exterior), que una porción se va en impuestos (sector público) y otra se escapa cuando se compran productos de fuera (importaciones). El reto pedagógico es evitar la respuesta simplista (“el hotel gana dinero”) y forzar la mirada de sistema: seguir el dinero paso a paso.

Objetivos didácticos

- Reconstruir, sobre un caso real cercano, el flujo circular de la renta entre los cuatro agentes económicos.
- Identificar entradas de dinero al circuito local (exportaciones, turismo, gasto público) y salidas (importaciones, impuestos, ahorro que sale fuera).
- Comprender de forma intuitiva la idea de interdependencia: cómo el gasto de un agente se convierte en renta de otro.
- Reconocer el papel del sector público y del sector exterior en la economía de un territorio concreto.

Pasos

1. **Elección del caso (sesión 1, 10 min).** Cada grupo elige un negocio o sector real de su comarca y lo justifica en tres líneas (por qué es importante para la zona).

2. **Identificación de los agentes (sesión 1, 10 min).** El grupo localiza, en torno a ese caso, ejemplos concretos de cada agente: qué familias trabajan allí, qué empresas le proveen, qué administraciones intervienen, qué relación tiene con el exterior.
3. **Seguir el dinero (sesión 1, 20 min).** Sobre la ficha con el esquema en blanco, el grupo dibuja con flechas el recorrido del dinero: de dónde entra al negocio, a quién lo paga, dónde se vuelve a gastar dentro de la comarca y por dónde sale. Deben marcar al menos tres “vueltas” del dinero.
4. **Entradas y salidas (sesión 1 o 2, 15 min).** El grupo señala, en dos columnas, qué entra de dinero desde fuera del circuito local (turistas, ventas a otras provincias, subvenciones, gasto público) y qué sale (compras a proveedores de fuera, impuestos al Estado, ahorro que no se reinvierte en la zona).
5. **Puesta en común (sesión 2, 15 min).** Cada grupo expone su esquema. El profesor introduce dos ideas de cierre: que el dinero que entra desde fuera da varias vueltas antes de salir (efecto multiplicador) y que un territorio prospera, en parte, cuando retiene y hace circular más dinero del que deja escapar.
6. **Cierre individual escrito (5 min).** Cada alumno responde por escrito: *Si quisieras que en tu comarca circulara más renta y se quedara más tiempo dentro, ¿qué propondrías y por qué?* (1 párrafo, conectando con la idea de flujo circular).

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Identificación de los agentes	Localiza ejemplos concretos y reales de los cuatro agentes en torno al caso	25 %
Reconstrucción del flujo	Sigue correctamente el recorrido del dinero con al menos tres vueltas	30 %
Entradas y salidas	Distingue bien lo que entra al circuito local de lo que sale	25 %
Cierre individual escrito	Propuesta razonada que usa la lógica del flujo circular	20 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (30-40 min):** entregar el caso ya elegido y con los agentes identificados, y centrar el trabajo solo en seguir el dinero y en la tabla de entradas/salidas.
- **Variante comparativa:** poner en común dos casos muy distintos (uno muy ligado al exterior, como un hotel turístico, y otro muy local, como una panadería) y discutir cuál retiene más renta en la comarca.
- **Conexión con el bloque de empresa:** plantear qué oportunidades de negocio surgen al detectar dinero que “se escapa” del circuito local (productos que se importan y podrían producirse cerca), anticipando la idea emprendedora.
- **Conexión con la Unidad 3:** vincular el caso con la sostenibilidad, discutiendo si una economía local más circular es también más sostenible.

PROYECTO

2-3 sesiones + trabajo en casa · individual

Proyecto: mi primer plan de finanzas personales

ENCAJE CURRICULAR · Saberes A.1.4, A.1.5 · Comp. específicas CE2 · Comp. clave CD, CCL, CPSAA, STEM

MATERIALES: Plantilla de presupuesto mensual sencillo (hoja de cálculo o tabla impresa) con tres bloques: ingresos, gastos fijos y gastos variables · Calculadora o calculadora de interés compuesto del portal Finanzas para Todos (Banco de España y CNMV) · Ficha guía con las funciones del dinero y la regla riesgo-beneficio · Plantilla del mini-plan final (1-2 páginas)

Planteamiento

Hablar de finanzas personales en abstracto no engancha. Este proyecto pide a cada alumno que parta de una situación realista y propia —su paga, lo que gana en un trabajo de fin de semana, o un ingreso mensual que se inventa de forma razonable— y construya un plan sencillo: ordenar lo que entra y lo que sale, decidir cuánto puede ahorrar y, sobre todo, calcular con sus propios números cómo crecería ese ahorro con el tiempo. Es la actividad que conecta la parte financiera de la unidad con una decisión vital concreta, sin entrar en el detalle de productos financieros complejos, que pertenece a otras materias.

A diferencia de un trabajo puramente teórico, aquí el alumnado se enfrenta a las tensiones reales de cualquier presupuesto: lo que quiere gastar casi siempre supera lo que entra, y ahorrar obliga a renunciar a algo. El proyecto cierra con un cálculo de interés compuesto hecho con datos personales, para que cada alumno *vea* con sus propios ojos por qué empezar pronto importa tanto.

Objetivos didácticos

- Elaborar un presupuesto personal sencillo distinguiendo ingresos, gastos fijos y gastos variables.
- Decidir una cantidad de ahorro mensual realista y justificarla.
- Aplicar el concepto de interés compuesto a un caso propio y comprobar el efecto del tiempo sobre el dinero.
- Reflexionar sobre la regla riesgo-beneficio y sobre las funciones del dinero a partir de la propia experiencia.

Pasos

1. **Punto de partida (sesión 1, 15 min).** Cada alumno define su escenario: cuánto dinero recibe al mes (paga, trabajo, ingreso inventado pero razonable) y de dónde viene. Lo justifica en tres líneas.
2. **Presupuesto mensual (sesión 1 + casa, 20 min).** Rellena la plantilla con sus ingresos y sus gastos reales o estimados, repartiéndolos entre gastos fijos (móvil, transporte, suscripciones) y gastos variables (ocio, ropa, caprichos). Calcula la diferencia: su capacidad de ahorro.
3. **Decisión de ahorro (sesión 2, 15 min).** A partir de su capacidad de ahorro, decide cuánto va a apartar cada mes *antes* de gastar y justifica la cantidad. Identifica al menos un gasto variable que podría reducir y a qué renunciaría (coste de oportunidad).
4. **El tiempo a tu favor (sesión 2 + casa, 20 min).** Usando una calculadora de interés compuesto (por ejemplo, la del portal Finanzas para Todos), calcula cuánto tendría si

ahorrara esa cantidad durante 1 año, 5 años y 20 años a un tipo razonable. Compara el total ahorrado con el total aportado y comenta la diferencia.

5. **Defensa frente a las estafas (casa, 10 min).** Busca un ejemplo real de promesa de inversión sospechosa (anuncio de “dinero fácil”, esquema piramidal, criptopromesa milagrosa) y explica en cinco líneas por qué incumple la regla “no hay rentabilidad alta sin riesgo”.
6. **Mini-plan final (casa + sesión 3).** Entrega un documento de 1-2 páginas con: tabla del presupuesto, decisión de ahorro justificada, cálculo de interés compuesto a tres plazos, ejemplo comentado de estafa y una conclusión personal con una costumbre de ahorro que se compromete a probar.

Entrega

Mini-plan individual (1-2 páginas) que incluya: tabla del presupuesto mensual, capacidad de ahorro, decisión de ahorro justificada, cálculo de interés compuesto a 1, 5 y 20 años con sus datos, ejemplo comentado de oferta financiera sospechosa y conclusión personal accionable. Debe **citar la fuente** de cualquier dato o calculadora utilizada.

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Estructura del presupuesto	Ingresos, gastos fijos y variables bien clasificados; capacidad de ahorro bien calculada	25 %
Decisión de ahorro	Cantidad realista, justificada, con coste de oportunidad identificado	20 %
Cálculo del interés compuesto	Cálculo correcto a los tres plazos y comparación clara entre aportado y obtenido	25 %
Regla riesgo-beneficio	Ejemplo de estafa bien elegido y explicado con la regla de la unidad	15 %
Calidad del plan	Redacción clara, conclusión accionable y fuentes citadas	15 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (1 sesión):** entregar el presupuesto ya hecho con datos dados y pedir solo la decisión de ahorro y el cálculo de interés compuesto.
- **Variante comparativa:** poner en común dos escenarios muy distintos (alguien que ahorra 10 € al mes desde joven frente a alguien que ahorra 50 € pero empieza mucho más tarde) y discutir quién acaba con más, conectando con la idea de que el tiempo manda.
- **Conexión con el bloque de emprendimiento:** plantear que el ahorro disciplinado es también la base del capital inicial de muchos proyectos emprendedores, anticipando unidades posteriores.
- **Conexión con la familia:** proponer una conversación en casa sobre cómo gestionan el presupuesto familiar, para contrastar el modelo individual con uno real (actividad voluntaria y de carácter privado).

EJERCICIO

25-35 min · individual · individual

Ejercicio: interés compuesto y ahorro con aportaciones periódicas**ENCAJE CURRICULAR** · Saberes A.1.4, A.1.5 · Comp. específicas CE2 · Comp. clave STEM, CD, CE**Planteamiento**

Laura tiene 17 años y acaba de abrir una cuenta de ahorro remunerada en una entidad financiera. Cada 1 de enero depositará **600 €** de los ingresos que obtiene trabajando en verano. La cuenta ofrece un tipo de interés anual del **4 %**, capitalizable anualmente, y los intereses se acumulan automáticamente sin retirarlos.

Laura quiere saber cuánto dinero tendrá exactamente al cabo de 5 años, compararlo con lo que habrá aportado de su propio bolsillo y entender de dónde viene la diferencia.

Nota: considera que cada aportación se realiza al inicio del año correspondiente, de modo que la aportación del año 1 genera intereses durante 1 año completo, la del año 2 durante 1 año completo desde que se deposita, y así sucesivamente.

Se pide

1. Construye una **tabla de capitalización año a año** que muestre, para cada año del 1 al 5: el capital acumulado al inicio (después de la nueva aportación) y el capital al final (después de aplicar el interés del 4 %). Desarrolla todos los cálculos.
2. ¿Cuánto dinero habrá acumulado Laura al final del año 5? ¿Cuánto ha aportado en total de su propio bolsillo?
3. Calcula los **intereses totales generados** (diferencia entre el capital final y el total aportado). ¿Qué proporción representan respecto al total aportado? ¿Qué te dice esto sobre la utilidad de empezar a ahorrar pronto?

TEST DE AUTOEVALUACIÓN · 12 PREGUNTAS

1. ¿Cuáles son los cuatro agentes económicos que se relacionan en una economía?

- a) Compradores, vendedores, bancos y bolsas.
- b) Familias, empresas, sector público y sector exterior.
- c) Producción, consumo, ahorro e inversión.
- d) Estado, comunidades autónomas, ayuntamientos y Unión Europea.

2. La idea de que 'el gasto de unos es la renta de otros' refleja sobre todo...

- a) Que ahorrar es siempre malo para la economía.
- b) Que el dinero circula: lo que para uno es gasto, para otro es ingreso.
- c) Que las empresas siempre ganan dinero a costa de las familias.
- d) Que el sector público controla todo el dinero del país.

3. ¿Qué describe el flujo circular de la renta?

- a) El recorrido exacto de cada billete físico por el país.
- b) Una fórmula matemática para calcular el PIB.
- c) Una visión panorámica de cómo el dinero circula entre los agentes sin detenerse.
- d) El reparto de la herencia dentro de una familia.

4. La demanda agregada de una economía es...

- a) El total de bienes y servicios que el conjunto de los agentes quiere comprar.
- b) El total de bienes y servicios que las empresas pueden producir.
- c) El dinero que el Estado recauda en impuestos.
- d) La cantidad de dinero que hay en circulación.

5. Si todos los agentes quisieran comprar mucho más de lo que la economía puede producir, lo más probable es que...

- a) Bajaran los precios.
- b) Subieran los precios (inflación).
- c) Desapareciera el dinero.
- d) Se cerrara el sector exterior.

6. ¿Cuál de estas NO es una de las tres funciones del dinero?

- a) Medio de pago.
- b) Unidad de cuenta.
- c) Depósito de valor.
- d) Generar trabajo por sí mismo.

7. ¿Cuál es la función principal del sistema financiero?

- a) Imprimir billetes y monedas.
- b) Conectar el ahorro de quien tiene dinero con la inversión y el consumo de quien lo necesita.
- c) Fijar los precios de todos los productos del país.
- d) Cobrar los impuestos de las familias.

8. Alguien te ofrece una inversión que promete 'duplicar tu dinero en un mes, sin ningún riesgo'. ¿Qué deberías pensar?

- a) Que es una gran oportunidad y hay que decidir rápido.
- b) Que es perfectamente normal, porque hay productos seguros muy rentables.
- c) Que es sospechoso: no hay rentabilidad alta sin riesgo, así que probablemente sea una estafa.
- d) Que el riesgo no importa si la ganancia es grande.

9. ¿Por qué se dice que en finanzas personales 'empezar pronto vale más que empezar con mucho'?

