



EDUCACIÓN FINANCIERA
EN LA ESCUELA

—

EXPERIENCIAS DE ESTUDIANTES con el mundo financiero



2018



2



PRESENTACIÓN

El estudio “Experiencias de estudiantes con el mundo financiero”, ha sido realizado en el marco del proyecto Educación Financiera en la Escuela, liderado por el Centro de Políticas Públicas de la Pontificia Universidad Católica de Chile en colaboración con Banco Santander. Esta iniciativa nace en el año 2016 y tiene como objetivo impactar de manera concreta la vida de muchas personas para las cuales su relación con el mundo financiero es un problema. Para ello se trabaja a través de dos componentes. El primero corresponde a capacitación dirigida a la comunidad escolar, que busca la preparación para la vida financiera en el corto, mediano y largo plazo. El segundo componente es de investigación, cuyo objetivo es generar evidencia que instale a la educación financiera como un ámbito de aprendizaje relevante en la escuela. Este informe corresponde a los resultados del segundo componente en su versión 2018.

3

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN DEL CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS UC:

Nicolás Muñoz
Dominique Keim
Mariela Hernández

ASESORÍA METODOLÓGICA:

Laboratorio de Innovación Pública UC

Los resultados, conclusiones y comentarios contenidos en este informe son responsabilidad de sus autores y no necesariamente representan la visión de Banco Santander.

ÍNDICE

	01 ANTECEDENTES	6
	—	
	02 OBJETIVOS DEL ESTUDIO	8
	—	
4	03 METODOLOGÍA	10
	—	
	04 PRINCIPALES RESULTADOS	14
	—	
	05 CONCLUSIONES	32
	—	
	06 RECOMENDACIONES	34
	—	
	BIBLIOGRAFÍA	38
	—	



01



ANTECEDENTES

6

La necesidad de impulsar programas de educación financiera ha adquirido relevancia en la discusión pública chilena. La evidencia respecto a un bajo rendimiento de la población del país en mediciones de alfabetización financiera (SBIF-CAF, 2016; CPP UC, 2016; UFRO-CEPEC, 2017; SERNAC, 2015; PISA, 2017), ha contribuido a instalar un sentido de urgencia en la implementación de programas efectivos en la materia.



De acuerdo a lo señalado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), educación financiera se puede entender como “el proceso a través del cual consumidores e inversionistas mejoran su comprensión de conceptos y productos financieros y, a través de la información, instrucción o asesoramiento, desarrollan las habilidades y confianza para ser más conscientes de riesgos y oportunidades financieras, para tomar decisiones informadas, para saber dónde buscar ayuda y para ejecutar acciones que mejoren su bienestar financiero.” (OCDE, 2005 p. 13).

De esta forma, la generación de programas de educación financiera se constituye como una estrategia fundamental para alcanzar una cobertura importante en la formación de ciudadanos empoderados, que toman mejores decisiones financieras, aumentando de esta manera su bienestar personal, familiar y potencialmente colectivo¹.

Si bien no hay evidencia concluyente sobre la efectividad de los programas de educación financiera², se pueden levantar dos grandes consensos: (i) Es necesario que las personas tengan una mejor comprensión de los conceptos, riesgos, oportunidades y derechos que conlleva el mundo financiero, considerando su constante desarrollo y modernización, así como la inclusión cada vez más temprana de los jóvenes como tomadores de decisiones y consumidores de productos financieros. (ii) La educación financiera debe ser oportuna, lo que para el caso de Chile adquiere un importante eco ante la evidencia de los datos en torno al endeudamiento, que dan cuenta que los segmentos etarios más jóvenes son los que exhiben mayores índices de morosidad (SBIF, 2017).

De acuerdo a las recomendaciones de la OCDE (2005), las personas deben ser educadas de forma temprana en temáticas financieras. En este sentido, numerosos países han avanzado en la implementación o actualización de estrategias nacionales de educación financiera en las cuales uno de sus componentes principales es la incorporación de programas educativos financieros en escuelas. En sintonía con esto, en nuestro país el año 2016 se publicó la Estrategia Nacional de Educación Financiera, en la que se establece la importancia de que estudiantes entre 7º básico y 4º medio reciban contenidos de educación financiera. En mayo del 2018 se produce un avance sustantivo en esta línea, con la modificación de la Ley General de Educación (Ley N° 20.370), en la que se establece como deber de los establecimientos educativos impartir contenidos de educación financiera en enseñanza media.

La convergencia de la literatura internacional respecto del diseño de programas de educación financiera en contexto escolar es que estos deben ser oportunos, específicos a la etapa de la vida en que se encuentra el estudiante (Henn McCormick, 2009), y atender a su experiencia biográfica y necesidades. Para ello, se requiere identificar qué metodologías y tópicos son los más apropiados (Sebstad et al. 2009)³. Son precisamente estas orientaciones las que hacen necesario indagar y comprender cuál es la percepción de los estudiantes en torno al mundo financiero, su relación con el dinero, trabajo, inversión, ahorro y/o endeudamiento. Este debería ser el marco para una educación financiera que responda a las necesidades del siglo XXI (Grody, Grody, Kromann, & Sutliff, 2008; p. 10).

1. De acuerdo a lo señalado en la “Estrategia Nacional de Educación Financiera del país” (2016), la educación financiera no tiene sólo un impacto en la comprensión, habilidades y decisiones a nivel personal, sino que también en la sociedad.

2. Los meta-análisis realizados sobre la efectividad de los programas de educación financiera dan cuenta de efectos muy acotados. Si bien en variables como ahorro y planificación se observaría cierto grado de efectividad, no se ven resultados en torno a la mitigación del riesgo o manejo de la deuda, morosidad y cuenta bancaria (Miller et al, 2015; Kaiser y Menkhoff, 2017). Por su parte Fernandes et al. (2014) indica una efectividad a penas minúscula de los programas de educación financiera, que no logra compensar su costo.

3. El catastro de iniciativas de educación financiera en el país advierte que, si bien ha existido un aumento sostenido de éstas, se percibe falta de estructura, focalización y evaluación en el diseño. En este sentido, la oferta programática en la materia no estaría diferenciada según público objetivo, lo que se traduce en falta de adaptación, especialización y efectividad (SBIF, 2017).

02



OBJETIVOS DEL ESTUDIO

8

De acuerdo a lo establecido en la modificación de la Ley General de Educación, a partir del 2019 los establecimientos educacionales deberán implementar programas de educación financiera para sus estudiantes de enseñanza media. Si bien no se conocen orientaciones sobre la forma que tomarán estos programas, se hace imperativo considerar la evidencia presentada, que cuestiona la efectividad de programas estandarizados, los cuales muchas veces no responden a las características contextuales y necesidades de su público objetivo. Esta investigación busca ser una contribución al diseño de los programas de educación financiera que se impartan en los establecimientos educacionales, aportando información respecto de las formas en las que los estudiantes chilenos, de diversas características y contextos, se relacionan con el mundo financiero. Así los objetivos de la investigación se definen como:

OBJETIVO GENERAL

Analizar las percepciones, experiencias y conocimientos de estudiantes de tercero medio, de diversos contextos educativos, en torno al mundo financiero.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Explorar diferencias existentes en percepciones, experiencias y conocimientos que estudiantes de tercero medio tienen sobre el mundo financiero, según sexo, zona geográfica, modalidad educativa y nivel socioeconómico.
- Evaluar a través de un breve test, los niveles de alfabetización financiera de estudiantes de tercero medio de 23 establecimientos educacionales del país.
- Entregar recomendaciones para el diseño e implementación de programas de educación financiera, que se ajusten a las necesidades y contextos de los estudiantes.



03



METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE E INSTRUMENTOS

En atención al objetivo de analizar experiencias, percepciones y conocimientos de estudiantes sobre el mundo financiero, la metodología de producción de información para este estudio se ajusta al enfoque cualitativo. Este enfoque permite la producción de datos de las palabras y de la conducta observable de las personas, buscando su comprensión desde su posición o marco de referencia, para entender cómo ellos ven las cosas (Taylor y Bogdan, 1987).

En concreto se diseñaron talleres que combinaron la técnica del grupo focal con actividades lúdico-participativas, que permitieron atraer en mejor medida la atención de los estudiantes; facilitar la expresión y posicionamiento de los participantes frente a conceptos complejos y/o sensibles; y generar información complementaria a la palabra que pudiera ser sistematizada en bases de datos. Cabe señalar, que dicha información permitió la generación de datos cuantitativos que son presentados a lo largo del estudio, pero que, sin embargo, no son estadísticamente representativos a los estudiantes del país, puesto que la muestra de alumnos participantes del estudio se ajusta a criterios propios de una investigación de carácter cualitativo.

Para el diseño del taller se tomó en cuenta la identificación de dimensiones y conceptos claves⁴ relacionados con productos, habilidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes en torno al mundo financiero.

Tabla 1: Dimensiones y conceptos claves para el diseño metodológico de los talleres

Dimensión	Conceptos Claves
Ingresos y uso del dinero	<ul style="list-style-type: none"> · Fuentes de dinero recibido · Montos de dinero recibido · Uso del dinero
Experiencia financiera en torno al ahorro	<ul style="list-style-type: none"> · Formas de ahorro · Motivaciones para ahorrar · Dificultades para ahorrar
Experiencia financiera en torno al endeudamiento	<ul style="list-style-type: none"> · Estado y fuentes de endeudamiento · Manejo de la deuda · Percepciones del endeudamiento familiar
Percepción del mundo financiero y fuentes de conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> · Fuentes de conocimiento del mundo financiero · Percepciones y conocimiento de productos e instituciones financieras · Intereses y expectativas de aprendizaje

4. Basados en el programa "Money Talks: Should be listening? De la "Cooperative Extension" de UCLA, que indagó en las percepciones de 323 jóvenes de diferentes contextos de EE.UU, con el objetivo de crear una página web orientada a entregar educación financiera para personas entre los 13 y 20 años.

De forma complementaria se aplicaron entrevistas semiestructuradas con representantes de equipos directivos o docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en establecimientos donde se realizaron los talleres. Estas entrevistas permitieron obtener información sobre la pertinencia y factibilidad de la implementación de programas de educación financiera a partir del 2019, y evaluación del módulo “Componentes y dinámicas del sistema económico y financiero: la ciudadanía como agente de consumo responsable”⁵.

