



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

La enseñanza de la economía financiera en Cataluña. Situación actual y perspectivas: estudio de caso

María Isabel de Frutos Llovet

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tdx.cat) i a través del Dipòsit Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX ni al Dipòsit Digital de la UB. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX o al Dipòsit Digital de la UB (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tdx.cat) y a través del Repositorio Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR o al Repositorio Digital de la UB. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR o al Repositorio Digital de la UB (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tdx.cat) service and by the UB Digital Repository (diposit.ub.edu) has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized nor its spreading and availability from a site foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository is not authorized (framing). Those rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

PROGRAMA DOCTORADO EN SOCIOLOGÍA

TESIS DOCTORAL

**LA ENSEÑANZA DE LA ECONOMÍA FINANCIERA EN CATALUÑA.
SITUACIÓN ACTUAL Y PERSPECTIVAS: ESTUDIO DE CASO**

María Isabel de Frutos Llovet

DIRECTORES:

Dra. Adriana Aubert y Dr. Javier Díez-Palomar

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA
FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA

Barcelona, junio del 2020

Agradecimientos

Esta tesis está dedicada a mi familia y, en especial, a mis queridos hijos, Anna y Miguel y a mis padres que siempre han estado en todo momento y dan sentido a mi vida.

Gracias a mis directores de tesis, Dra. Adriana Aubert y Dr. Javier Díez-Palomar por todas sus indicaciones, correcciones y comprensión.

Gracias a los Catedráticos Dr. Ramón Flecha y Dr. Joan Guardia por sus ánimos y sus sabias y acertadas orientaciones iniciales acerca de la línea de investigación.

Muy agradecida con todas aquellas personas que a través de entrevistas y aportación de datos me ayudaron en el trabajo de campo. También a mi amiga Rosa por su ayuda en la parte lingüística y especial mención, sobre todo, en la parte cuantitativa, la ayuda de Manuel.

Mi agradecimiento también a los buenos maestros que, a lo largo de mi vida, no solo me transmitieron conocimientos, sino que me inculcaron lo importante que es tener ambición en el saber: Pilar, Joan, Elisa, Javier, Manuel, Enrique, Sílvia.

Gracias al Instituto de Educación Secundaria Les Marines y a mis queridos alumnos y alumnas que han colaborado en la realización de encuestas y discusiones de grupo. Para ellos y ellas y para todos aquellos que estén conmigo en el futuro, también va dedicada esta tesis.

RESUMEN

La enseñanza de la economía financiera para los y las jóvenes dentro del marco de la enseñanza financiera de la OECD, se define como:

El conocimiento y la comprensión de conceptos financieros así como sus riesgos. También, es la adquisición de habilidades, motivación y confianza para aplicar este conocimiento en la toma de decisiones financieras efectivas. A través de una buena educación financiera se capacita a los individuos y la sociedad para la participación en la vida económica para mejorar su bienestar financiero en contextos variados (OECD, 2013, p.144).

La formación en este ámbito aporta tanto beneficios a la sociedad de un país como a su economía. Los y las jóvenes aumentan su capacidad financiera cuando tienen acceso a este tipo de educación y todo ello se relaciona también con la comprensión de servicios financieros.

En esta tesis doctoral se pretende analizar, utilizando una metodología comunicativa, con técnicas cualitativas y cuantitativas (Flecha, Gómez, Latorre, Sánchez, 2006), la evolución del aprendizaje económico, las carencias de los y las estudiantes en Cataluña en las últimas décadas y los retos futuros, utilizando el estudio de caso. Además de un análisis de la situación actual, se ha pretendido extraer conclusiones sobre aquellos aspectos y temas a mejorar en la educación financiera. Tal y como expresa la metodología comunicativa, se ha hecho partícipes, utilizando la cocreación de conocimiento, a todos los agentes implicados con tal de buscar soluciones conjuntas. Asimismo se ha realizado una aproximación de las consecuencias para los y las jóvenes de una educación financiera tanto en su situación actual como futura. Finalmente se ha analizado la repercusión social que supone una formación financiera como también la satisfacción en los resultados del aprendizaje.

Palabras clave: educación financiera, servicios financieros, bienestar financiero, capacidad financiera, jóvenes.

ABSTRACT

Financial literacy for young people, as defined within the OECD PISA Financial Literacy Framework is

knowledge and understanding of financial concepts and risks, and the skills, motivation and confidence to apply such knowledge and understanding in order to make effective decisions across a range of financial contexts, to improve the financial well-being of individuals and society and to enable their participation in economic life. (OECD, 2013, p.144).

The literacy in this framework gives benefits to the society and also to its economy. The youth increase their financial capability when they have access to financial education and it is accompanied by participation in meaningful financial services.

I teach economic education to teenagers from 14 to 19. In this project I intend to analyse the evolution of the economic literacy, the lack of economic skills and the future challenges resorting to a communicative, qualitative and quantitative methodology (Flecha, Gómez, Latorre, Sánchez, 2006). I will use the case method and I will look into the way of presenting a static view of the situation as well as drawing conclusions about the aspects and issue that are to improve.

Moreover, a review of the scientific literature is to be carried out. As it is stated within communicative methodology, all the agents involved will play a significant role in this research with a view to find a global solution and deal with the consequences of implementing a financial education for the youth. In addition, this project will also give an insight into the successful accomplishment of learning objectives and the social impact of the previous factors.

Keywords: financial education, financial services, financial well-being, financial capability, young adults or teenagers.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	1
CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN	7
1.1.- La economía financiera. Antecedentes	9
1.2.- Sociedad informacional y sociedad del riesgo	11
1.2.1. El estudio de la economía financiera como base para evitar repetir estafas, burbujas especulativas y crisis en general	12
1.3.- Educación y educación financiera	14
1.3.1.- Globalización y currículo en economía financiera	18
CAPÍTULO 2. ESTADO DE LA CUESTIÓN DE LA EDUCACIÓN FINANCIERA	23
2.1.- Antecedentes internacionales de la economía financiera. OECD- <i>International Network on Financial Education</i> (INFE)	26
2.1.1. Estrategias nacionales para educación financiera	27
2.1.2. Educación financiera y mujeres	31
2.1.3. Asesoramiento sobre enseñanza financiera a los y las estudiantes de OECD PISA	31
2.1.4. Educación financiera para jóvenes	32
2.1.5. Evaluación de programas de educación financiera	33
2.1.6. Medida de la alfabetización financiera	34
2.2.- Diferentes tendencias en abordar la necesidad de la educación financiera en la formación de los y las jóvenes	35
2.2.1. 1r grupo: Estudios centrados en el análisis de cómo enseñar de manera eficiente economía financiera	36

2.2.2. 2º grupo: Estudios en los que se considera la formación financiera como un mecanismo fundamental de protección para el futuro	37
2.2.3.3º grupo: Estudios dedicados a la medición de los conocimientos financieros	39
2.3.- El caso escocés: un modelo pionero de formación en economía financiera	41
2.4.- La educación financiera y el aumento de los niveles de competencia financiera en la UE	43
2.4.1. Actuaciones en educación financiera en algunos países de la Unión Europea	47
2.4.1.1. Alemania e Irlanda	48
2.4.1.2. España y Francia	50
2.4.1.3. Italia y Hungría	53
2.4.1.4. Austria y Polonia	57
2.4.1.5. Eslovaquia, Suecia y Reino Unido	61
2.4.1.6. Iniciativas de la Comisión Europea	66
2.5.- Otras iniciativas de educación financiera	68
2.5.1.- Programas destinados a comunidades locales: <i>World Savings and Retail Banking Institute (WSBI). European Savings and Retail Banking Group (ESBG)</i>	68
2.5.2.- Federación Bancaria Europea (FBE)	70
2.5.3.- Confederación de Organizaciones Familiares de la UE (COFACE)	72
2.5.4.- <i>Child and Youth Finance International. Global Money Week</i>	74
2.5.5.- <i>JA Europe</i>	76
2.5.6.- <i>Aflatoun</i>	77

2.5.7.- <i>Master Your Card</i>	79
2.5.8.- Perspectivas de la educación financiera. Emprendimiento y competencia financiera	81
CAPÍTULO 3. EDUCACIÓN FINANCIERA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO EN CATALUÑA. ESTUDIO DOCUMENTAL	93
3.1.- Ideas generales sobre el currículo en Educación Secundaria Obligatoria en Cataluña	95
3.1.1.- Economía. Materia optativa de 4º curso de ESO.....	101
3.1.2.- Emprendimiento. Materia optativa de 1º a 3º de ESO	103
3.1.3.- Emprendimiento. Materia optativa de 4º de ESO	104
3.1.4.- Economía y emprendimiento. Materia compactada de 4º curso de ESO	105
3.2.- Ideas generales sobre el currículo en Bachillerato	107
3.2.1.- Competencias generales del Bachillerato y competencias específicas de las materias	110
3.2.2.- Economía. Materia de modalidad	111
3.2.3.- Economía de la empresa. Materia de modalidad	114
3.3.- Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña (EFEC)	116
3.3.1.- Introducción y datos principales de EFEC	116
3.3.2.- Materias impartidas por el programa EFEC	119
3.3.3.- IEF, más de 25 años de formación y divulgación financiera	122
3.4.- Análisis del estudio PISA en el ámbito de la economía financiera	124
3.5.- Análisis de las actuaciones en formación financiera del Banco de España-CNMV	127

3.6.- Finanzas éticas	129
CAPÍTULO 4. DISEÑO METODOLÓGICO	131
4.1.- Objetivos	132
4.2.- Metodología	133
4.2.1.- Técnica de recogida de datos cuantitativa. Encuesta	135
4.2.2.- Técnicas de recogida de datos cualitativas. Entrevistas en profundidad y discusiones grupales	140
CAPÍTULO 5. RESULTADOS DE LAS TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS	149
5.1.- Informe sobre la encuesta	151
5.2.- Informe sobre las entrevistas en profundidad	152
5.3.- Informe sobre las discusiones grupales	160
CAPÍTULO 6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS	165
6.1.- Resultados de la encuesta	166
6.1.1.- Resultados de la encuesta según el grupo educativo	167
6.1.2.- Prueba de normalidad sobre la variable “test de conocimientos financieros”	175
6.1.3.-Test de conocimientos financieros y grupo	176
6.1.4.-Test de conocimientos financieros y género	177
6.1.5.-Independencia entre variables. Contraste de Chi- cuadrado	179
6.2.- Entrevistas en profundidad y discusiones grupales	189
6.2.1.- Entrevistas en profundidad	189

6.2.2.- Grupos de discusión. 1º y 2º de Bachillerato	193
CAPÍTULO 7. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	197
7.1.- Introducción	198
7.2.- Análisis de los resultados obtenidos en la encuesta en relación a las pruebas PISA	203
7.3.- Análisis de las entrevistas y discusiones grupales	206
7.4.- Propuestas de mejora en la enseñanza de la economía financiera y futuras líneas de investigación en este ámbito	208
CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES	211
BIBLIOGRAFÍA	215
ANEXOS	231

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1. *Actuaciones en educación financiera. Alemania e Irlanda*

Tabla 2. *Actuaciones en educación financiera. España y Francia*

Tabla 3. *Actuaciones en educación financiera. Italia y Hungría*

Tabla 4. *Actuaciones en educación financiera. Austria y Polonia.*

Tabla 5. *Actuaciones en educación financiera. Eslovaquia, Suecia y Reino Unido*

Tabla 6. *Centros, alumnado y sesiones impartidas por EFEC*

Tabla 7. *Tipos de centros participantes en el programa EFEC, por servicios territoriales*

Tabla 8. *Sesiones de economía financiera impartidas por voluntarios. 6ª edición*

Tabla 9. *Aspectos positivos y negativos de la formación EFEC*

Tabla 10. *Agentes entrevistados relacionados con la economía financiera*

Tabla 11. *Grupos de discusión*

Figura 1. *Fases del diseño metodológico*

Figura 2. *Ejemplo de encuesta utilizada*

INTRODUCCIÓN. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

INTRODUCCIÓN. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

La presente investigación se ocupa de analizar la situación actual del conocimiento de la economía financiera entre estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en Cataluña. Para ello hemos utilizado técnicas de análisis cualitativo y cuantitativo en el marco de la metodología comunicativa. Para la consecución de resultados, hemos desarrollado como estrategia de investigación el estudio de caso. El motivo por el cual lo hemos utilizado es porque consideramos que este trabajo de tesis supone un estudio innovador a partir del cual se establecerían las bases para la realización de un estudio más general. Los medios de los que se ha dispuesto son escasos, con lo cual se hace hincapié en la consecución de conclusiones que posteriormente pueden ser ampliadas en posibles investigaciones futuras. El Instituto de Educación Secundaria Les Marines de Castelldefels de la provincia de Barcelona, ha sido el escogido para realizar el estudio de caso.

Los resultados de la exploración nos han permitido conocer y comprender las particularidades del conocimiento de la economía financiera del alumnado. En el proceso de investigación hemos creado nuevos significados que nos permitirán profundizar en la experiencia en otros ámbitos de aplicación, a diversas escalas y niveles de decisión.

La motivación principal para la realización de este proyecto de tesis ha sido tanto académica como personal. Todo ello me ha hecho sentir la necesidad de dar un paso más allá y profundizar en aquello que trato a diario. Llevo trabajando más de 20 años para el Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña, como profesora de Bachillerato y Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de la economía y de las matemáticas. Mi labor se centra especialmente en la docencia de las materias de economía y economía de empresa en Bachillerato, aunque también, en parte de mi horario laboral, realizo clases de emprendimiento en 3º y 4º de ESO y economía en 4º curso de ESO.

En este trabajo de tesis se ha realizado un análisis de la situación de la economía financiera a nivel de Cataluña, así como en zonas geográficas más extensas que junto con el análisis a través de una muestra de estudiantes del nivel de conocimientos de economía financiera, se evidencia la necesidad de ofrecer una enseñanza de mayor calidad. Para ello es necesaria la mejora de aquellos aspectos que, tras el estudio de investigación, se han visto más desatendidos.

Llevaba tiempo sintiendo la necesidad de realizar un paso más allá. Por ello, y con los consejos de los catedráticos Ramón Flecha y Joan Guardia, me decanté por intentar realizar un análisis más profundo de la situación de la enseñanza de la economía financiera en Cataluña e intentar conseguir alcanzar una visión global de lo que sucedía a nivel europeo e internacional.

Me preocupaba saber qué podían necesitar mis alumnos y alumnas en el ámbito de la economía financiera para poder defenderse mínimamente en la vida real. Quería ofrecer no sólo los contenidos curriculares, algunos muy teóricos y poco adaptados a las circunstancias de la sociedad actual, sino que buscar la forma de completarlos aportando una mirada más práctica y útil.

Ha sido un trabajo muy laborioso, especialmente el apartado de técnica de recogida de datos cuantitativa donde se ha realizado la encuesta llevada a cabo a 385 alumnos y alumnas del centro educativo tomado como referencia para el estudio de caso.

En la encuesta se han valorado diversas preguntas que han servido para poder efectuar el posterior test de conocimientos y, por otro lado, otras preguntas que nos han servido para completar el análisis porque no se consideraban suficientemente objetivas para evaluar el nivel de conocimiento del alumnado.

Asimismo, la parte relacionada con las técnicas de recogida de datos cualitativas también ha sido muy laboriosa. Se han llevado a cabo diversas entrevistas a diferentes agentes implicados en el ámbito de la enseñanza de la economía financiera. Para el estudio de las entrevistas hemos utilizado el análisis narrativo desgranando cada una de ellas mediante códigos de primer y segundo orden. Con esta codificación hemos asignado un significado simbólico a la información de carácter descriptivo proveniente de las entrevistas. Dentro de los códigos de primer orden se ha utilizado la codificación descriptiva, la codificación In Vivo, la de proceso y la de valores. Asimismo, hemos utilizado códigos de segundo orden que nos permiten agrupar los códigos de primer orden en un número menor de categorías, temas o conceptos.

Por otro lado, también se han llevado a cabo discusiones grupales centradas en estudiantes de primer y segundo curso de Bachillerato. A todos ellos y ellas se les han planteado diversas preguntas siguiendo tres líneas básicas:

- Conocimiento general sobre finanzas.
- Necesidad de tener información sobre economía financiera.
- Importancia de tener una formación sobre economía financiera.

Por todo lo anterior, consideramos que es necesario dotar al sistema educativo de herramientas para que los y las jóvenes puedan hacer frente a la evolución que la economía está experimentando en nuestras sociedades. La idea es que los contenidos económicos que se enseñen tengan una clara relación con la realidad en la que el alumnado vive y que el mercado laboral

le demandará en el futuro. A lo largo del siglo XIX, la educación económica se incluía en asignaturas como geografía e historia y siempre tenía un papel secundario. Parecida situación ocurría con leyes educativas posteriores como:

- Ley de Instrucción Pública de 1857.
- Plan de Estudios de la 1ª República española de 1873.
- El Nuevo Plan de Estudios de 1880 en la época de la Restauración.
- Ley de Ordenación de la Enseñanza Media de 1953.
- Ley General de Educación de 1970.
- En la época de la restauración democrática: LOECE (1980), LODE (1985), LOGSE (1990), LOCE (2002), LOE (2006).

No será hasta la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) del 2013 cuando por primera vez aparece la asignatura de economía independiente de otras materias en la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

En cuanto a la estructuración de este trabajo de tesis, nos hemos planteado dividirlo en dos partes. La primera de ellas comprendería los tres primeros capítulos. En el primero se establece la contextualización donde se analizan los antecedentes de la economía financiera, la sociedad informacional y la sociedad del riesgo y se relaciona educación y educación financiera. En el segundo capítulo y también en esta línea, se lleva a cabo un estado de la cuestión de la educación financiera, analizando diferentes experiencias en este ámbito tanto a nivel europeo como internacional y destacando como componente pionero, el caso escocés, como modelo a seguir por muchos países. A continuación, y siguiendo en este primer bloque del trabajo de tesis, hemos trabajado un estudio documental que toma como base la normativa básica tanto de la Educación Secundaria Obligatoria como de Bachillerato en Cataluña.

La segunda parte de este proyecto de tesis se basa en el trabajo de campo integrado, como ya se ha comentado, por entrevistas con especialistas en la materia, la encuesta realizada a 385 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de edades comprendidas entre los 15 y 19 años y

las discusiones grupales. Se han utilizado para llevar a cabo el trabajo de campo, técnicas cuantitativas y cualitativas.

Esta segunda parte del trabajo de tesis comprende, por un lado, el capítulo 4 con la elaboración del diseño metodológico utilizando como herramientas la encuesta, las entrevistas y las discusiones grupales. Por otro lado, en los capítulos 5, 6 y 7 se establecen los resultados obtenidos y un análisis y discusión de los mismos.

Con todo lo anterior, en este trabajo de tesis se ha dado respuesta al objetivo general planteado. Dicho objetivo trata el análisis acerca del grado de conocimiento sobre educación financiera que tienen los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Dentro de los objetivos específicos planteados se busca realizar un estado de la situación actual y antecedentes de la enseñanza en economía financiera en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato a nivel autonómico y en ámbitos geográficos superiores. También, evaluar la necesidad por parte de los y las jóvenes de una formación en este ámbito y verificar si los y las jóvenes son conscientes de las consecuencias futuras de una inadecuada formación financiera para hacer frente a cuestiones básicas de la vida diaria.

Finalmente, se establece un diagnóstico de la situación ayudados por el estudio de caso y se detallan las conclusiones principales de la tesis, así como las limitaciones y las líneas futuras posibles de investigación.

CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN

CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN

En este capítulo se describen sintéticamente los antecedentes históricos de la economía financiera, desde la antigua Roma y China hasta la actualidad. No será hasta mediados de siglo XX cuando se elabora una metodología propia para el análisis de inversiones.

A continuación, se analiza la sociedad informacional y la sociedad del riesgo las cuales tienen como base fundamental para poderse llevar a cabo la interdependencia. En la sociedad informacional juegan un papel primordial los recursos humanos para la selección de información relevante en cada momento. La sociedad moderna tiene como una característica propia el riesgo que puede ser social, político, económico o industrial. Dicho riesgo genera en ocasiones desigualdad social y a la vez puede crear oportunidades de negocio.