- a) Porque los jóvenes pagan menos impuestos.
- b) Porque el interés compuesto hace que el dinero crezca cada vez más deprisa cuanto más tiempo pasa.
- c) Porque los bancos regalan dinero a los menores de edad.
- d) Porque ahorrar joven está de moda.

10. Según la regla de oro de las finanzas, es posible obtener una rentabilidad alta sin asumir ningún riesgo.

Verdadero ☐ Falso ☐

11. Inviertes 1.000 € a un interés compuesto anual del 5 %. ¿Cuánto dinero tendrás al cabo de 2 años, en euros (2 decimales)?

Respuesta: _____ €

12. Empareja cada agente económico con su actuación característica:

- | | |
|--------------------------|---|
| 1. Familias _____ | a) Producen bienes y servicios e invierten |
| 2. Empresas _____ | b) Importan y exportan con otros países |
| 3. Sector público _____ | c) Consumen y ofrecen su trabajo |
| 4. Sector exterior _____ | d) Cobra impuestos, gasta y fija las reglas |

05

UNIDAD 5

DINÁMICA

55 min · 1 sesión · individual + parejas

Autoperfil de competencias emprendedoras

ENCAJE CURRICULAR · Saberes B.1, B.3 · Comp. específicas CE4 · Comp. clave CPSAA, CE, CCL

MATERIALES: Ficha de autoevaluación con una rúbrica de competencias emprendedoras (iniciativa, tolerancia a la incertidumbre, resiliencia, comunicación, asertividad, cooperación, inteligencia ejecutiva) y escala 1-5 · Una segunda copia de la ficha para la evaluación cruzada por parejas · Hoja de plan personal con tres campos: competencia elegida, acción concreta y plazo · Opcional: proyector para mostrar el reparto agregado de la clase de forma anónima

Planteamiento

La Unidad 5 insiste en una idea: las competencias emprendedoras no son un don, se entrenan. Pero no se puede entrenar lo que no se ha medido. Esta actividad lleva al alumnado a mirar su propio perfil con honestidad, ponerle nombre a sus puntos fuertes y débiles y, sobre todo, comprobar la distancia que suele haber entre cómo nos vemos y cómo nos ven. El objetivo no es etiquetar a nadie como “emprendedor” o “no emprendedor” —eso contradiría el mensaje de la unidad—, sino que cada alumno detecte una competencia concreta que quiera desarrollar y diseñe un primer paso realista para hacerlo.

El reto pedagógico es evitar dos trampas habituales del autoconocimiento en clase. La primera es la autoevaluación complaciente (todo el mundo se pone cinco). La segunda es el efecto contrario, el alumno que se infravalora sistemáticamente. La evaluación cruzada por parejas sirve precisamente para tensionar la autopercepción con una mirada externa, conectando con la idea de autoconciencia de la inteligencia emocional.

Objetivos didácticos

- Identificar las propias competencias emprendedoras a partir de una rúbrica clara y reconocer puntos fuertes y áreas de mejora.
- Contrastar la autopercepción con la percepción de un compañero, ejercitando la autoconciencia y la recepción de feedback.
- Diseñar un plan personal sencillo para entrenar una competencia concreta, asumiendo que se desarrollan con la práctica.
- Comprender, a partir del propio caso, que el perfil emprendedor se construye y no se hereda.

Pasos

1. **Encuadre (5 min).** El profesor recuerda que las competencias se entrenan y deja claro que la ficha no es un examen ni una etiqueta: nadie va a ser puntuado por su perfil. Se reparte la ficha de autoevaluación.
2. **Autoevaluación individual (10 min).** Cada alumno se puntúa de 1 a 5 en cada competencia de la rúbrica y, para cada una, escribe una frase con un ejemplo concreto

que justifique la nota (“me pongo un 4 en iniciativa porque organicé...”). Sin ejemplo, la nota no vale.

3. **Evaluación cruzada por parejas (10 min).** Cada alumno evalúa a su pareja en las mismas competencias, también con ejemplos, basándose en lo que ha observado a lo largo del curso. Importante: solo se evalúa a alguien con quien se haya trabajado lo suficiente.
4. **Contraste y conversación (10 min).** Las parejas comparan las dos fichas. ¿Dónde coinciden? ¿Dónde hay más diferencia entre cómo me veo y cómo me ven? Cada uno anota la mayor sorpresa.
5. **Plan personal (10 min).** Cada alumno elige **una sola** competencia que quiera entrenar y rellena la hoja de plan: qué competencia, una acción concreta y medible que pueda empezar esta semana, y un plazo. El profesor insiste en que la acción sea pequeña y realista (“pedir la palabra al menos una vez en cada clase” en lugar de “ser más comunicativo”).
6. **Cierre y reparto agregado (10 min).** De forma anónima, se recogen las competencias más elegidas para entrenar y se muestra el reparto de la clase. Se cierra con una idea: si una competencia aparece mucho, no es una carencia individual sino algo que el grupo entero puede practicar junto.

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Autoevaluación justificada	Cada nota va acompañada de un ejemplo concreto y verosímil	25 %
Calidad del feedback a la pareja	La evaluación cruzada es respetuosa, concreta y basada en hechos	25 %
Reflexión sobre el contraste	Reconoce diferencias entre autopercepción y percepción externa sin defensa	20 %
Plan personal	La acción elegida es concreta, medible y realista, con un plazo definido	30 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (30 min):** prescindir de la evaluación cruzada y centrar el trabajo en la autoevaluación justificada y el plan personal.
- **Variante con seguimiento:** retomar la hoja de plan personal tres o cuatro semanas después y revisar en parejas qué se ha conseguido, qué ha costado y por qué; conecta con la inteligencia ejecutiva (persistir y corregir).
- **Conexión con la Unidad 6:** enlazar la competencia “tolerancia a la incertidumbre” con la gestión del error como oportunidad de aprendizaje.
- **Conexión con el bloque de empresa:** anticipar la idea de DAFO personal —fortalezas y debilidades— como herramienta de autoevaluación más estructurada.

CASO

60 min · 1 sesión · grupos pequeños (3-4)

Caso: el perfil de una persona emprendedora real

ENCAJE CURRICULAR · Saberes B.1, B.3 · **Comp. específicas** CE4, CE3 · **Comp. clave** CCL, CPSAA, CE, CD

MATERIALES: Dossier biográfico de una persona emprendedora real con trayectoria documentada (entrevistas, reportajes, biografía), curado por el profesor a partir de fuentes públicas · Ficha de análisis del perfil con las categorías de la unidad (competencias y hábitos, inteligencia emocional, inteligencia ejecutiva, competencias sociales, gestión del grupo) · Acceso a internet para contrastar datos del dossier · Pizarra o panel grande para la puesta en común

Planteamiento

La Unidad 5 describe el perfil emprendedor en abstracto: competencias, inteligencia emocional y ejecutiva, competencias sociales, gestión de grupos. Esta actividad lo aterriza en una persona concreta y real. Cada grupo recibe el dossier de una persona emprendedora con trayectoria documentada y tiene que reconstruir su perfil **a partir de hechos**, no de tópicos. El objetivo es que el alumnado aprenda a leer una biografía con la mirada de la unidad: ¿dónde se ve su tolerancia al riesgo?, ¿qué fracasos encajó y cómo?, ¿cómo se relacionaba con su equipo?

El reto pedagógico clave es desmontar la narrativa del genio nato. Las biografías de emprendedores suelen contarse como epopeyas de talento individual; el trabajo del alumnado es ir más allá del mito y encontrar evidencia de competencias **aprendidas**: fracasos previos, aprendizaje del error, dependencia de un equipo, momentos de duda. Conviene elegir personas reales con fuentes solventes y, a ser posible, variar perfiles (mujeres y hombres, emprendimiento empresarial y social, distintos sectores) para no reforzar un único estereotipo. Ejemplos posibles, todos con documentación pública abundante: Margarita Salas (ciencia e innovación con patente), Ferran Adrià (innovación y liderazgo de equipo en elBulli), Pau Gasol y su faceta de proyectos sociales, o personas emprendedoras del tejido local que el profesor pueda documentar.

Objetivos didácticos

- Reconstruir el perfil de una persona emprendedora real aplicando las categorías de la unidad a hechos concretos de su trayectoria.
- Identificar evidencia de competencias aprendidas (gestión del error, persistencia, trabajo con un equipo) frente a la narrativa del talento innato.
- Analizar cómo la inteligencia emocional, la inteligencia ejecutiva y las competencias sociales aparecen en decisiones reales documentadas.
- Valorar de forma crítica las fuentes biográficas, distinguiendo el relato heroico de los hechos contrastables.

Pasos

1. **Encuadre y reparto (5 min).** El profesor presenta brevemente a la persona de cada dossier y reparte la ficha de análisis del perfil. Aclara que el objetivo no es admirar, sino analizar.
2. **Lectura del dossier en grupo (15 min).** Cada grupo lee la trayectoria y subraya hechos —no opiniones— que revelen rasgos del perfil emprendedor: una decisión arriesgada, un fracaso, una colaboración clave, un cambio de rumbo.

3. **Mapa del perfil (15 min).** El grupo completa la ficha situando los hechos en las categorías de la unidad: competencias y hábitos, inteligencia emocional, inteligencia ejecutiva, competencias sociales y gestión del grupo. Cada casilla debe apoyarse en al menos un hecho del dossier.
4. **Caza del mito (10 min).** El grupo busca explícitamente evidencia que contradiga la imagen del “genio nato”: un fracaso anterior, una competencia que la persona reconoce haber aprendido, alguien sin quien el proyecto no habría salido. Lo anotan aparte.
5. **Puesta en común (10 min).** Cada grupo presenta su persona en un minuto y comparte el hecho que más claramente demuestra que el perfil emprendedor se entrena. El profesor recoge los patrones comunes entre todas las personas analizadas.
6. **Cierre individual escrito (5 min).** Cada alumno responde por escrito: *De la persona que ha analizado tu grupo, ¿qué competencia te gustaría desarrollar y qué hecho concreto de su trayectoria te ha hecho pensar que se puede entrenar?* (1 párrafo).

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Lectura basada en hechos	Distingue hechos contrastables de opiniones o relato heroico	25 %
Aplicación de las categorías	Sitúa correctamente los hechos en las competencias de la unidad	30 %
Desmontaje del mito	Aporta evidencia de competencias aprendidas y de dependencia del equipo	25 %
Cierre individual escrito	Conecta una competencia propia con un hecho concreto del caso	20 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (30 min):** entregar el dossier ya subrayado y centrar el trabajo solo en completar el mapa del perfil y la caza del mito.
- **Variante de investigación:** que cada grupo elija y documente por su cuenta a una persona emprendedora (con criterios de fuentes dados por el profesor) antes de la sesión de análisis.
- **Conexión con la Unidad 6:** retomar el caso al estudiar la gestión del error, analizando qué fracaso de la persona fue una oportunidad de aprendizaje.
- **Conexión con la Unidad 7 y los ODS:** si la persona analizada lidera un proyecto de emprendimiento social, vincular su misión con un Objetivo de Desarrollo Sostenible concreto.

TEST DE AUTOEVALUACIÓN · 12 PREGUNTAS

1. ¿Cuál de estas afirmaciones describe mejor a la persona emprendedora según la unidad?

- a) Alguien que nace con un don especial para los negocios.
- b) Alguien que detecta una oportunidad o necesidad y decide actuar, dentro o fuera de una empresa.
- c) Cualquiera que sea dueño de una empresa, aunque no tenga iniciativa.
- d) Una persona que evita siempre el riesgo para no equivocarse.

2. ¿Qué diferencia a la persona intraemprendedora de la emprendedora?

- a) La intraemprendedora no tiene iniciativa, solo cumple órdenes.
- b) La intraemprendedora ejerce la actitud emprendedora dentro de una organización ajena, sin fundar nada nuevo.
- c) La intraemprendedora siempre arriesga su propio dinero.
- d) No hay ninguna diferencia, son lo mismo.

3. La inteligencia emocional, según Daniel Goleman, consiste sobre todo en...

- a) Reprimir las emociones para que no afecten al trabajo.
- b) Tener un cociente intelectual alto.
- c) Reconocer, entender y gestionar las emociones propias y las de los demás.
- d) Memorizar técnicas de venta.

4. Una persona con muchas ideas brillantes que nunca llega a ponerlas en práctica, ¿qué tipo de inteligencia tiene poco desarrollada?

- a) La inteligencia emocional.
- b) La inteligencia ejecutiva.
- c) La inteligencia espacial.
- d) Ninguna; simplemente le faltan ideas.

5. ¿Cuál de estas conductas es un ejemplo de asertividad?

- a) Callarse las dudas para no molestar al grupo.
- b) Imponer la propia idea pasando por encima de los demás.
- c) Expresar lo que se piensa con respeto y escuchar la respuesta del otro.
- d) Decir siempre que sí para evitar conflictos.

6. Los experimentos de Hawthorne, analizados por Elton Mayo, demostraron sobre todo que...

- a) Los trabajadores rinden más solo si se les paga más.
- b) La iluminación es el factor que más afecta a la productividad.
- c) El reconocimiento y el sentido de pertenencia influyen en el rendimiento tanto o más que el salario.
- d) Las personas trabajan igual de bien estén o no observadas.