Por último, se aplicó un breve test de 4 preguntas⁶ a cada uno de los participantes del taller, con el propósito de realizar una medición del nivel de alfabetización financiera:

- 1. INTERÉS SIMPLE:** “Suponga que Ud. tiene \$100 en una cuenta de ahorro, y la tasa de interés que gana por estos ahorros es de un 2% por año. Usted no realiza ningún otro pago en esta cuenta y no retira dinero. ¿Cuánto habrá en la cuenta al final del primer año, una vez que se realiza el pago de intereses?” (respuesta abierta).
- 2. INTERÉS COMPUESTO:** “¿Y cuánto dinero habría en la cuenta al cabo de cinco años?” (respuesta cerrada de 5 alternativas).
- 3. INFLACIÓN:** “Suponga que Ud. posee fondos en un depósito a plazo que entrega un interés de un 1% anual. Ud. sabe también que la tasa de inflación es de un 2% anual. Después de un año Ud. podrá comprar...” (respuesta cerrada de 5 alternativas).
- 4. DIVERSIFICACIÓN AL RIESGO:** “Comprar acciones de una empresa es más riesgoso que comprar con el mismo dinero varias acciones de distintas empresas” (verdadero o falso).

3.2. MUESTRA

La muestra estuvo compuesta por 23 colegios, realizándose dos talleres en cada uno de ellos, lo que permitió contar con la participación de 249 alumnos que cursaban tercer año medio⁷. La selección de los establecimientos se ajusta a lo que se define como una muestra estructural, la cual busca que cada unidad participante represente una posición en la red de relaciones que conforma la estructura social. En este sentido, cada establecimiento y sus alumnos representan una perspectiva diferenciada en torno a sus percepciones y experiencias con el mundo financiero.

Las variables de selección de la muestra se ajustaron de acuerdo a variables que según la literatura son determinantes en la educación financiera: macrozona geográfica, ruralidad, nivel socioeconómico, modalidad educativa y sexo.

Tabla 2: Preguntas aplicadas en test de alfabetización financiera

Categoría	Modalidad	Norte	Centro	RM	Sur
Particular Pagado	Científico Humanista	1	1	1	1
Particular Subvencionado	Científico Humanista	1	1	1	1
Municipal	Científico Humanista	1	1	1	1
	Técnico Profesional	1	1	1	1
Rural		2	2	-	2
Emblemático		-	-	1	-

5. Módulo correspondiente a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer año medio.

6. Comparables internacionalmente con OCDE y CAF.

7. Es de interés del estudio contar con la participación de jóvenes que se encuentren cursando la enseñanza media cuando la modificación a la Ley General de Educación se haga efectiva. Los alumnos participantes del taller fueron seleccionados por cada uno de los colegios, respondiendo generalmente al interés del estudiante de participar de la actividad.



04



PRINCIPALES RESULTADOS

A continuación, se exponen los principales resultados levantados por la investigación, los cuales se dividen en seis subsecciones:

- 4.1.** Alfabetización financiera (cuyos datos provienen del breve test aplicado a los estudiantes)
- 4.2.** Manejo presupuestario
- 4.3.** Ahorro
- 4.4.** Endeudamiento
- 4.5.** Percepciones sobre el mundo financiero
- 4.6.** Educación financiera

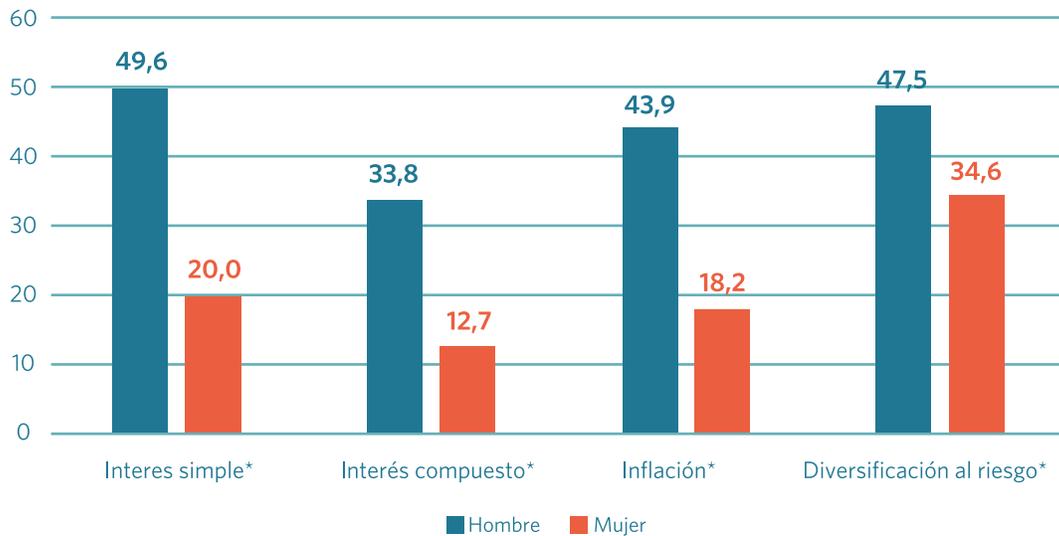
4.1. ALFABETIZACIÓN FINANCIERA

Los resultados del test de medición son consistentes con la evidencia que muestra la literatura especializada sobre diferencias en niveles de educación financiera de acuerdo a variables de género y nivel socioeconómico⁸. En concreto los datos dan cuenta de que las mujeres; estudiantes de establecimientos rurales; de dependencia municipal; y de modalidad técnico profesional, tienen peores resultados en la medición de alfabetización financiera.

Tal como se observa en el gráfico 1, los hombres tienen un desempeño superior a las mujeres en las cuatro dimensiones consultadas. Esta brecha ha sido prevalente en la mayoría de las mediciones sobre el tema⁹, lo que se ha vinculado a los roles de género existentes en la sociedad, según lo cual tradicionalmente las mujeres quedan relegadas del manejo de productos y del lenguaje financiero (Bianchi et al., 2012; Sayer, 2005).

8. Comisión Europea, 2008; Marshall, 2011; Lusardi y Mitchell, 2014; Atkinson y Messy, 2012; Centro Políticas Públicas UC (2017).

9. El estudio realizado por el Centro de Políticas Públicas UC el año 2017 "Alfabetización y comportamiento financiero en Chile" dio cuenta de esta brecha. De la literatura revisada, solo la medición de la prueba PISA del año 2015, realizada con estudiantes de 15 años, da cuenta de resultados disímiles. De los países participantes, solo en un caso los hombres tienen mejores resultados que las mujeres, y para el caso de Chile no se encontraron diferencias estadísticamente significativas.

Gráfico 1: Porcentaje de respuestas correctas a preguntas de alfabetización financiera según sexo

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del test de alfabetización financiera.

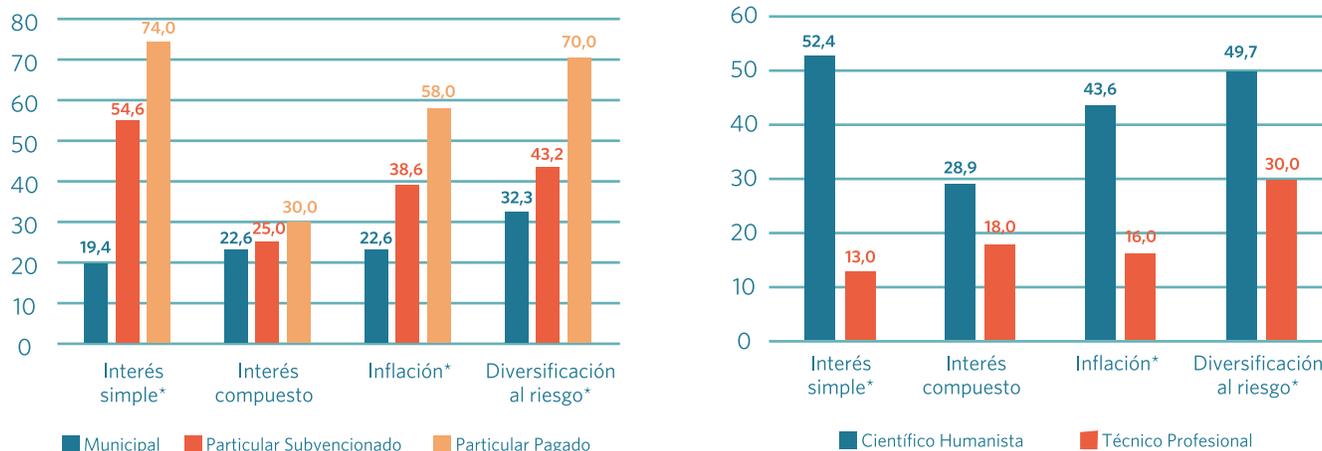
*Diferencias estadísticamente significativas | (N hombres=140 / N mujeres=110)

Por su parte, los peores resultados de estudiantes de colegios municipales, rurales y/o de modalidad técnico profesional pueden ser asociado a que corresponden, en todos los casos, a estudiantes con un mayor nivel de vulnerabilidad socioeconómica¹⁰. De acuerdo a lo señalado por la literatura especializada, las redes donde se desenvuelven las personas determinan en gran medida el manejo financiero que tengan, en tanto los conocimientos e información financiera adquirido proviene en su mayoría de familiares, amigos y compañeros de escuela o trabajo. En este sentido, las redes próximas de estos estudiantes corresponden a individuos de menores ingresos y nivel educacional, que, como correlato, tienen bajo manejo de dinero y uso cotidiano de servicios financieros, lo que limita sus conocimientos en torno al tema (Comisión Europea, 2008; Marshall, 2011).

En este sentido, los resultados observados dan cuenta de una clausura o cierre de las potencialidades de aprendizajes de conceptos, herramientas y productos financieros para estos estudiantes, en un contexto educativo fuertemente estratificado por niveles socioeconómicos.

10. De acuerdo a los datos disponibles, los estudiantes de colegios técnicos profesionales en promedio provienen de hogares de niveles socioeconómicos más bajos y con niveles educacionales promedios inferiores a estudiantes de establecimientos científicos humanistas (Agencia Calidad, 2016). Por su parte, no es posible encontrar colegios TP en grupos socioeconómicos medio alto y alto. Esta segmentación se observa también a nivel de dependencia del establecimiento, según lo cual los estudiantes de menores ingresos estudian en su mayoría en colegios municipales, mientras que alumnos de mayores ingresos se concentran en colegios particulares pagados (Casen, 2015).

Gráfico 2: Porcentaje de respuestas correctas a preguntas de alfabetización financiera según dependencia y modalidad educativa



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del test de alfabetización financiera.

**Diferencias estadísticamente significativas*

(N Municipal=155 / N Particular Subvencionado=45 / N Particular Pagado=50)

(N Técnico Profesional=92 / N Científico Humanista=158)

4.2. MANEJO PRESUPUESTARIO

4.2.1. Diferenciación de necesidades versus deseos

Uno de los pilares básicos de la educación financiera es la capacidad de diferenciar las necesidades de los deseos, esto permite realizar no solo una planificación presupuestaria adecuada para tomar mejores decisiones en torno al gasto, sino también ser un consumidor más responsable, afectando de manera positiva incluso al medioambiente. Los resultados levantados por el estudio dan cuenta de que los alumnos en general logran distinguir la importancia de financiar ítems relacionados a sus necesidades, dejando en un segundo plano sus deseos. Es así como en promedio, el 74% del presupuesto entregado es destinado a sus gastos cotidianos, y el 26% se reserva a los deseos¹¹. A pesar que se les entregó la posibilidad de ahorrar, una parte menor de los alumnos optó por hacerlo, aludiendo a que, contando con un presupuesto, es preferible destinar el dinero a la

adquisición de bienes o servicios deseados, sumado a que no es una práctica habitual.