También en este capítulo se toma en consideración la necesidad de no repetir estafas, burbujas especulativas y crisis en general, siguiendo a autores como Galbraith. A continuación, se relaciona el concepto de educación como formación, avance y cuidado de los estudiantes y se aplica a la formación en educación financiera. En este tipo de formación destacan, siguiendo a la Comisión Europea, tres aspectos clave: adquisición de un conocimiento y comprensión en materia financiera, desarrollo de competencias en este ámbito y ejercicio de responsabilidad financiera. En esta línea se establecen en este capítulo parte de las decisivas aportaciones de Lusardi.

Finalmente se constata la interdependencia entre globalización y currículo y su relación con la justicia social, incorporando siempre parte práctica, teórica y crítica. Asimismo, también se contempla la necesidad de que el currículo educativo deba incluir la economía financiera.

1.1.- La economía financiera. Antecedentes

El concepto de economía financiera aparece ya en los orígenes de la humanidad y este hecho es corroborado por muchos autores, entre los cuales se encuentran Goetzmann y Geert (2006) como claros ejemplos. Desde la invención del interés, en los préstamos sumerios, hace cuatro milenios, las acciones negociables de las llamadas *SOCIETATES PUBLICANORUM* en la antigua Roma; las ventas al por menor de préstamos en la Ruta de la Seda y los orígenes del papel moneda y de los vales gubernamentales en la China imperial, todo ello está totalmente relacionado con la economía financiera.

También se comprueba en la evolución de la tecnología de los derechos financieros. Desde los tarjas en la Europa medieval hasta el diseño y la impresión de billetes que Benjamín Franklin realizará en la primera mitad del siglo XVIII; los bonos y deudas gubernamentales en las ciudades-estado italianas; las acciones de la primera corporación mercantil moderna, la Compañía Holandesa de las Indias Orientales, creada en 1602; los orígenes de los fondos de inversión, desde la primera aportación holandesa en el siglo XVIII a las creaciones anglosajonas 100 años después; los instrumentos financieros utilizados para financiar la Guerra de la Independencia (1776-

1783) y el nacimiento del mercado de capitales estadounidense y de la Bolsa de Nueva York.

En el siglo XIX, los directores financieros se centraban sobre todo en la contabilidad y, cuando era imprescindible, en buscar financiación. Se empieza a prestar atención a los mercados financieros, especialmente después de la revolución industrial. La dimensión de las empresas aumenta de manera muy considerable por lo que son necesarias grandes emisiones de acciones y obligaciones y se comienza a dar gran importancia a los mercados financieros y a la emisión de empréstitos.

Las quiebras y liquidaciones de empresas eran habituales, como ilustran ejemplos como la crisis económica internacional de 1929. Por este motivo, el estudio de las finanzas se centró sobre todo en la supervivencia y la liquidez. Aparece el intervencionismo estatal, y en la misma línea que se siguió en la crisis de 1929, se continuó en los años 40 y parte de los 50 del siglo XX. Es a partir de mediados de los años 50 del siglo XX cuando se comienza a estudiar la Investigación Operativa y la Informática aplicadas a la empresa, como describe Schneider (1944). Se elabora la metodología para el análisis de las inversiones y se establecen los criterios de decisión financiera que dan lugar a la maximización del valor de la empresa. Posteriormente, la utilización de la electrónica, supuso cambios muy importantes en las transacciones financieras y así se han ido consolidando las finanzas modernas, produciéndose un desarrollo científico de la Administración Financiera de Empresas asociado, ya en la década de los 90 del siglo XX, a la globalización de las finanzas.

Se entiende por economía financiera el estudio del comportamiento de los individuos en la asignación intertemporal de sus recursos en un entorno incierto, así como el estudio del papel de las organizaciones económicas y los mercados institucionalizados en facilitar dichas asignaciones (Martín y Rubio, 2001).

La economía financiera como la entendemos hoy día, tiene una trayectoria histórica corta. Empieza a destacar su presencia a partir de 1990 cuando el Premio Nobel de Economía fue otorgado a los economistas financieros Harry Markowitz, Merton Miller y William Sharpe. Estos autores establecieron de

forma más sólida las bases de la economía financiera que ya empezaron Kenneth Arrow, Gerard Debreu y Franco Modigliani. Posteriormente, en 1997, Myron Sholes y Robert Merton dieron un nuevo impulso a esta disciplina académica con un Premio Nobel por sus contribuciones a la valoración de activos derivados.

1.2- Sociedad informacional y sociedad del riesgo

Aproximadamente en los años 70 del siglo XX se produce un agotamiento del modelo de desarrollo de la sociedad industrial y se pasa a una nueva sociedad basada, ante todo, en la interdependencia. Hay una evolución interna en el mundo de las ideas y aparece la llamada sociedad informacional donde los recursos humanos son los que tienen un papel primordial, a diferencia de los recursos materiales que ocupaban un primer lugar en la sociedad anterior, la sociedad industrial.

La sociedad informacional persigue una selección y procesamiento de la información y, por tanto, la clave no es la acumulación de información, sino la selección de información relevante para cada momento. Y esta información está a disposición gratuita o semigratuita de un gran número de personas, extendiéndose a nuevos países y sectores. Con esta sociedad de la información se pueden superar o disminuir algunas de las peores desigualdades existentes en la fase anterior. Las sociedades europeas actuales ya no son industriales, sino informacionales (Flecha et al., 2008).

Siguiendo a autores como Castells, ha cambiado el modo de desarrollo, informacional en lugar del industrial, pero no el modo de producción que sigue siendo capitalista. El desencanto, anomia y pérdida de sentido que Weber y Durkheim y otros sociólogos vieron en la transformación de las sociedades premodernas o tradicionales en industriales parecen reencarnarse en el nuevo tránsito hacia las sociedades informacionales.

La sociedad del riesgo es definida como *una fase de desarrollo de la sociedad moderna donde los riesgos sociales, políticos, económicos e industriales tienden cada vez más a escapar a las instituciones de control y protección de*

la sociedad industrial (Beck, 1998, p.70). Según este autor, los riesgos causan daños sistemáticos, muchas veces irreversibles e invisibles y el reparto e incremento de riesgos va asociado a un proceso de desigualdad social. A su vez, los riesgos tienen una doble cara, puesto que también son oportunidades de mercado.

Beck analiza cómo en esta sociedad, las fuentes de significado colectivas y/o grupales están en fase de desencantamiento. Hay un proceso de individualización de las formas sociales de la sociedad industrial y una re-vinculación con otro tipo de modernidad donde se funciona más a base de negociaciones y diálogo.

1.2.1.- El estudio de la economía financiera como base para evitar repetir estafas, burbujas especulativas y crisis en general

En el contexto de sociedad del riesgo definido por Beck, encontramos ejemplos en la economía financiera como el que apunta Galbraith (2011). Para este economista es necesario aprender la lección de todas las incorrecciones financieras pasadas para no caer de nuevo en los mismos errores.

Una de las primeras grandes explosiones especuladoras fue la burbuja de los bulbos de tulipanes en Holanda en 1630. La especulación se da cuando la imaginación popular se centra en algo que se tiene por nuevo en el campo del comercio o de las finanzas (Mackay, 2009). Según Galbraith, todas las sugerencias en materia de innovación financiera deben considerarse con extremado escepticismo. La supuesta innovación es una mera variante de una vieja iniciativa, que sólo es nueva en la corta memoria del mundo financiero. La gran estafa del Banque Royale de John Law, en 1720 como punto álgido, es un claro ejemplo. Otro episodio de especulación fue el basado en los precios de los valores de las sociedades por acciones que surgían como una nueva maravilla de las finanzas, aunque ya tenían una antigüedad de 100 años, como fue el caso de la Compañía de los Mares del Sur. El público en masa abandonaba el sentido común a favor del beneficio. Siguiendo a Mackay, la nación era tan culpable como la Compañía de los Mares del Sur. Nadie censuraba la credulidad y la avaricia del pueblo, el afán de ganancia.

Otro episodio de especulación con resultado de colapso se produjo en 1829 en Estados Unidos, donde los precios y los bienes raíces cayeron espectacularmente. Fue entonces cuando se incorporó por primera vez al léxico la palabra pánico, asociada al dinero. Los bonos basura de Michael Milken y la pirámide de Charles Ponzi, serían ejemplos similares.

El crack del 29, la más extrema y duradera de las crisis por las que ha pasado el capitalismo, tuvo algo diferente a los anteriores ejemplos. El hundimiento caló en la memoria financiera y eso supuso que aproximadamente el cuarto de siglo siguiente, los mercados de valores estuvieran en orden.

En los años 50 y 60 del siglo XX hubo más repuntes de especulación. Un ejemplo de esa época fue la compañía *Investors Overseas Services*. En todos ellos, la rentabilidad era superior a la media del mercado. Ante situaciones así, hay que desconfiar e invertir en productos que se entiendan y convengan porque el precio de cualquier bien no puede alejarse demasiado de su valor razonable.

En siglos pasados ya se trató el problema de las burbujas y estafas financieras en obras como “Confusión de confusiones” de Joseph de la Vega, publicado en 1688 o “Delirios populares extraordinarios y la locura de las masas” de Charles Mackay del año 1841.

Galbraith considera que la avaricia inherente al ser humano propiciará la aparición de nuevas burbujas. Por ello, es necesario tener cautela y mucha atención ante los nuevos instrumentos financieros y sus artífices. Se confirma la regla, apoyada en la experiencia de siglos: el episodio de especulación nunca termina con una lamentación y siempre con un choque violento.

Es, a nuestro parecer, de gran importancia para llevar a cabo una correcta enseñanza de la economía financiera, no olvidar dos aspectos fundamentales, según Galbraith (2011):

- La extrema fragilidad de la memoria en asuntos financieros. En consecuencia, el desastre se olvida rápidamente y se contribuye a la euforia especulativa.

- La engañosa asociación de dinero e inteligencia. El público inversor queda fascinado y cautivado por la gran mente financiera y la creencia de que con tanto dinero en juego los recursos mentales que se hallan detrás no pueden ser inferiores.

En todos los episodios de especulación hay pocos elementos nuevos y, por tanto, quienes conocen la historia no están condenados a repetirla. Desde la tulipamania de 1636-1637, individuos e instituciones son cautivados por la satisfacción de acrecentar la riqueza. Resistir y tener cautela formaría parte esencial de las enseñanzas en economía financiera que debe aprender cualquier estudiante. Las fases especulativas se repiten y se seguirán repitiendo, por eso hay que estar bien informado y no dejarse llevar ni caer en las redes de la avaricia.

Autores como Reinhart y Rogoff (2011), reiteran el mensaje sobre la importancia del reconocimiento de analogías y antecedentes en crisis financieras, para el perfeccionamiento del sistema financiero global. Todo estudiante debería saber que estas crisis pueden ser de diferentes tipos y que a veces aparecen de manera conjunta:

- Aquellas debidas a que un gobierno incumple el pago de su deuda interna, externa o ambas.
- Crisis bancarias.
- Aquellas otras debidas a los tipos de cambio que conllevan una caída en el valor de la moneda de un país.
- Crisis surgidas como consecuencia de alzas inflacionarias.

1.3.- Educación y educación financiera

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD), *la educación financiera es el proceso mediante el cual los individuos adquieren una mejor comprensión de los conceptos y productos financieros y desarrollan las habilidades necesarias para tomar decisiones informadas, evaluar riesgos y oportunidades financieras, y mejorar su bienestar* (OECD, 2005, p.13).

Para la Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV), *la educación financiera permite a los individuos mejorar la comprensión de conceptos y productos financieros, prevenir el fraude, tomar decisiones adecuadas a sus circunstancias y necesidades y evitar situaciones indeseables derivadas, bien de un endeudamiento excesivo o de posiciones de riesgo inadecuadas* (Banco de España & CNMV, 2008, p.12). Además, la OECD en sus *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness* de 2005 y la Comisión Europea en la Comunicación de la Comisión de 18 de diciembre de 2007 sobre “La Educación Financiera”, recomiendan a los países miembros promover la educación y el conocimiento financiero. Por ello invitan a los gobiernos y a las instituciones públicas y privadas relevantes a implementar los principios y buenas prácticas para la educación y el conocimiento financiero oportunos.

La Comisión Europea (2007, pp.9-11) estableció los Principios Básicos de la Educación Financiera, que de manera sintética establecían que:

La educación financiera tiene que promocionarse activamente y debe estar disponible en todas las etapas de la vida de manera continua; los programas de educación financiera tienen que orientarse cuidadosamente de manera que satisfagan las necesidades concretas de los ciudadanos; los consumidores deben recibir educación sobre asuntos financieros y económicos lo antes posible, empezando en la escuela. Las autoridades nacionales deben estudiar la posibilidad de que la educación financiera forme parte obligatoriamente de los planes de estudios; los planes de educación financiera deben incluir instrumentos generales de sensibilización respecto a la necesidad de mejorar la comprensión de los problemas y riesgos financieros; la educación financiera que imparten los prestadores de servicios financieros debe aportarse de manera equitativa, transparente e imparcial. Hay que poner cuidado en que esta educación esté siempre al servicio de los intereses de los consumidores; los formadores en este campo han de contar con la formación y los recursos adecuados para dar cursos de educación financiera de manera fructífera y con confianza; debe promocionarse la coordinación nacional entre los interesados a fin de conseguir una definición clara de funciones, facilitar el intercambio de experiencias y racionalizar y priorizar recursos, la cooperación internacional entre los prestadores de servicios de educación financiera tiene que

fortalecerse para facilitar el intercambio de las mejores prácticas; los prestadores de servicios de educación financiera tienen que evaluar regularmente y, en su caso, actualizar los planes que gestionan, para adecuarlos a las mejores prácticas en este campo.

Asimismo, la Comisión Europea (2007, pp.5-6) considera que la educación financiera comprende tres aspectos clave:

1. Adquirir un conocimiento y una comprensión en materia de finanzas.
2. Desarrollar competencias en ese ámbito, es decir, tener capacidad para utilizar los conocimientos en beneficio propio.
3. Ejercer la responsabilidad financiera, es decir, llevar a cabo una gestión adecuada de las finanzas personales, realizando elecciones informadas, con conocimiento de los riesgos asumidos.

Etimológicamente la palabra educar proviene tanto del término latino *Educere*, sacar, extraer, avanzar, como de *Educare*, criar, cuidar, alimentar y formar. Por tanto, de este término se desprende su carácter tanto educativo como instructivo y, por consiguiente, educar en economía financiera debería suponer formar, avanzar y cuidar a los y las estudiantes en este campo del conocimiento con tal que los y las jóvenes puedan hacer frente a los cada vez más complejos productos y servicios financieros. Como destaca la OECD *las jóvenes generaciones, es probable no sólo que se enfrenten a una complejidad creciente en los productos, servicios y mercados financieros, sino también que soporten más riesgos financieros en su etapa adulta que sus padres* (OECD, 2010, p.142). Es por esta razón que en los últimos años se realiza en las pruebas PISA (*Programme for International Student Assessment*), una evaluación de la competencia financiera con la finalidad de conocer los conocimientos en este ámbito entre las y los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, a nivel mundial.

El hecho de evaluar los conocimientos financieros empezó cuando la doctora Annamaria Lusardi del Centro de Excelencia de Educación Financiera Global de la *The George Washington University* junto con investigadores del Banco Mundial, elaboraron en 2014 un estudio llamado *S&P Global FinLit Survey*. Sus autores lo describen como *la más grande y exhaustiva medida mundial de conocimiento financiero hasta la actualidad*. Los mejores resultados los

obtuvieron los países escandinavos y al final de la lista se encontraban países como Yemen, Albania y Afganistán. Según la doctora Lusardi, el estudio es preocupante porque muestra una ignorancia penetrante en un tiempo en que muchos países están cediendo más responsabilidades financieras a los individuos. También afirma que las personas que carecen de habilidades financieras son menos propensas a planear para el futuro y ahorrar dinero. También son más dados a solicitar créditos de alto coste y a tener problemas con sus deudas, con lo cual, el resultado podría ser un nivel más bajo de bienestar para muchas personas. Asimismo, la ignorancia financiera puede causar daño a muchos países haciendo a los votantes menos capaces de entender las consecuencias económicas de las propuestas sobre políticas fiscales. Por ese motivo, Annamaria Lusardi, asesora desde el año 2012 a la OECD, en la realización de un módulo de educación financiera en la prueba PISA.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, es especialmente importante el diseño de un currículo educativo. Autores como Michael W. Apple (1979) señalan cómo la escuela convierte el currículo en un dispositivo de selección y, en consecuencia, no es el instrumento neutral u objetivo que suele mostrarse en algunos ámbitos académicos. Apple basa su teoría educacional en el humanismo y su visión posmodernista está influida por el pragmatismo, el constructivismo, el reconceptualismo y el reconstruccionismo. Propone un currículo humanista, más enfocado a los resultados afectivos que a los cognitivos. Considera que las instituciones de nuestra sociedad, incluyendo las escuelas, traen consigo significados y condiciones que moldean nuestras vidas y que toman control sobre nosotros; el sistema dominante social, político y económico está presente en todos los aspectos críticos del currículo.

Igual que hay una distribución desigual del capital económico en la sociedad, también hay un sistema similar de distribución del capital cultural. En las sociedades tecnológicas las escuelas se convierten en “distribuidoras” de este capital cultural. Según Apple el capital cultural atribuye poder y control sobre los otros (1993, 2002). La educación se lleva a cabo en un escenario de luchas políticas, sociales y culturales en el cual sitúa a la escuela como un reflejo de

las confrontaciones entre quienes ostentan el poder y entre quienes generan resistencias.

Según Apple (1997), se está produciendo un desadestramiento del docente porque va perdiendo su condición de trabajador de la cultura para convertirse, al igual que los trabajadores de las fábricas y oficinas, en un promotor y productor de mercancías. En esta línea acerca de convertir el sistema escolar en un cuasi-mercado, se encuentran también autores como Whitty (1997), Laval (2004), Torres (2007) y Ravitch (2010). Y en la afirmación acerca de la segmentación social y de la distancia interclase que cada vez es mayor cuando hay un incremento en la injusticia educativa y social, encontramos autores como Paraskeva (2008, 2011) y Whitty (1997).

1.3.1.- Globalización y currículo en economía financiera

Giddens (2001) afirma que el mundo hoy día en lugar de estar cada vez más bajo nuestro control, parece fuera de él. Las personas estamos rodeadas de riesgo e incertidumbre, independientemente de donde vivamos y lo privilegiadas y marginadas que seamos.

La globalización forma parte de nuestras vidas, cambia nuestra forma de vivir y es desigual en sus consecuencias. Según los escépticos, la idea de globalización es una ideología propagada por librecambistas que quieren dismantelar los sistemas de bienestar y recortar los gastos estatales.

Siguiendo a Giddens (2001), el nivel de comercio mundial es hoy mucho mayor de lo que ha sido jamás y abarca un espectro mucho más amplio de bienes y servicios. Pero la mayor diferencia está en el nivel de flujos financieros y de capitales por lo que la economía mundial actualmente no tiene semejanza a la de épocas anteriores. Por ello se puede afirmar que la globalización no es sólo nueva, sino revolucionaria. Afecta tanto a aspectos alejados del individuo como a aspectos íntimos y personales de nuestras vidas.

Toda globalización conlleva riesgo. El uso de este término se empezó a utilizar de manera frecuente, especialmente en los siglos XVI y XVII, utilizándose por

exploradores occidentales en sus viajes por el mundo, más tarde en la banca y la inversión, llegando a referirse en la actualidad a una gama de situaciones muy amplia. Giddens habla de riesgo externo el cual se experimenta de la tradición, de la naturaleza y tiene una probabilidad de cálculo. También considera que existe un riesgo manufacturado que aparece en situaciones de las que tenemos muy poca experiencia histórica en afrontar, como también tienen en cuenta autores como Beck.

Toda enseñanza de la economía financiera está asociada directa o indirectamente a un currículo educativo. Según Apple (2001), no se trata de un agregado neutral de conocimientos que aparece de algún modo en los textos y aulas de una nación. Forma parte de la selección de alguien, de alguna visión de grupo con respecto al conocimiento que se considera legítimo.