7. Según el método de negociación de Harvard, ¿qué conviene hacer ante un desacuerdo?

- a) Imponerse por la fuerza para no parecer débil.
- b) Confundir el problema con la persona para presionar más.
- c) Separar a las personas del problema y centrarse en los intereses, no en las posiciones.
- d) Ceder en todo para mantener la relación.

8. ¿Cuál de estas afirmaciones sobre el liderazgo es correcta?

- a) Solo puede liderar quien tiene un cargo formal.
- b) El estilo autoritario es siempre el más eficaz.
- c) Se puede liderar sin cargo, y el estilo adecuado depende de la situación y del equipo.
- d) Liderar consiste únicamente en dar órdenes claras.

9. ¿Por qué dice la unidad que el perfil emprendedor se puede entrenar?

- a) Porque emprender no requiere ninguna capacidad especial.
- b) Porque las competencias, cualidades y hábitos que lo forman se aprenden y se desarrollan con práctica.
- c) Porque todo el mundo acabará fundando una empresa.
- d) Porque el cociente intelectual se puede subir a voluntad.

10. La persona intraemprendedora arriesga siempre su propio patrimonio al impulsar proyectos.

Verdadero ☐ Falso ☐

11. La asertividad consiste en imponer la propia opinión por encima de la de los demás para que prevalezca.

Verdadero ☐ Falso ☐

12. Empareja cada capacidad de la persona emprendedora con su definición:

- | | |
|---------------------------------|---|
| 1. Inteligencia emocional _____ | a) Influir en un grupo hacia un objetivo común |
| 2. Inteligencia ejecutiva _____ | b) Reconocer y gestionar las emociones propias y ajenas |
| 3. Asertividad _____ | c) Defender las ideas con respeto escuchando al otro |
| 4. Liderazgo _____ | d) Dirigir la conducta hacia metas: planificar y mantener el esfuerzo |

06

UNIDAD 6

EJERCICIO

50 min · 1 sesión + trabajo personal

· individual (con puesta en común opcional por parejas)

Ejercicio: mi DAFO personal como persona emprendedora

ENCAJE CURRICULAR · Saberes B.2, B.4 · Comp. específicas CE4 · Comp. clave CPSAA, CE, CCL

MATERIALES: Plantilla del DAFO personal en A4 (cuatro casillas: Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades) · Ficha guía con las preguntas orientadoras de cada casilla · Ficha de la matriz cruzada (FO, FA, DO, DA) para extraer acciones · Cuaderno para la reflexión final

Planteamiento

Toda la unidad apunta a una pregunta personal: ¿cómo soy yo como persona emprendedora? Este ejercicio la responde con la herramienta clásica de autoevaluación, el **DAFO personal**, aplicada no a una empresa sino a uno mismo. No se trata de etiquetarse, sino de saber sobre qué apoyarse y qué reforzar o compensar. La autoevaluación honesta es, en sí misma, una competencia emprendedora: quien no se conoce decide peor con quién asociarse, qué delegar o qué proyectos le encajan.

El reto del ejercicio no es rellenar cuatro casillas, sino hacerlo **con honestidad y con ejemplos**. Un DAFO donde todo son fortalezas es autocomplacencia inútil; uno donde todo son debilidades, derrotismo. El valor está en el equilibrio sincero y, sobre todo, en el paso final: cruzar las casillas para sacar acciones concretas.

Objetivos didácticos

- Construir un DAFO personal distinguiendo factores internos (debilidades y fortalezas) de externos (amenazas y oportunidades).
- Apoyar cada elemento con un ejemplo real, evitando las etiquetas vacías (“soy creativo”) y el autoengaño.
- Cruzar las cuatro casillas para transformar el diagnóstico en acciones concretas.
- Practicar la autoevaluación honesta como competencia del perfil emprendedor.

Pasos

1. **Encuadre del DAFO personal (5 min).** El docente recuerda los dos ejes — interno/externo y positivo/negativo— y las preguntas que responde cada casilla. Deja claro que internas son las que dependen de uno (Debilidades y Fortalezas) y externas las que vienen del entorno (Amenazas y Oportunidades).
2. **Fortalezas con ejemplo (8 min).** Cada alumno escribe **al menos tres fortalezas**, y para cada una un ejemplo concreto que la demuestre. No vale “soy organizado”: mejor “soy organizado, lo demostré llevando la agenda del equipo en el trabajo de Historia”. El ejemplo evita el autoengaño.
3. **Debilidades sin castigo (8 min).** Escribe **al menos tres debilidades**, también con ejemplo. La consigna del docente: reconocer una debilidad no es hundirse, es ganar

información para compensarla. Aquí se mide la madurez del ejercicio.

4. **Oportunidades del entorno (6 min).** ¿Qué recursos, personas o tendencias tiene cerca y no aprovecha? Una formación accesible, un familiar de un sector, una tendencia al alza, un programa del centro. Mínimo dos.
5. **Amenazas del entorno (6 min).** ¿Qué factores externos podrían dificultarle el camino? No es pesimismo, es prepararse. Mínimo dos.
6. **Cruce de casillas para actuar (10 min).** Con la ficha de la matriz cruzada, el alumno relaciona casillas para sacar acciones: una **fortaleza que aproveche una oportunidad** (estrategia ofensiva), una **debilidad que le exponga a una amenaza** y cómo protegerse (estrategia defensiva). De aquí deben salir **al menos dos acciones concretas**.
7. **Reflexión final (7 min).** Cada alumno escribe media página: ¿qué le ha costado más, reconocer una debilidad o nombrar una fortaleza sin sentir que presume? ¿Qué acción concreta se compromete a empezar esta semana?

Entrega

Ficha del DAFO personal completa (cuatro casillas con ejemplos), matriz cruzada con al menos dos acciones concretas y reflexión final de media página. La entrega es personal y, si el docente lo considera, puede tratarse con confidencialidad: el DAFO toca aspectos íntimos y nadie debe sentirse obligado a compartirlo en público.

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Distinción interno/externo	Coloca bien cada elemento en su casilla (no confunde fortaleza con oportunidad)	20 %
Concreción y ejemplos	Cada fortaleza y debilidad va acompañada de un ejemplo real, no de etiquetas vacías	25 %
Honestidad y equilibrio	Reconoce debilidades reales sin caer ni en la autocomplacencia ni en el derrotismo	25 %
Cruce y acciones	Relaciona casillas y extrae al menos dos acciones concretas y realistas	20 %
Reflexión final	La reflexión es sincera y se compromete con una acción accionable	10 %

Variantes y extensiones

- **Variante con espejo (parejas de confianza):** tras hacer el DAFO individual, cada alumno comparte solo sus fortalezas con un compañero, que añade una fortaleza que ve en él y que no se había puesto. A menudo los demás ven puntos fuertes que uno mismo no reconoce.
- **Variante de seguimiento:** guardar el DAFO y retomarlo a final de curso para comprobar qué debilidades se han trabajado y qué acciones se cumplieron.
- **Conexión con la Unidad 9:** comparar este DAFO personal con el DAFO empresarial que se estudia más adelante, viendo que la lógica de las cuatro casillas es la misma aplicada a una empresa en lugar de a una persona.

- **Refuerzo:** para alumnos a quienes les cueste arrancar, ofrecer un banco de fortalezas y debilidades habituales del que elegir y personalizar con un ejemplo propio.

Notas para el docente

- **Cuidado con la casilla equivocada.** El error más típico es colocar una fortaleza como oportunidad. Recordar: si depende de ti, es interno; si viene de fuera, es externo.
- **La honestidad necesita un clima seguro.** Si el ejercicio se vive como una nota, el alumnado maquillará el resultado. Conviene enmarcarlo como herramienta de autoconocimiento, no como examen, y respetar la confidencialidad.
- **El paso 6 es el que da valor.** Un DAFO sin cruce de casillas es solo una lista. Insistir en pasar del diagnóstico a la acción.

DINÁMICA

60 min · 1 sesión · grupos pequeños (3-4)

Fábrica de oportunidades: de la molestia a la idea en una sesión

ENCAJE CURRICULAR · Saberes B.2, B.4 · Comp. específicas CE4 · Comp. clave CPSAA, CE, CCEC

MATERIALES: Una cartulina o folio A3 por grupo, dividido en tres zonas: molestias, ideas y propuesta final · Rotuladores de varios colores (uno reservado para la fase convergente) · Una plantilla SCAMPER por grupo (los siete verbos en columnas) · Pósts para el voto puntuado de la puesta en común · Cronómetro o reloj visible para toda la clase

Planteamiento

La unidad sostiene dos ideas que el alumnado suele resistirse a creer: que las oportunidades se esconden en las molestias cotidianas y que la creatividad se entrena. Esta dinámica las pone a prueba en una sola sesión. Cada grupo parte de problemas reales que vive a diario, los convierte en oportunidades y genera muchas ideas con dos técnicas —brainstorming y SCAMPER—, respetando la regla de oro: **primero se generan ideas sin juzgar, después se eligen.**

El objetivo no es inventar una empresa, sino que cada alumno compruebe en su propia cartulina que, partiendo de una queja banal y aplicando un método, salen ideas. Quien entra a la sesión convencido de que “no se me ocurre nada” termina con varias propuestas escritas. Eso, en sí mismo, desmonta una creencia limitante de la unidad.

Objetivos didácticos

- Detectar oportunidades a partir de molestias y necesidades cotidianas reales del propio entorno.
- Distinguir en la práctica una simple idea de una oportunidad (necesidad real, alguien que la valore, realizable).
- Aplicar dos técnicas de generación de ideas, brainstorming y SCAMPER, de forma genuina.
- Experimentar y respetar la separación estricta entre fase divergente (generar) y fase convergente (elegir).

Pasos

1. **Encuadre y reglas (5 min).** El docente recuerda las reglas de la fase divergente —cantidad sobre calidad, prohibido criticar, construir sobre las ideas de los demás— y las

deja visibles. Avisa de que durante los primeros 35 minutos está prohibida la frase “esto no funcionaría”.

2. **Caza de molestias (8 min).** Sin pensar todavía en soluciones, cada grupo escribe en la zona “molestias” de su cartulina **al menos 8 cosas que le irritan o le cuestan** en su día a día (en el instituto, en casa, en el transporte, con el móvil). La consigna: molestias concretas y reales, no genéricas.
3. **De la molestia a la oportunidad (7 min).** El grupo elige **las 3 molestias más compartidas** (las que le pasan a más gente, no solo a ellos). Para cada una formula la necesidad que hay detrás en una frase: “mucha gente necesita...”. Aquí se introduce la distinción entre idea y oportunidad: nos quedamos con problemas que le pasan a mucha gente.
4. **Brainstorming sobre una oportunidad (8 min).** El grupo escoge **UNA** de las tres oportunidades y hace una lluvia de ideas de posibles soluciones: el mayor número posible en el tiempo dado, sin valorar ninguna. Meta mínima: **10 ideas**. Un miembro del grupo vigila que nadie critique.
5. **Ronda SCAMPER para forzar variaciones (12 min).** Sobre la mejor línea de solución, el grupo aplica la plantilla SCAMPER para generar variaciones que no habían aparecido: ¿qué Sustituir, Combinar, Adaptar, Modificar, Poner otros usos, Eliminar, Reordenar? Al menos **una idea nueva por cada verbo que les encaje** (no se fuerzan los siete a la fuerza).
6. **Fase convergente: elegir (8 min).** Ahora sí, con el rotulador reservado, el grupo evalúa todas sus ideas con tres criterios: ¿responde a una necesidad real?, ¿alguien lo valoraría?, ¿es realizable con recursos al alcance? Marca **la propuesta más prometedora** y la escribe en la zona “propuesta final”.
7. **Puesta en común y voto (12 min).** Cada grupo presenta en 60 segundos su propuesta: de qué molestia partió, a qué necesidad responde y en qué consiste. Tras todas las presentaciones, cada alumno reparte sus pósitos (voto puntuado) entre las propuestas que no sean la suya. Cierre del docente: ¿de dónde salieron las mejores ideas, de la primera ocurrencia o del método?

Variantes y extensiones

- **Variante express (35 min):** hacer solo los pasos 2, 3, 4 y 6 (caza de molestias, oportunidad, brainstorming y elección), sin SCAMPER ni voto.
- **Conexión con la Unidad 7:** la propuesta más votada se retoma en la siguiente unidad para formularle una misión y una visión, dando el salto de la idea al proyecto.
- **Variante con restricción creativa:** imponer una limitación al azar a cada grupo (“tiene que costar menos de 50 €”, “no puede usar pantallas”, “debe servir a personas mayores”). Las restricciones suelen disparar la creatividad.
- **Reto individual de casa:** durante una semana, cada alumno anota en el móvil cada molestia que vive (un “diario de molestias”) y trae las tres mejores oportunidades a la siguiente clase.