Ahora bien, un análisis de los discursos asociados a la racionalización detrás de la distribución presupuestaria da cuenta de un límite muy difuso en la diferenciación que existe entre necesidades y deseos. Es así como varios estudiantes deciden priorizar el financiamiento de necesidades secundarias, o deseos que asimilan como necesidades, por sobre sus compromisos financieros, por ejemplo. Por su parte, también se encuentran alumnos que no logran realizar priorización alguna.

Por último, es muy importante destacar que aquellos alumnos que tienen mayor independencia en el

11. En la aplicación del taller se le solicitó a cada estudiante identificar los gastos que usualmente realizan y, por otro lado, deseos de consumo que les gustaría satisfacer. Posteriormente se les solicitó que distribuyeran un presupuesto asignado en los diferentes ítems.

Tabla 3: Porcentaje de asignación de presupuesto a necesidades y deseos según variables seleccionadas

	Total	Género*		Dependencia*			Modalidad		Zona	
		Hombre	Mujer	Particular Pagado	Particular Subvencionado	Municipal	Científico humanista	Técnico profesional	Urbano	Rural
% Presupuesto Gastos Cotidianos	74,4	77,6	72,7	79,6	70,6	73,7	74,3	74,4	74	75,4
% Presupuesto Deseos	25,6	22,4	27,3	20,4	29,4	26,3	25,7	25,6	26	24,6

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de ejercicio de distribución presupuestaria.

*Diferencias estadísticamente significativas

4.2.2. Planificación presupuestaria

financiamiento de sus gastos y/o contribuyen con el presupuesto familiar tienen una mayor capacidad de anteponer sus necesidades a los deseos, en tanto hay un sentido de responsabilidad y compromiso con el otro, lo que implica incorporar en su discernimiento las necesidades de los miembros de su hogar, y no solo el gasto individual.

Las diferencias encontradas de acuerdo a las variables de segmentación de la muestra son:

- Estudiantes de establecimientos rurales tienen mayores dificultades para establecer diferenciación de sus necesidades.
- Es más habitual en hombres y estudiantes de colegios subvencionados y municipales la decisión de financiar necesidades secundarias por sobre otras primarias.

La administración del presupuesto en estudiantes deja entrever tres tesis relevantes a considerar:

1. Las diferenciaciones de género en torno al manejo de productos y lenguaje financiero, comienzan tempranamente. Es así como las experiencias dan cuenta de que las mujeres tienen menor poder de decisión sobre el dinero que les entregan sus padres¹²; manejan una menor cantidad de dinero que los hombres; tienen menores oportunidades de generar su propio dinero (muchos padres no dejan trabajar a sus hijas y hay menor oferta laboral para mujeres en edad escolar, de acuerdo a lo que indican profesores y estudiantes); y principalmente en estudiantes de estratos socioeconómicos bajos y rurales, aún es común que los hombres financien todos los gastos a sus novias.
2. El ejercicio práctico que se realiza durante el taller, de consultar cuánto es el dinero mensual que se maneja, da cuenta del escaso conocimiento que los estudiantes tienen del presupuesto que administran. La excepción se encuentra en los alumnos que reciben becas o trabajan de forma regular, ya que al tener un ingreso fijo suelen proyectar el uso que le dan a su dinero, y tienen mayor consciencia de sus gastos.

12. De acuerdo a los relatos de los estudiantes, es más recurrente que las mujeres deban dar cuenta de los gastos que realizan y/o pedir permiso a sus padres antes de realizar la compra de un bien o servicio.

3. La principal dificultad que enfrentan los estudiantes para ajustarse a la planificación financiera es la compra impulsiva, práctica muy recurrente entre los alumnos. Este comportamiento se vincula a: (i) el aprovechamiento de ofertas; (ii) la asimilación de deseos como necesidades (iii) los comportamientos impetuosos frente a productos novedosos o de moda; (iv) y la adquisición de bienes que permitan mediar la participación social y/o construir identidad a través del consumo¹³.

Por último, se identifican diferencias interesantes en las percepciones de acuerdo a la segmentación de la muestra:

- El comportamiento compulsivo es altamente común en estudiantes de colegios particulares pagados, y se da con mayor regularidad en mujeres que en hombres. En la vereda contraria se encuentran los alumnos que declaran tener mayor restricción presupuestaria, así como estudiantes de escuelas rurales. Para ellos, poder satisfacer el consumo relacionado con deseos implica ahorrar y/o postergar la realización de otros gastos.

- Alumnos de colegios particulares manejan una mayor cantidad de presupuesto, pero realizan en menor medida alguna actividad remunerada. Esto da cuenta de un trade-off en sus procesos de independencia y socialización económica¹⁴.
- En alumnos de colegios técnicos profesionales es muy recurrente el trabajo remunerado de forma constante, aprovechando los conocimientos adquiridos en sus especialidades.
- A medida que aumenta el nivel de vulnerabilidad existe una menor planificación presupuestaria, aumenta el no pago de compromisos financieros y disminuye la capacidad de ahorro.



13. En todos los casos la compra compulsiva se asocia a una ruptura del consumo de la satisfacción de la necesidad. De acuerdo a lo que señala Bauman (2007), la satisfacción del consumidor ya no se encuentra asociada a una necesidad, sino que la precede, de esta manera “el entusiasmo provocado por la sensación novedosa y sin precedentes constituyen el meollo en el proceso del consumo”

14. Socialización económica hace referencia los procesos de aprendizaje y aprehensión de habilidades, conocimientos, estrategias, percepciones y actitudes sobre el uso del dinero y su valor en la sociedad (Denegri, 2004).

4.3. AHORRO

4.3.1. Valoración del ahorro

Transversalmente existe una valoración positiva en torno al ahorro. El 38% de los estudiantes declara sentirse confiado ante este concepto y el 35% feliz. Las percepciones se encuentran rodeadas por un imperativo del deber practicarlos y hacer de ello un hábito, a pesar de que no se tenga experiencia al respecto. Han sido los padres los que siempre han inculcado la importancia de ahorrar, aunque sin mayor información respecto del para qué, ni cómo hacerlo.

Pensar en el ahorro significa entonces proyectarse hacia el futuro, lo cual implicaría tener un mayor grado madurez, en tanto constituye: (i) una capacidad de diferenciar y priorizar las necesidades e identificar cuáles son los mejores medios para satisfacerlas; (ii) dejar de lado los intereses pequeños y de corto plazo para obtener un bien mayor; (iii) analizar escenarios y ver las mejores alternativas para el uso del dinero ahorrado; (iv) ganar independencia, ya que se puede realizar una compra sin solicitar dinero ni permiso de los padres.

Las percepciones del ahorro y cómo los estudiantes se enfrentan a él, se encuentran estrechamente mediadas por las experiencias familiares y la autopercepción de las capacidades de poder lograr el objetivo propuesto. Es así como estudiantes cuyas familias tienen prácticas de ahorro se sienten más seguros y confiados frente a este desafío, mientras que aquellos que auto perciben que no cuentan con las capacidades de ahorrar, manifiestan apreciaciones de mayor desinterés y lejanía hacia este concepto, y corresponden en mayor medida a estudiantes que provienen de hogares donde el ahorro no es una práctica recurrente.

Por su parte, se identifican diferencias interesantes en las percepciones de acuerdo a la segmentación de la muestra:

- Alumnos de colegios particulares pagados son los que en mayor medida manifiestan una postura de confianza hacia el ahorro, en tanto se sienten seguros de poder lograrlo, no visualizando ningún riesgo que impida ahorrar de acuerdo a lo que planifiquen, lo que se relaciona directamente con sus experiencias familiares.
- En alumnos de colegios particulares subvencionados y en mujeres es donde se identifica mayor incertidumbre y preocupación de cómo ahorrar de la manera adecuada.
- Estudiantes de colegios municipales son los que manifiestan posturas más negativas en torno al ahorro, lo que se vincula a:
 - En varios alumnos el ahorro no se identifica como una necesidad.
 - Ahorrar se asocia a la privación del consumo inmediato, lo que se visualiza como negativo.
 - Para muchos estudiantes el ahorro no es una práctica viable, dado el escenario de un presupuesto familiar limitado.
 - Se percibe con mayor recurrencia que no se cuentan con las capacidades para ahorrar de manera adecuada.

Figura 1: Sentimientos en torno al ahorro

Confiado 38%	Feliz 35%	Curioso 18%	Indiferente 18%	Nervioso 13%	Confundido 8%	Triste 6%	Enojado 4%
<p>“Tener esos ahorros me hace sentir como seguro de que los voy a tener para alguna emergencia o algo por el estilo”. (Colegio Rural, Región de Los Ríos)</p>	<p>“Es como de felicidad porque es un preámbulo a comprarme algo que de verdad quiero”. (Colegio Particular Pagado, Región Metropolitana)</p>	<p>“Todavía no ocupo todos los métodos de ahorro que hay entonces me da curiosidad”. (Colegio Particular Subvencionado, Región de Valparaíso)</p>	<p>“No sé, como que nunca le he dado tanta importancia al ahorro”. (Colegio Particular Subvencionado, Región de Los Ríos)</p>	<p>“Porque sé que en algún momento me pueda dar esa cuestión y me puedo gastar todo”. (Colegio Particular Subvencionado, Región de Valparaíso)</p>	<p>“Porque me confunde ahorrar, porque no sé para qué ahorrar”. (Colegio Municipal, Región de Los Ríos)</p>	<p>“Es que por la general cuando intento ahorrar siempre pasa algo. Llevaba como 3 años ahorrando para un computador y se fue todo en una operación”. (Colegio Municipal, Región Metropolitana)</p>	<p>“Porque no me puede salir el ahorro, he intentado y no puedo, gasto todo lo que tengo”. (Colegio Técnico Profesional, Región de Los Ríos)</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de recuento de sentimientos expresados por los estudiantes. (N=235)