Según Connell (1993), la enseñanza está asociada con la justicia social porque el sistema educativo es un bien público importante. No sólo distribuye bienes sociales presentes, sino que también configura el tipo de sociedad por venir y es un trabajo moral que implica cuestiones sobre los propósitos y los criterios para la acción, sobre la aplicación de los recursos y sobre la responsabilidad y las consecuencias de la acción. Siguiendo a este autor, una educación que privilegia a un niño sobre otro, está dando al privilegiado una educación corrupta, aunque le beneficie desde el punto de vista social o económico. En esta línea autores como Kozol (1991) hablan de desigualdades “salvajes”.

Según Apple (2001) en el campo de la educación, la mayoría de las discusiones sobre contenido y la organización de los currículos y la enseñanza, son internalistas. Cuando los educadores y educadoras acuden a fuentes “externas”, se desplazan a las cercanías, a la psicología. La psicologización de la teoría y prácticas educativas tiene efectos limitadores. Ha supuesto la eliminación de consideraciones culturales, políticas y económicas críticas de la esfera de las deliberaciones curriculares.

Siguiendo a Apple (1993), es necesario tener muy en cuenta las siguientes tendencias para poder hacer cambios en educación: propuestas a favor de la

elección de centro; centralización del control sobre la enseñanza y los currículos; los ataques contra el currículo escolar y contra el profesorado por su presunto sesgo antifamiliar y contra la libre empresa; la creciente presión para que las necesidades de las empresas y la industria sean los únicos objetivos del sistema educativo.

Los autores neoliberales como es el caso de Carbonell (1996) o Angulo y otros (1997) desean un enlace mucho mayor entre la educación y la economía, asociándolo a un papel práctico que cada uno tenga que desempeñar en el futuro como trabajador asalariado. Apple considera que, así como hay autores y autoras que afirman que los currículos deben estar relacionados con la vida real, lo que de verdad importa es la cuestión de quién impone la visión de la vida real que se adopta como válida. Se institucionaliza como conocimiento oficial aquellas perspectivas que benefician a los grupos que ya poseen la mayor parte del poder en esta sociedad, Apple (1988). Es muy importante que todo currículo contenga una combinación de parte práctica, teórica y crítica y esto se debería dar tanto en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato como en Educación Primaria. Destaca como aspecto especialmente importante la disposición a la crítica.

Además, los mismos alumnos y alumnas muchas veces determinan si un enfoque de la vida real que se está utilizando para su aprendizaje es serio o no, volviendo muchas y muchos estudiantes a la “cínica negociación” para hacer lo mínimo para pasar de nivel. Las escuelas no están separadas de la sociedad global, participan de su lógica y de su dinámica sociocultural y luchar en las escuelas es luchar en la sociedad (McNeil, 1986).

A raíz de la última crisis financiera se comprueba con mayor intensidad la carencia de una educación financiera que para autores como Chan (2016), más que complementaria, es vital. Siguiendo a este autor, hay muchas personas que asocian el dinero a una idea negativa. En cambio, se debería enseñar que hay que tener una actitud sana hacia él porque, en definitiva, es un instrumento para solucionar problemas.

Cada vez hay más expertos e instituciones que consideran que el currículo educativo debería contemplar la economía financiera. No se trata de una

moda pasajera como puedan creer algunos, sino que está avalada por el Ministerio de Educación, la Comisión Nacional del Mercado de Valores y el Banco de España. Con esta formación se busca aprender a planificar un futuro solvente, administrar de forma equitativa el dinero, ser consecuentes con los actos financieros, saber seleccionar productos, planes de ahorro y en definitiva ser previsores, reflexionar y tener la mayor información posible antes de tomar decisiones financieras.

Según Chan (2016), el estudio de esta materia debería incluir aspectos básicos como ahorro, inversión, activo y pasivo, distinguir entre ingresos y gastos, préstamos, tarjetas de crédito y débito, gastos obligatorios y superfluos, productos financieros buenos o malos, prima de riesgo, etc. También cabe destacar la necesidad de fomentar el carácter emprendedor, no sólo como parte importante del desarrollo en educación financiera, sino también para preparar a las y los estudiantes como personas autosuficientes.

Para llevar a cabo todo aprendizaje y, en concreto, la enseñanza de la economía financiera, se pueden utilizar diversas técnicas y herramientas que cada vez están más presentes en el mundo educativo actual. Algunas a destacar serían la metodología ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) donde los alumnos y las alumnas son protagonistas de su aprendizaje, fomenta las habilidades sociales, el pensamiento crítico, la motivación y la creatividad. No obstante, se deben establecer muy bien los objetivos que se pretenden alcanzar. Otras herramientas serían el *Visual Thinking*, un tipo de aprendizaje donde se utilizan elementos visuales y su conexión con diferentes ideas. En una sociedad como la actual, con un gran exceso de información, es un instrumento que puede ser muy útil sobre todo para entender planteamientos complejos.

El *Mindfulness*, como técnica de relajación que sincroniza el interior de la persona con el entorno, se ha comprobado que ayuda al rendimiento académico. Otras técnicas como el *Escape Room* que fomenta el trabajo colaborativo y aumenta la motivación o el *Microlearning* basado en “píldoras” formativas mediante vídeos, juegos, infografías, etc. son tendencias actuales que pueden ser de gran ayuda en el aprendizaje de la economía financiera.

CAPÍTULO 2. ESTADO DE LA CUESTIÓN DE LA EDUCACIÓN FINANCIERA

CAPÍTULO 2. ESTADO DE LA CUESTIÓN DE LA EDUCACIÓN FINANCIERA

En este capítulo se analiza la importancia de la enseñanza de la economía financiera, en primer lugar, a través de la implicación de organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD). Es una organización internacional cuyo principal objetivo es diseñar adecuadas políticas para conseguir una vida mejor. Promueve actuaciones que favorecen la prosperidad, igualdad, las oportunidades y el bienestar de las personas. Asimismo, es un foro único, un centro de conocimientos para la recopilación de datos y el análisis, el intercambio de experiencias y buenas prácticas. Dicho organismo contempla la educación financiera bajo seis aspectos que son tratados a lo largo del capítulo. Desde estrategias nacionales para llevar a cabo una correcta educación financiera a formas de medir la alfabetización en este campo.

De toda la literatura analizada se extraen fundamentalmente tres tendencias relacionadas con la enseñanza de la economía financiera:

1. Estudios que se centran en cómo enseñar de manera eficiente economía financiera. Aparecen análisis de autoras y autores de la OECD, de países en vías de desarrollo como Bostwana, Países Bajos, Alemania, Singapur, Suiza y Japón.
2. En la segunda tendencia o grupo nos encontramos con estudios donde se considera la formación financiera como una forma de protección para el futuro. Aparecen aquí trabajos procedentes de universidades de países como EEUU, Canadá y Austria.
3. En un tercer grupo situamos estudios basados en la búsqueda de la medición de los conocimientos financieros. Destacar aquí autoras y autores de países como EEUU, India, Israel y República Checa.

A continuación, se explica el caso escocés como modelo pionero de formación en economía financiera. Ya en el año 1998 Escocia mostró la necesidad de educación en este ámbito para ayudar, sobre todo, a la inclusión social y para llevar a cabo una conciencia crítica.

Posteriormente se analiza en este capítulo la relación entre la educación financiera y el aumento de los niveles de competencia financiera en la Unión Europea. Aparece una implicación importante del Comité Económico y Social Europeo (CESE) quien establece un listado de contenidos mínimos que debe tratar la educación financiera.

A continuación, el capítulo trata las actuaciones concretas de algunos países de la Unión Europea como: Alemania, Irlanda, España, Francia, Italia, Hungría, Austria, Polonia, Eslovaquia, Suecia y Reino Unido. Asimismo, también aparecen iniciativas promovidas desde la Comisión Europea, Federación Bancaria Europea (FBE), Confederación de Organizaciones Familiares de la Unión Europea (COFACE), programas destinados a comunidades locales y otras iniciativas de educación financiera.

2.1.- Antecedentes internacionales de la economía financiera. OECD- *International Network on Financial Education (INFE)*

Actualmente la competencia financiera está reconocida en todo el mundo como un elemento fundamental en la estabilidad y el desarrollo económico y financiero. Esto se contempla con el soporte que el G-20 ha dado al documento de la OECD/INFE (Red Internacional de Educación Financiera-*International Network on Financial Education*) titulado *High-level Principles on National Strategies for Financial Education* (Principios de Alto Nivel en Estrategias Nacionales para la Educación Financiera) (G-20, 2012; OECD/INFE, 2012).

En el año 2002 la OECD puso en marcha un proyecto de educación financiera de gran envergadura para llevar a cabo la incipiente preocupación de los gobiernos por las posibles consecuencias del bajo nivel de competencia financiera.

Una de las primeras cuestiones de este proyecto fue la adopción por parte del Consejo de la OECD de la *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness* (OECD, 2005a). Además de estas recomendaciones, la publicación *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies* (OECD, 2005b) explica las razones para centrarse en la educación financiera y ofrece una primera perspectiva internacional del trabajo llevado a cabo en este campo en diferentes países. Se complementa con una agencia mundial de información sobre educación financiera, la *International Gateway for Financial Education* de la OECD que recopila datos, recursos, investigaciones y noticias de todo el mundo sobre cuestiones y programas de educación financiera.

Al reconocer el creciente carácter global de temas relacionados con la educación y la competencia financiera, la OECD creó el 2008 la Red Internacional de Educación Financiera, INFE con tal de beneficiarse de los conocimientos y experiencias de las economías desarrolladas y emergentes. En la actualidad se han incorporado a la INFE más de 220 instituciones públicas de más de 100 países. Los miembros se reúnen dos veces al año para analizar los últimos avances en sus países, recopilar datos y elaborar

estudios analíticos y comparativos, metodologías, buenas prácticas, instrumentos para la política y orientaciones prácticas sobre áreas prioritarias clave.

Los principios de Alto nivel están pensados para orientar a gobiernos e instituciones públicas en el desarrollo de estrategias nacionales de educación financiera. Son los siguientes:

- Definición, alcance y objetivo
- Preparación de la estrategia nacional: definición de su alcance y objetivos a través de la evaluación, la planificación y la consulta.
- Estructura de gobierno y funciones de las principales partes interesadas en la estrategia nacional.
- Hoja de ruta de la estrategia nacional: principales prioridades, destinatarios, evaluación de impacto y recursos.
- Implantación de la estrategia nacional: mecanismos de ejecución y evaluación de los programas.

Siguiendo los Principios de Alto Nivel mencionados, la educación financiera según la OECD es abordada a través de seis aspectos:

- I. Estrategias nacionales para educación financiera
- II. Educación financiera y mujeres
- III. Asesoramiento sobre enseñanza financiera a los y las estudiantes de OECD PISA
- IV. Educación financiera para jóvenes
- V. Evaluación de programas de educación financiera
- VI. Medida de la alfabetización financiera

A continuación, explicaremos brevemente estos seis aspectos destacados por la OECD.

2.1.1.- Estrategias nacionales para educación financiera

El primer aspecto que considera la OECD es que la educación financiera se ha convertido en un importante complemento para la conducta de mercado y para mejorar comportamientos financieros a largo plazo. La OECD y su red

internacional (INFE) llevan a cabo investigación y desarrollan herramientas de apoyo para los políticos y para las autoridades públicas con la finalidad de diseñar e implementar estrategias nacionales para la educación financiera.

Las principales actuaciones en este sentido son:

- a) En el año 2012 líderes del G20 respaldan los *High-level Principles on National Strategies for Financial Education*.

El desarrollo de estos Principios fue llevado a cabo por un subgrupo de expertos sobre estrategias nacionales para la educación financiera en junio de 2010. El trabajo empezó con un amplio número de prácticas existentes entre los miembros del INFE entre julio de 2010 y marzo de 2012. Todo ello supuso la base de un primer informe analítico comparativo. Hubo varias versiones de los Principios hasta que se llegó a una quinta versión y final la cual fue aprobada por la OECD/INFE y por el Comité de Mercados Financieros y el Comité de Seguros de la OECD y de Pensiones Privadas en abril de 2012.

Dichos principios deben estar también establecidos en conjunción con una serie de recomendaciones que son las siguientes:

- OECD (2005) Recomendación del Consejo sobre Principios y Buenas Prácticas en Educación Financiera y Concienciación.
 - OECD (2008a) Recomendación del Consejo en Buenas Prácticas para Educación Financiera relacionada con Pensiones Privadas.
 - OECD (2008b) Recomendación del Consejo en Buenas Prácticas para la Mejora de la concienciación en el riesgo y Educación en aspectos de seguros.
 - OECD (2009) Recomendación del Consejo en Buenas Prácticas de Educación Financiera y concienciación relativa al Crédito.
 - OECD (2011c) Principios de Alto Nivel sobre Evaluación de los Programas de Educación Financiera y Guías sobre Evaluación.
 - OECD/INFE (2012 y años siguientes) Guías para la Educación Financiera en las Escuelas.
- b) En la segunda actuación llevada a cabo el 2013, los Ministros de Finanzas del G20 y los gobernadores del Banco Central confirman su interés en este

ámbito y son llamados por la OECD, bajo la presidencia de Rusia en el G20, a preparar un informe sobre el desarrollo de estrategias nacionales.

El resultado fue el documento *Advancing National Strategies for Financial Education* OECD (2013) donde se controlaba el progreso de las principales economías mundiales en cuanto a implementación de las estrategias nacionales para mejorar la educación financiera.

- c) Una tercera actuación, en el año 2015 y como continuación del documento publicado en 2013, supuso la aparición de *The OECD/INFE Policy Handbook on National Strategies for Financial Education* (Manual sobre Estrategias Nacionales en Educación Financiera).

Este manual da soporte a gobiernos y a agentes económicos clave en economías emergentes y no emergentes con tal de enlazar diferentes retos en la implementación de estrategias nacionales para la educación financiera. Provee de una visión global de la situación de las estrategias nacionales en todo el mundo, un análisis de prácticas relevantes y casos de estudio e identifica lecciones clave aprendidas. Este manual también incluye una lista de supervisión para actuar, entendida como una herramienta de autoevaluación para gobiernos y autoridades públicas.

Dentro de los objetivos del programa relacionados con la enseñanza de la economía financiera, la OECD y su Red Internacional de Educación Financiera (INFE) proporcionan un foro común para el intercambio de diferentes puntos de vista y experiencias, contribuyendo a aplicar las estrategias nacionales de educación financiera, entre otras cosas, a través de una variedad de instrumentos (investigación, evaluación, políticas, actos).

Se busca impulsar el cambio económico, social y medioambiental para mejorar el bienestar de las personas, siendo los destinatarios los gobiernos y ciudadanas y ciudadanos de todo el mundo. Cabe destacar entre sus principales acciones las estrategias nacionales de educación financiera que se basan en un manual que describe las experiencias de 59 economías en la

aplicación de los principios sobre las estrategias nacionales de educación financiera y aborda los retos que tienen planteados.¹

También en el ámbito de la OECD, se encuentra la educación financiera y las mujeres que supone una orientación política para abordar las necesidades de las mujeres en esta materia. Fue avalada por los líderes del G-20 en su cumbre de septiembre de 2013.

Asimismo, destacar PISA-OECD que es un programa para la evaluación Internacional del alumnado. Las regiones que participan en este programa, solo 18, incluyen una prueba sobre el conocimiento de las finanzas personales por parte de las y los estudiantes y su capacidad para aplicarlo a sus dificultades financieras. También destacan las directrices OECD/INFE para las partes interesadas privadas y sin ánimo de lucro del ámbito de la educación financiera.

Las directrices elaboradas por la Red Internacional de Educación Financiera (INFE) de la OECD están destinadas a garantizar que los esfuerzos de las entidades privadas y sin ánimo de lucro se coordinen, se supervisen y se evalúen de manera apropiada y que los conflictos de intereses se aborden de la mejor manera. El marco de competencias básicas de la OECD-INFE en materia de cultura financiera de las y los jóvenes es una herramienta de política que proporciona orientaciones sobre los resultados que suelen beneficiar a la juventud de entre 15 y 18 años. Puede adaptarse a las circunstancias nacionales y utilizarse de manera flexible, teniendo en cuenta diferencias de cultura y contexto a nivel nacional o local y en todos los sectores de la población joven.

La OECD ya ha conseguido reunir a 35 países de todo el mundo en un foro único para propiciar el desarrollo económico. La educación financiera es una cuestión importante para la OECD y su influencia y poder han fomentado el desarrollo de iniciativas en materia de educación financiera. A lo largo de los últimos años, la OECD ha organizado más de veinte actos de educación financiera internacional en todo el mundo. Cabe señalar que los Principios de Alto Nivel sobre Estrategias Nacionales de Educación Financiera, elaborados

¹ <http://www.oecd.org/daf/fin/financialeducation/Core-Competencies-FrameworkYouth.pdf>

por la OECD, fueron refrendados por los líderes del G-20, y que, en 2013, el G-20 y la OECD publicaron un estudio sobre esta cuestión titulado “Avanzar hacia estrategias nacionales de educación financiera”.

2.1.2.- Educación financiera y mujeres

El año 2013 se elaboró una guía, OECD/INFE (2012) con el fin de eliminar las diferencias de género en educación financiera y capacitar a niñas y mujeres en este ámbito.

Tanto los hombres como las mujeres necesitan estar suficientemente capacitados/as en términos de alfabetización financiera para participar de las actividades económicas y para tomar decisiones apropiadas. Sin embargo, las mujeres a menudo tienen menos conocimiento financiero y un más bajo acceso a productos financieros que los hombres, sobre todo los grupos más vulnerables de mujeres. Con esta guía también se pretende que desaparezca la desigualdad de género en el ámbito del emprendimiento femenino.

Siguiendo a INFE-OECD (2013), es muy probable que la mayoría de las mujeres tomen iniciativa con respecto a la crianza de los hijos, decisiones diarias en relación a los recursos necesarios para el hogar, transmisión de destrezas y hábitos financieros a sus hijos, entre otras. Por eso, necesitan tener adecuadas habilidades financieras no sólo para ellas sino también para generaciones futuras. Además, las mujeres disponen de un mercado de trabajo más débil que los hombres, trabajando muchas de ellas a media jornada.

2.1.3.- Asesoramiento sobre enseñanza financiera a los y las estudiantes de OECD PISA

Este apartado acoge los resultados de las pruebas PISA tanto de 2012 como de 2015, en materia financiera. En la primera de ellas, se observa que muchas y muchos jóvenes están confusos en aspectos monetarios y la segunda trata de analizar el esfuerzo para entender dichos aspectos.

Según palabras de Ángel Gurría, Secretario General de la OECD en su discurso de 24 de mayo de 2017, para el lanzamiento del Programa de Evaluación de Estudiantes Internacionales (PISA) 2015, la educación financiera es una habilidad esencial para la vida. Por ello, es fundamental para gestionar las oportunidades y los riesgos de la rápida digitalización que ha puesto a disposición de la sociedad los servicios financieros.

Es muy importante para la juventud el hecho de promover el conocimiento financiero. Los estudiantes con alto dominio de la educación financiera tienen más probabilidades que aquellos con bajo dominio de cara a orientarse hacia el ahorro, completar una educación universitaria y trabajar en una ocupación altamente cualificada. Los programas PISA ayudan a los gobiernos a diseñar políticas para capacitar a las y los jóvenes con las habilidades necesarias para aprovechar al máximo las oportunidades económicas y financieras.

2.1.4.- Educación financiera para jóvenes

Los niños y las niñas actualmente están creciendo en un entorno cada vez más complejo donde tendrán que tomar decisiones que afectarán a su futuro financiero. Por ejemplo, desde el punto de vista del ahorro, el consumo o la inversión que son pilares fundamentales de la economía financiera.