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Detección de oportunidades	Las molestias elegidas son reales, concretas y compartidas por mucha gente	25 %
Cantidad de ideas generadas	El grupo alcanza el mínimo en brainstorming y aplica SCAMPER de forma genuina	25 %
Disciplina de fases	Durante la fase divergente no ha habido críticas a las ideas propias o ajenas	20 %
Calidad de la propuesta final	La propuesta responde a una necesidad real, es valorable y plausible	20 %
Presentación en 60 segundos	El mensaje cabe en el tiempo y explica molestia, necesidad y solución	10 %

Notas para el docente

- **El paso 2 es el más decisivo.** Si las molestias son genéricas (“que haya exámenes”), las ideas serán flojas. Conviene insistir en lo concreto: “se me descarga el móvil a media mañana y no hay enchufes”.
- **No saltarse la separación de fases.** Si durante el brainstorming alguien empieza a evaluar, parar y recordar la regla en voz alta. Ver cómo una crítica frena al grupo es la lección central de la sesión.
- **SCAMPER no se aplica entero a la fuerza.** Algunos verbos no encajan con cada problema; mejor pocas variaciones genuinas que siete forzadas.
- **El cierre importa.** Hacer notar que las mejores ideas casi nunca son la primera ocurrencia, sino las que aparecen tras varias rondas, refuerza el mensaje de que la creatividad es método y no inspiración.

TEST DE AUTOEVALUACIÓN · 13 PREGUNTAS**1. ¿En qué consiste, en esencia, el espíritu emprendedor?**

- a) En haber montado al menos una empresa con beneficios.
- b) En la actitud de buscar de forma activa necesidades y oportunidades y actuar para responderlas.
- c) En tener una idea revolucionaria que nadie haya tenido antes.
- d) En disponer de mucho capital inicial para invertir.

2. ¿Cuál es la diferencia entre una idea y una oportunidad?

- a) No hay diferencia: son sinónimos en el emprendimiento.
- b) Una idea siempre vale dinero; una oportunidad no.
- c) Una oportunidad es una idea que responde a una necesidad real, alguien la valora y es realizable con los recursos disponibles.
- d) Una idea es de una empresa y una oportunidad es de una persona.

3. Según la unidad, la creatividad...

- a) Es un don innato: o se tiene o no se tiene.
- b) Es una habilidad entrenable que mejora con la práctica y técnicas adecuadas.
- c) Solo aparece cuando llega la inspiración, y no se puede provocar.
- d) Consiste en inventar cosas totalmente nuevas, sin relación con nada anterior.

4. En las técnicas de generación de ideas, ¿por qué es importante separar la fase divergente de la convergente?

- a) Porque la divergente se hace en grupo y la convergente en solitario.
- b) Porque juzgar las ideas mientras se generan frena la fluidez y cierra al grupo.
- c) Porque la fase convergente debe ir siempre antes de la divergente.
- d) Porque solo la fase convergente produce ideas nuevas.

5. Una persona proactiva se caracteriza por...

- a) Reaccionar con rapidez cuando un problema ya ha estallado.
- b) Esperar instrucciones para no equivocarse.
- c) Tomar la iniciativa y actuar de forma anticipada sobre lo que está en su mano.
- d) Justificar su inacción apelando a las circunstancias.

6. ¿Cuál de las siguientes es una creencia limitante FALSA sobre el emprendimiento?

- a) La mayoría de proyectos mejoran algo que ya existe.
- b) Las competencias emprendedoras se pueden entrenar.
- c) Para emprender hay que tener obligatoriamente una idea revolucionaria.
- d) Quien emprende con éxito suele asumir riesgos calculados.

7. Según los datos del Informe GEM España, la edad de quien emprende en España...

- a) Se concentra sobre todo en los menores de 25 años.
- b) Es mayoritariamente intermedia, con experiencia laboral y vital previa (en torno a los 35-54 años).
- c) No tiene ninguna relación con la edad.
- d) Supera siempre los 65 años.

8. En la cultura emprendedora, ¿cómo se entiende el error?

- a) Como un fracaso definitivo que conviene ocultar.
- b) Como una fuente de información y aprendizaje, buscando fallar pronto, barato y sacando una lección.
- c) Como algo que se puede evitar por completo planificando bien.
- d) Como una señal de que esa persona no sirve para emprender.

9. En un DAFO personal, ¿qué casillas corresponden a factores INTERNOS (que dependen de ti)?

- a) Oportunidades y Amenazas.
- b) Debilidades y Amenazas.
- c) Fortalezas y Oportunidades.
- d) Debilidades y Fortalezas.

10. ¿Por qué la honestidad es lo que da valor a un DAFO personal?

- a) Porque un DAFO solo cuenta si lo revisa un profesor.
- b) Porque un DAFO donde todo son fortalezas es autocomplacencia y no aporta información útil.
- c) Porque reconocer debilidades garantiza el éxito del proyecto.
- d) Porque las amenazas externas son las únicas casillas que importan.

11. Toda idea es, por sí misma, una oportunidad de negocio.

Verdadero ☐ Falso ☐

12. Durante la fase divergente de generación de ideas conviene ir descartando y criticando las propuestas a medida que surgen.

Verdadero ☐ Falso ☐

13. Empareja cada casilla del DAFO con su clasificación correcta:

- | | |
|------------------------|---------------------------|
| 1. Fortalezas _____ | a) Externo y favorable |
| 2. Debilidades _____ | b) Interno y favorable |
| 3. Oportunidades _____ | c) Externo y desfavorable |
| 4. Amenazas _____ | d) Interno y desfavorable |

07

UNIDAD 7

CASO

60 min · 1 sesión · grupos pequeños (3-4)

Caso: una empresa que gana dinero para cambiar algo

ENCAJE CURRICULAR · Saberes B.5 · Comp. específicas CE3, CE4 · Comp. clave CCL, CPSAA, CC, CD

MATERIALES: Dossier con la información de una empresa social real, curado por el profesor a partir de fuentes públicas (web corporativa y memoria de la empresa, casos de la economía social española vía CEPES, prensa económica, B Lab para empresas con sello B Corp) · Acceso a internet o móviles para consultar la web de la empresa y el listado de los ODS · Ficha de trabajo con tres columnas: empresa convencional / empresa social / ONG, para situar el caso · El listado visual de los 17 ODS (rueda de colores oficial de la ONU) · Pizarra o panel para la puesta en común

Planteamiento

La Unidad 7 presenta el emprendimiento social como una forma de emprender en la que el beneficio es el medio y la misión social, el fin. Esta actividad lo convierte en algo tangible analizando una empresa social real. El reto pedagógico es que el alumnado entienda lo que tiene de distinto y lo que tiene de común con dos figuras a las que es fácil confundirla: una empresa convencional (que también vende en el mercado, pero busca el beneficio como fin) y una ONG (que también persigue un fin social, pero suele vivir de donaciones, no de vender).

El profesor presenta una empresa social documentada. Puede usar el caso de La Fageda visto en el libro (yogures que dan trabajo a personas con discapacidad), o sustituirlo por otro más cercano al contexto del aula: una empresa de inserción laboral, una cooperativa de la comarca, una marca con sello B Corp, una empresa de comercio justo o un proyecto local que resuelva un problema social vendiendo un producto o servicio. Lo importante es que sea **real, documentado y económicamente viable**, no una ONG ni una utopía.

Objetivos didácticos

- Identificar con precisión la misión social de una empresa real y distinguirla de su actividad comercial (CE4).
- Situar el caso entre tres figuras —empresa convencional, empresa social y ONG— razonando qué la diferencia de cada una.
- Comprender cómo una empresa social equilibra impacto y viabilidad económica: de qué vive y en qué reinvierte.
- Conectar la actividad de la empresa con uno o varios ODS, justificando la conexión con datos del caso y no con etiquetas (CE3).
- Aplicar una mirada crítica que distinga el compromiso social real del posible greenwashing.

Pasos

1. **Encuadre (5 min).** El profesor presenta la empresa con tres o cuatro datos clave (qué vende, qué problema social o ambiental ataca, desde cuándo opera, a quién emplea o

beneficia) y reparte la ficha de trabajo y la rueda de los ODS.

2. **Lectura del dossier en grupo (10 min).** Cada grupo lee la información y subraya dos cosas: cuál es la **misión social** de la empresa (su fin) y cómo gana dinero para sostenerse (su medio).
3. **¿Empresa, empresa social u ONG? (15 min).** Cada grupo completa la ficha de tres columnas situando el caso: en qué se parece y en qué se diferencia de una empresa convencional del mismo sector y de una ONG que persiguiera el mismo fin social. Deben escribir una frase que defina por qué es una empresa *social*.
4. **Conexión con los ODS (10 min).** El grupo elige los dos o tres ODS con los que la actividad de la empresa se relaciona más directamente y justifica cada conexión con un dato del caso (no vale «contribuye al ODS 8» a secas: hay que decir cómo).
5. **Puesta en común y test del greenwashing (15 min).** Cada grupo expone su análisis. El profesor cierra con la pregunta crítica: ¿esta empresa tiene un impacto social real y verificable o lo aparenta para vender más? La clase decide qué datos pediría para estar segura (número de personas beneficiadas, porcentaje de beneficios reinvertidos, certificaciones independientes como B Corp).
6. **Cierre individual escrito (5 min).** Cada alumno responde por escrito: *Explica con un ejemplo de este caso por qué esta empresa es «social» y no solo una empresa más, y nombra el ODS con el que más se relaciona* (1 párrafo).

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Misión social identificada	Distingue con precisión el fin social (el porqué) de la actividad comercial (el cómo se sostiene)	30 %
Empresa / empresa social / ONG	Sitúa el caso correctamente y razona qué lo diferencia de cada figura	25 %
Conexión con los ODS	Vincula la actividad con ODS concretos justificando con datos del caso	25 %
Mirada crítica (greenwashing)	Plantea qué datos pediría para distinguir impacto real de apariencia	20 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (30 min):** entregar la ficha de tres columnas ya iniciada y centrar el trabajo en la conexión con los ODS y el test del greenwashing.
- **Variante por figuras:** repartir a distintos grupos una empresa convencional, una empresa social y una ONG del mismo ámbito (por ejemplo, alimentación) y comparar en la puesta en común sus fines y sus modelos.
- **Conexión con la Unidad 3:** retomar la distinción entre compromiso real y greenwashing aplicándola ahora a una empresa que dice tener fin social.
- **Conexión con el proyecto de la unidad:** usar el caso como modelo para que los grupos valoren si su propio proyecto (actividad anterior) podría tener una dimensión social.

PROYECTO

3 sesiones + trabajo en casa · grupos pequeños (3-4)

Proyecto: de la idea al propósito (misión, visión y equipo)

ENCAJE CURRICULAR · Saberes B.5 · Comp. específicas CE4, CE3 · Comp. clave CPSAA, CE, CCL, CD

MATERIALES: Plantilla de propósito: problema → para quién → propuesta en una frase · Plantilla de misión, visión y valores con ejemplos de frases bien y mal formuladas · Acceso al buscador de marcas de la OEPM (oepm.es) para comprobar si el nombre elegido está libre · Tarjeta de roles del equipo (quién aporta la visión, quién ejecuta, quién conecta con la gente) para repartir tareas · Rúbrica de evaluación entregada al alumnado desde el inicio

Planteamiento

La Unidad 7 defiende que una idea no es un proyecto hasta que tiene propósito, y que lo primero que conviene tener claro no es el *cómo* (formas jurídicas, financiación, plan de empresa), sino el *para qué* y el *para quién*. Este proyecto pone esa idea en práctica: cada grupo parte de una idea propia y la convierte en un proyecto emprendedor con sentido, redactando su misión, su visión y sus valores, comprobando si el nombre que ha elegido está libre y decidiendo si su proyecto tiene —o puede tener— una dimensión social.

Es importante el límite pedagógico: **aquí no se construye un plan de empresa**. No se pide número de empleados, inversión inicial, previsión de ventas ni forma jurídica. Se pide propósito, dirección y coherencia. El éxito del proyecto se mide por la claridad del *para qué*, no por la sofisticación del *cómo*, que pertenece a otras materias y a cursos posteriores.

Objetivos didácticos

- Transformar una idea en un proyecto emprendedor identificando con precisión el problema que resuelve y la persona a la que sirve (CE4).
- Redactar una misión concreta y comprobable, una visión de futuro y unos valores propios, evitando las frases huecas que valdrían para cualquiera (CE4).
- Comprobar de forma autónoma, en la base de datos de la OEPM, si el nombre elegido para el proyecto está libre, entendiendo por qué proteger la marca importa.
- Valorar si el proyecto tiene una dimensión de impacto social o ambiental y, en su caso, conectarlo con uno o varios Objetivos de Desarrollo Sostenible (CE3).
- Trabajar en equipo repartiendo roles complementarios y tomando decisiones compartidas.

Pasos

1. **De la idea al problema (sesión 1, 20 min).** Cada grupo propone dos o tres ideas y elige una. Con la plantilla de propósito, concreta el problema que resuelve y la persona exacta a la que sirve («ayudar a la gente» no vale; hay que afinar). Cierran con su propuesta en **una sola frase**.
2. **Misión, visión y valores (sesión 1 + casa).** Con la plantilla y los ejemplos de frases bien y mal formuladas, el grupo redacta su misión (presente: qué hace, para quién, qué problema resuelve), su visión (futuro: a dónde aspira) y tres valores. Norma estricta: nada de frases que valdrían para cualquier empresa.