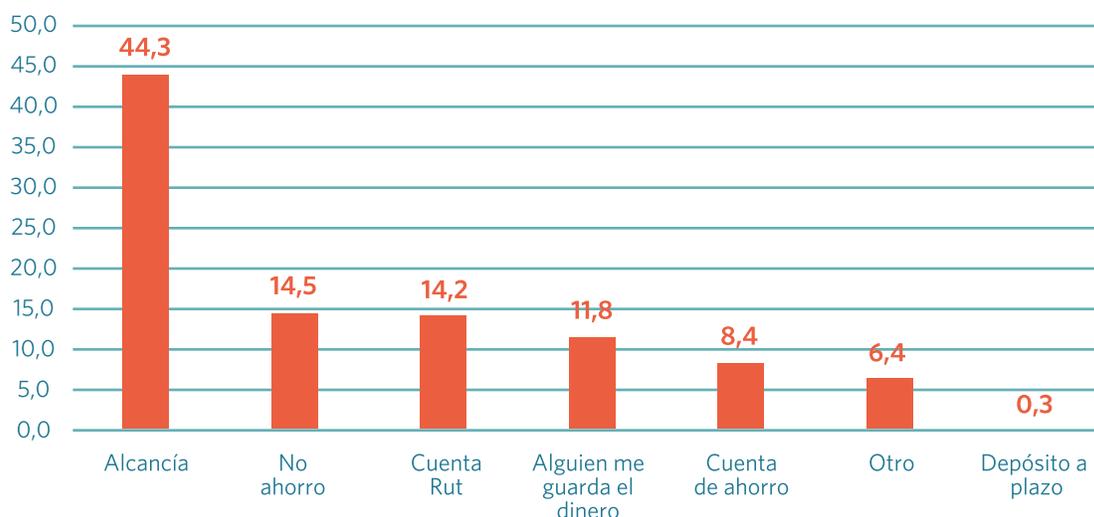
4.3.2. Prácticas de ahorro

De acuerdo a lo que declaran los estudiantes el ahorro constituye un ítem prioritario en la administración de su presupuesto. Sin embargo, esto se puede interpretar más bien como un dejo de deseabilidad social, ya que en la práctica se observa que la mayor parte de los estudiantes solo ahorra los remanentes de sus gastos; no se realiza un plan de ahorro; y el dinero que se reúne, fácilmente se gasta, sobre todo en actividades de consumo relacionadas con la participación social¹⁵.

Un recuento de cómo los estudiantes guardan su dinero, da cuenta de que la mayoría de los que declaran ahorrar lo hacen a través de mecanismos no formales, siendo la alcancía la más utilizada (44% de los alumnos indica ahorrar en este medio).

Cuando existen prácticas de ahorro en torno a un objetivo, se visualizan cambios significativos. En primer lugar, de acuerdo a lo que señalan los estudiantes, tener una meta facilita que el ahorro se convierta en un hábito. En segundo lugar, la alcancía se vuelve inadecuada (a menos que se tenga una disposición psicológica clara de no sacar el dinero). Por este motivo se hace necesario recurrir a otros mecanismos de ahorro, que permitan guardar de forma segura una mayor cantidad de dinero, y que, por sobre todo, tengan barreras que dificulten el retiro de los ahorros, como la cuenta RUT, cuenta de ahorro o entregar el dinero a una tercera persona.

Gráfico 3: Modalidad de ahorro de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia a partir de recuento de formas de ahorro declarada por los estudiantes. (N=249)

15. Estos hallazgos presentados permiten dar un matiz a los resultados entregados por la prueba PISA (2015), según lo cual para la mayor parte de los estudiantes chilenos el ahorro es un hábito (principalmente en mujeres y alumnos de GSE alto), y el ahorro ante un objetivo es más común entre hombres y estudiantes de GSE bajo (OCDE, 2017).

Respecto de las diferencias detectadas entre los estudiantes de acuerdo a la segmentación de la muestra, se encuentran:

- El ahorro en torno a un objetivo es más habitual en alumnos de escuelas rurales. La mayor restricción presupuestaria y de posibilidades de consumo, implican que deban postergar gastos inmediatos.
- El manejo de cuentas de ahorro es más habitual en alumnos de colegios particulares pagados, así como el conocimiento de otros mecanismos de ahorro formal (como los depósitos a plazo), lo que se vincula al efecto determinante que tienen las familias en la socialización económica de los estudiantes.
- Alumnos de colegios municipales manifiestan mayor desconfianza a la cuenta de ahorro, lo que se atribuye a: (i) sienten opacidad sobre la administración del dinero que realizan los bancos; (ii) perciben que los costos de mantención son muy altos; (iii) rechazan los altos costos administrativos a los que deben incurrir para retirar el dinero; (iv) se infiere existe desconocimiento sobre los intereses que otorgan los bancos a los fondos de ahorro.

4.3.3. Dificultades para ahorrar

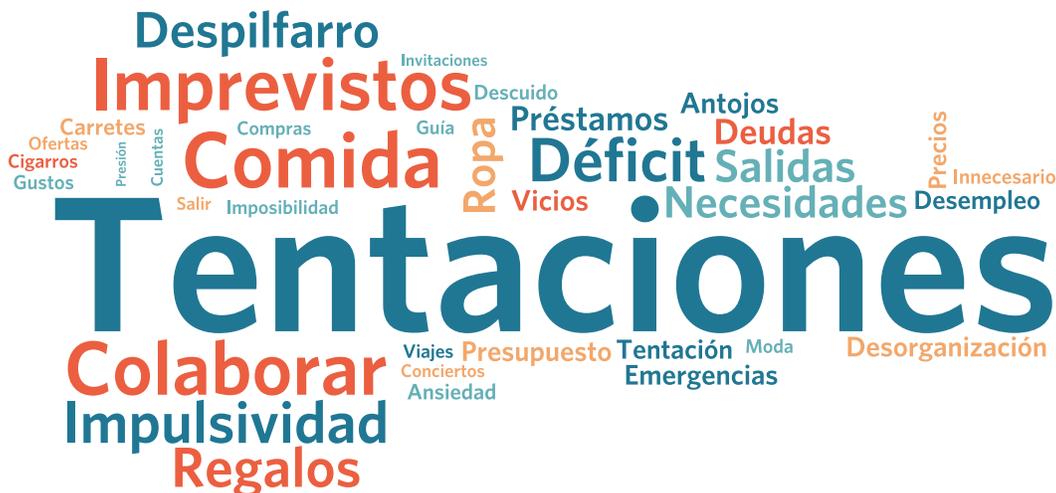
Si bien un número menor de estudiantes declara no ahorrar de ninguna forma, existe la percepción de que la práctica de ahorro no es una tarea fácil. Se esgrime que la principal dificultad para ahorrar es la tentación de realizar compras

o gastos asociados a la convivencia social que, si bien se catalogan como prescindibles o innecesarios, de igual forma se realizan. De acuerdo a lo que se infiere desde corta edad, el consumo no solo constituye la apropiación de un bien para la satisfacción de una necesidad, sino que tiene un valor en sí mismo que permite la participación en su círculo social y también la mediación de vínculos entre sus pares (Lechner, 2002; Bauman, 2007).

En el desarrollo de prácticas y habilidades financieras, como el ahorro, la autoestima que tienen los estudiantes en torno a sus capacidades se vuelve un factor fundamental. El análisis de la información indica que de manera soterrada aparecen barreras autoimpuestas que aluden a una incapacidad innata para realizar un plan de ahorro y lograr las metas propuestas.

Por último, es importante señalar que las dificultades de ahorrar no solo se vinculan a una dimensión individual. Desde una perspectiva estructural, las posibilidades de ahorro se encuentran directamente vinculadas con el nivel socio-económico de los alumnos. Es así como en el discurso de los estudiantes de colegios particulares subvencionados comienza a aparecer la imposibilidad del ahorro asociado a la insuficiencia de ingresos en el hogar, lo que se hace claramente notorio en alumnos de colegios municipales. Especialmente para los hombres, colaborar con los gastos del hogar (en situación que los ingresos familiares no son suficientes, no existe planificación del presupuesto familiar y/o surgen gastos inesperados), se vuelve un deber, ante lo cual el ahorro no parece factible de practicar.

Imagen 1: Nube de palabras sobre dificultades para ahorrar



Fuente: Elaboración propia a partir de registros tomados en talleres.

4.4. ENDEUDAMIENTO

4.4.1. Valoración del endeudamiento

Transversalmente, las deudas se asocian con sentimientos de rechazo, amargura y desazón. El 42% de los estudiantes manifiesta sentirse nervioso ante este concepto, mientras que el 20% se muestra triste.

Aunque las experiencias concretas no hayan estado relacionadas a situaciones negativas, la imagen futura que se proyecta con el concepto de endeudamiento, inmediatamente evoca nerviosismo y angustia asociado a no poder hacer un manejo adecuado y verse enfrentado a consecuencias que dañan de forma profunda el bienestar personal y familiar. En este escenario, existe un enorme potencial para que los alumnos se vinculen al endeudamiento desde el temor y la incapacidad de tomar decisiones adecuadas al no visualizar que hay deudas que constituyen importantes oportunidades de inversión.

En todos los grupos consultados se levanta la percepción de que no existen los conocimientos e información necesarios para realizar una administración adecuada de las deudas, en torno a lo cual se desprende una apreciación de alienación. De acuerdo a esto, el inicio del endeudamiento parece repentino y sin intermediación de una decisión racional. A esto se suma la incapacidad de enfrentar las consecuencias no deseadas de la morosidad, lo cual decanta en una imagen de "laberinto sin salida".

De forma anexa aparece el temor al "qué dirán", ya que las deudas también comprometen el prestigio y la participación social. Obligan a privarse del consumo que hacen los pares, a perder autosuficiencia y ponen en riesgo relaciones familiares y de amistad.

Nuevamente las experiencias familiares juegan un rol importante en las concepciones y conocimientos que tienen los estudiantes sobre el tema. Es así como aquellos padres que han hecho más partícipes a sus hijos en la entrega de información sobre cómo endeudarse de forma responsable, sumado a una exitosa administración del presupuesto familiar, genera que los jóvenes tengan una actitud de mayor confianza para hacer frente a las deudas, permitiendo que incluso en algunos casos logren visualizar el sentido positivo vinculado a la oportunidad. Desde la vereda contraria, familias que han tenido experiencias traumáticas en torno al endeudamiento, aumentan la sensación de desesperanza de los estudiantes.

Por su parte, se identifican diferencias interesantes en las percepciones de acuerdo a la segmentación de la muestra:

- Alumnos de colegios particulares pagados muestran una mayor confianza hacia la administración de las deudas. A diferencia de estudiantes de colegios particulares subvencionados y municipales, donde abunda un sentimiento de temor que inevitablemente se caerá en el sobre endeudamiento.
- Mujeres tienen una preocupación mucho mayor de no tener la capacidad de hacer un manejo adecuado del presupuesto en torno a las deudas.
- Alumnos de colegios rurales reconocen en mayor medida haber tenido experiencias de deudas impagas.
- Alumnos de colegios rurales no proyectan el endeudamiento futuro con instituciones financieras, lo visualizan como algo evitable, y solo parece plausible la adquisición de deudas con sus familias o amigos.