Investigaciones nacionales llevadas a cabo por el Banco de España a través de sus Informes Anuales o el Plan de Educación Financiera 2018-2021, muestran que las y los jóvenes tienen bajos niveles de capacitación financiera. Esto se refleja en la frecuente incapacidad para escoger los productos financieros correctos y en general, en la falta de interés por la planificación financiera. Incluso a temprana edad, los y las jóvenes necesitan desarrollar habilidades que les ayuden a escoger entre diferentes carreras y opciones educativas y ser capaces de administrar cualquier beca o dinero que ellos puedan tener, asignaciones monetarias o trabajo a tiempo parcial.

En el documento elaborado por la OECD *Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness* (2005), recomienda que la educación

financiera empiece lo antes posible en las escuelas. Incluirla como parte del currículo escolar es una razonable y eficiente herramienta política.

2.1.5.- Evaluación de programas de educación financiera

Entender si la educación financiera funciona, cómo funciona y los métodos más apropiados para evaluar los programas de educación financiera, son componentes cruciales para una exitosa estrategia nacional de educación financiera.

Permite a los políticos examinar diferentes acercamientos para ver cuál es el coste más eficiente y evaluar si distintas metodologías tienen diferente impacto en varios subgrupos de población.

Se sugiere por parte de la OECD-INFE un marco general para guiar a los políticos y a los educadores financieros a la hora de diseñar un programa de evaluación. Se ha llevado a cabo un trabajo significativo en relación a la evaluación de programas en educación financiera, incluyendo experiencias de países, retos y lecciones aprendidas en la evaluación de sus programas en este ámbito educativo. Basada en esta evidencia y lecciones, la OECD/INFE ha desarrollado instrumentos para la evaluación de programas de educación financiera, incluyendo el *High-level Principles on Evaluation of Financial Education Programmes* y dos Guías para la Evaluación no técnicas.

Estos *High-level Principles for the Evaluation of Financial Education Programmes* (INFE, 2012) proporcionan a los agentes (políticos), diseñadores de programas y otros *stakeholders*, información sobre la importancia de monitorizar y evaluar los programas de educación financiera. Cubren una gran variedad de aspectos de educación financiera. Desde cursos individuales y seminarios a campañas de programas de gran y media escala. La evaluación de estrategias nacionales requiere de la evaluación a su vez, de los componentes.

La OECD/INFE ha desarrollado una serie de orientaciones para evaluar programas de educación financiera. Se describe el proceso de monitorización y evaluación de los programas de educación financiera y se explica su

importancia. Se han desarrollado con la finalidad de que sean usadas por directores de proyectos de educación financiera, educadores y *stakeholders*.

2.1.6.- Medida de la alfabetización financiera

La medida de la alfabetización financiera está formada por cuestionarios, guías y herramientas para medir niveles de aprendizaje financiero e investigación usando cifras de 14 países.

Evaluar los niveles de aprendizaje financiero en la población es un componente clave para una exitosa estrategia nacional de educación financiera, capacitando a los responsables políticos para identificar vacíos y diseñar respuestas apropiadas. Las comparaciones internacionales aumentan el valor de tal evaluación capacitando a los países a tener un punto de referencia con respecto a otros. Donde hay patrones similares identificados, las autoridades nacionales pueden trabajar conjuntamente para encontrar métodos comunes con la finalidad de mejorar el aprendizaje financiero de sus respectivas poblaciones.

El informe G20/OECD INFE sobre alfabetización financiera de adultos en países del G20 describe este aprendizaje en los países del G20 y en los Países Bajos y Noruega. Fue presentado a los líderes del G20 en Hamburgo en julio de 2017.

En relación a la investigación sobre la medida del aprendizaje financiero y la inclusión financiera, la OECD/INFE ha llevado a cabo una colección de ejercicios realizados por un total de 51.650 personas adultas de 30 países y economías participantes en la investigación.

OECD PISA evalúa el aprendizaje financiero cada tres años mediante un test realizado a estudiantes de 15 años en relación a conocimientos financieros y su aplicación. Este es el primer estudio internacional a gran escala para evaluar la alfabetización financiera de la gente joven.

En el documento sobre medida del alfabetismo financiero de 2013 elaborado por la OECD/INFE, se presentan los resultados de una investigación piloto sobre variaciones en conocimiento financiero, comportamiento y actitud a lo

largo de países en cuatro continentes. También explora las diferencias en niveles de alfabetismo financiero dentro de aspectos socio-demográficos en cada país.

Los resultados muestran una falta de conocimiento financiero entre una considerable proporción de la población en cada país investigado.

2.2.- Diferentes tendencias al abordar la necesidad de la educación financiera en la formación de los y las jóvenes.

La enseñanza de la economía financiera para las y los jóvenes dentro del marco OECD PISA se define como *el conocimiento y la comprensión de conceptos financieros y riesgos y las habilidades, motivación y confianza para aplicar este conocimiento en la toma de decisiones efectivas a lo largo de unos contextos financieros variados con tal de mejorar el bienestar financiero de los individuos y de la sociedad y capacitar la participación en la vida económica* (OECD, 2012, p.144)

Hay evidencias que demuestran que la formación en este ámbito aporta tanto beneficios a la sociedad de un país como a su economía. Los y las jóvenes aumentan su capacidad financiera cuando tienen acceso a este tipo de educación y esto se relaciona también con la comprensión de los servicios financieros.

Se observa que de la literatura analizada hay una afirmación clara por parte de todos los autores y autoras sobre la necesidad de la educación financiera en la formación de las y los jóvenes y que ésta conviene que empiece a temprana edad.

Se extraen básicamente tres tendencias o grupos y se observa un comportamiento creciente basado en la transferencia del riesgo de los gobiernos y los empresarios a los individuos, con lo cual la formación financiera se convierte en una herramienta fundamental para las generaciones futuras y una innegable motivación para los y las enseñantes en este ámbito.

Las líneas teóricas que se extraen, según clasificación propia son las establecidas en los siguientes subapartados.

2.2.1.- 1r grupo: Estudios centrados en el análisis de cómo enseñar de manera eficiente economía financiera

Aquí aparecen, especialmente, las recomendaciones de la Comisión de las Comunidades Europeas (2007), las cuales establecen la necesidad de una educación financiera a lo largo de toda la vida.

Lürhman et al.(2012) consideran que es de gran relevancia la búsqueda de la eficiencia a la hora de establecer una educación financiera en las escuelas.

Dentro de los países en vías de desarrollo, tras realizar el estudio documental, destaca especialmente la experiencia de Bostwana que se encontraría en este grupo dedicado a cómo enseñar de manera eficiente economía financiera. En Bostwana hay un interés extraordinario en la impartición de la economía financiera en escuelas de Educación Secundaria y en la consecución de su obligatoriedad.

A través del artículo *The Case for the Need for Personal Financial Literacy Education in Botswana Secondary Schools* (Solomon, Nhethe, Sithole, 2018), se observa el gran vacío que hay en este área de enseñanza y se analizan en profundidad las materias relacionadas con economía y negocios en el currículo de Educación Secundaria.

También en esta línea, en los Países Bajos, se busca un método prometedor para enseñar economía financiera a niños, niñas y adolescentes, tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria, utilizando una educación experimental. Así se desprende del artículo elaborado por la Universidad de Amsterdam de Ciencias Aplicadas, *A review of financial-literacy education program for children and adolescents*, (Amagir et al., 2017).

De manera similar, estudios realizados por la Universidad de Mainz en Alemania en 2017, contemplan la necesidad de diseñar un currículo exitoso en educación financiera y hablan de un programa escolar base en esta área de conocimiento y a la vez, lo tratan de aprendizaje experimental. Artículos como *Integrative Economic Education to Combine Citizenship Education and Financial Literacy*, (Remmele & Seeber, 2012) son una muestra de lo anterior.

En Singapur a través del artículo *Approaches to Teaching Financial Literacy: Evidence-Based Practices in Singapore Schools* (Koh, 2016) se establece la necesidad de desarrollar e implementar programas de alfabetización financiera destinados a diferentes grupos educativos. En ese mismo artículo se menciona una especie de incubadora de programas innovadores sobre conocimientos financieros (*Financial Literacy Hub for Teachers*) que desde 2007 se ha introducido y puesto en marcha en Singapur desde preescolar a instituciones que imparten estudios de tercer ciclo. Se van desarrollando programas a través de una gamificación de manera que pueden servir como modelo para la educación financiera en todo el mundo.

También en la línea de cómo enseñar de manera eficiente economía financiera, se encuentra la experiencia de la Universidad de Zurich. Según el artículo de 2016 *Teachers' Financial Literacy from a Swiss Perspective*, se analizan los currículos de diferentes niveles y clases de escuelas suizas y se observa que se debería impartir alfabetización financiera, pero para poderla enseñar se requiere que el profesorado tenga un conocimiento apropiado. Resultados empíricos internacionales muestran que el profesorado tiene bajos niveles de conocimientos tanto económicos como financieros, con lo cual en Suiza este ámbito permanece heterogéneo.

En Japón, según el artículo *The Present State of Economic Education in Japan* (Yamaoka , Asano & Abe, 2010), se plantea la poca habilidad del profesorado a la hora de enseñar contenido económico. Ello conlleva dificultades en la consecución de la enseñanza de la economía financiera de manera eficiente.

2.2.2.- 2º grupo: Estudios en los que se considera la formación financiera como un mecanismo fundamental de protección para el futuro.

En este segundo grupo aparecen estudios relacionados con el aprendizaje financiero destacando con especial atención, la protección de los ciudadanos de cara al futuro. Serido, Joyce et al.(2010) en su artículo *Financial Parenting, Financial Coping Behaviours, and Well-being of Emerging Adults* y Jorgensen y Saula (2010) en *Financial Literacy of Young Adults: The Importance of*

Parental Socialization, son autores con muchos estudios en el ámbito de la necesidad de protección financiera en el futuro.

En diferentes artículos de Lusardi y Mitchell de los años 2006, 2007 y 2010 se analizan las implicaciones de una educación financiera de cara a la edad de jubilación y la administración familiar. En esta misma línea, Knoll y Houts (2012) y Carlin y Robinson (2012) constatan la importancia del asesoramiento financiero como elemento protector para el comportamiento futuro de las y los jóvenes.

Artículos como *Financial Literacy Education as a Public Pedagogy: Consumerizing Economic Insecurity, Ethics and Democracy*, Arthur (2016) de la Universidad de Canadá, hablan de pedagogía pública que protege sobre problemas de inseguridad económica y busca la asistencia de las y los ciudadanos con efectivas soluciones éticas colectivas.

En Austria existe un buen sistema de Educación Secundaria en el que se provee de educación económica. Sin embargo, recientes investigaciones como los estudios llevados a cabo por la *Wiener Börse* en 2017, informes de la Vienna Stock Exchange de 2018 a través de su CEO (Chief Executive Officer), C. Boschan o artículos como *Financial literacy gaps of the Austrian population* Greimel-Fuhrmann et al., (2015), han mostrado que a un considerable número de personas les falta conocimientos y habilidades básicas financieras y por ello, necesitan de profesionales para negociar sus deudas. Por tanto, se hace imprescindible una protección para que dichas personas actúen con espíritu crítico ante el asesoramiento o información que puedan recibir de profesionales financieros.

Se plantea, como en otros países, una necesidad urgente de mejora en el entendimiento de cuestiones financieras y a la vez, inculcar la prudencia y la necesidad de planear las finanzas. Tales esfuerzos podrían y deberían estar integrados en una estrategia nacional para la educación financiera, así como ser promovidos por la OECD. Su principal objetivo consistiría en mejorar la educación económica – y la educación financiera como una parte vital de ella – como un elemento clave en todos los niveles de la escuela y en toda clase de escuelas, ayudando a la gente en todas las fases de su vida.

Wright en su artículo *Comparing the Financial Literacy of Public School, Christian School and Homeschooled Student*, (2016) constata que recientes investigaciones muestran una significativa correlación positiva entre conocimientos financieros y comportamiento. Asimismo, no hay diferencia significativa entre las y los estudiantes de escuelas cristianas, públicas o estudiantes educados en casa.

2.2.3.- 3º grupo: Estudios dedicados a la medición de los conocimientos financieros

Yates and Ward realizaron en 2011 una actuación en 47 estados de los EEUU que trataba de analizar los conocimientos financieros de los y las jóvenes estudiantes de Educación Secundaria y así buscar la mejor manera para establecer una adecuada formación. Un 67% obtuvo como resultado una D (la equivalencia en el sistema educativo español sería un aprobado muy justo) o una F (sería suspenso). Por tanto, los resultados fueron bastante bajos y se necesitaba una mejora sustancial.

Jayaraman y Jambunathon (2018), en India, realizaron estudios acerca de la medida de los niveles de educación financiera, entre alumnas y alumnos de Educación Secundaria. La muestra era de 608 personas y los resultados fueron muy bajos. Mucho más que en países desarrollados. Pero, a diferencia de lo que ocurre en países con un mayor desarrollo, en India se comprobó que los resultados de las chicas, en ámbito financiero, eran superiores a los de los chicos. También se pudo contemplar cómo los estudiantes con alto nivel matemático no transferían dicho conocimiento adecuadamente en la realización de operaciones financieras. Otro dato importante a considerar es que en India este tipo de aprendizaje constituye un componente clave para salir de la pobreza.

Por otro lado, en 2013 se publicó un artículo sobre el caso israelí *Financial Education for Children: the Israeli case* de Bendavid-Hadar y Yaniv Hadad de la Universidad de Tel Aviv en el que consideran de gran importancia la educación financiera y elaboran un análisis cuantitativo con una muestra de

121 estudiantes de Educación Secundaria de diferentes escuelas, tanto a nivel socioeconómico como religioso.

Era un cuestionario previo a la realización de un curso en educación financiera. Se incluía un test ANOVA y t- tests. Los resultados finales mostraron un bajo nivel generalizado en conocimientos financieros entre las y los estudiantes israelíes. No obstante, los conocimientos en este ámbito eran superiores entre las y los estudiantes con creencias religiosas.

Preocupados también por la medición, nos encontramos artículos procedentes de la Universidad de la República Checa como *Solutions for Higher Competence in Financial Literacy of Pupils at Secondary School in the Czech Republic* (Hedvicakova y Suobodova, 2018), donde se plantea que la educación financiera, la protección al consumidor y la inclusión financiera son el objetivo de las políticas de los países más adelantados. Por esta razón, es necesario evaluar los niveles de conocimiento financiero en cada país. Para ello, es preciso el uso de tecnologías avanzadas, portales web, sistemas de aprendizaje dirigido, juegos de ordenador e Internet, redes sociales, blogs, etc.

Butters y Asarta publicaron en 2011 el artículo *A Survey of Economic Understanding in US High Schools* donde los y las estudiantes respondían a preguntas test procedentes del Test de Conocimientos Financieros (Test of Economic Literacy, TEL), a partir de las cuales se creaban conceptos económicos y puntos de referencia de contenido en este ámbito. De esta manera, se podía calibrar la situación de conocimientos económicos entre las y los estudiantes de Educación Secundaria. Los datos también permiten a los autores comparar resultados de aprendizaje entre clases de economía regulares y avanzadas, los cuales son superiores en clases avanzadas.

Walstad and Watts en su artículo de 2015 *Perspectives on Economics in the School Curriculum: Coursework, Content and Research*, describen las condiciones para la enseñanza de la economía en la Educación Primaria, alrededor de los 12 años, en escuelas de EEUU y también en Institutos de Secundaria. Se muestran instrumentos para medir resultados de la instrucción económica, el efecto del trabajo del profesorado y la práctica sobre la

comprensión de la economía del y de la estudiante. Así como también disponen de materiales de instrucción que complementan o son sustituidos por una selección de instrucción y práctica.

Asimismo, se observa una tendencia a transferir el riesgo de los gobiernos y los empresarios a los individuos, por tanto la formación financiera es una herramienta fundamental.

2.3.- El caso escocés: un modelo pionero de formación en economía financiera

Escocia ha sido uno de los primeros territorios en todo el mundo en adoptar en su currículo educativo, la formación en educación financiera. El origen principal de ello fue inicialmente la búsqueda en la mejora de la formación financiera de las y los jóvenes y algo después, la necesidad de hacer frente a la crisis de 2008. En julio de 1998 el *Scottish Consultative Council on the Curriculum* (CCC), mostró su posición acerca de la necesidad, como parte de su educación general, de que la gente joven tuviera oportunidades para adquirir una amplia capacidad financiera definida en términos de comprensión, competencia, responsabilidad e iniciativa. Todo ello ayudaría a la inclusión social, a través de la búsqueda de un sentido más activo de la vida y la consecución de una concienciación crítica.

Este estado de la cuestión presentado en 1998, es parte del consejo ofrecido por el *Scottish CCC* a los ministros en octubre de 1999. En respuesta, el Ministro de Educación, consideró que la actuación en este ámbito era muy importante y suponía una contribución sumamente destacable en la agenda del gobierno escocés. Además, el *Royal Bank of Scotland* ha coesponsorizado un programa de desarrollo en esta área.

En el trabajo de investigación *Evaluation of Financial Education in Scottish Primary and Secondary Schools* (Granville y Primrose, 2009) se estudia la calidad, efectividad y alcance del programa de educación financiera realizado en Escocia en el año 2009, en escuelas de Educación Primaria y Educación Secundaria. Los puntos de vista de la investigación pertenecen a los autores

ya que el gobierno de Escocia proporcionó los medios para llevar a cabo el estudio, pero sin ejercer control editorial.

La educación financiera, según el estudio anterior, se considera una formación transversal en el currículo que se dirigió a todas las escuelas desde septiembre de 2008. Esta formación contribuye a conseguir los objetivos planteados por el gobierno escocés para evitar la exclusión financiera y la pobreza, así como también ampliar el bienestar de la economía escocesa. Ha habido una importante colaboración entre el *Scottish Centre for Financial Education* (SCFE) y otros agentes provenientes, particularmente de la industria. En este sentido, según el SCFE, existe un alto porcentaje de escuelas (86%) que llevan a cabo, en fecha del estudio, educación financiera a lo largo de diferentes áreas y edades.

La distribución de la educación financiera se encuentra más bien planeada y es más coherente en la Educación Primaria que en la Secundaria. Se ha comprobado que dicha educación no se encuentra como asignatura y tiene un bajo status en muchas escuelas. Esto supone que a menudo este tipo de formación se encuentre diseminada en otras asignaturas.

Aparecen como barreras clave, tal y como se desprende del estudio, la falta de recursos y tiempo para la enseñanza financiera. Asimismo, debería haber mayor implicación y apoyo por parte de las y los directores de las escuelas y también de las autoridades locales y otros *stakeholders*. El 52% de las escuelas destacaron que necesitaban más soporte y ayuda (Granville y Primrose, 2009).

En las escuelas escocesas, después de una investigación cualitativa con gran parte del profesorado, se estableció la importancia de incluir los siguientes aspectos en la formación financiera: interactividad, recursos educativos, ejemplos, información acerca de cómo funcionan determinados eventos como *Money Week*, ejemplos de la vida real que sean relevantes y prácticos y soporte externo, ayuda y consejo.

Las escuelas se han visto beneficiadas gracias al trabajo de un gran número de agencias y expertos externos, aunque la formación del profesorado en este ámbito se debería mejorar (Granville y Primrose, 2009).

Dichos autores establecen las siguientes recomendaciones:

- Se requiere un liderazgo claro tanto político como estratégico.
- Uso de recursos interactivos y basados en la vida real.
- Establecer un Currículo para la Excelencia, mediante el cual se proporcionan oportunidades para las escuelas y una aproximación más cohesionada hacia la educación financiera.
- Necesidad de desarrollar eventos, seminarios, *workshops*, relacionados con la educación financiera, así como proveer de oportunidades al profesorado para compartir buenas prácticas.

2.4.- La educación financiera y el aumento de los niveles de competencia financiera en la UE

Los datos empíricos existentes revelan que las personas adultas de las economías desarrolladas y emergentes, que han recibido una educación financiera, muestran más probabilidades que otras de ahorrar para su jubilación y planificarla (Bernheim et al., 2001), (Cole et al., 2011), (Lusardi, 2009). Estos datos sugieren una posible relación causal entre la educación financiera y los resultados, que indican, que el aumento de los niveles de competencia financiera, pueden llevar a un cambio de conducta positivo.