3. **Nombre y marca (sesión 2, 20 min).** El grupo elige un nombre para su proyecto y lo busca en el buscador de marcas de la OEPM para ver si está libre. Anotan el resultado y reflexionan: si ya estuviera registrado, ¿qué harían? ¿Por qué conviene comprobarlo antes de invertir en darse a conocer?
4. **¿Tiene dimensión social? (sesión 2 + casa).** El grupo decide si su proyecto genera, o podría generar, un impacto social o ambiental. Si lo tiene, lo conectan con uno o dos ODS justificando cómo. Si no lo tiene de forma natural, proponen un cambio realista que se la añada sin desvirtuar el proyecto.
5. **Reparto de roles (sesión 2, 10 min).** Con la tarjeta de roles, cada miembro asume una responsabilidad complementaria (visión, ejecución, comunicación) y se reparte el trabajo de la presentación final.
6. **Presentación del proyecto (sesión 3).** Cada grupo presenta en 5 minutos: la propuesta en una frase, su misión, visión y valores, el resultado de la búsqueda de marca y su dimensión social (si la tiene). El resto de la clase actúa como «comité de propósito» y plantea una pregunta crítica a cada grupo.

Entrega

Una ficha de proyecto de una página por grupo que recoja: la propuesta en una frase, la misión, la visión y los tres valores, el nombre elegido y el resultado de la búsqueda en la OEPM, y la dimensión social del proyecto con el ODS asociado (si procede). Más la presentación oral de 5 minutos repartida entre el equipo.

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Problema y propuesta	Identifica un problema concreto, una persona definida y una propuesta clara en una frase	25 %
Misión, visión y valores	Redacta una misión comprobable, una visión de futuro y valores propios, sin frases huecas	30 %
Marca y protección	Comprueba el nombre en la OEPM y razona por qué proteger la marca importa	15 %
Dimensión social y ODS	Valora con criterio el impacto social del proyecto y lo conecta con un ODS justificándolo	15 %
Trabajo en equipo y exposición	Roles repartidos, decisiones compartidas, presentación clara y ajustada al tiempo	15 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (1 sesión):** entregar una idea ya definida y centrar el trabajo solo en redactar la misión, la visión y los valores y comprobar la marca.
- **Variante social obligatoria:** exigir que todos los proyectos tengan una dimensión de impacto social o ambiental, convirtiéndolo en un proyecto de emprendimiento social conectado con la Unidad 3.
- **Conexión con la Unidad 6:** retomar las ideas generadas en las actividades de creatividad de esa unidad y dotarlas ahora de propósito, misión y visión.

- **Conexión con el bloque de empresa:** anticipar que en las unidades siguientes esos proyectos podrían convertirse en empresas reales, con estrategia y modelo de negocio, pero siempre guiados por la misión definida aquí.

TEST DE AUTOEVALUACIÓN · 12 PREGUNTAS**1. ¿Qué distingue principalmente una idea de un proyecto emprendedor?**

- a) Que la idea es siempre técnicamente más original que el proyecto.
- b) Que el proyecto es una idea con propósito y dedicación, sostenida por un para qué claro cuando llegan las dificultades.
- c) Que la idea cuesta dinero y el proyecto es gratuito.
- d) Que no hay ninguna diferencia: son sinónimos.

2. La misión de un proyecto responde a la pregunta...

- a) ¿Qué queremos llegar a ser en el futuro?
- b) ¿Para qué existe este proyecto hoy: qué hace, para quién y qué problema resuelve?
- c) ¿Qué forma jurídica nos conviene?
- d) ¿Cuánto beneficio vamos a obtener el primer año?

3. ¿Cuál de estas misiones está mejor formulada?

- a) «Ofrecer soluciones de calidad que generen valor para nuestros clientes.»
- b) «Ser líderes y referentes en nuestro sector.»
- c) «Que los vecinos mayores de nuestro barrio puedan hacer la compra a domicilio sin cargar peso.»
- d) «Trabajar con pasión, excelencia e innovación cada día.»

4. Según la unidad, poner en marcha un proyecto emprendedor consiste, ante todo, en...

- a) Redactar un plan de empresa completo y elegir la forma jurídica antes de empezar.
- b) Construir durante meses el producto perfecto y lanzarlo cuando esté terminado del todo.
- c) Una actitud: empezar pequeño, validar pronto con personas reales y aprender del error.
- d) Conseguir financiación bancaria como primer paso obligatorio.

5. ¿Por qué existen los derechos que protegen lo que alguien crea (marcas, patentes, obras)?

- a) Para impedir que nadie pueda fabricar productos parecidos jamás.
- b) Porque crear cuesta tiempo y dinero, mientras que copiar es barato: si todo se pudiera copiar libremente, nadie tendría incentivo para invertir en crear.
- c) Para que el Estado recaude impuestos por cada idea nueva.
- d) Porque las ideas no tienen ningún valor económico.

6. ¿Cuál es la diferencia básica entre propiedad industrial y propiedad intelectual?

- a) Son exactamente lo mismo con dos nombres distintos.
- b) La propiedad industrial protege creaciones con aplicación comercial (marcas, patentes) y suele exigir registro en la OEPM; la propiedad intelectual protege obras artísticas y nace con la propia creación.
- c) La propiedad intelectual solo protege a las grandes empresas y la industrial solo a los particulares.
- d) La propiedad industrial nunca se registra y la intelectual siempre.

7. Una marca registrada en la OEPM...

- a) Da derecho a usar en exclusiva un signo (nombre, logo) y a impedir que otros lo copien para productos similares.
- b) Protege automáticamente cualquier invención técnica de la empresa durante toda la vida.
- c) Solo sirve para empresas que fabrican productos físicos, nunca para servicios.
- d) Caduca a los seis meses y no se puede renovar.

8. ¿Qué caracteriza al emprendimiento social frente a una empresa convencional?

- a) Que nunca cobra por sus productos y vive solo de donaciones, como una ONG.
- b) Que su objetivo principal es generar impacto social o ambiental, usando un modelo económicamente viable; el beneficio es el medio y la misión social, el fin.
- c) Que no le importa ser viable económicamente.
- d) Que es lo mismo que el greenwashing.

9. El sello B Corp sirve para...

- a) Garantizar que un producto es el más barato del mercado.
- b) Distinguir, mediante una evaluación independiente y exigente, a las empresas que equilibran de verdad beneficio e impacto social y ambiental, frente al simple greenwashing.
- c) Certificar que una empresa paga todos sus impuestos.
- d) Prohibir que las empresas obtengan beneficios.

10. Una empresa social es lo mismo que una ONG, porque ninguna de las dos puede vender productos ni cobrar por sus servicios.

Verdadero ☐ Falso ☐

11. La propiedad intelectual de una obra (una novela, una canción) nace con la propia creación, sin necesidad de registro previo para tener el derecho.

Verdadero ☐ Falso ☐

12. Empareja cada elemento del proyecto con la pregunta a la que responde:

- | | |
|---------------------------|---|
| 1. Misión _____ | a) ¿En qué creemos y cómo nos comportamos? |
| 2. Visión _____ | b) ¿Para qué existimos hoy y qué problema resolvemos? |
| 3. Valores _____ | c) Signo en exclusiva que nos identifica y distingue |
| 4. Marca registrada _____ | d) ¿Qué queremos llegar a ser en el futuro? |

08

UNIDAD 8

CASO

60 min · 1 sesión · grupos pequeños (3-4)

Caso: descifrar la cultura de una empresa real

ENCAJE CURRICULAR · Saberes C.1, C.3 · Comp. específicas CE5, CE6 · Comp. clave CCL, CPSAA, CE, CD

MATERIALES: Dossier de una empresa real con cultura documentada (web corporativa, entrevistas a empleados, reportajes, reseñas en portales de empleo), curado por el profesor a partir de fuentes públicas · Ficha de análisis de la cultura con las cuatro categorías de la unidad (valores y principios, normas no escritas, símbolos y lenguaje, historias y referentes) · Acceso a internet para contrastar lo que la empresa declara con lo que de verdad hace · Pizarra o panel grande para la puesta en común

Planteamiento

La Unidad 8 define la cultura empresarial como la personalidad de una organización: valores, normas no escritas, símbolos e historias. Esta actividad la convierte en algo observable. Cada grupo recibe el dossier de una empresa real y tiene que **descifrar su cultura** a partir de pistas, distinguiendo lo que la empresa **declara** (su discurso oficial) de lo que de verdad **hace** (cómo trata a sus personas, cómo decide, cómo reacciona ante los problemas).

El reto pedagógico clave es enseñar al alumnado a leer una cultura sin quedarse en el eslogan. Las empresas suelen proclamar valores brillantes en su web; el trabajo del grupo es contrastar ese discurso con evidencias —reseñas de empleados, reportajes, decisiones documentadas— y detectar si la cultura declarada coincide con la real. Conviene elegir casos con documentación pública abundante y variar perfiles para no reforzar un único modelo: organizaciones de cultura muy reconocible y bien documentada (por ejemplo, el modelo de autonomía de Buurtzorg visto en la unidad), empresas que han vivido un choque cultural ante el cambio tecnológico (el caso Kodak como contrapunto histórico), cooperativas del entorno, o una empresa del tejido local que el profesor pueda documentar con entrevistas.

Objetivos didácticos

- Reconstruir la cultura de una empresa real aplicando las cuatro categorías de la unidad a hechos y pistas concretas.
- Distinguir la cultura **declarada** (discurso oficial) de la cultura **real** (lo que se hace), contrastando fuentes.
- Analizar cómo la cultura de la empresa condiciona su forma de afrontar el cambio y la tecnología.
- Valorar críticamente las fuentes, reconociendo el sesgo del discurso corporativo frente a las opiniones de quienes trabajan en la empresa.

Pasos

1. **Encuadre y reparto (5 min).** El profesor presenta brevemente la empresa de cada dossier y reparte la ficha de análisis de la cultura. Aclara la regla del juego: separar lo

que la empresa dice de lo que hace.

2. **Lectura del dossier en grupo (15 min).** Cada grupo lee el material y subraya pistas culturales: cómo se trata a las personas, cómo se decide, qué se celebra, qué historias cuenta la empresa de sí misma, qué dicen quienes trabajan o trabajaron allí.
3. **Mapa de la cultura (15 min).** El grupo completa la ficha situando las pistas en las cuatro categorías de la unidad: valores y principios, normas no escritas, símbolos y lenguaje, historias y referentes. Cada casilla debe apoyarse en al menos una evidencia del dossier.
4. **Declarado frente a real (10 min).** El grupo compara la cultura que la empresa proclama con la que se deduce de los hechos, y anota dónde coinciden y dónde no. Formula una hipótesis: ¿esta cultura ayudaría o frenaría a la empresa ante un cambio tecnológico importante?
5. **Puesta en común (10 min).** Cada grupo presenta su empresa en un minuto: define su cultura en una frase y comparte el mayor desajuste entre lo declarado y lo real que haya encontrado. El profesor recoge los patrones comunes.
6. **Cierre individual escrito (5 min).** Cada alumno responde por escrito: *¿En qué empresa de las analizadas te gustaría trabajar y por qué? Apoya tu respuesta en un rasgo concreto de su cultura, no en su salario o su fama.* (1 párrafo).

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Aplicación de las categorías	Sitúa correctamente las pistas en las cuatro dimensiones de la cultura	30 %
Declarado frente a real	Distingue el discurso oficial de la cultura efectiva con evidencia	25 %
Cultura y cambio	Razona cómo la cultura condicionaría la respuesta al cambio tecnológico	25 %
Cierre individual escrito	Justifica una preferencia apoyándose en un rasgo cultural concreto	20 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (30 min):** entregar el dossier ya subrayado y centrar el trabajo solo en el mapa de la cultura y la comparación declarado/real.
- **Variante de investigación:** que cada grupo elija y documente por su cuenta la cultura de una empresa (con criterios de fuentes dados por el profesor) antes de la sesión de análisis.
- **Conexión con el caso Kodak:** comparar una cultura abierta al cambio con la de una empresa que fracasó por no atreverse a transformarse, vinculándolo con la revolución tecnológica.
- **Conexión con la gestión del talento:** analizar cómo la cultura de cada empresa ayuda o dificulta atraer y retener talento, enlazando con ese epígrafe de la unidad.

DEBATE

55 min · 1 sesión · grupo clase en dos equipos + moderación

Debate: ¿se nace líder o se hace? ¿manda quien tiene el cargo?

ENCAJE CURRICULAR · Saberes C.1, C.3

MATERIALES: Ficha del caso con la situación de una empresa y dos figuras: el jefe formal y el líder informal
 · Esquema-resumen de los conceptos clave: liderazgo, autoridad formal, estilos de liderazgo, liderazgo situacional, gestión del talento · Tarjetas de rol para los dos equipos · Rúbrica de debate para coevaluación

Planteamiento

La Unidad 8 sostiene dos ideas que chocan con la intuición popular: que liderazgo y autoridad formal **no son lo mismo** y que el perfil de quien lidera bien se **entrena** y se adapta a la situación, en lugar de ser un don fijo. Este debate pone a prueba esas ideas con un caso concreto, obligando al alumnado a defender una postura con argumentos y a no confundir mandar con liderar.

El valor pedagógico está en deshacer dos tópicos: el de que “el jefe es el que lidera” y el de que “el líder nace, no se hace”. Ambos se desmontan mejor discutiendo que recitando. El debate conecta además el liderazgo con la gestión del talento: una empresa que no reconoce a sus líderes informales y no cuida su talento acaba perdiéndolo.