Figura 2: Sentimientos en torno a las deudas

Fuente: Elaboración propia a partir de recuento de sentimientos expresados por los estudiantes. (N=237)



4.4.2. Experiencias de endeudamiento

El endeudamiento es una experiencia común en los estudiantes. Más del 75% de los participantes de los talleres reconoce que alguna vez ha adquirido algún tipo de deuda. Si bien lo más común es solicitar dinero a la familia o amigos, la deuda con casas comerciales ya comienza a volverse una realidad en algunos estudiantes.

A pesar de que la mayor parte de los estudiantes indica que los montos adeudados son bajos, lo cierto es que un número significativo (58,1%), ya indica que ha tenido problemas para pagar sus deudas. Para varios alumnos las deudas no representan un compromiso al que deba responderse de manera oportuna, por lo cual pueden ser obviadas a menos que exista un cobro de ellas, lo que principalmente se observa en alumnos de zonas rurales. Esto permite entender las cifras en torno al endeudamiento en nuestro país, según lo cual el segmento de personas menores de 30 años son las que presentan el mayor índice de morosidad, por lo cual parece adecuado enfocar los esfuerzos en educación financiera en este grupo (SBIF, 2017).

Las prácticas al interior de la familia también tienen gran incidencia en cómo los estudiantes se relacionan con las deudas. Es así como el grado de involucramiento que

otorgan a sus hijos respecto de las deudas familiares, y cómo responden ante los compromisos financieros que adquieren sus hijos, se convierten en factores determinantes en sus comportamientos financieros. En este sentido, padres que promueven acciones que atentan contra la responsabilidad de pago de las deudas de sus hijos (por ejemplo al pagarlas directamente), o no comparten con ellos la información sobre las deudas del hogar y su manejo, inciden en una menor independencia económica por parte de ellos.

De acuerdo a lo señalado por la OCDE (2017), los padres tendrían un rol muy importante en ayudar a que los hijos tengan un buen comportamiento y autonomía financiera. Por ello se resalta que la discusión de temas relacionados con el dinero al interior de la familia está asociada con mayor desempeño en alfabetización financiera. Al respecto, el análisis de la información da cuenta de que los estudiantes tienen nociones más bien ligeras sobre el manejo presupuestario y deudas al interior de la familia, mientras que un 20% de los participantes declara tener total desconocimiento sobre el endeudamiento familiar, lo que se acrecienta en alumnos de escuelas rurales.

Gráfico 4: Fuentes de deuda de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta de experiencias de deuda aplicada a los participantes. Respuesta múltiple de experiencias de endeudamiento con diferentes fuentes identificadas. (N=249)

4.5. PERCEPCIONES SOBRE EL MUNDO FINANCIERO

4.5.1. Imaginarios sobre el mundo financiero

Las ideas asociadas al mundo financiero por parte de los estudiantes se vinculan inmediatamente a cualquier operación que involucre transacciones de dinero, principalmente compras. Sobre quiénes componen este mundo, aparecen recurrentemente instituciones bancarias, casas comerciales y el Estado. Respecto a su valoración en primera instancia, el mundo financiero se califica como complejo e inabordable, en tanto involucra procesos y actores sobre los cuales se tiene muy poca información y hay barreras de entrada que perjudican principalmente a mujeres y sectores de menores ingresos. En segunda instancia, existe consciencia de que el mundo financiero implica enfrentarse a constantes riesgos que pueden afectar de manera importante el bienestar familiar y personal, por lo cual es fundamental contar con información y educación adecuada.

Sentirse parte del mundo financiero parece ser un factor fundamental para la apropiación de la educación financiera por parte de los estudiantes, en tanto implica valorarse como actores que tienen poder de decisión sobre la administración del dinero y evaluar sus consecuencias¹⁶. Al respecto, los discursos dejan entrever que un porcentaje importante de los alumnos no se siente de ninguna manera parte del mundo financiero, y otro porcentaje, si bien se siente parte, aún no se considera como un actor relevante. En ambos casos, se levanta la conclusión de que cuando se egrese del colegio habrá una participación más plena en este mundo, ya que se podrán tomar decisiones sobre la contratación de productos financieros y generar en mayor medida ingresos propios.

Se observa que este extrañamiento del mundo financiero se refuerza en alumnos de colegios municipales y técnicos, en estudiantes de regiones distintas a la Metropolitana y principalmente en alumnos de colegios rurales, quienes conciben este sistema como totalmente ajeno a su realidad cotidiana.

Un punto de alerta importante surge con el creciente fenómeno migratorio que enfrenta nuestro país, que se ve acrecentado en algunas regiones como Tarapacá y Metropolitana, de acuerdo a lo observado por este estudio.

Según lo señalado en el informe de resultados del módulo de educación financiera de la prueba PISA (OCDE, 2017), los alumnos de origen migrante tienen peor desempeño en alfabetización financiera; por su parte, la educación en este ámbito es fundamental como mecanismo de integración de estos estudiantes en sus nuevos países de residencia, en tanto permite que puedan participar de forma más completa en su comunidad.

La información levantada por el estudio da cuenta de que los estudiantes migrantes son los que sin duda se sienten más apartados del mundo financiero, lo que se asocia no solo a tener menor información sobre los actores, operaciones y funcionamiento del sistema en nuestro país, sino también por las barreras de participación a las cuales se ven expuestos, que por ejemplo, determina una restricción importante para que tengan acceso algún producto financiero, lo que significa estar constantemente relegados de conocimientos y experiencias sobre el tema.

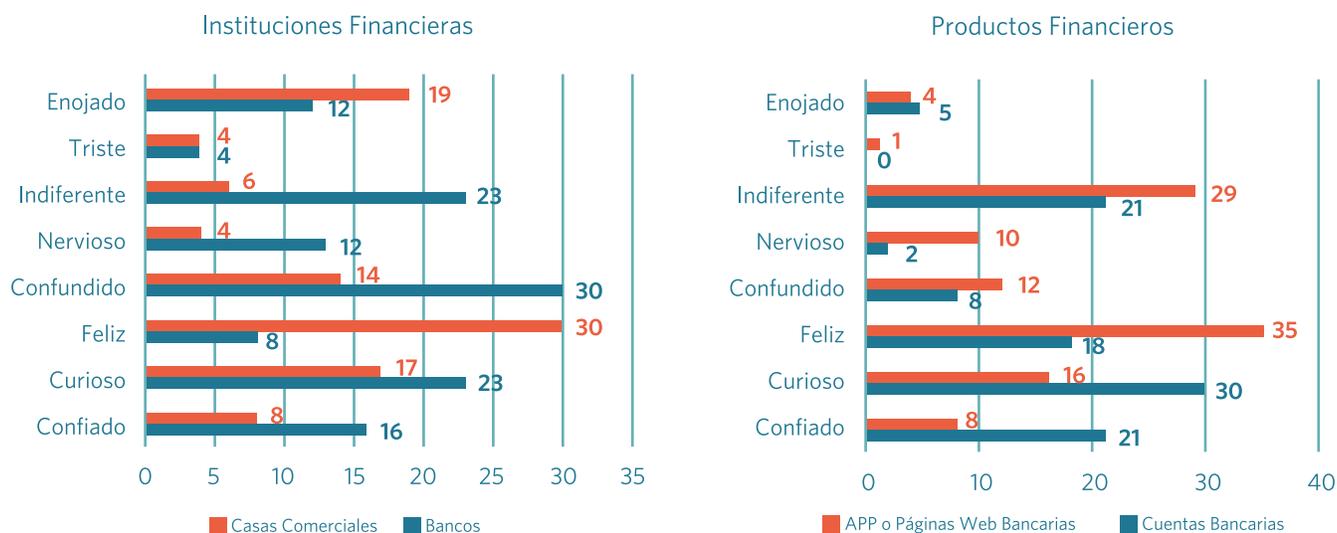
4.5.2. Valoraciones sobre productos e instituciones financieras

El diagnóstico transversal que emerge de la relación de los estudiantes con las instituciones financieras es de desconocimiento, lo que despierta en ellos sentimientos de curiosidad, indiferencia y confusión. Por su parte, la valoración de los productos financieros está segmentada por el nivel de uso que hacen de ellos. Para los usuarios más asiduos se proyectan sentimientos de felicidad, mientras que aquellos que están más alejados de estos productos optan por la indiferencia y la curiosidad.

De todas formas, a nivel transversal hay un reconocimiento por parte de los alumnos de que no dominan los aspectos fundamentales en estas materias, que les permita evitar riesgos y aprovechar oportunidades. Este desconocimiento convive con la existencia de numerosos mitos, y se encuentra fuertemente mediado por las experiencias familiares y de amigos que determinan la disposición que tienen los estudiantes con las instituciones y productos financieros consultados.

16. Denegri et al (2018) da cuenta de que la importancia de la educación financiera oportuna en los niños también se relaciona con que ellos incorporen la reflexión sobre los procesos económicos y se hagan conscientes de que sus decisiones tienen costos y beneficios que deben ser evaluados. De otra manera se concibe el mundo como secuencia de hechos ajenos, sobre los cuales no hay posibilidad de incidencia.

Gráfico 5: Sentimientos asociados a instituciones y productos financieros



Fuente: Elaboración propia a partir de recuento de sentimientos expresados por los estudiantes. (N Casas comerciales=224 / N= Bancos=226 / N APP Bancarias=217 / N Cuentas Bancarias=224)

A. BANCOS¹⁷

Respecto a los bancos, las percepciones de los alumnos se asocian a la lejanía y desconocimiento. Esto determina una posición que en muchas ocasiones se enmarca en la desconfianza, producto de tres factores: (i) invisibilización del manejo que los bancos harían con el dinero de sus clientes, que puede implicar que éstos realizarían operaciones riesgosas e inconsultas afectando el patrimonio de las personas; (ii) falta de información y transparencia sobre las cláusulas de los contratos financieros, muy asociado a que habrían cobros “injustos” ante la morosidad; (iii) fallas en la seguridad informática. En este sentido, las percepciones dan cuenta de mitos que hablan de un mercado desregulado, en que no existe acción del Estado ni protección al consumidor.

Las percepciones positivas se vinculan hacia la experiencia observada. Se valora la seguridad en el resguardo del dinero que tienen los bancos, así también para algunos estudiantes representan una oportunidad para la adquisición de bienes de alto costo, como una casa o auto, o la posibilidad de incrementar el capital a través de inversiones.

B. CASAS COMERCIALES

En todos los casos se revela un alto rechazo a los sistemas de financiamiento que otorgan las casas comerciales, lo que se ampara en un diagnóstico implícito que realizan sobre un mercado sobre en el cual, además, habría poca regulación. De acuerdo a las percepciones de los estudiantes, los consumidores cuentan con poca información sobre los productos contratados, existe publicidad engañosa, ejercen prácticas de cobro abusivas y se entregan opciones de financiamiento a consumidores sin evaluar su carga financiera, dado que el interés principal de estas instituciones sería acrecentar la morosidad de sus clientes.