Según la Comisión Europea y siguiendo al Comité Económico y Social en su publicación *Educación financiera para todos* (CESE, 2011) se han realizado relativamente pocas evaluaciones de los beneficios de los programas de educación financiera. Las realizadas tienden a centrarse en la participación utilizando indicadores como el aumento del número de participantes, las publicaciones solicitadas, las visitas a los sitios web, las consultas recibidas, etc. Un instrumento efectivo que utilizan algunos prestadores de servicios de educación financiera son los estudios de la situación de partida. Éstos proporcionan una instantánea del nivel de alfabetización financiera de la población. Por ejemplo, los establecidos a través de PISA 2012 o el estudio sobre educación financiera llevado a cabo por la Fundación *Junior Achievement* de Madrid en 2016. Todos ellos pueden contribuir a indicar

prioridades y facilitar el control de los avances después de un determinado período de tiempo.

Además de los beneficios identificados para los individuos, la competencia financiera es importante para la estabilidad económica y financiera de un país por diversas razones. Las y los consumidores financieramente competentes pueden tomar decisiones bien fundamentadas y exigir servicios de mayor calidad, con lo cual se puede promover la competencia y la innovación en el mercado. Asimismo, es menos probable que reaccionen a las condiciones del mercado de forma imprevisible, que presenten reclamaciones infundadas y más probable que adopten medidas adecuadas para gestionar los riesgos.

El Comité Económico y Social Europeo (CESE) ha mencionado en repetidas ocasiones la necesidad de promover políticas de educación financiera con vistas a mejorar la protección de las y los consumidores en los mercados financieros. Esto se debe a la delicada posición del cliente minorista que se enfrenta a un mercado repleto de instrumentos financieros complejos y a un sector financiero que en cierta medida se ha comportado de manera irresponsable, pues no ha informado a la gente sobre los riesgos que estos productos entrañaban (PwC e IE *Business School*, 2013; Tamames, 2019; Argandoña 2013).

En relación a todo lo anterior, el CESE entiende por educación financiera *aquel proceso por el cual las y los consumidores mejoran la comprensión de los productos financieros y adquieren un mayor conocimiento de los riesgos financieros y de las oportunidades del mercado, adoptando las decisiones económicas con una información adecuada.* (CESE, 2013, p.5).

Una educación financiera plenamente accesible beneficia al conjunto de la sociedad, reduciendo los riesgos de exclusión financiera y alentando a las y los consumidores a planificar y ahorrar, contribuyendo también de esta manera a evitar el sobreendeudamiento.

Para impulsar la cultura financiera entre las y los consumidores han surgido diversas iniciativas por parte de los organismos supervisores de las entidades financieras y de otros actores de la sociedad civil, bajo la denominación «Planes de educación financiera». Este reto no es nuevo, se ha venido

abordando con anterioridad por la Comisión Europea. Esta institución publicó sus ocho principios básicos para unos planes de educación financiera de alta calidad, en la Comunicación de la Comisión Europea (COM, 2007).

También destaca el Proyecto de la OECD sobre Educación Financiera de 2009 y la *International Organization of Securities Commissions* (IOSCO) que fue pionera en 1998 en reconocer la importancia de la educación financiera.

En relación al Consejo de Asuntos Económicos y Financieros (ECOFIN) y la Organización Internacional de Comisiones de Valores (OICV), las expresiones institucionales de ámbito europeo más significativas, han sido la puesta en marcha de una amplia sección sobre educación financiera en el marco del proyecto de educación para el consumo (*Development of Online Consumer Education Tools for Adults-DOLCETA*), remplazado por el programa *Consumer Classroom* y la creación por la Comisión Europea en octubre de 2008 de un Grupo de expertos en educación financiera (EGFE en sus siglas inglesas), que entre 2008 y 2010 se reunió periódicamente con el propósito de analizar las diferentes estrategias de desarrollo de los programas de educación financiera y alentar la cooperación público-privada para favorecer una mejor implantación.

La importancia de la educación financiera también se puso de relieve en el Libro Verde de la Comisión sobre los servicios financieros al por menor: *Mejores productos, más posibilidades de elección y mayores oportunidades para consumidores y empresas*, publicado en 2015. Se reconoce que la educación financiera contribuye a la comprensión de las y los consumidores y a la comparabilidad, cuando va acompañada de una mayor divulgación de la información sobre los productos. En términos generales, el objetivo de los organismos internacionales e instituciones europeas es mejorar el nivel de alfabetización financiera y promover el consumo responsable de productos financieros. En la medida de lo posible, también deberán evaluar el impacto de los diferentes programas puestos en marcha en el transcurso de los últimos años, con el objetivo de que las mejores prácticas sean replicadas en el mayor número posible de países.

En todo caso, el aspecto central es la educación financiera, pero, además, también las instituciones como el CESE, Comisión Europea y OECD recomiendan que dicha educación se acompañe de medidas estructurales como el desarrollo de una legislación adecuada que salvaguarde al consumidor, protegiéndolo contra las prácticas engañosas y el fraude.

El CESE reconoce que la Comisión Europea y la OECD han respondido a la creciente complejidad y a la falta de transparencia del sistema financiero. El CESE puede, por un lado, animar a la industria financiera a aplicar correctamente la nueva normativa y hacer uso de la autorregulación para propiciar una actuación adecuada y honesta, facilitando el acceso a unos productos financieros transparentes; o, por otro lado, considerar que las ciudadanas y ciudadanos europeos tienen la responsabilidad de desarrollar sus capacidades financieras a lo largo de toda su vida.

La educación financiera debe concebirse como una política integral, basada en la colaboración de todos los actores implicados en la demanda de su incorporación como materia obligatoria dentro de los planes de estudio del sistema educativo, la cual deberá tener su continuidad en los planes de capacitación y reciclaje para trabajadores. Lo anterior es así porque se considera que una educación financiera plenamente accesible beneficia al conjunto de la sociedad. Además, el CESE aconseja a la propia industria financiera que se implique activamente en la doble acción: «microfinanzas y educación», así como en facilitar el acceso a servicios financieros básicos. También, este órgano auxiliar de la Unión Europea, pone de manifiesto el limitado impacto de los actuales programas de educación financiera y enfatiza que es importante evaluar su idoneidad. Asimismo, las necesidades de los consumidores de productos financieros tienen que figurar como tema prioritario en las reuniones internacionales de alto nivel, en particular, en la Cumbre del G-20. A ese respecto, el CESE, demanda que se establezca un Grupo de Expertos en Protección Financiera del Consumidor.

Existen diversos contenidos a tratar por la educación financiera que deberían contemplar, según el CESE, los diferentes países de la Unión Europea a la hora de establecer sus currículos escolares (CESE, 2011):

- a) Productos y materias.
- b) Segmentos y canales.
- c) De ahorro o de pasivo (depósitos de ahorro, nóminas).
- d) Aprendiendo a ahorrar (niños y jóvenes).
- e) Centros educativos.
- f) Centros de trabajo.
- g) De inversión o de activo (créditos al consumo e hipotecarios).
- h) Empezando a trabajar (jóvenes).
- i) Empezando una vida independiente (jóvenes).
- j) Asociaciones empresariales y sindicales.
- k) Medios de pago (tarjetas de débito y crédito).
- l) Formando una familia (para la población adulta).
- m) Asociaciones de consumidores y ONG.
- n) Para financieros (seguros, planes de pensiones).
- o) Preparando la jubilación (destinado a la población mayor).
- p) Servicios (transferencias, asesoramiento, comisiones).
- q) Gestión del dinero en una microempresa (emprendedores).
- r) Medios de comunicación.

2.4.1.- Actuaciones en educación financiera en algunos países de la Unión Europea

A continuación, se muestra una colección representativa de buenas prácticas sobre educación financiera en el marco de los muy diversos programas y proyectos que han llevado a cabo una gran variedad de agentes (sociales, educativos, financieros, etc., tanto desde la iniciativa privada como desde las instituciones públicas), con la intención de que puedan ser tomadas como referencia. Todo ello a través del estudio Educación Financiera para Todos del CESE (Comité Económico Social Europeo) de 2017. Este compendio de prácticas ejemplares se ha efectuado de acuerdo a parámetros de diversidad geográfica y de población diana, evitando incurrir en duplicidades.

2.4.1.1.- Alemania e Irlanda

A continuación, se establece de manera sintética aspectos importantes en relación a las actuaciones en educación financiera llevadas a cabo en Alemania e Irlanda.

Tabla 1

Actuaciones en educación financiera. Alemania e Irlanda

País	Promoción y coordinación del programa de educación financiera e	Colectivo al que se dirige	Objetivos
Alemania	<i>Sparkassen-Finanzgruppe</i> (SBFIC)	Ciudadanos y ciudadanas de las zonas donde operan las cajas de ahorro	Desarrollo local, regional, crecimiento económico. Promover la educación financiera entre la población, así como sensibilizar a niños y jóvenes sobre el uso del dinero y la necesidad de ahorrar, labor que llevan desarrollando desde hace más de 70 años.
Irlanda	Comisión de Competencia y Promoción del Consumidor (CCPC)	Consumidores en general	Conseguir que los mercados funcionen mejor en beneficio de las y los consumidores y las empresas. Establecer mercados abiertos y competitivos donde las y los consumidores estén protegidos y las empresas compitan de forma activa y autónoma. Existe un regulador monetario que controla un servicio de información sobre finanzas personales.

Fuente: Elaboración propia a partir de Comité Económico y Social (CESE).2017

Entre las acciones principales llevadas a cabo por las *Sparkassen* (cajas de ahorro alemanas) se encuentran: desarrollo de estudios y análisis,

elaboración de materiales para la docencia de la educación financiera y organización de foros estratégicos donde se debata el futuro de la educación financiera y se establezcan caminos para una implantación práctica de las acciones.

Tienen programas específicos de fomento de la educación financiera en algunos países de América Latina como México, El Salvador y Perú. Además, existen también programas para la formación de emprendedores y empresarios.

Dada la enorme implantación de las cajas de ahorro en Alemania, la difusión de sus programas es muy amplia. Además, el hecho de que, por ley, tengan la obligación de realizar acciones de educación financiera, da continuidad y solidez a las actuaciones. El modelo alemán de cajas de ahorro es un pilar fundamental tanto para la educación financiera como para el desarrollo social e industrial.²

En Irlanda el regulador monetario controla un servicio de información sobre finanzas personales en el que se incluye una *help-line* (teléfono de ayuda que también responde por escrito) y un centro de información en Dublín³.

La Comisión de Competencia y Promoción del Consumidor (CCPC) de Irlanda, desarrolla los siguientes contenidos: cómo manejar tu dinero; cómo asegurar los activos; pedir prestado dinero; ahorrar e invertir; planear la jubilación; consejos sobre cómo presentar reclamaciones; herramienta de comparación de productos financieros de las diferentes entidades; programas para las escuelas y seminarios para adultos (*training programmes*) orientados a dotar de habilidades sobre el uso del dinero.

Estos seminarios los imparten profesionales financieros a los trabajadores en su propio puesto de trabajo y tienen una duración de una hora. Las potentes campañas de educación financiera en Irlanda han tenido gran difusión en televisión, prensa, Internet y radio.

² www.sparkassenstiftung.de

³ www.consumerhelp.ie

Por todo lo anterior, se ha conseguido llevar la educación financiera a gran parte de la población, incluyendo un número de atención telefónica de fácil acceso para resolver dudas y problemas.

2.4.1.2.- España y Francia

En relación a la formación financiera en estos países, la siguiente tabla muestra de forma resumida aspectos destacables.

Tabla 2

Actuaciones en educación financiera. España y Francia

País	Promoción y coordinación del programa de educación financiera	Colectivo al que se dirige	Objetivos
España	Banco de España y Comisión Nacional del Mercado de Valores	Población en general con herramientas específicas para jóvenes.	Mejora de la cultura financiera de la población, a fin de que las y los ciudadanos estén en condiciones de afrontar el contexto financiero con suficiente confianza.
Francia	<i>Ministère de l'Économie, de l'Industrie et de l'Emploi</i> en cooperación con organismos públicos y privados	Jóvenes, emprendedores, jubilados y otros actores sociales	Hacer saber y comprender al consumidor el mundo financiero.

Fuente: Elaboración propia a partir de CESE 2017

Desde el año 2008 se vienen desarrollando en España distintas iniciativas en el marco del Plan Nacional de Educación Financiera como son la consolidación del logotipo y la marca “finanzas para todos” que es la imagen

pública del Plan de Educación Financiera. Estas actuaciones fomentan que cada vez, más personas tengan acceso a formación financiera. La educación en los colegios es un factor clave para conseguir el objetivo de garantizar un adecuado nivel de educación financiera de la población, dado que la formación temprana en este ámbito es la más efectiva.

Destacar también el desarrollo de encuestas con el fin de obtener información sobre el grado de conocimientos financieros de la población española, que permitan la elaboración de estudios en el campo de la economía del comportamiento. El objetivo final es optimizar las herramientas para la mejora de la cultura financiera y conseguir un comportamiento de las y los consumidores financieros más responsable.

La dinamización en las redes sociales ha sido una pieza clave para dar una mayor cobertura, exposición y visibilidad a la imagen de marca y se ha creado una web orientada al público en general⁴. Muy importante también es la educación financiera en los colegios ya que los centros educativos de forma voluntaria pueden impartir la asignatura de educación financiera en sus aulas. Para ello se ha creado material didáctico para las y los docentes y las alumnas y alumnos de segundo ciclo de ESO. Asimismo, se han formalizado numerosos convenios de colaboración con organismos y entidades procedentes tanto del sector público como del privado aumentando de este modo el número de acciones formativas.

Por otro lado, se ha creado un día oficial de la educación financiera a nivel nacional que se celebra con carácter anual el primer lunes de octubre de cada año. También se ha llevado a cabo la educación financiera para la jubilación y en el ámbito del seguro, propiciando así la creación de una planificación financiera y familiar adecuada.

Remarcar que las publicaciones con mayor impacto corresponden a los contenidos sobre el ahorro, las inversiones y la cultura financiera. El Plan de Educación Financiera llega a una gran cantidad de segmentos de la población teniendo en cuenta sus características, necesidades y canales de acceso adecuados a cada uno de ellos. Posee una vocación de continuidad en el

⁴www.finanzasparatodos.es

tiempo y contempla acciones y herramientas especialmente orientadas a jóvenes.

En Francia, entre sus actuaciones destacan *Les Clés de la banque* que es un servicio puesto a disposición del público por la Federación Bancaria Francesa, destinado a aportar información y consejos para comprender los mecanismos bancarios y para que puedan ser utilizados lo mejor posible.

Este programa es gratuito, no emplea ningún nombre comercial al analizar los productos financieros y usa siempre un lenguaje simple y pedagógico. Los contenidos se adaptan al público objetivo organizados en cuatro secciones diferentes: particulares, profesionales, jóvenes y resto de actores sociales. A modo de ejemplo, a los profesionales se les enseña a confeccionar un plan de negocio y a los jóvenes, cómo financiar sus estudios, tanto en su país como en el extranjero. El programa promueve, sobre todo, la sensibilización entre los más jóvenes (con programas destinados a niños de entre 8 y 11 años) para quienes ofrece recursos y talleres pedagógicos, ya sea a través del profesorado o bien directamente en clases en las que participan banqueros de manera voluntaria (operación «Invito a un banquero a mi clase»⁵ en el marco de la *European Money Week 2015*. El *Institut pour l'Éducation Financière du Public (IEFP)* publicó en el año 2009 el libro *Les Finances personnelles pour les Nuls*, el cual trata de orientar la toma de decisiones en el ámbito financiero y el manejo prudente del dinero. Además, organiza actividades en cooperación con las asociaciones de consumidores franceses con el fin de difundir la educación financiera, de manera gratuita, entre su masa social. Asimismo, *Finance pour Tous* es un programa de educación financiera desarrollado por el IEFP, a través de su sitio web y mediante formación presencial. El objetivo del sitio web es sensibilizar en el ámbito financiero a las niñas y a los niños proponiéndoles actividades lúdicas en forma de juegos, concursos y un simulador de presupuestos. También cuenta con un espacio reservado a los docentes, en el que se les anima, mediante asesoramiento y herramientas, a que impulsen la educación financiera⁶.

⁵www.unbanquierdansmaclasse.fr

⁶www.lafinancepourtous.com

En esta línea se encuentra *Finances et Pedagogie* que es una asociación creada por las *Caisses d'Epargne* cuyo fin es la sensibilización y formación sobre el uso del dinero. Las actividades se realizan a través de la cooperación con las socias y socios locales de la comunidad: asociaciones de consumidores, trabajadores, jóvenes y adultos, colegios, etc., y los objetivos básicos de los programas son asesorar para prevenir la exclusión y los riesgos en las decisiones financieras, así como prestar servicios a las trabajadoras y los trabajadores a petición de organismos y empresas públicas y privadas.

2.4.1.3.- Italia y Hungría

Para estos dos países, algunos de los principales aspectos en el ámbito formativo financiero son los que se exponen en la siguiente tabla.

Tabla 3

Actuaciones en educación financiera. Italia y Hungría

País	Promoción y coordinación del programa de educación financiera	Colectivo al que se dirige	Objetivos
Italia	<i>Fondazione per l'educazione finanziaria e al Risparmio.</i> Organización jurídica sin ánimo de lucro constituida por la Asociación Bancaria Italiana (ABI).	Se dirige al público en general, a las y los estudiantes de enseñanza Primaria y Secundaria, jóvenes, adultos, jubilados y empresas.	Los objetivos principales son promover la educación financiera y económica de los ciudadanos y sensibilizar a la opinión pública sobre cuestiones relacionadas con la educación financiera mediante la creación de contenidos originales y métodos innovadores, organizando actos, desarrollando asociaciones con varias instituciones a escala local y fomentando la cooperación entre organismos públicos y privados.

			Incluir la educación financiera en los planes de estudio nacionales
Hungría	Banco Central de Hungría <i>Magyar Nemzeti Bank (MNB)</i> , en cooperación con la Asociación Húngara de Planificadores Financieros Cualificados (HAQFP), el Ministerio de Recursos Humanos y el Ministerio de Economía.	Estudiantes, profesorado y público en general.	Pretende concienciar sobre la importancia de adquirir conocimientos y habilidades financieras, dado el escaso interés detectado al respecto.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del CESE.2017

En cuanto a la legislación sobre educación financiera, desde julio de 2015 las competencias económicas han sido reconocidas como aptitudes básicas que deben impartirse en los colegios. El Ministerio de Educación ha firmado memorandos de entendimiento con el Banco de Italia, la *Fondazione Per l'educazione Finanziaria e al Risparmio, Agenzia delle Entrate, Guardia di Finanza y Fondazione Rosselli*, a fin de incluir la educación financiera y económica en los planes de estudios nacionales.

La educación financiera en la actualidad ya no se limita al contexto de responsabilidad social con iniciativas aisladas, sino que se trata de un proyecto nacional más amplio para encontrar maneras de agrupar y combinar los programas e instrumentos desarrollados hasta ahora por las diversas partes interesadas.

Las acciones principales son las siguientes: programas escolares que recurren a una combinación de métodos de enseñanza que suponen empatía y aprendizaje a través de la práctica y que siguen un planteamiento pedagógico basado en las TIC digitales e interactivas.

Para las y los alumnos de enseñanza Primaria, la organización ha creado un programa infantil con divertidos cursos educativos para explicar economía financiera básica a las niñas y niños más pequeños. Para las alumnas y los alumnos de enseñanza Secundaria, se ha introducido un paquete educativo llamado el «programa adolescente», con el objetivo de permitirles participar activamente en el mundo social, cultural, profesional y económico en el que viven. Y, finalmente, el «programa junior» tiene como objetivo ayudar a las niñas y a los niños a comprender elementos fundamentales de las finanzas demostrándoles el impacto que tienen en sus vidas diarias⁷.