El caso (a entregar en ficha)

Una empresa mediana tiene un equipo de doce personas. Su responsable formal, **Marta**, ocupa el cargo por antigüedad: cumple, organiza el trabajo y firma las decisiones, pero el equipo la sigue más por obligación que por convicción. En ese mismo equipo, **Diego**, sin ningún cargo, es a quien todos consultan, quien anima en los momentos difíciles y quien propone las mejores ideas; cuando Diego se implica, el equipo rinde más. La dirección de la empresa estudia dos caminos: ascender a Diego a un puesto de mando, o reforzar la formación en liderazgo de Marta para que el cargo y el liderazgo vuelvan a coincidir.

(El docente puede concretar más detalles del caso. Lo esencial es el patrón: autoridad formal sin liderazgo por un lado, liderazgo sin cargo por otro.)

Objetivos didácticos

- Distinguir con precisión liderazgo de autoridad formal a partir de un caso.
- Argumentar si el perfil de líder se nace o se hace, usando la idea de competencias entrenables.
- Reconocer que no hay un estilo de liderazgo mejor para siempre (liderazgo situacional).
- Conectar el liderazgo con la gestión del talento: el coste de no reconocer y retener a quien lidera de verdad.

Pasos

1. **Reparto de roles (5 min).** Dos equipos. «Equipo Cargo» defiende que la solución es formar a Marta y que el liderazgo debe ir unido a la responsabilidad formal; «Equipo Talento» defiende que la empresa debe reconocer y promocionar a Diego, su líder real. Los roles se asignan, no se eligen, para obligar a argumentar una postura aunque no sea la propia.
2. **Preparación en equipo (15 min).** Cada equipo prepara tres argumentos. «Cargo» puede apoyarse en la importancia de la estructura, en que el liderazgo se entrena (luego

Marta puede aprenderlo) y en los riesgos de saltarse las jerarquías. «Talento» puede apoyarse en la diferencia entre liderar y mandar, en el riesgo de perder a Diego y en que ignorar al líder real desmotiva al equipo.

3. Exposición (8 min, 4 min por equipo).

4. Réplica cruzada (10 min). Cada equipo responde a los argumentos del otro, sin confundir liderazgo y autoridad formal.

5. Turno abierto moderado (7 min): preguntas guía del docente, como *¿puede una empresa tener dos líderes?, ¿qué estilo de liderazgo necesita este equipo? o ¿qué pierde la empresa si Diego se marcha?*.

6. Cierre individual (10 min). Cada alumno escribe, en cinco líneas, qué decisión tomaría y por qué, indicando explícitamente cómo distingue liderazgo de mando y qué peso da a la gestión del talento.

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Uso correcto de los conceptos	No confunde liderazgo, autoridad formal, estilos ni gestión del talento	30 %
Calidad de la argumentación	Defiende su postura con razones, no con consignas	25 %
Capacidad de réplica	Responde al equipo contrario manteniendo el rigor conceptual	20 %
Cierre individual	Justifica su decisión distinguiendo liderar de mandar	25 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (30 min):** exposición y cierre individual, sin réplica ni turno abierto.
- **Variante «liderazgo situacional»:** añadir un giro al caso (una crisis urgente, o un equipo nuevo y sin experiencia) y discutir qué estilo de liderazgo conviene en cada escenario.
- **Conexión con la Unidad 5:** retomar las competencias sociales y la inteligencia emocional como base del liderazgo informal de Diego.
- **Variante de investigación:** los equipos buscan ejemplos reales de líderes informales o de empresas que perdieron talento clave por no reconocerlo, y los usan en sus argumentos.

TEST DE AUTOEVALUACIÓN · 12 PREGUNTAS

1. ¿Por qué decimos que la empresa es la unidad básica de la actividad económica?

- a) Porque todas las empresas son grandes multinacionales.
- b) Porque es el lugar donde la producción de bienes y servicios se organiza de forma estable dentro del mercado.
- c) Porque solo las empresas pueden tomar decisiones económicas.
- d) Porque sustituye al mercado como mecanismo de coordinación.

2. Según los datos del tejido empresarial español, ¿cómo es la empresa típica?

- a) Una gran empresa de más de 250 trabajadores.
- b) Una empresa industrial de tamaño medio.
- c) Una microempresa o pyme: muchas no tienen ni un solo asalariado.
- d) Una multinacional con sede en el extranjero.

3. El caso de Kodak muestra sobre todo que...

- a) Inventar una tecnología garantiza el éxito de la empresa.
- b) Tener la tecnología no basta si la cultura de la empresa impide aprovecharla.
- c) La fotografía digital nunca llegó a triunfar.
- d) Las grandes empresas nunca quiebran.

4. ¿Qué es la cultura empresarial?

- a) El conjunto de máquinas y edificios de la empresa.
- b) El organigrama oficial con sus departamentos.
- c) El conjunto de valores, normas no escritas, símbolos y formas de hacer que comparten las personas de la organización.
- d) El balance contable de la empresa.

5. La gestión del talento consiste, en esencia, en...

- a) Pagar el salario mínimo a todos los trabajadores.
- b) Atraer, desarrollar y retener a las personas valiosas para la empresa.
- c) Despedir a quien no rinde lo suficiente.
- d) Comprar maquinaria más moderna.

6. ¿Cuál de estas afirmaciones sobre el liderazgo es correcta?

- a) Liderazgo y autoridad formal son exactamente lo mismo.
- b) Solo puede liderar quien tiene un cargo de jefe.
- c) Se puede liderar sin cargo, y también tener un cargo sin liderar de verdad.
- d) El estilo autoritario es siempre el mejor.

7. Un líder que en una emergencia decide rápido él solo, pero que en decisiones que afectan a todo el equipo abre la participación, aplica un liderazgo...

- a) Siempre autoritario.
- b) Situacional: adapta el estilo a la situación, el equipo y la tarea.
- c) Laissez-faire en todo momento.
- d) Sin ningún criterio.

8. ¿Qué es el 'techo de cristal'?

- a) Una ley que prohíbe a las mujeres dirigir empresas.
- b) Una barrera invisible que dificulta el acceso de las mujeres a los puestos de máxima dirección pese a no existir prohibiciones formales.
- c) El límite máximo de empleados de una pyme.
- d) Un tipo de cultura empresarial transparente.

9. Además de una cuestión de justicia, ¿por qué cerrar la brecha de género es también un asunto económico?

- a) Porque las mujeres trabajan más barato.
- b) Porque desaprovechar el talento de la mitad de la población es una ineficiencia.
- c) Porque la ley obliga a contratar más mujeres que hombres.
- d) Porque reduce el tamaño de las empresas.

10. Tener un cargo de jefe equivale automáticamente a ejercer liderazgo sobre el equipo.

Verdadero ☐ Falso ☐

11. La empresa típica del tejido empresarial español es una gran empresa de más de 250 trabajadores.

Verdadero ☐ Falso ☐

12. Empareja cada concepto de la unidad con su definición:

- | | |
|--------------------------------|--|
| 1. Cultura empresarial _____ | a) Atraer, desarrollar y retener a las personas valiosas |
| 2. Gestión del talento _____ | b) Barrera invisible al acceso de las mujeres a la alta dirección |
| 3. Techo de cristal _____ | c) Valores y normas no escritas que comparte la organización |
| 4. Liderazgo situacional _____ | d) Adaptar el estilo de mando a la situación, el equipo y la tarea |

09

UNIDAD 9

CASO

55 min · 1 sesión · grupos pequeños (3-4)

Caso: anatomía de un modelo de negocio disruptivo

ENCAJE CURRICULAR · Saberes C.2, C.5, C.6 · **Comp. específicas** CE5, CE6 · **Comp. clave** CCL, CE, CD, CC

MATERIALES: Dossier de una empresa con un modelo de negocio reconocible y documentado (notas de prensa, informes anuales, reportajes), curado por el profesor · Ficha de análisis del modelo de negocio (qué ofrece y a quién, cómo lo entrega, cómo gana dinero) · Tabla comparativa modelo nuevo / modelo tradicional desplazado · Acceso a internet para contrastar datos · Pizarra o panel para la puesta en común

Planteamiento

La Unidad 9 presenta los modelos de negocio como un fenómeno: la revolución digital ha hecho viables formas de ganar dinero que antes no existían o eran marginales (suscripción, plataforma, freemium, publicidad, cola larga). Esta actividad lo aterriza en una empresa real. Cada grupo recibe el dossier de una empresa cuyo modelo de negocio **transformó su sector** y tiene que diseccionarlo: ¿qué ofrece y a quién?, ¿cómo lo entrega?, ¿cómo gana dinero exactamente? Y, sobre todo, ¿a qué modelo tradicional desplazó y por qué pudo hacerlo?

El objetivo no es admirar a la empresa, sino entender **el mecanismo**. Muchos alumnos usan a diario servicios de suscripción o plataformas sin haberse preguntado nunca cómo ganan dinero (especialmente los que parecen gratis). El reto es pasar de usuario a analista. Conviene elegir casos variados y documentados, evitando reducir todo a las mismas dos o tres marcas. Ejemplos posibles con documentación pública abundante: el paso de la música en propiedad a la suscripción (Spotify), el alojamiento por plataforma sin inmuebles propios (Airbnb), el software por suscripción en la nube en lugar de licencia única, o modelos freemium de aplicaciones y videojuegos. También sirven casos con sentido crítico, como un servicio “gratuito” que en realidad se financia con datos y publicidad.

Objetivos didácticos

- Diseccionar un modelo de negocio real identificando cómo crea valor para el cliente y cómo lo captura para sí.
- Clasificar el modelo (suscripción, plataforma, freemium, publicidad...) reconociendo sus rasgos característicos.
- Comparar el modelo nuevo con el modelo tradicional al que desplazó, explicando qué cambió y por qué pudo imponerse.
- Valorar con sentido crítico el impacto del modelo en clientes, trabajadores y sociedad, conectándolo con la sostenibilidad y los stakeholders.

Pasos

1. **Encuadre y reparto (5 min).** El profesor recuerda brevemente los principales modelos de negocio de la unidad y reparte el dossier de cada grupo junto con la ficha de análisis. Aclara que la pregunta central es “¿cómo gana dinero exactamente?”.
2. **Lectura del dossier (10 min).** El grupo lee la trayectoria y el funcionamiento de la empresa, subrayando todo lo que tenga que ver con cómo cobra y a quién.
3. **Disecionar el modelo (12 min).** Con la ficha, el grupo responde a tres preguntas: **qué** ofrece y **a quién**; **cómo** lo entrega; **cómo gana dinero** (cuota, comisión, publicidad, versión de pago...). Después clasifican el modelo y justifican la etiqueta con un rasgo concreto (por ejemplo, “es plataforma porque cobra comisión y no posee el producto”).
4. **Comparar con el modelo tradicional (12 min).** El grupo rellena la tabla comparativa frente al modelo al que desplazó (por ejemplo, suscripción de streaming frente a compra de discos). Deben explicar **qué cambió** para el cliente y **por qué** el nuevo modelo pudo imponerse (papel de internet, de los datos, del efecto de red, del coste casi nulo por usuario adicional).
5. **Mirada crítica (10 min).** El grupo valora el impacto del modelo más allá del negocio: ¿beneficia o perjudica a los clientes?, ¿qué efectos tiene sobre los trabajadores del sector o sobre la competencia?, ¿plantea problemas de privacidad o de concentración? Aquí se conecta con los stakeholders y la sostenibilidad de la unidad.
6. **Puesta en común (6 min).** Cada grupo explica en dos minutos cómo gana dinero su empresa y un efecto positivo y uno negativo de su modelo. El profesor recoge los patrones comunes entre los distintos casos.

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Diseción del modelo	Identifica con precisión cómo crea valor y, sobre todo, cómo gana dinero	30 %
Clasificación justificada	Etiqueta bien el modelo y lo justifica con un rasgo concreto	20 %
Comparación con el modelo tradicional	Explica qué cambió y por qué el nuevo modelo pudo imponerse	25 %
Mirada crítica	Valora efectos sobre clientes, trabajadores y sociedad con argumentos	25 %

Variantes y extensiones

- **Variante “yo lo uso”:** cada alumno parte de un servicio que usa a diario y trata de averiguar, antes de la sesión, cómo gana dinero. Llama mucho la atención descubrir cómo se financian los servicios aparentemente gratuitos.
- **Variante de debate:** tras los análisis, abrir un debate sobre si los nuevos modelos (suscripción de todo, plataformas) benefician o perjudican al consumidor a largo plazo.
- **Conexión con la Unidad 10:** prolongar el análisis preguntando cómo podría evolucionar ese modelo de negocio con la inteligencia artificial y las tendencias de futuro.

- **Conexión con la sostenibilidad:** analizar el impacto del modelo sobre algún Objetivo de Desarrollo Sostenible (trabajo digno, consumo responsable) trabajado en la Unidad 3.