Este rechazo convive, sin embargo, con una estrecha cercanía a estas instituciones, las cuales resultan altamente atractivas por las experiencias de consumo que se pueden concretar, de ahí que varios alumnos manifiestan felicidad. Esta proximidad explica también un alto conocimiento de las tarjetas y avances en efectivo que ofrecen, que para varios estudiantes resulta una fuente de financiamiento atractiva por los descuentos asociados y facilidades

17. Todas las referencias que realizan los estudiantes son asociadas a instituciones bancarias comerciales, desconociendo la existencia del Banco Central.

de pago que se identifican. Es por ello que, a pesar de la aversión manifestada en primera instancia, hay una postura proclive a acceder a estas tarjetas en un futuro, sobre todo en estudiantes de mayor nivel de vulnerabilidad socio-económica. En sus familias estas tarjetas han permitido adquirir numerosos bienes y servicios y representan una alternativa de pago a la que se puede recurrir cuando el presupuesto familiar no alcanza para cubrir los gastos básicos mensuales.

C. CUENTAS BANCARIAS (AHORRO, VISTA, CORRIENTE)

Las cuentas bancarias constituyen la temática más desconocida para los estudiantes, muchos de los cuales nunca se habían preguntado por las diferentes alternativas que ofrece el mercado financiero. A diferencia de lo que ocurre con los productos financieros que ofrecen las casas comerciales, no predomina una percepción de rechazo, sino más bien de curiosidad por conocer a qué corresponden, requisitos asociados, posibles beneficios que traen aparejados y cuestionamientos sobre lo que harían los bancos con el dinero obtenido por los costos de mantención y transacción.

Se identifica una enorme penetración del uso de cuentas vistas en estudiantes de nuestro país, sobre todo en alumnos de colegios municipales, técnicos y rurales. Su experiencia ha sido en general positiva, en tanto: (i) ha permitido la realización de transacciones y operaciones con mucha facilidad (especialmente relevante para estudiantes de zonas rurales); (ii) se puede manejar de forma más segura el dinero (se reduce el riesgo de robo y hay un monitoreo constante de las actividades realizadas con la cuenta); (iii) se amplían de forma importante las posibilidades de consumo, ya que se pueden realizar compras por internet, incluso a mercados extranjeros. Estas buenas experiencias declaradas por los estudiantes hacen altamente atractivo poder tener mayor conocimiento al respecto, ya que se intuye que hay muchas posibilidades de inversión y obtención de beneficios que están siendo desaprovechados.

Cabe destacar que las experiencias de compra electrónica son ampliamente comunes en todos los estudiantes consultados, incluso en aquellos que residen en sectores rurales altamente aislados, lo que pone nuevamente en evidencia la importancia de la educación financiera en la escuela. Al respecto, las cifras señalan que el comercio electrónico ha tenido un crecimiento acelerado en nuestro país, y son los jóvenes donde se observa un avance cada vez más sustantivo, en tanto, tienen una penetración muy importante de uso de los instrumentos transaccionales, la conectividad móvil y las redes sociales (CCS, 2016; SBIF,

2016; Banco Central, 2013). De acuerdo a las cifras con las que se cuentan, los jóvenes entre los 15 y 24 años tienen una participación muy significativa en las compras por internet, siendo el tercer grupo con mayor importancia, después de los jóvenes entre 25 a 34 años y los adultos de 35 a 44 años (Adimark, 2016).

D. APLICACIONES O PÁGINAS WEB BANCARIAS

Las aplicaciones móviles de los bancos, no así las páginas web, se constituyen como la forma más usual y de mayor aproximación al mundo financiero por parte de los estudiantes, en tanto son conocidas incluso por aquellos que no manejan una cuenta bancaria. Hay una valoración altamente positiva de ellas, sobre todo en estudiantes de la zona central, lo que se explica por el uso casi cotidiano que se hace de este tipo de aplicaciones y la buena experiencia adquirida. Se alude a la facilidad en la realización de operaciones y, principalmente, a la seguridad que otorgan, ya que permiten monitorear constantemente los saldos y tener control sobre las compras y cobros realizados. También se valora positivamente el que no hay costos asociados a su administración.

En aquellos alumnos que no son usuarios permanentes (que se concentran en colegios municipales y técnicos de las regiones del norte y sur, sobre todo en colegios rurales), se identifica una mayor apatía con estos servicios. Esto se debe, principalmente, a dos causas: (i) la desinformación con respecto a cómo funcionan y su utilidad; (ii) la sensación de que para acceder a ellas hay que realizar trámites (como llenar un formulario).



4.6. EDUCACIÓN FINANCIERA

4.6.1. Experiencias y valoración de la educación financiera en estudiantes

La educación financiera constituye un ámbito de aprendizaje muy pertinente y de alto interés para los estudiantes, por cuanto entregaría herramientas y conocimientos necesarios para tomar decisiones y hacer un uso adecuado de productos y servicios financieros, cuestiones que a juicio de ellos, actualmente solo se aprenden vía ensayo y error. Sin embargo, para la mayor parte, la importancia asignada se proyecta a futuro, es decir, que la aplicabilidad de lo aprendido solo tendrá sentido una vez que se salga del colegio, cuando supuestamente se comienzan a tomar decisiones importantes respecto del ahorro, del endeudamiento y de la contratación de productos financieros.

Si bien los resultados entregados por la prueba PISA (2015), indican que un tercio de los estudiantes aprende de temas financieros en el colegio, siendo más común en estudiantes de grupos socioeconómicos bajos, la información levantada en este estudio da cuenta del rol marginal que ha cumplido la escuela al respecto. En este sentido, transversalmente se reconoce a la familia como la principal fuente de información en educación financiera. Ahora bien, se interpreta que para la mayoría de los alumnos la formación que han entregado los padres ha sido de carácter más bien normativo (donde se resalta lo bueno de ahorrar y lo negativo de endeudarse) y que, si bien es importante, en el caso de la educación financiera debe ir más allá y reforzar el desarrollo de competencias que permitan la reflexión en torno a las decisiones que implican el uso del dinero (Llanos et.al, 2009).

Las experiencias puntuales de educación financiera que han recibido por parte de fundaciones, entidades bancarias o servicios públicos, además de ser poco satisfactorias, no se han constituido como aprendizajes significativos, puesto que el nivel de recordación de lo enseñado es mínimo y no se le encuentra mayor utilidad a lo expuesto por los relatores. Por su parte, se infiere que los contenidos entregados suponen el dominio de conceptos mínimos, que no necesariamente se cumplen, por ejemplo, el interés que otorgan los bancos por los fondos ahorrados. Desde la perspectiva de los estudiantes, las falencias se concentran en los siguientes aspectos:

- Se comprime demasiada información en una sola sesión, lo cual impide la apropiación de los contenidos.
- En cuanto a la metodología, los talleres serían netamente expositivos, lo que reduce la capacidad de atención de los alumnos.
- Se cuestiona la falta de objetividad (cuando el curso de educación financiera ha estado a cargo de un banco), puesto que los alumnos interpretan que las entidades entregan información conducente a que los alumnos contraten algún producto.
- Los contenidos expuestos no se ajustan a necesidades e intereses de los estudiantes. En general se interpretan como herramientas que servirán a personas de otro perfil y/o para un futuro lejano.
- Experiencias que han utilizado metodologías de aprendizaje más participativas y atractivas han perdido el foco en la entrega de conocimientos, sumado a que las dinámicas utilizadas no se ajustan a la edad de los estudiantes (se habla del uso de juegos propios de niños de menor edad).

De acuerdo a lo señalado por los alumnos, es fundamental que la educación financiera se aborde desde una perspectiva práctica, de modo tal que se entreguen herramientas útiles que les permita comprender de mejor manera el mundo financiero y tomar decisiones adecuadas. Los contenidos que despiertan interés en los estudiantes en orden de prioridad se detallan en la siguiente figura.

Figura 3: Intereses de aprendizaje sobre educación financiera

Manejo Presupuestario	Endeudamiento	Ahorro	Tarjetas de Casas Comerciales	Bancos	Emprendimiento	Inversiones
<ul style="list-style-type: none"> · Cómo administrar el dinero · Cómo diferenciar necesidades de deseos 	<ul style="list-style-type: none"> · Manejo de las deudas · Con quién me endeudo · Por qué las tasas de interés son tan altas · ¿Qué derechos tengo? 	<ul style="list-style-type: none"> · Establecer un plan de ahorro · ¿Dónde es mejor invertir mi dinero ahorrado? 	<ul style="list-style-type: none"> · ¿Cuándo es conveniente utilizarlas? · ¿Cómo calculan el interés que cobran? 	<ul style="list-style-type: none"> · ¿Qué diferencias hay entre las distintas cuentas? · ¿Qué hacen con el dinero de los clientes? · ¿Qué son los sistemas de puntos? · Resguardo frente a ataques cibernéticos 	<ul style="list-style-type: none"> · ¿Cómo manejo mi negocio? · ¿Cómo hago crecer y formalizar mi emprendimiento? 	<ul style="list-style-type: none"> · ¿Cómo funciona la Bolsa?

4.6.2. Experiencias y valoración de la educación financiera en docentes y equipos directivos

Hay un reconocimiento de que la educación financiera es un área de aprendizaje fundamental de impartir por los colegios, de la que actualmente ni la escuela ni la familia se hacen cargo. Hay un diagnóstico común que da cuenta de que los alumnos tienen una inserción cada vez más temprana en el mundo financiero y, sin embargo, tienen un conocimiento muy bajo sobre el tema, lo que determina que recurrentemente tomen decisiones inadecuadas en torno al consumo.

En consideración de que el manejo y conocimiento financiero de los estudiantes se encuentra en gran medida determinado por las experiencias y dominio en el tema que tienen las redes próximas, parece fundamental tener en cuenta el conocimiento y aproximación que tienen los docentes con el mundo financiero. Al respecto, el diagnóstico general de los equipos directivos y profesores, es que estos últimos no cuentan con las capacidades adecuadas para impartir un programa de educación financiera¹⁸. Varios de los docentes entrevistados manifestaron que ellos mismos se encuentran con una carga de deuda considerable por un mal manejo financiero, lo que representa un condicionante importante a la hora de transmitir experiencias y conocimientos en la materia. Por su parte, se alude a que existe una formación deficiente en las carreras de pedagogía, según lo cual solo hay una cátedra de economía que tiene, la mayoría de las universidades, un acento teórico y con una perspectiva

orientada a dar explicación del funcionamiento del mercado al servicio de la historia; lo que se califica como insuficiente e inadecuado a luz de los requerimientos de un programa de educación financiera.