Risparmiamo il Pianeta, un programa educativo para todos los niveles, fue creado y aprobado por el Comité de la EXPO para las escuelas (Exposición Universal de Milán 2015). El programa consiste en cuatro módulos sobre diferentes temas relacionados con la sostenibilidad, incluida la sostenibilidad de la financiación. La inscripción en el programa, la enseñanza y los materiales de estudio están disponibles en línea⁸. También disponen de *Econosofia* que es un espectáculo educativo y de entretenimiento tanto para adultos como para estudiantes de educación Secundaria sobre el estilo de vida, la responsabilidad individual y colectiva, la economía y el consumo sostenible. El espectáculo se ha representado en varios teatros de Italia y también se ha convertido en un libro llamado *Econosofia. Para poner la crisis en crisis*.

Asimismo, se ha establecido la Semana de la educación financiera en la cual se imparten talleres para dar consejo e información sobre la gestión del dinero.

Se trata de un modelo que cabe seguir por su sencillo planteamiento de intercambio de conocimientos, la amplia audiencia a la que ha llegado a través de la red de bancos y otras partes interesadas y el equilibrio entre la normalización y la innovación, en particular en materia de formato y canales de difusión.

En relación a Hungría, algunas acciones a destacar serían las siguientes: en 2004 se inauguró el Centro de Visitantes del Banco Central de Hungría (MNB)

⁷[http://www.feduf.it/container/scuole/ programmimidattic](http://www.feduf.it/container/scuole/programmimidattic)

⁸<http://www.risparmiamoilpianeta.it/>

con el objetivo de introducir los conceptos básicos de educación financiera, así como mejorar la credibilidad y la imagen del Banco Central. El MNB organiza desde el año 2005 conferencias, seminarios y mesas redondas sobre educación financiera con profesorado, con el objetivo de coordinar iniciativas y lograr que las mejores prácticas sean replicadas por los demás centros escolares. Desde el año 2007 la educación financiera ha estado presente en los planes de estudio del sistema educativo, pero sin tener exigencias regladas sobre contenidos y formatos.

En colaboración con el Ministerio de Recursos Humanos y el Ministerio de Economía, se editan guías para los y las estudiantes del último curso escolar. Cada año se distribuyen folletos a unos 230.000 estudiantes, a través de aproximadamente 1.200 escuelas de educación Secundaria. Se realizan competiciones escolares entre centros sobre conocimientos financieros para estudiantes con edades comprendidas entre los 15 y los 17 años. Además, existe una web vinculada a la web del Banco Central que, usando un lenguaje coloquial, explica el significado de la terminología financiera básica.

En relación a los resultados obtenidos, el año 2007 el MNB realizó un estudio para identificar el nivel de conocimientos financieros de la población y detectó que la mayoría de la población joven húngara no estaba interesada en tener conocimientos sobre los servicios financieros, por no considerarlo importante para su vida (por ejemplo, menos del 6 % de las y los jóvenes usa la banca electrónica). Así, los programas se elaboran sobre la base de diferentes estudios y tras haber analizado previamente las carencias, por lo que la orientación es muy práctica.

Con el diseño de los programas partiendo de un estudio previo sobre el nivel de alfabetización, se conseguirá aumentar las posibilidades de ser eficaces en la implantación de medidas concretas que suplan las carencias existentes⁹.

⁹ <http://www.mnb.hu>

2.4.1.4.- Austria y Polonia

Estos países presentan los siguientes rasgos destacables en cuanto a educación financiera:

Tabla 4

Actuaciones en educación financiera. Austria y Polonia

País	Promoción y coordinación del programa de educación financiera	Colectivo al que se dirige	Objetivos
Austria	En Austria el promotor en el ámbito financiero es el <i>Oesterreichische National Bank (OeNB)</i> , en cooperación con organismos públicos y privados.	Se dirige al público en general, estudiantes y profesorado.	Contribuir a la mejora de la educación financiera en Austria, tratando de promover el consumo responsable de productos financieros; propagar el conocimiento económico básico, es decir lograr que la ciudadanía entienda, entre otras cuestiones, las implicaciones de la fluctuación del tipo de cambio, las consecuencias de la inflación y de otras medidas de política económica que adopten las autoridades monetarias; aumentar el conocimiento de las familias sobre las consecuencias del endeudamiento y crear una plataforma que coordine las acciones de educación financiera en el país.
Polonia	Banco Nacional de Polonia	A todos las y los ciudadanos	Desarrollar y poner en práctica una serie de actividades dirigidas a combatir la exclusión

(*Narodowy Bank
Polski*)

financiera y reforzar la
responsabilidad a la
hora de tomar
decisiones financieras,
incluida la gestión del
presupuesto familiar y la
utilización de servicios
financieros.

Fuente: Elaboración propia a partir de CESE. 2017

Las estrategias de implementación del programa en formación financiera en Austria son muy numerosas y se hallan agrupadas en una única plataforma web de educación financiera. Esta plataforma permite acceder a los diferentes programas que ofrece el Banco Nacional de Austria¹⁰ y a diversos talleres y seminarios dirigidos a alumnado de diferentes edades, empezando por los más pequeños. Algunos se realizan directamente en los centros escolares y otros adoptan la forma de visita guiada al Museo del Dinero, donde se expone el desarrollo del sistema monetario y su historia y se familiariza al público con la política monetaria¹¹.

También se llevan a cabo seminarios de educación financiera para profesorado, realizados en cooperación con la *Volkswirtschaftliche Gesellschaft* (organización sin ánimo de lucro que ofrece formación en temas económicos). Asimismo, disponen de instrumentos como la *Inflation Cockpit* que es una herramienta en línea que ofrece datos y cifras sobre temas relacionados con la inflación, el poder adquisitivo y la estabilidad de los precios. *Finance Cockpit* muestra la relación entre el riesgo de inversión y el rendimiento del capital invertido y brinda información sobre diferentes estrategias de inversión¹².

También se utiliza material didáctico sobre cuestiones financieras para estudiantes, profesorado y público en general. Este material abarca una amplia gama de temas como el papel de los bancos centrales, la estabilidad

¹⁰www.eurologisch.at

¹¹<https://www.oenb.at/Ueber-Uns/Geldmuseum.html>

¹²<https://www.eurologisch.at/eurologisch/interaktive-anwendungen/finanzcockpit.html>

de los precios, la política monetaria, la estabilidad de los mercados financieros, el euro, etc. El *Euro Bus*, que forma parte de los servicios de información que presta el Banco Nacional de Austria desde 2002, viaja por todo el país e imparte un plan de formación centrado sobre todo en el euro, así como en otros aspectos básicos para la ciudadanía en materia de educación financiera.

Es frecuente la realización de competiciones y concursos; acciones dirigidas a las personas que manejan efectivo, por ejemplo, empleados del comercio al por menor y trabajadores del sector de la restauración, así como participación en ferias y actos.

El Banco Nacional de Austria participa en ferias y actos con una caseta de información, por ejemplo, en el *GEWINN Info Day*, un congreso de un día sobre temas económicos para alumnos de 16 a 20 años de toda Austria, organizada por la editorial Gewinn¹³.

La amplia variedad de acciones realizadas, así como la orientación a un amplio espectro de la población, ha supuesto una gran difusión de los programas realizados. Se trata de un modelo muy amplio, tanto en acciones como en destinatarios, y además existe una buena coordinación y complementariedad entre los diferentes organismos que están colaborando en el programa.

Un aspecto muy innovador a la hora de educar en finanzas, introducido en el estado federal de Alta Austria es el *Finanzführerschein* (permiso de conducción financiero). Se encuentra relacionado con las acciones realizadas y en el contexto de las actividades de prevención de la exclusión financiera. Este proyecto es un ejemplo de colaboración entre instituciones públicas y de protección al consumidor.

Para obtener este permiso de conducción, las y los participantes en el programa deben superar con éxito una serie de módulos sobre asuntos financieros que abarcan temas como: el desarrollo de habilidades para la gestión del dinero, las compras en Internet, el conocimiento de diversos

¹³<https://www.eurologisch.at/eurologisch/messen/gewinn-info-day.html>.

productos financieros (créditos, préstamos, seguros, etc.), la capacidad de comparar las ofertas financieras de los bancos, el presupuesto individual y la formación para la puesta en marcha de una planificación financiera familiar, teniendo -entre otros- el objetivo de ayudar a prevenir el sobreendeudamiento.

La formación se lleva a cabo en grupos reducidos y tiene una clara orientación práctica tratando de evitar problemas concretos, como la prevención de facturas excesivas en los teléfonos móviles, los descubiertos en cuenta o la financiación con tarjetas de crédito a tipos de interés abusivos.

El proyecto va paulatinamente consolidándose y extendiéndose por todo el país. Se abordan muchas situaciones de la vida que son corrientes para las y los ciudadanos y que se pueden trasladar y adaptar fácilmente a cualquier otro contexto.

Entre las principales acciones que se realizan en Polonia para llevar a cabo formación financiera se encuentran las siguientes: *Akademia Dostepne Finanse* que es una iniciativa del Banco Nacional de Polonia, cuyo objetivo es aumentar la sensibilización de las ciudadanas y los ciudadanos polacos sobre las ventajas y oportunidades que supone tener una cuenta bancaria y utilizar activamente los instrumentos de pago modernos, como las tarjetas de crédito y los servicios de banca electrónica.

Otras iniciativas adicionales, cofinanciadas por el Banco Nacional de Polonia, tratan temas como la planificación del presupuesto familiar, los medios de pago distintos del efectivo y los beneficios derivados de la utilización de las tarjetas de pago. También se facilita asesoramiento sobre préstamos y otros instrumentos financieros, destacándose tanto sus beneficios como los posibles riesgos.

Otra actuación promovida por la Fundación *Kronenberg* y el Banco Nacional de Polonia es la aplicación en las escuelas a cargo de la Fundación *Junior Achievement*, de un programa para jóvenes para paliar la laguna del mercado educativo polaco y responder a la necesidad de ofrecer una educación financiera de cara a una sociedad en la que las y los ciudadanos sean capaces de gestionar eficazmente sus recursos financieros.

MyFinances es el mayor programa de educación financiera para jóvenes en Polonia. Existe desde 2005, y se lleva a cabo en estrecha colaboración con el Banco Nacional de Polonia y la Fundación *Junior Achievement*. El objetivo del programa es educar a las y los jóvenes para que puedan tomar decisiones financieras racionales y ventajosas y actualizar periódicamente sus conocimientos financieros. Las y los estudiantes que participan en el programa aprenderán cómo invertir en bonos, fondos de inversión u otros instrumentos financieros, tomar decisiones con conocimiento de causa en sus contactos con los bancos y mejorar su comprensión de los servicios bancarios básicos, analizar las consecuencias de sus decisiones financieras y adoptar decisiones informadas sobre su seguridad financiera tras la jubilación. Mejorarán así su comprensión de los principios de inversión en bolsa, el funcionamiento del sistema bancario, la importancia y el papel del Banco Nacional de Polonia y el funcionamiento de los fondos de pensiones.

MyFinances supone un paso hacia una sociedad más consciente, en la que las y los ciudadanos serán capaces de gestionar sus recursos financieros de manera racional. Participan cada año en el programa aproximadamente más de 100.000 jóvenes y 1.600 profesoras y profesores¹⁴.

2.4.1.5.- Eslovaquia, Suecia y Reino Unido

Tabla 5

Actuaciones en educación financiera. Eslovaquia, Suecia y Reino Unido

País	Promoción y coordinación del programa de educación financiera	Colectivo al que se dirige	Objetivos
Eslovaquia	El promotor es el <i>Národná Banka Slovenska</i> (NBS).	Se dirige a la población en general y, en especial, a estudiantes y docentes.	Entre los objetivos principales del programa se encuentra la familiarización con el manejo del dinero y la adquisición de

¹⁴ www.nbp.pl

			conceptos básicos de finanzas.
Suecia	El promotor es el <i>Kronofogden</i> , equivalente a la Hacienda Pública.	Se dirige a la población en general, familias, jóvenes, etc.	El objetivo principal es lograr la capacitación financiera de la ciudadanía sueca.
Reino Unido	El promotor principal es el <i>Consumer Financial Education Body</i> (CFEB) y luego <i>The Money Advice Service</i> , organismo independiente que desempeña un papel central en la coordinación del asesoramiento a las y los consumidores de productos financieros en el Reino Unido, bajo mandato del Parlamento.	Se dirige a la población, en general, pero está especialmente orientado a la juventud.	Gestión eficiente del dinero. Orientación sobre todo hacia las y los jóvenes para dotarles de conocimientos suficientes en sus actuaciones financieras. También tiene como objetivos primordiales supervisar y evaluar programas de educación financiera ya establecidos en el currículo educativo desde 2011.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del CESE. 2017

Entre las acciones principales sobre educación financiera que se han realizado en Eslovaquia se encuentran las siguientes: En la web del NBS se da especial importancia a la formación en educación financiera, por lo que los materiales son muy didácticos y están adaptados al nivel del público objetivo. Para las niñas y los niños incluye juegos y cuentos, que permiten la comprensión de la materia de forma fácil y atractiva. Para las y los estudiantes, presentaciones y películas cortas, que permiten familiarizarse con materias

financieras y el uso del dinero. Para el profesorado es posible descargar contenidos, posters y otro material docente¹⁵.

El Ministerio de Finanzas de la República Eslovaca y el NBS han introducido transversalmente la educación financiera en el plan de estudios como parte del temario de materias troncales. Por ejemplo, en Historia se aprende por qué se creó el dinero y en Matemáticas cómo calcular el tipo de interés de un préstamo. En el Museo de monedas y billetes se desarrollan programas educativos orientados a escolares. En 2010 se creó un organismo responsable de la educación financiera: la Academia para la Educación Financiera. Se trata de una organización independiente no lucrativa apoyada por el NBS y, en cooperación con este, que acomoda las necesidades educativas del propio NBS, de bancos comerciales y de otras instituciones financieras, asegurando así la realización de actividades educativas para impartir alfabetización financiera al gran público.

Los resultados obtenidos son principalmente, la adquisición de conocimientos básicos por parte de la población, así como la adquisición en la escuela, de habilidades en el ámbito financiero.

En relación a las acciones llevadas a cabo en Suecia sobre educación financiera, destaca la economía del hogar en la infancia y en los colegios e institutos suecos, se imparte una asignatura denominada hogar y economía. *Kronofogden* es el encargado de ayudar a elaborar los temarios e instruir al profesorado para que transmita esos conocimientos al alumnado.

A través de los ayuntamientos, Suecia cuenta con los llamados asesores en deudas y presupuestos, una figura obligatoria en todos los consistorios del país. Estas personas se encargan de estudiar y dar asesoramiento gratuito a sus ciudadanas y ciudadanos ante cualquier duda financiera, desde la letra pequeña al comprar una vivienda hasta las claves para que su presupuesto familiar rinda al máximo. Todo está canalizado a través de la administración central del *Kronofogden*, el cual actúa cuando las familias están sobreendeudadas de forma irreversible. Así, cuando una familia sueca se encuentra en esa situación, acude al *Kronofogden* para encontrar una

¹⁵www.nbs.sk/sk/vzdelavanie/ucitelia.

solución, bien a través de la asesoría financiera del ayuntamiento, bien realizando una solicitud directa de saneamiento de deudas a la administración central. No obstante, debe demostrar que ha intentado por todos los medios solventar la situación. El *Kronofogden* realiza un análisis de la situación de gastos, ingresos y deudas, y comprueba si es inviable la cancelación de sus deudas por sí misma. Elabora un plan para saber qué fondos le quedan a la familia tras pagar aquellos gastos de los que no puede prescindir y efectúa un plan de pagos mensual frente a los acreedores, en porcentaje idéntico para todos ellos. Al cabo de cinco años, la familia o el individuo, habrán pagado sus deudas y comenzarán desde cero. Este servicio se puede usar solo una vez en la vida porque es costoso y se recibe ayuda para gestionar situaciones personales extremas¹⁶.

En Reino Unido las actuaciones en educación financiera se llevan a cabo a través de un servicio independiente establecido por el Gobierno. Es un modelo a seguir en el ámbito de la educación financiera, tanto por el amplio espectro de acciones realizadas como por haberlo incluido desde 2011 en el currículo escolar obligatorio. Además, poseen la *Financial Capability Tools*, que incluye una guía para ayudar a supervisar y evaluar los programas de educación financiera realizados por expertos.

Tienen un sitio web llamado *Make Money Make Sense* que se orienta a las y los jóvenes y su objetivo es que adquieran conocimientos suficientes para tomar decisiones básicas: contratar su primer crédito, emanciparse, etc¹⁷. Existe también un programa de formación de profesorado en el que, además de dar formación, se les da la opción de descargar materiales educativos para que sean ellas y ellos quienes realicen la difusión a niñas, niños y jóvenes. Cuentan con el apoyo de expertas y expertos voluntarios de varias organizaciones que les ayudan a preparar las lecciones de educación financiera.

También en Reino Unido disponen de la llamada calculadora del divorcio que permite calcular los costes asociados a los divorcios y ayuda a planificar la

¹⁶ www.Kronofogden.se/

¹⁷ www.moneymakesense.co.uk

economía ante estas nuevas circunstancias, así como a calcular los gastos de la división de bienes.

Now Let's Talk Money Campaign es una campaña orientada a la lucha contra la exclusión financiera. Entre otras medidas, este programa trata de combatir la exclusión a través de la expansión y la modernización de las cooperativas de crédito. También intenta que los estratos más necesitados de la población tengan acceso a cuentas bancarias básicas, a crédito a bajo coste y a seguros del hogar, así como a un asesoramiento financiero imparcial para que puedan tomar decisiones financieras informadas y responsables.

También tienen a su disposición el *Financial Literacy Resource Centre* que es un centro de alfabetización financiera que tiene materiales tanto para estudiantes como para la población adulta en general. Asimismo, se han realizado videos de sensibilización con casos reales que reproducen situaciones de la vida cotidiana vinculadas a las finanzas y programas específicos para llegar a las zonas rurales de Gales, basados en capacitar a los mediadores. En este caso, los agentes han sido las comadronas, aprovechando los embarazos para ofrecer a las futuras mamás nociones básicas de economía familiar.

Money Guidance ha sido distribuido a más de 750.000 personas y trata de ser una guía para la toma de decisiones básicas en el ámbito financiero¹⁸.

Para el público adulto, la estrategia ha sido llegar a él en las etapas claves de su vida. Cuando se produce el nacimiento de un niño o una niña, la guía del dinero para padres se les distribuye a través de las comadronas y también se está contratando a través de los centros de la infancia.

En relación a trabajo y despido, se transmite información a las empleadas y a los empleados en su centro de trabajo para que aprovechen al máximo su dinero y se realiza por medio de voluntariado. Otros momentos importantes de la vida también se incluyen, como la separación, el divorcio o la jubilación¹⁹.

¹⁸www.yourmoneyguide.co.uk.

¹⁹<https://www.moneyadviceservice.org.uk/en/categories/pensions-and-retirement>

La *UK Adult Financial Capability Strategy* se propone mejorar la capacidad financiera en todo el Reino Unido, lo que equivale a mejorar la capacidad de las personas para gestionar bien su dinero.

Se centra en desarrollar las competencias y conocimientos financieros de las personas y en desarrollar su actitud y motivación. Esto, junto con un sistema financiero integrador, puede ayudar a conseguir el mejor bienestar financiero posible en la sociedad. El *UK Adult Financial Capability Survey* se ha diseñado específicamente para apoyar a la *UK Financial Capability Strategy*. Dicho estudio tiene tres funciones: generar una cartografía de la capacidad financiera de los adultos en el Reino Unido señalando en qué casos la capacidad es superior o inferior; proporcionar una herramienta de diagnóstico para identificar a los potenciales obstáculos y aspectos facilitadores de la capacidad financiera y, con el tiempo, adoptar una serie de medidas de alto nivel que permitan hacer un seguimiento de los resultados de la estrategia.

La difusión de los programas de educación financiera ha sido muy amplia y han logrado la capacitación para el consumo responsable de productos financieros y la gestión correcta de las decisiones financieras, dada su orientación eminentemente práctica.

El apoyo del gobierno, tanto económico como formal, a una gran variedad de acciones, así como la introducción de la educación financiera como materia curricular, tal y como vienen aconsejando las autoridades europeas, debería ser un objetivo principal para todos los países. Solo así, introduciendo de manera obligatoria la educación financiera desde las escuelas y los institutos, se concederá la importancia debida a la adquisición de conocimientos financieros y se asegurará que la población tenga los conocimientos precisos para gestionar su economía diaria con rigor y seguridad.