Notas para el docente

- **La pregunta de oro es “¿cómo gana dinero?”.** Muchos alumnos saben qué hace una empresa pero no cómo cobra. Insistir en esa pregunta es lo que convierte el ejercicio en análisis de modelo de negocio y no en simple descripción.
- **No es el Business Model Canvas.** El objetivo aquí es entender el modelo como fenómeno y compararlo con casos, no rellenar la herramienta de diseño paso a paso (eso corresponde a otra materia). Mantener el foco en el análisis del caso real.
- **La mirada crítica es parte de la materia.** Conviene que el grupo no se quede en la admiración: todo modelo tiene efectos sobre distintos stakeholders, y reconocerlos entrena el sentido crítico que pide el currículo.

CASO

60 min · 1 sesión · grupos pequeños (3-4)

Caso: el DAFO de una empresa real

ENCAJE CURRICULAR · Saberes C.2, C.5, C.6 · **Comp. específicas** CE5 · **Comp. clave** CCL, CPSAA, CE, CD

MATERIALES: Dossier de una empresa real con información pública (web corporativa, notas de prensa, noticias económicas, informes), curado por el profesor · Plantilla del DAFO empresarial en A3 (cuatro casillas: Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades) · Ficha guía con las preguntas del análisis interno y del análisis externo · Ficha de la matriz cruzada (FO, FA, DO, DA) para extraer estrategias · Acceso a internet para contrastar datos del dossier

Planteamiento

La Unidad 9 termina en una competencia muy concreta: ser capaz de analizar una empresa real para entender su situación y sus opciones estratégicas. Esta actividad la entrena con la herramienta central del bloque, el **DAFO empresarial**, que es la misma matriz de cuatro casillas que en la Unidad 6 aplicamos a una persona, ahora aplicada a una organización. Cada grupo recibe el dossier de una empresa real y tiene que reconstruir su situación estratégica **a partir de hechos**, no de impresiones.

El reto pedagógico no es rellenar cuatro casillas, sino hacerlo bien: distinguir lo **interno** (lo que depende de la empresa) de lo **externo** (lo que viene del entorno) y apoyar cada elemento en un dato del caso. El error más típico —que conviene anticipar— es confundir una fortaleza con una oportunidad o una debilidad con una amenaza. El valor del ejercicio está en el paso final: cruzar las casillas para proponer una recomendación estratégica realista. Conviene variar las empresas entre grupos (sectores distintos, tamaños distintos, alguna empresa local) para enriquecer la puesta en común. Evítese repetir siempre las mismas grandes marcas: una pyme del entorno, una cooperativa, una empresa familiar o una startup documentada funcionan muy bien.

Objetivos didácticos

- Realizar el análisis interno (recursos, productos, marca, costes, equipo) y el análisis externo (mercado, clientes, competidores, tecnología, regulación) de una empresa real.

- Construir un DAFO empresarial situando cada elemento en su casilla correcta y apoyándolo en hechos del caso.
- Distinguir con claridad los factores internos de los externos, evitando el error más común.
- Cruzar las casillas para transformar el diagnóstico en al menos dos estrategias concretas.

Pasos

1. **Encuadre y reparto (5 min).** El profesor recuerda la estructura del DAFO empresarial —interno/externo, positivo/negativo— y reparte el dossier de empresa y las fichas. Deja claro que cada casilla debe apoyarse en un hecho, no en una opinión.
2. **Análisis interno (12 min).** El grupo examina la empresa por dentro con la ficha guía: ¿en qué es fuerte respecto a sus competidores (marca, tecnología, costes, equipo, financiación)? ¿En qué es débil? De aquí salen las **fortalezas** y **debilidades**, cada una con su evidencia del dossier.
3. **Análisis externo (12 min).** El grupo examina el entorno: mercado, clientes, competidores, tecnología, regulación, tendencias. ¿Qué oportunidades ofrece el entorno? ¿Qué amenazas plantea? De aquí salen las **oportunidades** y **amenazas**.
4. **Montar el DAFO (8 min).** El grupo vuelca todo en la plantilla A3, comprobando que cada elemento está en la casilla correcta. Control de calidad: ¿hay alguna “fortaleza” que en realidad sea del entorno (oportunidad)? ¿Alguna “amenaza” que dependa de la empresa (debilidad)?
5. **Cruce y estrategias (13 min).** Con la matriz cruzada, el grupo relaciona casillas y extrae **al menos dos estrategias**: una **ofensiva** (una fortaleza que aproveche una oportunidad) y una **defensiva** (cómo proteger una debilidad frente a una amenaza). Las estrategias deben ser concretas y realistas para esa empresa.
6. **Puesta en común (10 min).** Cada grupo presenta su empresa en dos minutos: el DAFO en una frase por casilla y la estrategia ofensiva que proponen. El profesor recoge los aciertos y corrige en directo las confusiones interno/externo que aparezcan.

Entrega

Plantilla del DAFO empresarial completa (cuatro casillas con elementos apoyados en hechos), matriz cruzada con al menos dos estrategias concretas (una ofensiva y una defensiva) y un párrafo de cierre que justifique la estrategia principal recomendada para la empresa analizada.

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Análisis interno y externo	Examina la empresa y su entorno con las preguntas adecuadas	20 %
Distinción interno/externo	Coloca bien cada elemento (no confunde fortaleza con oportunidad ni debilidad con amenaza)	25 %
Apoyo en hechos	Cada casilla se sustenta en datos del caso, no en impresiones	20 %

Cruce y estrategias	Extrae al menos dos estrategias concretas y realistas (ofensiva y defensiva)	25 %
Recomendación final	Justifica con coherencia la estrategia principal propuesta	10 %

Variantes y extensiones

- **Variante con empresa local:** cada grupo elige una empresa de su entorno (un comercio, una pyme conocida) y la documenta con observación directa y fuentes públicas antes de la sesión.
- **Variante de competencia:** dos grupos analizan a dos competidores del mismo sector y, en la puesta en común, contraponen sus DAFO para ver dónde tiene ventaja cada empresa.
- **Conexión con la Unidad 6:** comparar este DAFO empresarial con el DAFO personal que cada alumno hizo de sí mismo, comprobando que la lógica de las cuatro casillas es idéntica y que solo cambia el sujeto analizado.
- **Refuerzo:** entregar el dossier ya con un análisis interno y externo esbozado, para que el grupo se centre solo en montar el DAFO y cruzar las casillas.

Notas para el docente

- **El error estrella es confundir las casillas.** Insistir antes y durante: si depende de la empresa, es interno (D/F); si viene de fuera, es externo (A/O). Es el aprendizaje clave de la actividad.
- **Hechos, no adjetivos.** “Buena empresa” no es un análisis. Exigir que cada casilla cite un dato concreto del dossier obliga a analizar de verdad.
- **El cruce es lo que da valor.** Un DAFO que se queda en lista no enseña a pensar estratégicamente. El paso 5 —pasar del diagnóstico a la estrategia— es el corazón del ejercicio.

TEST DE AUTOEVALUACIÓN · 12 PREGUNTAS**1. ¿Qué es, para una empresa, su mercado?**

- a) El público en general, sin distinciones.
- b) El conjunto de personas u organizaciones con una necesidad, capacidad de compra y disposición a comprar lo que ofrece.
- c) El lugar físico donde se vende el producto.
- d) El conjunto de sus competidores directos.

2. ¿En qué consiste segmentar un mercado?

- a) En bajar el precio para llegar a más clientes.
- b) En dividir el mercado en grupos de clientes con características y necesidades parecidas para dirigirse mejor a cada uno.
- c) En vender solo a los clientes más ricos.
- d) En repartir el mercado entre los competidores.

3. ¿Cuál es la diferencia clave del marketing digital frente al tradicional?

- a) Que es más barato siempre.
- b) Que solo sirve para empresas tecnológicas.
- c) Que permite segmentar con precisión, medir los resultados e interactuar con el cliente, no solo lanzar un mensaje.
- d) Que sustituye por completo a cualquier otra forma de comunicación.

4. ¿Qué describe un modelo de negocio?

- a) El organigrama de la empresa.
- b) Cómo una empresa crea valor para sus clientes y cómo lo captura para sí (cómo gana dinero).
- c) El producto concreto que fabrica la empresa.
- d) Las obligaciones legales de la empresa.

5. Una plataforma de alojamiento que conecta a anfitriones y huéspedes y cobra una comisión, sin poseer los inmuebles, es un ejemplo de...

- a) Modelo de suscripción.
- b) Modelo de liderazgo en costes.
- c) Modelo de plataforma o marketplace.
- d) Modelo freemium.

6. Según Porter, ¿cuáles son las dos vías clásicas para construir una ventaja competitiva?

- a) Publicidad y precio.
- b) Liderazgo en costes y diferenciación.
- c) Suscripción y freemium.
- d) Innovación incremental y disruptiva.

7. El caso de Kodak, que inventó la cámara digital pero no apostó por ella y acabó en quiebra, ilustra...

- a) Una innovación incremental bien gestionada.
- b) Una innovación disruptiva mal gestionada: la empresa protegió su negocio actual en lugar de transformarse.
- c) Que la tecnología no influye en el éxito de una empresa.
- d) Un modelo de suscripción fracasado.

8. ¿Qué propone la teoría de los stakeholders (Freeman)?

- a) Que la empresa solo debe rendir cuentas a sus accionistas.
- b) Que la empresa debe tener en cuenta a todos los grupos afectados por su actividad: trabajadores, clientes, proveedores, comunidad, medio ambiente, además de los accionistas.
- c) Que la empresa debe maximizar el beneficio a corto plazo.
- d) Que la sostenibilidad es solo una estrategia de marketing.

9. En un DAFO empresarial, ¿qué casillas surgen del análisis EXTERNO (el entorno)?

- a) Debilidades y Fortalezas.
- b) Fortalezas y Oportunidades.
- c) Oportunidades y Amenazas.
- d) Debilidades y Amenazas.

10. Dos empresas que venden exactamente el mismo producto tienen necesariamente el mismo modelo de negocio.

Verdadero ☐ Falso ☐

11. Una empresa vende su producto a 20 € la unidad, con un coste variable de 12 € por unidad y unos costes fijos de 8.000 € al mes. ¿Cuántas unidades debe vender al mes para alcanzar el punto muerto (umbral de rentabilidad)?

Respuesta: _____ unidades

12. Empareja cada modelo o estrategia con su descripción:

- | | |
|--------------------------------|--|
| 1. Liderazgo en costes _____ | a) Ofrecer algo único por lo que el cliente paga más |
| 2. Diferenciación _____ | b) Cobrar un pago periódico por un acceso continuado |
| 3. Modelo de plataforma _____ | c) Ser más barato que los rivales manteniendo margen |
| 4. Modelo de suscripción _____ | d) Conectar a dos grupos y cobrar una comisión |

10

UNIDAD 10

DEBATE

55 min · 1 sesión · grupo clase en dos equipos + moderación

Debate: ¿la inteligencia artificial es una amenaza o una oportunidad para el empleo?

ENCAJE CURRICULAR · Saberes C.1, C.4, C.5 · **Comp. específicas** CE6 · **Comp. clave** CPSAA, CC, CCL, CD

MATERIALES: Ficha del debate con la pregunta, las reglas y los tres efectos de la automatización (destruir, transformar, crear) · Esquema-resumen de conceptos: inteligencia artificial, automatización, destrucción / transformación / creación de empleo, habilidades a salvo · Tarjetas de rol para los dos equipos · Datos reales de apoyo: porcentaje de empresas de la UE que usan IA (Eurostat 2024) e informes Future of Jobs del Foro Económico Mundial · Rúbrica de debate para coevaluación

Planteamiento

Pocas cuestiones generan a la vez tanta esperanza y tanto miedo como el efecto de la inteligencia artificial sobre el empleo. El debate público suele plantearse mal, como una elección entre dos consignas opuestas: «la IA nos dejará a todos sin trabajo» frente a «la IA solo creará empleo y oportunidades». La Unidad 10 ha mostrado que la realidad es más matizada: la automatización **destruye** algunos puestos, **transforma** muchos más y **crea** otros nuevos, y que lo que más cambia no es la cantidad total de empleo sino qué habilidades se valoran.

Este debate obliga al alumnado a defender una postura con argumentos y datos, no con eslóganes, y a reconocer que la respuesta sería no es ni el catastrofismo ni la ingenuidad. Conecta directamente con la competencia específica CE6 (analizar la transformación digital y la innovación, y proponer respuestas a los desafíos actuales).

La pregunta del debate

¿La inteligencia artificial es, sobre todo, una amenaza o una oportunidad para el empleo?

Cada equipo defiende una de las dos posturas. El objetivo no es «ganar» con la postura más extrema, sino construir el mejor argumento posible distinguiendo los tres efectos de la automatización y apoyándose en datos reales.

Objetivos didácticos

- Analizar el impacto de la inteligencia artificial y la automatización sobre el empleo distinguiendo destrucción, transformación y creación de puestos (CE6).
- Argumentar con datos reales (adopción de la IA en las empresas, informes sobre el futuro del empleo) en lugar de con consignas.
- Reconocer que las habilidades más a salvo son las que la máquina hace peor —criterio, creatividad, trato humano, aprendizaje continuo— y relacionarlas con la propia formación.

- Mantener el espíritu crítico evitando tanto el catastrofismo como la ingenuidad tecnológica.