De acuerdo a lo relatado por los profesores, en el año 2017 se comienza a implementar un módulo que incluye contenidos de educación financiera en primer año medio en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. La experiencia en torno a la implementación de este módulo entrega perspectivas interesantes que pueden considerarse al momento de diseñar un programa de educación financiera.

- Se identifica que los estudiantes tienen un alto desconocimiento de los conceptos tratados en la unidad, aunque muchos de ellos sean de uso cotidiano en el entorno.
- Los contenidos relacionados con tipología de necesidades, relaciones económicas y funcionamiento del mercado en general, se evalúan como pertinentes, atractivos para los estudiantes y de alta comprensión. Sin embargo, otros como factores de alteración del mercado e instrumentos de inversión y ahorro resultan más lejanos, en tanto contienen muchos conceptos difíciles de explicar y de bajo interés para los alumnos (por ejemplo, PIB, especulación, capitales).

18. El estudio realizado por el Centro de Políticas Públicas UC (2016) sobre conocimientos de educación financiera en las escuelas de Chile indica que solo el 17% de los directivos considera que sus docentes se encuentran debidamente capacitados para enseñar educación financiera.

- Se percibe una necesidad importante de abordar estos temas en otras asignaturas, como por ejemplo, el cálculo de intereses desde Matemáticas. De esta manera sería más fácil la comprensión de conceptos como los instrumentos de inversión y ahorro.
- Para una mejor comprensión y apropiación de los contenidos ha sido fundamental hacer una “bajada” de los conceptos a la realidad cotidiana de los alumnos. Para ello se han ideado actividades que apuntan a la simulación de situaciones con el uso de referencias a la economía local y el análisis del manejo financiero al interior de la familia.
- La experiencia de los colegios técnicos profesionales da cuenta de la importancia de incorporar contenidos vinculados con el emprendimiento (opciones de financiamiento, administración contable, generación de un plan de negocios, formalización del emprendimiento, entre otros). También se mencionan como relevantes aspectos relacionados con el mundo laboral, como el cálculo de remuneraciones y derechos laborales.

30

Si bien ninguno de los colegios consultados tiene diseño del programa de educación financiera, los relatos indican que la carga horaria que actualmente existe (especialmente en establecimientos técnicos profesionales), hace inviable pensar en una “asignatura” propia. Lo más idóneo pareciera ser concentrar la educación financiera en Historia, Geografía y Ciencias Sociales¹⁹, y que exista coordinación interna para trabajar algunos conocimientos de forma paralela en otros ramos como Matemática o Educación Cívica.

19. En casi todos los países que integran educación financiera al currículum escolar se hace en las asignaturas de Matemáticas y Ciencias Sociales. Otros también en Ética y Economía. Entre los países que han integrado la educación financiera a asignaturas ya existentes se encuentran: Perú, Canadá, China, Holanda, Eslovaquia, Bélgica, Australia y Estados Unidos.



05



CONCLUSIONES

32

El estudio da cuenta de importantes hallazgos en torno a las percepciones que tienen los estudiantes, de diversos contextos educativos, con el mundo financiero. De acuerdo a los resultados entregados, factores estructurales son determinantes para dar cuenta de los conocimientos y aproximaciones de los alumnos con productos y servicios financieros. Desde esta perspectiva, la educación financiera no solo parece pertinente de implementarse en las aulas por el creciente desarrollo y complejización del sistema financiero, sino también como un método de “nivelar la cancha”, de modo tal que se pueda reducir el efecto que actualmente tienen variables como el género o el nivel socioeconómico sobre los conocimientos y experiencias de los estudiantes con el mundo financiero.

Se identifican dos fenómenos que aumentan el sentido de urgencia en la implementación de programas de educación financiera eficaces en las escuelas:

1. El importante aumento de la migración que también se visualiza en las salas de clases. Los alumnos extranjeros son los que se encuentran mayormente rezagados del mundo financiero y la educación en este campo permite una mayor integración e inclusión a nuestro país.

2. Actualmente la familia es el mayor determinante en la socialización económica de los estudiantes. Las experiencias del hogar en torno al mundo financiero explican en gran medida las percepciones y el cómo los alumnos se relacionan con el tema. Por su parte, la evidencia presentada indica que la formación que entregan los padres a sus hijos al respecto se ajusta a orientaciones de tipo normativo, las que son insuficientes en la formación reflexiva que permita tomar decisiones adecuadas en torno al uso del dinero.

Por otra parte, se reafirma la creciente inserción que tienen los estudiantes con el mundo financiero. Muchos de ellos administran una cuenta vista, han hecho compras electrónicas en mercados extranjeros y/o se han endeudado. Sin embargo, estas experiencias cotidianas conviven con importantes brechas de conocimiento que dificultan la administración adecuada del presupuesto, lo que decanta en:

- Conflictos para diferenciar y priorizar sus necesidades. Es común que los estudiantes realicen compras impulsivas.
- La mayor parte de los alumnos no tiene prácticas de ahorro en torno a un plan, lo que significa que el dinero que se reúne fácilmente se gasta en cualquier tentación.
- Muchos estudiantes ya han tenido experiencias de morosidad, producto de que no realizaron una correcta planificación de sus gastos e ingresos.

En torno a las percepciones, el estudio confirma el alejamiento que los estudiantes sienten ante un sistema del cual no son partícipes o solo lo son de manera tangencial (al menos hasta que egresen del colegio y/o trabajen de manera formal). Este alejamiento convive con la existencia de numerosos mitos en torno a los productos e instituciones financieras que determinan una aproximación desde el temor y la desconfianza. Los discursos aluden a un mercado altamente desregulado y con constantes riesgos, en el cual ellos no tienen poder de decisión e incidencia.

En este escenario, para pensar en un programa de educación financiera efectivo, se debe apostar por hacer un acercamiento más objetivo e informado de los estudiantes con el mundo financiero, de modo tal que la aproximación

a los temas no sea desde la desconfianza y la sospecha. Para ello, se debe proyectar la utilidad de la educación financiera al presente y no como una herramienta que solo sirve a futuro, como actualmente lo perciben los docentes y estudiantes.

Por su parte, la experiencia de los docentes, confirma que no es posible impartir educación financiera que no esté contextualizada y dirigida a las necesidades de los estudiantes. Es importante poner ejemplos prácticos y cercanos a la realidad económica y cultural de los alumnos, de modo tal de acercar conceptos que parecen en primera instancia complejos y extraños. Hasta ahora las experiencias que han tenido los estudiantes no han sido significativas, lo que se manifiesta en la baja recordación de los contenidos entregados.



06



RECOMENDACIONES

Sobre la base de los hallazgos presentados en este estudio, se entregan las siguientes recomendaciones que están pensadas en la contribución del diseño de una política pública en torno a la implementación de programas de educación financiera en las escuelas.

34



Tabla 4: Recomendaciones desde una perspectiva de política pública

Recomendación	Justificación
1. Diseñar programas de educación financiera que se ajusten a las necesidades e intereses de los estudiantes.	Quizá el mayor aprendizaje que han tenido países que han implementado y evaluado sus programas de educación financiera, es que estos deben ser contextualizados y responder a las necesidades e intereses de su población objetivo, lo que permitirá contribuir a su efectividad. La experiencia levantada con algunos docentes confirma esta postura: para hacer de los contenidos de educación financiera aprendizajes significativos, es importante situar los conceptos a la realidad de los estudiantes, y considerar qué es lo que saben y les gustaría conocer.
2. Incorporar incentivos de evaluación asociados a relevar la importancia de la educación financiera en las escuelas.	Si bien la educación financiera se releva como un área de conocimiento altamente importante para los docentes y alumnos, esto no se refleja en el currículum y priorización de contenidos que realizan los colegios. Esto tiene parte de su explicación en que no hay evaluación de contenidos relacionados en el SIMCE y PSU, lo que desincentiva a que los colegios prioricen la revisión de la educación financiera con sus alumnos. La incorporación de esta área a las mediciones que realiza el SIMCE, permitirían también establecer de manera clara los aprendizajes mínimos que se espera alcanzar por parte de los estudiantes y tener datos periódicos que entreguen luces para realizar modificaciones oportunas a esta política pública.
3. Considerar diseño de evaluación para valorar la efectividad de los programas de educación financiera.	De acuerdo a las recomendaciones de la OCDE (2005) y lo revisado en la literatura internacional, es fundamental que en el diseño de los programas de educación financiera se delimite su evaluación. Esto es esencial para la medición de su efectividad y la generación de información que permita realizar modificaciones oportunas a los programas, que contribuyan a alcanzar mejores resultados.
4. Formación inicial y continua a docentes que estarán a cargo de impartir programas de educación financiera.	El diagnóstico que hacen directivos y docentes es que no existe el dominio adecuado de metodologías y conocimientos para impartir programas de educación financiera que se ajusten a las necesidades e intereses de los estudiantes. Adicionalmente, muchos de los docentes entrevistados dan cuenta de que no tienen un manejo financiero que podría ser considerado saludable, lo que supone un condicionamiento importante a cómo aproximarían los contenidos a sus alumnos. Desde ahí que parece fundamental la consideración de formación inicial y continua a los docentes que estarán encargados de impartir los programas de educación financiera.
5. Incorporar programas de educación financiera desde el ciclo básico	De acuerdo a lo señalado por la OCDE (2005), las personas deben ser educadas en temáticas financieras lo antes posible en sus vidas. Estudios realizados dan cuenta de que a partir de los 10 u 11 años sería el momento idóneo para incorporar la educación financiera, ya que se encuentran presentes las competencias cognitivas necesarias (Denegri et.al, 2018). Por su parte, la evidencia encontrada por el estudio, da cuenta de que los estudiantes tienen una inserción en el mundo financiero muy temprana. Desde los 12 años muchos de ellos comienzan a administrar una cuenta vista y es común que realicen algún tipo de actividad remunerada que les permita generar ingresos propios sobre los cuales toman decisiones en su administración. Desde ahí que parece pertinente que los programas de educación financiera se inicien desde el ciclo básico y no solo en educación media como contempla el cambio legislativo.
6. Incorporar el enfoque de género en el diseño de los programas de educación financiera.	Los hallazgos mostrados en el estudio dan cuenta de importantes brechas en el nivel de alfabetización financiera, así como en la experiencia y manejo presupuestario que tienen hombres y mujeres. Estas brechas tendrían su correlato en roles de género que tradicionalmente relegan a las mujeres del uso de productos y lenguaje financiero, las cuales comienzan tempranamente y ya en educación media se visualizan sus consecuencias. Es por ello que parece altamente pertinente incorporar el enfoque de género al diseño de los programas de educación financiera, de modo tal que su implementación pueda contribuir a reducir estas desigualdades.
7. Procurar acercamiento al mundo financiero por parte de alumnos migrantes.	La evidencia aportada por el estudio da cuenta de que los estudiantes que se encuentran más relegados del mundo financiero son los migrantes. Esto se asocia a un bajo dominio de productos, conceptos e instituciones financieras en nuestro país, sumado a que enfrentan barreras para participar de forma más plena en el mundo financiero. Es importante entonces que el diseño de un programa de educación financiera tome en consideración esta realidad y permita facilitar la aproximación de los estudiantes migrantes con el mundo financiero.