2.4.1.6.- Iniciativas de la Comisión Europea

Entre las iniciativas promovidas por la Comisión Europea sobre educación financiera destaca el *Consumer Classroom* cuyo destinatario es profesorado de escuelas/institutos de educación Secundaria con alumnos y alumnas de

edades comprendidas entre los 12 y los 18 años procedentes de los 28 estados miembros de la Unión Europea.

Los objetivos del Programa *Consumer Classroom*, que la Comisión Europea puso en marcha en marzo de 2013 como resultado de una evaluación de sus actividades en materia de educación de las y los consumidores, son los siguientes:

- Promover la educación del consumidor y consumidora y fomentar su enseñanza en centros europeos de educación Secundaria.
- Facilitar el aprendizaje del profesorado en materias relacionadas con el consumo.
- Crear o elegir lecciones ya finalizadas para impartir a las y los estudiantes, colaborar en línea con otros profesores y profesoras y clases de distintos países y crear y consolidar comunidades de aprendizaje apoyadas en la tecnología web y el uso de Internet.
- Proporcionar recursos sobre distintas materias, desde un consumo sostenible y responsable a conocimientos financieros.
- Fomentar la participación en proyectos intraescolares en múltiples disciplinas.

El contenido se desglosa principalmente en diferentes secciones:

- Biblioteca en línea donde puede recabarse información sobre distintas materias y temas de interés, orientada a las diferentes edades (12 a 15 años, 15 a 18 y adultos).
- Otra sección permite conectar con una gran comunidad a escala europea de profesorado y grupos de expertas y expertos en educación del consumidor. En este espacio pueden compartirse ideas, lecciones y problemas relacionados con la educación del consumidor, lo que ayuda a crear una experiencia docente de gran riqueza. Está dividida en los siguientes módulos: foro, colecciones del usuario, campeonato intraescolar, proyectos intraescolares, directorio de profesorado, expertos y expertas.
- En la sección llamada “Mis herramientas”, el usuario puede iniciar sesión o crear una nueva cuenta para tener acceso ilimitado y gratuito a la web

de *Consumer Classroom* y a todas sus funciones, con lo que podrá aprovechar al máximo este programa. Mediante “Mis herramientas” usuario podrá acceder a su perfil, calendario, clase, lecciones, colecciones, proyectos intraescolares, recursos, favoritos, publicaciones, blog, mensajes privados y ajustes de la cuenta, y podrá cerrar su sesión.

El programa *Consumer Classroom* está logrando una amplia difusión entre la población de los países de la Unión Europea. Posee un carácter ejemplar y posibilidad de transferencia ya que sirve de herramienta común de educación financiera para todos los estados miembros de la Unión Europea.

2.5- Otras iniciativas de educación financiera

Este apartado contempla otras iniciativas mucho más generales que las tratadas en el apartado 2.4.1.

Son actuaciones llevadas a cabo tanto a nivel internacional como a nivel local por organismos como la OECD, *el World Savings and Retail Banking Institute (WSBI)* y *el European Savings and Retail Banking Group (ESBG)*, entre otros.

2.5.1.- Programas destinados a comunidades locales: World Savings and Retail Banking Institute (WSBI) - European Savings and Retail Banking Group (ESBG)

El objetivo principal del programa WSBI-ESBG es promover la educación financiera en todo el mundo y seguir llevando a cabo un amplio abanico de iniciativas con el fin, entre otras cosas, de prevenir la exclusión social y económica.²⁰

Algunas iniciativas fundamentales son:

- El día mundial del ahorro que es un acontecimiento mundial creado en 1924 para aumentar la conciencia pública de la importancia del ahorro para las economías modernas y los individuos por igual. Se centra en la

²⁰ <http://www.savings-banks-events.org/csr/>

importancia del ahorro en la economía global y en cómo cada depositante contribuye a su desarrollo.

- El aprendizaje de la bolsa europea es una iniciativa europea para impulsar los conocimientos de las y los jóvenes estudiantes (quince años y más) en asuntos comerciales y financieros mediante una simulación en línea de las inversiones financieras. Esta competición está gestionada por la banca minorista y de ahorros europea. Se lanzó en Alemania en 1983 y desde entonces han participado cada año alrededor de 7,5 millones de estudiantes con más de 45 000 equipos. WSBI es socio de *Child of Youth Finance International*. Promueve la inclusión financiera, empodera a las y los jóvenes y participa regularmente en la Semana Mundial del Dinero de CYFI.
- Dentro de las Cajas de ahorros de Francia se encuentra la asociación Finanza y Pedagogía (F&P) que fue creada por las Cajas de Ahorro en 1957. F&P ofrece una variedad de programas de educación financiera, como la gestión de la formación y el presupuesto. Su objetivo es empoderar a los grupos desfavorecidos guiándolos a través de los principios básicos requeridos para disfrutar de independencia financiera.
- Las Cajas de ahorros alemanas poseen el *Sparkassen Schulservice*, creado hace 41 años que trabaja para acercar a las y los estudiantes al funcionamiento del dinero y de la economía. Sobre la base de los criterios de neutralidad y versatilidad, desarrolla materiales dirigidos a las necesidades de las y los jóvenes para que puedan transmitir este conocimiento a la vida real y a los desafíos que les esperan.
- En 2009, la CECA (Confederación Española de Cajas de Ahorros) puso en marcha la Red Española de Educación Financiera, reuniendo a las y los profesionales de la educación financiera en España, en el marco de la estrategia española de educación financiera, con el fin de mejorar la educación financiera de la ciudadanía, proporcionándole las herramientas, conocimientos y capacidades que requieren para tomar decisiones informadas.
- En Austria el programa de educación financiera de la *Zweite Sparkasse* ofrece desde 2010 talleres interactivos de medio día sobre educación

financiera para jóvenes de edades comprendidas entre los 16 y los 19 años acerca de la manera de gestionar sus finanzas y evitar el endeudamiento excesivo.

- En 2014, en España, Caixabank puso en marcha un sitio en Internet llamado Educación Financiera con material de formación adaptado a las diferentes etapas de la vida. Asimismo, incluye otro contenido como una sección para las escuelas, con recursos de EduCaixa.
- En 2008, la Caixa Geral de Depósitos (CGD), en Portugal, lanzó su programa de educación financiera llamado Saldo Positivo, para ayudar a las y los consumidores a gestionar sus presupuestos personales y simplificar el lenguaje financiero. También creó un sitio similar centrado en la perspectiva de las pymes llamado Saldo Positivo Empresas.

En cuanto a los resultados obtenidos, WSBI-ESBG considera que la educación financiera es un proceso continuo que se adapta constantemente a la naturaleza cambiante del contexto social, financiero y político, en el que varios interlocutores, que representan a diferentes sectores de la sociedad, están llamados a desempeñar un papel clave en la optimización de sus esfuerzos encaminados a obtener buenos resultados en este ámbito. WSBI-ESBG ha contribuido desde su creación –y sigue contribuyendo– al objetivo de ofrecer al público un mejor conocimiento de las cuestiones financieras, que les permita elegir con conocimiento de causa.

2.5.2.- Federación Bancaria Europea (FBE)

El grupo destinatario principal de la Federación Bancaria Europea es el alumnado de educación Primaria y Secundaria.

El programa presenta entre sus objetivos la Semana Europea del Dinero cuya intención es sensibilizar a la opinión pública sobre la educación y la cultura financiera a través de una serie de actos organizados a escala nacional y europea. En última instancia, el objetivo es mejorar la educación financiera en Europa, en particular para el alumnado de educación Primaria y Secundaria.

La Semana Europea del Dinero se lleva a cabo durante la primavera y se dedica a promover la educación financiera en toda Europa, mediante una amplia gama de actos locales, nacionales y europeos.

Las asociaciones bancarias nacionales de toda Europa organizan sus propios actos, en particular, conferencias, clases en las aulas, visitas de bancos y proyectos educativos con la participación de niños, niñas profesorado, padres y grupos de expertos. Muchas de las actividades organizadas a escala nacional no están vinculadas exclusivamente a la Semana Europea del Dinero, sino que tienen lugar a lo largo del año, sobre todo en los países en los que la educación financiera forma parte del programa escolar. Además, se puede acceder a una presentación general de la Semana Europea del Dinero²¹.

La FBE se ha comprometido a que la Semana Europea del Dinero figure cada año en el calendario europeo y espera que este acto se desarrolle y evolucione en los próximos años. Se ha previsto que la Semana Europea del Dinero coincida con la Semana Mundial del Dinero, que tiene lugar cada año la segunda semana de marzo y cuya finalidad es desarrollar la cultura financiera en todo el mundo.

La primera Semana Europea del Dinero se organizó en marzo de 2015. La página web de la Semana Europea del Dinero presenta un panorama general de la situación de la educación financiera en los países europeos, así como las buenas prácticas, en particular de aquellos países que aceptaron participar activamente en esta semana en 2015. A través del sitio web se facilita el intercambio de ideas e información sobre buenas prácticas para inspirar a quienes estén implicados, directa o indirectamente en la educación financiera en Europa.

²¹www.europeanmoneyweek.eu.

2.5.3.- Confederación de Organizaciones Familiares de la Unión Europea (COFACE)

Los destinatarios son millones de familias y reúne a sesenta organizaciones de toda Europa. Como objetivos del programa, la COFACE siempre ha considerado la inclusión financiera como una de sus prioridades, sobre todo teniendo en cuenta que el acceso a algunos servicios financieros como una cuenta bancaria básica es una condición previa para la inclusión social.²²

En su Conferencia sobre “Servicios financieros accesibles y equitativos, alternativas a la banca convencional”, celebrada en Madrid en mayo de 2015, la COFACE reunió a un gran número de expertas y expertos y compartió una amplia gama de iniciativas desarrolladas con éxito en toda Europa. El resumen de sus acciones se encuentra en un compendio publicado en febrero de 2016. La COFACE sistematizó las buenas prácticas de sus organizaciones miembros en una serie de ámbitos: educación financiera sobre gestión de un presupuesto familiar y Unión de Cooperativas de Consumidores y Usuarios de Madrid (UNCUMA) – España. Esta campaña de información tiene por objeto ayudar a las familias a estar mejor equipadas para gestionar su presupuesto y mantener un equilibrio entre los ingresos y los gastos.

En Bélgica la libreta de los hogares, *Gezinsbond*, consiste en la distribución de una libreta de cuentas de los hogares, a fin de ofrecer a las familias una herramienta para tener una visión de conjunto de su propio presupuesto familiar. En este mismo país también se llevan a cabo sesiones de información y publicación en materia de gestión financiera de los hogares. Es más que dar dinero de bolsillo y celebra sesiones de información sobre cómo gestionar las cuestiones financieras cotidianas.

En Francia aparecen los presupuestos de referencia para las familias de la Unión Nacional de Asociaciones Familiares (UNAF). La UNAF ha desarrollado presupuestos de referencia para establecer el coste de las necesidades básicas a fin de que las familias puedan vivir en condiciones dignas. En Francia también se encuentra una guía sobre la banca, fácil de leer y comprender que se ha elaborado en colaboración con personas con

²² <http://www.coface-eu.org>

discapacidad intelectual. Las cuestiones abordadas, el texto y los pictogramas fueron escogidos y probados por ellos. También destacar las actividades y publicaciones relacionadas con la inclusión financiera – Asociación de parálíticos franceses-, APF. La APF ha publicado una guía sobre la imposición fiscal, que se ocupa de aspectos relacionados sobre este tema a lo largo de todo el año.

En Francia existe la creación de puntos de asesoramiento fiscal que se llaman Unión Nacional de Asociaciones Familiares (UNAF). En estos puntos, las familias pueden obtener un análisis general de la estructura de sus deudas y presupuesto, así como un plan de acción propuesto.

En Italia se encuentra la ABACO, *Adult Basic Accounting and Control of Overindebtedness*. Es un proyecto financiado por la UE que tiene por objeto desarrollar una estrategia para abordar el problema de la falta de educación financiera de los adultos vulnerables y los migrantes en el sur de Europa.

En España tenemos el programa para la inclusión financiera y la educación de las familias, a través de la Fundación Isadora Duncan para Familias Monoparentales. Su objetivo es capacitar a las familias monoparentales desde un punto de vista económico, con el fin de protegerlas contra el endeudamiento excesivo.

Existen unas normas de transparencia que suponen ejemplos de buenas y malas prácticas llevadas a cabo por la Campaña «Hola Banco», la Asociación General de Consumidores y la Confederación, ASGECO. Esta campaña ayuda a las y los consumidores a estar mejor equipados para tratar con las entidades bancarias e incrementar su sensibilización con respecto a los derechos y las obligaciones de cada una de las partes. Los créditos rápidos conducen con frecuencia a problemas, por eso a través de la ASGECO se ofrece a las y los consumidores información sobre los términos y condiciones vinculados a este tipo de créditos, así como los riesgos asociados.

Estas iniciativas en cuatro países europeos ya han informado y educado a miles de familias. La mayoría de estos programas sigue en activo y, puesto que varios de los instrumentos especialmente desarrollados están disponibles en Internet, se pueden añadir varios miles de personas a las que se haya

influido de manera indirecta. La COFACE sigue trabajando en el tema de la inclusión financiera y tiene representantes con un papel activo en el Grupo de Usuarios de Servicios Financieros (FSUG) de la Comisión Europea y el Grupo de partes interesadas del sector bancario de la Autoridad Bancaria Europea (ABE).

2.5.4.- *Child and Youth Finance International. Global Money Week*

El programa *Child and Youth Finance International. Global Money Week (CYFI)* va destinado a niñas, niños y jóvenes de 8 a 24 años. El programa CYFI coordina el mayor movimiento del mundo dedicado a mejorar la capacidad económica de este sector de la población. La red de socios, socias y partes interesadas de las autoridades públicas (bancos centrales, ministerios de educación), la sociedad civil y el sector privado contribuyen al éxito del movimiento.²³

Una manera concreta en que CYFI ayuda a mejorar la capacidad financiera de la juventud es a través de la Semana Mundial del Dinero (GMW), una celebración de los conocimientos monetarios con el objetivo de educar a las niñas, los niños y a los jóvenes acerca del dinero, el ahorro, los medios de subsistencia, el acceso a un empleo y también al empresariado a través de actividades divertidas e interactivas. Cada año, comunidades enteras toman medidas para aumentar los conocimientos al respecto, desafían las políticas financieras obsoletas y ofrecen a las y los jóvenes las herramientas y la inspiración necesarias para conformar su propio futuro. La GMW se celebra todos los años, en la segunda semana de marzo. Los actos son organizados por escuelas, universidades, entidades financieras y miembros de la sociedad civil bajo la dirección de los ministerios y los bancos centrales o con las autoridades reguladoras de asuntos financieros. La GMW es iniciada y coordinada por CYFI.

Las actividades globales de la Semana Mundial del Dinero se dirigen a implicar a las niñas, los niños, los jóvenes y las partes interesadas, a nivel

²³ www.childfinanceinternational.org

mundial. Se recurre a videoconferencias, seminarios web, retransmisión en directo, el sitio web de la Semana Mundial del Dinero, canales en las redes sociales y los medios de comunicación para ampliar estas actividades a escala mundial y cruzar las fronteras para llevar las celebraciones a todo el mundo.

El *Stock Exchange «Ring Around the World»* puso en marcha la Semana Mundial del Dinero en muchos países y las niñas y los niños del país tocaron la campana de apertura de la bolsa el primer día de la semana. Otra actividad llevada a cabo por el *Global Web Chat Café* brinda a los niños la oportunidad de conectar con sus homólogos, compartir experiencias, aprender de otras partes del mundo e inspirarse recíprocamente para ahorrar, aprender sobre cómo ganarse la vida y mucho más. Por otro lado, *Youth and Policymakers Global Dialogue* son chats en línea entre jóvenes y responsables políticos como los gobernadores de bancos centrales y Ministros de Hacienda y Educación. Con *Showcasing and Sharing* las actividades que tuvieron lugar durante la celebración de la Semana Mundial del Dinero se exhibieron y compartieron en todo el mundo. Durante la GMW tiene lugar una gran variedad de actividades nacionales y locales, como visitas a bancos, talleres y lecciones, charlas con los gobernadores de los bancos centrales, diálogo con los responsables de la elaboración de políticas, debates, visitas a museos del dinero, publicaciones, concursos y competiciones, representaciones teatrales, tertulias radiofónicas, bancos de libros, relatos populares, exhibiciones, dibujos animados, presentación de un presupuesto para juventud al parlamento, aprendizaje del mercado, compromisos, investigación y peticiones.

La GMW de 2016 involucró a más de siete millones de niñas, niños y jóvenes de 131 países. El alcance de la GMW ha aumentado significativamente desde su creación en 2012, con la participación de alrededor de 33.000 jóvenes de 21 países. En 2015 la Semana Mundial del Dinero recibió el patrocinio del Parlamento Europeo y dicha Semana se celebra en asociación con la OECD en la que puede participar cualquiera en cualquier sitio. No importa si representan a una institución educativa, una autoridad financiera, un banco central, una bolsa, una ONG, un cuerpo gubernamental, una empresa o una organización comunitaria, todas y todos los participantes interesados pueden

desempeñar un papel integral a la hora de abogar por una mayor educación económica y la inclusión financiera de niñas, niños y jóvenes.

2.5.5.- JA Europe

JA Europe es un proveedor de programas educativos para la enseñanza de la economía financiera y el emprendimiento. Los destinatarios son niños, niñas y jóvenes, desde la enseñanza Primaria hasta la Universidad.

Los programas educativos de *JA* giran en torno a tres pilares: capacidad financiera, preparación para el mundo del trabajo y éxito empresarial.

En 2015 se enseñaron a 3,5 millones de estudiantes de 39 países los conocimientos, cualificaciones y actitudes necesarios para crear una empresa o conseguir un empleo. En 2010, la encuesta que se llevó a cabo entre 25.000 jóvenes reveló que el 78 % de las y los jóvenes europeos consideraba que sus conocimientos sobre finanzas personales eran escasos mientras que el 97 % afirmaba que es importante aprender cuando uno está en la escuela.

Se intenta fomentar la cultura financiera como factor transversal clave que facilite resultados a largo plazo en emprendimiento y empleabilidad. Se trata de conocimientos indispensables para que los individuos sean capaces de gestionar su carrera profesional, sus medios de subsistencia y sus familias. Además de impartir programas de educación financiera para todas las edades, *JA Europe* encabeza la red *European Entrepreneurship Education Network* (EE-HUB.eu), una plataforma que reúne a más de 40 expertos, expertas y partes interesadas del mundo empresarial y 22 miembros del Parlamento Europeo (diputados) con el objetivo de reflexionar sobre la manera de hacer avanzar la educación para el emprendimiento. Incluye, en particular, un grupo de trabajo sobre educación financiera que se dedica a la elaboración de orientaciones estratégicas para los responsables políticos.

Junto con Visa, *JA Europe* elaboró el informe *Sharpening Financial Education: How the Right Partnerships can hone the Skills of Tomorrows Entrepreneurs and Employees*, que aborda la disparidad entre la demanda de cualificaciones y competencias financieras (definidas por la comunidad empresarial mediante

una encuesta) y la oferta de educación financiera (la que brindan los programas de estudios y las buenas prácticas y los estudios de caso de que se dispone).

En relación a resultados obtenidos, hay que tener en cuenta que las y los jóvenes entienden mejor los conceptos cuando ven cómo funcionan en la vida real. El 87% del profesorado recomienda a sus colegas que recurran a este método de enseñanza de aprendizaje por la práctica. La encuesta de *JA Europe 2016* también puso de manifiesto que las empresas consideran que la juventud no dispone de las cualificaciones financieras clave que necesitan para iniciar su vida profesional. Señalaron, en concreto, que la programación financiera y la presupuestación son las capacidades financieras más necesarias y que una combinación de iniciativas públicas y privadas sería la forma más adecuada de mejorar la educación financiera.