Pasos

1. **Reparto de roles (5 min).** Dos equipos: «Equipo Amenaza» (la IA pone en riesgo el empleo) y «Equipo Oportunidad» (la IA abre más empleos de los que cierra). Los roles se asignan, no se eligen, para obligar a argumentar una postura aunque no sea la propia.
2. **Preparación en equipo (15 min).** Cada equipo prepara tres argumentos apoyados en los conceptos y datos de la ficha. «Amenaza» puede apoyarse en la destrucción de puestos repetitivos, en la velocidad de la adopción y en la dureza histórica de las transiciones; «Oportunidad», en la transformación y creación de empleos, en la lección histórica (el empleo total no se hundió en revoluciones anteriores) y en las nuevas habilidades demandadas.
3. **Exposición (8 min, 4 min por equipo).**
4. **Réplica cruzada (10 min).** Cada equipo responde a los argumentos del otro. Se valora especialmente que no confundan «la IA destruye algunas tareas» con «la IA destruye todo el empleo».
5. **Turno abierto moderado (7 min).** Preguntas guiadas por el docente: ¿qué oficios concretos están más expuestos?, ¿qué habilidades conviene cultivar?, ¿es lo mismo el efecto a corto plazo que a largo plazo?
6. **Cierre individual (10 min).** Cada alumno escribe, en cinco líneas, su propia conclusión: si ve la IA más como amenaza o como oportunidad, qué efecto (destruir, transformar, crear) le parece más importante y qué habilidad va a cultivar él para el mundo laboral que viene.

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Uso correcto de los conceptos	Distingue destruir, transformar y crear empleo; no confunde tareas con puestos	30 %
Argumentación con datos	Apoya su postura en datos reales (Eurostat, Future of Jobs) y no en consignas	25 %
Capacidad de réplica	Responde sin caer ni en el catastrofismo ni en la ingenuidad	20 %
Cierre individual	Justifica su conclusión y relaciona las habilidades a salvo con su propia formación	25 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (30 min):** exposición y cierre individual, sin réplica ni turno abierto.
- **Variante de investigación:** cada equipo busca datos actualizados sobre adopción de la IA (Eurostat, INE) o sobre empleos en crecimiento y declive (Future of Jobs) y los usa en sus argumentos.
- **Variante por sectores:** asignar a cada grupo un sector concreto (sanidad, transporte, educación, banca) y debatir cómo le afecta la IA específicamente, en lugar de en abstracto.

- **Conexión con el Bloque B:** cerrar relacionando las habilidades a salvo de la automatización con las competencias emprendedoras trabajadas en las Unidades 5 y 6.

PROYECTO

3 sesiones + trabajo en casa · grupos pequeños (3-4)

Proyecto: rediseña una empresa para el futuro

ENCAJE CURRICULAR · Saberes C.1, C.4, C.5 · **Comp. específicas** CE6, CE5 · **Comp. clave** CPSAA, CC, CCL, CD, CE

MATERIALES: Plantilla de diagnóstico: qué hace hoy la empresa elegida y a qué desafíos digitales y de sostenibilidad se enfrenta · Plantilla de las tres palancas de futuro: transformación digital · nuevas formas de trabajo · sostenibilidad · Esquema-resumen de conceptos de la unidad (digitalización vs. transformación digital, IA, teletrabajo, economía circular, stakeholders) · Acceso a fuentes de datos: web de la empresa, prensa económica, datos de Eurostat / INE sobre digitalización y teletrabajo · Rúbrica de evaluación entregada al alumnado desde el inicio

Planteamiento

La Unidad 10 cierra la materia mirando a la empresa del futuro: más tecnológica, más flexible y más sostenible, pero más necesitada que nunca de las cualidades humanas y del perfil emprendedor. Este proyecto pone esa mirada en práctica de la forma más concreta posible: cada grupo elige una **empresa real y conocida** y propone, de forma fundamentada, cómo debería transformarse para afrontar el futuro.

No se trata de inventar una empresa de ciencia ficción, ni de redactar un plan de empresa formal (eso pertenece a otras materias). Se trata de **diagnosticar** una empresa real y **proponer** su transformación con criterio, usando los conceptos de la unidad y atando los hilos de todo el curso. Es, a la vez, el proyecto de cierre de la materia.

Objetivos didácticos

- Diagnosticar los desafíos digitales y de sostenibilidad de una empresa real distinguiendo digitalización de transformación digital (CE6).
- Proponer una transformación fundamentada en torno a tres palancas: tecnología, nuevas formas de trabajo y sostenibilidad (CE6, CE5).
- Integrar lo aprendido a lo largo del curso (estrategia, modelos de negocio, sostenibilidad y ODS, perfil emprendedor) en una propuesta coherente.
- Apoyar el análisis en datos y fuentes reales, evitando las propuestas vacías o de mero marketing (greenwashing).
- Trabajar en equipo y comunicar la propuesta de forma clara y crítica.

Pasos

1. **Elección y diagnóstico (sesión 1).** Cada grupo elige una empresa real y conocida (preferiblemente española o europea, y distinta de las que aparecen en el libro). Con la plantilla de diagnóstico, describe brevemente qué hace hoy la empresa y a qué desafíos digitales y de sostenibilidad se enfrenta. Norma: distinguir lo que la empresa ya tiene digitalizado de lo que de verdad tendría que transformar.
2. **Las tres palancas de futuro (sesión 1 + casa).** El grupo desarrolla una propuesta de transformación en torno a tres ejes:

- **Transformación digital:** ¿cómo podría usar la tecnología (incluida la IA) para replantear su negocio, no solo para hacer lo de siempre más rápido? ¿Qué tareas automatizaría y qué valor humano potenciaría?
 - **Nuevas formas de trabajo:** ¿cómo podría organizar el trabajo de su gente (teletrabajo, híbrido, estructuras más flexibles) y qué problemas tendría que cuidar (cultura, desconexión, medir por resultados)?
 - **Sostenibilidad:** ¿cómo podría hacer de la sostenibilidad una estrategia y no un adorno (economía circular, eficiencia, relación con sus stakeholders), evitando el greenwashing?
3. **Atar los hilos del curso (sesión 2 + casa).** El grupo conecta su propuesta con al menos dos conceptos vistos antes en la materia (por ejemplo, la estrategia y los modelos de negocio de la Unidad 9, la sostenibilidad y los ODS de la Unidad 3, o el perfil emprendedor del Bloque B), justificando la conexión.
4. **Mirada crítica (sesión 2, 15 min).** Cada grupo somete su propia propuesta a una prueba de honestidad: ¿hay algo en ella que sea solo postura o marketing? ¿Cómo se demostraría con datos que el cambio es real y no greenwashing?
5. **Presentación (sesión 3).** Cada grupo presenta en 6 minutos: el diagnóstico de la empresa, su propuesta en las tres palancas y las conexiones con el curso. El resto de la clase actúa como «consejo de futuro» y plantea una pregunta crítica a cada grupo.

Entrega

Una ficha de proyecto de una o dos páginas por grupo que recoja: la empresa elegida y su diagnóstico, la propuesta de transformación en las tres palancas (digital, trabajo, sostenibilidad), las conexiones con al menos dos conceptos del curso y la reflexión crítica sobre cómo evitar el greenwashing. Más la presentación oral de 6 minutos repartida entre el equipo.

Criterios de evaluación

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	PESO
Diagnóstico	Describe la empresa y sus desafíos distinguiendo digitalización de transformación digital	20 %
Propuesta de transformación	Desarrolla las tres palancas con propuestas concretas y realistas, no genéricas	30 %
Integración del curso	Conecta la propuesta con al menos dos conceptos vistos en la materia, justificándolos	20 %
Mirada crítica	Detecta el riesgo de greenwashing y propone cómo demostrar el cambio con datos	15 %
Trabajo en equipo y exposición	Roles repartidos, propuesta coherente, presentación clara y ajustada al tiempo	15 %

Variantes y extensiones

- **Variante corta (1 sesión):** entregar una empresa ya elegida y desarrollar solo una de las tres palancas en profundidad.

- **Variante «empresa del barrio»:** en lugar de una gran empresa conocida, analizar un pequeño comercio o negocio local y proponer su transformación realista; más cercano y más exigente con el realismo.
- **Variante de datos:** exigir que cada palanca se apoye en al menos un dato real (Eurostat, INE, informes sectoriales) para evitar propuestas en el aire.
- **Conexión de cierre:** terminar el proyecto —y el curso— pidiendo a cada alumno que escriba en cinco líneas qué empresa le gustaría montar o en cuál le gustaría trabajar dentro de diez años, y por qué, recogiendo lo aprendido en toda la materia.

TEST DE AUTOEVALUACIÓN · 12 PREGUNTAS**1. ¿Qué caracteriza a una revolución tecnológica como la actual revolución digital?**

- a) Que se limita a ofrecer aparatos más rápidos y baratos sin cambiar nada más.
- b) Que reorganiza la forma de producir, de trabajar y de organizar la sociedad, no solo las herramientas disponibles.
- c) Que afecta únicamente al sector industrial y deja igual al resto de la economía.
- d) Que ocurre de forma muy gradual, a lo largo de varios siglos.

2. ¿Cuál es la diferencia entre digitalización y transformación digital?

- a) Son exactamente lo mismo con dos nombres distintos.
- b) Digitalizar es hacer lo mismo de antes con tecnología nueva; transformarse digitalmente es replantear el negocio entero aprovechando lo que la tecnología permite.
- c) La digitalización solo la pueden hacer las grandes empresas y la transformación digital solo las pequeñas.
- d) La transformación digital consiste únicamente en comprar más ordenadores que la digitalización.

3. Según la unidad, ¿por qué fracasan muchas transformaciones digitales?

- a) Porque la tecnología nunca funciona como promete.
- b) Por la resistencia al cambio y la cultura de la empresa: es antes un problema de personas que un problema técnico.
- c) Porque siempre cuestan más dinero del previsto.
- d) Porque la ley lo prohíbe en la mayoría de los sectores.

4. ¿Cómo afecta la inteligencia artificial al empleo, según un análisis serio?

- a) Solo destruye empleo: tarde o temprano dejará sin trabajo a casi todo el mundo.
- b) No afecta al empleo en absoluto.
- c) Tiene tres efectos a la vez: destruye algunos puestos repetitivos, transforma muchos más y crea otros nuevos.
- d) Solo crea empleo: cuanta más IA, más puestos de trabajo siempre.

5. ¿Qué tipo de habilidades están, según la unidad, más a salvo de la automatización?

- a) Las tareas más repetitivas y predecibles, porque son las más seguras.
- b) Las que la máquina hace peor: pensamiento crítico, creatividad, trato con personas y capacidad de aprender cosas nuevas.
- c) Solo los conocimientos técnicos de informática.
- d) Ninguna habilidad humana está a salvo de la automatización.

6. ¿Qué ha pasado con el teletrabajo en España tras la pandemia, según los datos del INE?

- a) Ha desaparecido por completo: todo el mundo ha vuelto a la oficina cinco días por semana.
- b) Se ha mantenido en el máximo de los confinamientos, por encima del 16 % de ocupados.
- c) Subió mucho con la pandemia y se ha estabilizado en torno al 7-8 % de ocupados que teletrabajan habitualmente, sobre todo en su versión híbrida.
- d) Es ya la forma de trabajo mayoritaria en España, por encima de la media europea.

7. El derecho a la desconexión digital, reconocido en la legislación española, consiste en...

- a) El derecho a no tener internet en el puesto de trabajo.
- b) El derecho del trabajador a no atender comunicaciones laborales fuera de su jornada.
- c) La obligación de teletrabajar al menos un día por semana.
- d) El derecho de la empresa a desconectar a un trabajador cuando quiera.

8. ¿Por qué la sostenibilidad ha pasado de ser un adorno a ser una estrategia de futuro para las empresas?

- a) Porque es una moda pasajera que pronto se olvidará.
- b) Porque los consumidores premian a las empresas responsables, la regulación es cada vez más exigente y ser eficiente con los recursos suele ahorrar dinero.
- c) Porque la ley obliga a todas las empresas a regalar parte de sus beneficios.
- d) Porque la sostenibilidad nunca afecta a los resultados económicos.

9. ¿Qué propone la visión de los grupos de interés (stakeholders) frente a la visión clásica de la empresa?

- a) Que la empresa solo debe rendir cuentas a sus accionistas, sus únicos dueños.
- b) Que la empresa debe tener en cuenta a todos los colectivos a los que afecta —trabajadores, clientes, proveedores, comunidad, medio ambiente—, no solo a sus dueños.
- c) Que la empresa no debe rendir cuentas a nadie.
- d) Que los trabajadores deben ser siempre los dueños de la empresa.

10. Digitalizar un proceso (pasar las fichas de papel a un programa para hacer lo mismo de siempre) es ya, por sí solo, una transformación digital.

Verdadero ☐ Falso ☐

11. El derecho a la desconexión digital permite al trabajador no atender comunicaciones laborales fuera de su jornada.

Verdadero ☐ Falso ☐

12. Empareja cada efecto de la inteligencia artificial sobre el empleo con su ejemplo:

- | | |
|---------------------|--|
| 1. Destruye _____ | a) El puesto cambia de contenido hacia tareas con criterio y trato |
| 2. Transforma _____ | b) Aparecen empleos nuevos que antes no existían |
| 3. Crea _____ | c) Desaparecen tareas muy repetitivas y predecibles |