De la experiencia rescatada con los estudiantes y docentes, las recomendaciones orientadas a los establecimientos educacionales para la implementación de sus programas de educación financiera son las siguientes:

Tabla 5: Recomendaciones desde una perspectiva de implementación en las aulas

Recomendación	Justificación
1. Proyectar el valor presente de la educación financiera.	Uno de los hallazgos interesantes del estudio, es que, a pesar del reconocimiento transversal de la importancia de la educación financiera, su valor tanto para alumnos como para docentes y equipos directivos, se proyecta a futuro, particularmente desde que los estudiantes egresen del sistema escolar. Para lograr aprendizajes significativos es importante avanzar en otorgar valor presente a la educación financiera, de modo tal, que los alumnos se interesen por desarrollar habilidades y conocimientos que les serán útiles a su vida cotidiana actual.
2. Incorporar programa de educación financiera a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales con un trabajo coordinado con otros ramos.	La alta concentración que existe actualmente en el currículum escolar hace inviable pensar en una asignatura propia de educación financiera. Es por ello que lo adecuado parece ser que este programa se pueda incorporar a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, pero no como un módulo en un curso particular, sino como unidades continuas cuyo inicio sea en la educación básica. Por su parte, es fundamental que se pueda hacer un trabajo coordinado con las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática y Educación Cívica, lo que permitirá aumentar los conocimientos y competencias asociadas a la comprensión, reflexión crítica y matemática financiera.
3. Abordar los contenidos de educación financiera desde una perspectiva contextualizada a la realidad de los estudiantes.	Acorde a las recomendaciones internacionales y a la experiencia rescatada por los docentes, la contextualización de los contenidos de educación financiera a la realidad, intereses y necesidades de los estudiantes es fundamental para garantizar un aprendizaje significativo. Para ello parece necesario referir los ejemplos a la economía local, utilizar como recurso de aprendizaje los emprendimientos y trabajos remunerados que hacen los estudiantes, e implementar actividades que hagan reflexionar sobre el uso del dinero que hacen ellos y sus familias.
4. Trabajar la autoestima académica y motivación escolar en torno a la educación financiera.	Al igual que en otras áreas de aprendizaje, la autoestima académica es un factor determinante en los resultados que se puedan alcanzar en torno a la educación financiera. Los resultados del estudio dan cuenta de que aquellos alumnos que no se sienten capacitados en la materia (por ejemplo, para ahorrar), manifiestan un mayor desinterés, se sienten en mayor medida apartados del mundo financiero y no visualizan la pertenencia de recibir educación en este ámbito.
5. Procurar la alineación de las prácticas familiares con los propósitos de la educación financiera.	El estudio da cuenta del rol determinante que tienen las familias en el acercamiento y conocimientos que los estudiantes tienen con el mundo financiero. Es por ello que incorporar a las familias como aliados en la educación financiera de sus hijos parece lo más adecuado. En este sentido se propone que las escuelas puedan incentivar a los apoderados a que conversen con sus hijos sobre el dinero, de modo tal de hacerlos más conscientes y partícipes de las decisiones que se toman en el hogar en esta materia. Así también pueda orientar a las familias que gradualmente hagan más responsables a sus hijos del manejo del dinero que les entregan para sus gastos, para ello, por ejemplo, podrían considerar la entrega de un presupuesto fijo y no esporádico de acuerdo a sus necesidades ²⁰ .
6. Vincular el módulo de emprendimiento de los colegios técnicos profesionales con el programa de educación financiera.	Actualmente el currículum de la educación técnico profesional contempla que en cuarto año medio se imparta un módulo de emprendimiento, cuyos aprendizajes esperados estarían definidos en término de desarrollar competencias laborales, específicamente en torno al desarrollo de un negocio. Dado los objetivos y contenidos de este módulo, parece altamente pertinente que se puedan incorporar contenidos propios de la educación financiera, que entreguen mejores competencias para que los alumnos puedan poner en marcha sus ideas de emprendimiento.

20. La literatura da cuenta de la conveniencia de que los padres entreguen un presupuesto fijo a sus hijos, ya que facilita su planificación, desarrollan la capacidad de postergación de impulsos, el ahorro organizado, y entrega una mayor sensación de control en torno a su dinero (Denegri, et.al 2008).





BIBLIOGRAFÍA

Atkinson, A., & Messy, F.-A. (2012). Assessing financial literacy in 12 countries: an OECD/INFE international pilot exercise. *Journal of Pension Economics and Finance*, 657-665.

Banco Central de Chile. (2017). Informe Catastro Nacional de Programas e Iniciativas de Educación Financiera. Santiago.

Baron-Donovan, C., Wiener, R., Gross, K., & and Block-Lieb, S. (2005). Financial literacy teacher training: A multiple-measure evaluation. *Financial Counseling and Planning* 16(2), 63-75.

Bauman, Z. (2007). *Vida de Consumo*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.

CAF-SBIF. (2016). Encuesta de medición de capacidades financieras en los países andinos: Chile 2016. Santiago.

Centro de Políticas Públicas UC. (2016). Diagnóstico del estado actual de conocimiento de educación financiera en las escuelas de Chile. Informe de resultados para el proyecto Educación Financiera en la Escuela 2016. Santiago.

Centro de Políticas Públicas UC. (2017). Estudio de alfabetización y comportamiento financiero en Chile: análisis comprensivo del impacto de la educación financiera. Informe para el proyecto Educación Financiera en la Escuela 2017. Santiago.

Danes, S., & Haberman, H. (2007). Teen Financial Knowledge, Self-Efficacy, and Behavior: A Gendered View. *Journal of Financial Counseling and Planning*, Vol. 18, No. 2, 2007.

Denegri, M., Del Valle, C., González, Y., Etchebarne, S., Sepúlveda, J., & Sandoval, D. (2014). ¿Consumidores o ciudadanos? Una propuesta de inserción de la educación económica y financiera en la formación inicial docente. *Estudios Pedagógicos*, vol. XL, n. 1, 75-96.

Denegri, M., Joselyn, S., & Francisca, S. (2018). Comprender la economía: Educación económica y financiera en la infancia desde una perspectiva constructivista. *Enseñanza de la Psicología*. v.25. n.1, 57-81.

Denegri, M., Lara, M. Á., Córdova, G., & Del Valle, C. (2008). Prácticas de ahorro y uso del dinero en pre adolescentes (tweens) chilenos. *Revista UNIVERSUM*. N° 23. Vol. 1. Universidad de Talca, 24-38.

European Commission . (2008). *Financial Services Provision and Prevention of Financial Exclusion*.

Fernandes, D., Lynch, J., & Netemeyer, R. (2014). Financial Literacy, Financial Education and Downstream Financial Behaviors. *Management Science*. Vol.60. N.8, 1861-1883.

Garcia, N., Grifoni, A., Lopez, J. C., & Mejía, D. (2013). *Financial Education in Latin America and the Caribbean: Rationale, Overview and Way Forward*. OECD Publishing.

Grody, A., Grody, D., Kromann, E., & Sutliff, J. (2008). A Financial Literacy and Financial Services Program for Elementary School Grades. *Results of a Pilot Study*.

Henn McCormick, M. (2009). The Effectiveness of Youth Financial Education: A Review of the Literature. *Journal of Financial Counseling and Planning*, Vol. 20, No. 1, 2009, 70-83.

- Kaiser, T., & Menkhoff, L.** (2017). Does Financial Education Impact Financial Literacy and Financial Behavior, and If So, When? Policy Research Working Papers 8161.
- Lechner, N.** (2002). El capital social como problema cultural. *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 64, No. 2, 91-109.
- Lusardi, A., & Mitchell, O.** (2014). The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence. *Journal of Economic Literature*. Vol. LII, 5-44.
- Mandell, L., & Schmid Klein, L.** (2007). The Impact of Financial Literacy Education on Subsequent Financial Behavior. Association for Financial Counseling and Planning Education.
- Martinic, S.** (2006). El estudio de las representaciones y el análisis estructural del discurso. En M. Canales, *Metodologías de Investigación Social*. Santiago: LOM. 299 - 319.
- Miller, M., Reichlstein, J., Christian, S., & Zia, B.** (2014). Can You Help Someone Become Financially Capable? A Meta-Analysis of the Literature. Policy Research Working Paper 6745.
- Mineduc.** (2016). Política Nacional de Formación Técnico Profesional. Santiago: Ministerio de Educación.
- Ministerio Hacienda.** (2016). Estrategia Nacional de Educación Financiera. Santiago.
- OCDE/INFE.** (2015). National strategies for financial education. OECD/INFE Policy Handbook. Paris.
- OECD.** (2005). Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education. Recommendation of the Council.
- OECD.** (2017). PISA 2015 Results (Volumen IV): Students' Financial Literacy. Paris: OECD Publishing.
- SBIF.** (2017). Informe Endeudamiento 2017. Santiago.
- SERNAC.** (2015). Educación financiera en jóvenes: clave para un desarrollo económico saludable. Santiago.

Agradecemos a los colegios que nos abrieron sus puertas y aceptaron participar de esta investigación:



- Colegio Lirima** | Iquique
- Colegio Ñusta Kori** | Iquique
- Liceo Libertador General Bernardo O´Higgins** | Iquique
- Liceo Elena Duvauchelle** | Iquique
- Liceo Huara** | Huara
- Liceo Camiña** | Camiña
- Scuola Italiana Arturo Dell´Oro** | Valparaíso
- Colegio Pan American College** | Viña del Mar
- Liceo Benjamín Vicuña Mackenna** | Viña del Mar
- Liceo Guillermo Rivera Cotapos** | Viña del Mar
- Liceo Cordillera Chicolco** | Petorca
- Liceo Técnico Profesional El Tambo** | San Vicente
- Colegio San Francisco Javier de Huechuraba** | Huechuraba
- Colegio Polivalente Camilo Henríquez** | Maipú
- Colegio Santiago Emprendedores** | San Bernardo
- Liceo Puente Alto** | Puente Alto
- Liceo Comercial Puente Alto** | Puente Alto
- Instituto Nacional José Miguel Carrera** | Santiago
- Colegio Windsor School** | Valdivia
- Colegio Laico** | Valdivia
- Liceo Benjamín Vicuña Mackenna** | Valdivia
- Liceo Santa María la Blanca** | Valdivia
- Liceo Carlos Haverbeck** | Corral
- Liceo Politécnico Pesquero** | San José de la Mariquina





Centro UC
Políticas Públicas