JA Europe ha identificado buenas prácticas en cinco países europeos: Polonia con programas de estudios ininterrumpidos desde la enseñanza Primaria a la Secundaria superior, a fin de mejorar los resultados y el impacto. Rumanía con iniciativas de aprendizaje combinadas a gran escala para lograr un mayor alcance y apoyo al profesorado. España a través de la colaboración con la Asociación Bancaria para que en las aulas participen profesionales con experiencia sobre el terreno. Turquía que sigue un modelo de educación de igual a igual para lograr una experiencia de aprendizaje inclusivo. Y finalmente, Reino Unido donde se realiza una combinación entre la educación financiera y la educación para el emprendimiento para obtener resultados de aprendizaje globales.²⁴

2.5.6.- Aflatoun

Aflatoun es una asociación no gubernamental con sede en Amsterdam que lleva a cabo un programa destinado a niños, niñas y jóvenes de 3 a 19 años, tratando tanto temas sociales como financieros. Las niñas y niños aprenden acerca de ellos mismos, sobre sus derechos, el ahorro, los conceptos

²⁴ www.jaeurope.org/education.html

financieros básicos y la empresa. *Aflatoun* coloca a las y los estudiantes en el centro de su proceso de aprendizaje, situándolos en el mundo que les rodea. De este modo, se tiene la creencia que se garantizará que las lecciones sociales y financieras que aprenden, las mantendrán para siempre.²⁵

El principio de enseñanza que utiliza *Aflatoun* se llama aprendizaje centrado en la niña, el niño y la juventud. Se les da espacio para expresarse, actuar por sí solos y resolver problemas prácticos conjuntamente. Actúan en estas situaciones con arreglo al lema de *Aflatoun*: «Explora, piensa, investiga y actúa».

Los métodos de formación incluyen cuentacuentos, canciones, arte dramático y danza, juegos, clubes de ahorro, empresas financieras y actividades para la mejora comunitaria.

Aflatoun se basa en la creencia de que las niñas, niños y jóvenes de todo el mundo deberían tener conocimiento de sus derechos y responsabilidades, y conocer y tener acceso a los instrumentos financieros que necesitan para hacer valer estos derechos. Por consiguiente, *Aflatoun* supone dos trayectorias fundamentales de aprendizaje: una centrada en las competencias sociales y la otra en la educación financiera.

Aunque el concepto parece nuevo, representa la culminación de años de perfeccionamiento e innovación desde sus inicios como proyecto de acción en Mumbai (India) en 1991. Todos los libros y actividades incluidos en el actual programa que utiliza *Aflatoun* abordan las cuestiones relativas a competencias sociales y educación financiera, a través de cinco elementos básicos que se equilibran a lo largo del plan de estudios:

- Exploración y comprensión personal.
- Derechos y responsabilidades.
- Gasto y ahorro.
- Planificación y presupuesto.
- Empresas sociales y financieras.

²⁵ www.aflatoun.org

El plan de estudios se ha ido perfeccionando a lo largo de diecisiete años de investigación en la India, seguido de diez proyectos piloto en todo el mundo. Se ha adaptado a fin de que sea apropiado para las niñas, los niños y la juventud de diferentes regiones y edades, y para que se enseñe tanto en las aulas como fuera de la escuela. Los socios de *Aflatoun* han traducido el plan de estudios a más de 30 lenguas y lo han contextualizado en más de 60 países.

Este plan de estudios emprendido en todo el mundo, sigue básicamente seis pasos de ejecución:

- Preparación inicial.
- Planificación.
- Desarrollo material.
- Formación.
- Vida en las escuelas.
- Revisión y reflexión.

2.5.7.- Master Your Card

Master Your Card es un programa de capacitación que ayuda a las y los consumidores en la defensa de sus derechos y a grupos de pequeñas empresas y gobiernos, a reforzar la educación financiera mediante la enseñanza del valor de las tarjetas de crédito, débito o prepago como puntos de acceso a la inclusión financiera.²⁶

El programa se extiende por todo el mundo, abarcando diferentes regiones: Estados Unidos, América Latina, el Sudeste asiático, Australia, Europa, Canadá e India. Se lleva a cabo en asociación con instituciones públicas y ONGs y va destinado a consumidoras y consumidores europeos, personas en riesgo de exclusión social y financiera, personas con escasa capacidad financiera, pequeños comerciantes e instituciones públicas.

²⁶ www.masteryourcard.org

Forma parte de una serie de sesiones de formación puestas en marcha para ayudar a las empresas a comprender mejor cómo aprovechar al máximo las tecnologías de pago y otros temas relacionados con la promoción de la inclusión financiera. El objetivo principal del programa es involucrar y empoderar a las comunidades, educándolas sobre cómo pueden sacar el máximo provecho de su dinero mediante el uso inteligente de pagos electrónicos para alcanzar sus objetivos financieros.

Las tarjetas y otros medios de pago electrónicos son una forma de vida en Europa, facilitando la comodidad, el ahorro, la seguridad y previsibilidad en y entre los países. El programa *Master Your Card* (MYC) se asocia con consumidores, personas expuestas al riesgo de exclusión social y financiera, pequeños comerciantes e instituciones públicas y privadas que deseen recibir educación financiera para ayudarles a sacar el máximo partido de los pagos electrónicos.

El programa se centra en escuchar las necesidades de los distintos grupos destinatarios, trabajando con ellos en nuevas innovaciones e impartiendo educación financiera sobre cómo gestionar los pagos electrónicos, mejorando así sus conocimientos financieros. *Master Your Card* (MYC) se ha implantado con gran éxito en varios países europeos (España, Italia, Reino Unido, Alemania, Portugal y Polonia) en asociación con el Banco Mundial, cámaras de comercio, universidades, consumidores, grupos de comerciantes e instituciones públicas. MYC para inmigrantes italianos constituye un buen ejemplo de acercamiento de la educación financiera a ese colectivo.

Utilizando la plataforma de educación financiera MYC, MasterCard llevó a cabo un seminario sobre los beneficios de los pagos electrónicos para educar a las y los participantes sobre ellos y dar soluciones de transferencia de dinero y alternativas al dinero en efectivo. El seminario explicó los beneficios y aumentó la seguridad de los pagos electrónicos, lo cual es muy útil para la gran cantidad de trabajadoras y trabajadores que viven allí y que transfieren fondos al extranjero de forma periódica. La audiencia estuvo integrada por los dirigentes de muchas de las comunidades inmigrantes locales.

En cuanto a los resultados obtenidos, el programa MYC ya ha proporcionado educación financiera a nivel europeo a una serie de grupos de consumidoras, consumidores y pequeñas empresas, ciudadanos, gobiernos y poblaciones en situación de riesgo de exclusión social y financiera, partiendo de una posición de neutralidad de empoderar a las comunidades insuficientemente atendidas y ayudar a las pequeñas empresas a competir. En el transcurso de 2015, MYC Europa organizó nueve actos sobre educación financiera en cooperación con organizaciones públicas y privadas. Actualmente se está desarrollando un sitio web *European MYC* para proporcionar recursos sobre educación financiera y consejos sobre cómo ayudar a tener un control financiero y prosperar.

2.5.8- Perspectivas de la educación financiera. Emprendimiento y competencia financiera

El artículo 165 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea reserva a los estados miembros legislar en el ámbito educativo. El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la OCDE examina desde 2013 los conocimientos financieros de las y los estudiantes de quince años en los principales países industrializados. Con ello se busca garantizar una mayor implicación curricular de la educación financiera.

Se establece una metodología internacional para evaluar la eficiencia y eficacia de los programas en las escuelas que se basa en los siguientes aspectos:

- Diseñar estrategias nacionales de educación financiera, con sistemas adecuados de seguimiento y de evaluación de impacto.
- Reforzar las estrategias de inclusión financiera.
- Intensificar el esfuerzo con grupos específicos (jóvenes, mujeres, inmigrantes, personas con bajos ingresos).
- Proteger los derechos de los consumidores de productos financieros.
- Organizar un Día europeo de educación financiera, por ejemplo, bajo los auspicios de la presidencia de turno de la Unión Europea.

- Promover una conferencia anual a favor de la educación financiera, con el concurso de expertos de reconocido prestigio y crear un sistema de reconocimiento público en el ámbito de la Unión Europea, por ejemplo, un premio que reconozca las mejores iniciativas de educación y las mejores prácticas.

El Comité Económico y Social Europeo (CESE) es plenamente consciente de las limitaciones de la Comisión Europea en materia educativa pero frente a ello argumenta que la educación financiera es más amplia que la educación per se, ya que también concierne al hecho de dar mayor poder a las personas, aborda la exclusión social y fomenta el consumo responsable.

El CESE anima a la Comisión a considerar seriamente el desarrollo de medidas legislativas que obliguen a los Estados miembros a un fomento efectivo de la educación financiera. De cara al futuro, hay un amplio consenso entre organismos e instituciones (posiblemente, el más relevante en materia de educación financiera sea el *International Network on Financial Education*, INFE), de la OECD sobre los contenidos y prácticas más relevantes a considerar en materia de educación financiera. A este respecto, el CESE coincide plenamente con estos postulados y, en consecuencia, demanda a los gobiernos y a las instituciones financieras la dotación de medios suficientes para impulsar sus iniciativas que son básicamente dos: aplicar una metodología común para evaluar el nivel de familiaridad con conceptos financieros y el grado de inclusión de la población.

También es importante reforzar la cooperación entre la Comisión Europea, la OECD y los gobiernos nacionales para explotar las sinergias potenciales y evitar la duplicación de trabajo. Asimismo, también es de gran consideración organizar reuniones periódicas entre los gobiernos de los estados miembros sobre los programas de educación financiera en curso e incluir estas consideraciones en la agenda política nacional (estas reuniones no solo deben de ser descriptivas de las actuaciones que se están realizando sino analizar el impacto de las mismas).

Por su parte, el CESE añade propuestas combinando iniciativas para mejorar la capacitación financiera de la ciudadanía con diferentes medidas para

incrementar los niveles de protección del consumidor minorista de productos financieros.

Destacable es el hecho de regular el papel de los intermediarios financieros y de los fedatarios públicos en la educación financiera, para facilitar una mayor accesibilidad y comprensión de la información financiera. Será importante establecer mecanismos de supervisión que garanticen la imparcialidad de sus actuaciones; crear una agencia europea para la protección de las consumidoras y los consumidores minoristas de productos financieros, para supervisar las prácticas bancarias (en particular, la accesibilidad, transparencia y comparabilidad de los productos financieros) y combatir el fraude. Esta institución deberá tener capacidad sancionadora y obligar a la industria financiera a incorporar soportes físicos que informen a los clientes de productos financieros sobre sus derechos y los pasos a dar en caso de disconformidad con una propuesta o una resolución de la entidad financiera.

Asimismo, incorporar en los soportes de información de los productos financieros (como se hace con los medicamentos) advertencias sobre las posibles contraindicaciones y efectos secundarios de cada producto, así como de los aspectos relacionados con las condiciones de los contratos. Crear en cada Estado miembro un grupo de expertos sobre educación financiera que cuente con una estrategia de cara a reforzar los planes previstos, incorporando equilibradamente a los principales actores de la sociedad civil organizada. También destacable contar con el apoyo de la Comisión Europea para definir una estrategia coherente sobre educación financiera, tomando como referencia los países que han avanzado de forma más satisfactoria. De igual modo, también establecer un paquete presupuestario vinculado a cada estrategia nacional de educación financiera donde se determine quienes van a financiar los planes de educación financiera y con qué recursos asociados. Reforzar, por parte de la Comisión Europea, el patrocinio de actuaciones en materia de educación financiera en los estados miembros, a partir de las buenas prácticas identificadas. Impulsar la generalización de las Cuentas Nacionales en la Seguridad Social, de manera que a todos los trabajadores y trabajadoras se les informe, una vez al año, de las pensiones a las que tendrían derecho cuando se jubilen. Fomentar productos financieros

específicos para jóvenes y enviarles información periódica sobre sus características y funcionamiento.

En la misma línea, también animar a la industria juguetera a que desarrolle juegos que, en clave didáctica, incorporen nociones financieras. Emitir programas de televisión y de radio de corta duración, 10 o 15 minutos, sobre cuestiones básicas de finanzas (créditos, hipotecas, seguros, etc. y conceptos básicos como rentabilidad o riesgo), crear iniciativas multimedia y promover la educación financiera en las redes sociales. Hacer un mayor uso de las asociaciones de consumidoras y consumidores y de otras organizaciones independientes de la sociedad civil organizada para difundir e implantar las iniciativas de los gobiernos en materia de educación financiera. Por último, el CESE pone de relieve que las necesidades de las consumidoras y consumidores de productos financieros tienen que figurar como tema prioritario en las reuniones internacionales de alto nivel, en particular, en las cumbres del G-20. A ese respecto, *Consumers International* demanda que se establezca un Grupo de Expertos en Protección Financiera del Consumidor, que reporte al G-20, en aras de garantizar el acceso a servicios financieros estables, justos y competitivos. En relación con esas demandas, las cumbres del G-20 de 2012 y 2013 avalan la instrumentación plena de medidas a favor de la inclusión financiera y de la educación financiera, mediante el desarrollo de modelos y enfoques innovadores que proporcionen herramientas útiles para su promoción, como es el intercambio de buenas prácticas. Más en concreto, el G-20 hace hincapié en que las mujeres y los jóvenes tengan opción a disfrutar de los servicios financieros y de la educación financiera, identificando las barreras a las que estos grupos se enfrentan para acceder a servicios financieros valiosos, asequibles, seguros e integrales.

De la mano de la crisis financiera y de la transformación de los sistemas tradicionales de banca, el desarrollo de nuevos modelos y enfoques innovadores de financiación bancaria y no bancaria ha emergido con gran fuerza, alimentado por el efecto disruptivo de Internet y de las redes sociales. Así, como elementos más novedosos y de mayor impacto para las y los ciudadanos, han aflorado múltiples posibilidades de operar electrónicamente tanto en la financiación o inversión de proyectos (mediante el *crowdfunding* o

crowdfunding) como en la operativa de pagos en línea, a través de dispositivos electrónicos móviles.

La educación financiera tiene que ser capaz de alinearse con la transición hacia un nuevo escenario del que todavía no conocemos todas sus coordenadas, donde la potencialidad de una mayor inclusión financiera va a venir asociada a riesgos de desprotección del consumidor, sobre todo en aquellos grupos vulnerables, en particular los jóvenes.

En conclusión, los sistemas educativos deben afrontar el reto de explicar en profundidad la nueva economía financiera, adaptando los contenidos y extendiendo su implantación al conjunto del entorno educativo (alumnado, profesorado y familias). También deberán aprovechar Internet para crear comunidades de aprendizaje entre diferentes países del mundo.

Desde el punto de vista del emprendimiento, se constata que presenta un vínculo importante con el aumento de la competencia financiera. Desde la Unión Europea se ha tratado este tema tanto en el Boletín Eurydice de 2012 como el de 2017.

¿Por qué es esencial la educación para el emprendimiento? ¿Qué tipo de estrategias se han adoptado hasta el momento? ¿Qué formación recibe el profesorado al respecto? Estos aspectos esenciales constituyen el objeto del nuevo informe de Eurydice sobre la educación para el emprendimiento.

El desarrollo y promoción de la educación para el emprendimiento es uno de los objetivos políticos clave de las instituciones europeas y los estados miembros desde hace muchos años. En el actual contexto de alta tasa de desempleo juvenil, crisis económica y rapidez de los cambios experimentados por nuestra economía y sociedad del conocimiento, las competencias transversales como el emprendimiento son esenciales no sólo para forjar la mentalidad de la juventud, sino también para proporcionar las habilidades, conocimientos y actitudes básicas para el desarrollo de una cultura del emprendimiento en Europa. Sin embargo, aunque algunos países llevan ya más de una década comprometidos con el fomento de la educación en este ámbito, otros se encuentran todavía en las fases iniciales.

Tras el informe de Eurydice sobre la educación para el emprendimiento publicado en 2012, el nuevo análisis de 2017 expone los últimos avances en Europa. Ofrece información actualizada y más integral sobre estrategias, currículos y resultados del aprendizaje y cubre también aspectos nuevos como los planes de financiación y la formación del profesorado. El estudio se centra en la educación Primaria, la educación Secundaria inferior y la educación Secundaria superior general, así como en la Formación Profesional (FP) impartida en los centros escolares. Además, se incluyen fichas de información nacionales que ofrecen una visión general de la educación para el emprendimiento en cada país.

En el contexto del informe, la educación para el emprendimiento se define como el desarrollo, por parte del alumnado, de las competencias y mentalidad necesarias para convertir ideas creativas en acciones de emprendimiento. Se trata de una competencia esencial para todas las alumnas y los alumnos, pues apoya el desarrollo personal, la ciudadanía activa, la inclusión social y la empleabilidad.

Los países se encuentran en fases diferentes en el desarrollo de políticas relativas a la educación para el emprendimiento. En general, se observa que las estrategias centradas exclusivamente en este tipo de educación ofrecen una mejor cobertura del tema, con una gama más amplia de acciones y mayor apoyo a su implementación.

Las estrategias específicas de educación para el emprendimiento se concentran en Europa septentrional y en la región de los Balcanes occidentales. Las estrategias de educación más elaboradas predominan en los países nórdicos. Dinamarca, Suecia, Finlandia y Noruega son países cuyo compromiso con la innovación, que se encuentra estrechamente relacionado con la educación para el emprendimiento, es evidente a la vista de la posición que ocupan sistemáticamente en las correspondientes clasificaciones internacionales.

Los Balcanes occidentales, Bosnia Herzegovina, Montenegro y la antigua República Yugoslava de Macedonia también cuentan con estrategias específicas de educación para el emprendimiento. Esta situación se apoya en

la atención prestada a la educación en este ámbito por políticas de la UE, como la *Small Business Act* impulsada por la Comisión Europea y la aplicación de las Conclusiones de Riga en materia de Formación Profesional, que incluyen, como parte integral del proceso de adhesión a la UE, requisitos políticos supervisados a nivel nacional y comunitario.

La empleabilidad figura también como un objetivo común de todas las estrategias de educación para el emprendimiento. Siguiendo las pruebas aportadas por investigaciones actuales, se han analizado cuatro objetivos fundamentales: la ciudadanía activa, el emprendimiento social, la creación de empresas y la empleabilidad.

Veinte países/regiones abordan al menos tres de estos objetivos, siendo la empleabilidad el más común en todos los países europeos. Este énfasis concuerda con el desarrollo de políticas encaminadas a combatir las altas tasas de desempleo juvenil en muchos de estos países.

Aunque los resultados de aprendizaje se encuentran claramente identificados en el informe como un elemento de gran importancia para el desarrollo de la educación para el emprendimiento, no aparecen como acción prioritaria en las estrategias de la mayoría de los países. De hecho, la inclusión en el currículo de las diferentes categorías de resultados de aprendizaje relacionados con la educación para el emprendimiento (actitudes de emprendimiento, destrezas de emprendimiento y conocimiento del emprendimiento) es irregular en toda Europa. Solamente unos 15 países/regiones incluyen una gama más amplia de resultados de aprendizaje para el emprendimiento.

En general, puede identificarse la actual carencia de resultados de aprendizaje integrales en relación con la educación para el emprendimiento como uno de los principales obstáculos al desarrollo de una educación de este tipo, de calidad. La inclusión de resultados de aprendizaje en el proceso de evaluación también es un indicador clave de la importancia otorgada en el currículo a este tipo de formación.

El desarrollo e implementación de la educación para el emprendimiento se financia en toda Europa a través de fuentes nacionales y/o europeas. Veintisiete de los países/regiones objeto de estudio dedican financiación

nacional a este ámbito de educación, principalmente para la implementación de su estrategia. Además de la financiación nacional, 24 países/regiones reciben fondos de la UE para la educación para el emprendimiento, y sólo algunos dependen exclusivamente de esta fuente de financiación.

Aunque más de la mitad de los países europeos cuentan con financiación tanto nacional como de la UE para el desarrollo e implementación de la educación para el emprendimiento, continúa siendo necesaria la creación de líneas presupuestarias estables y a largo plazo en toda Europa. Estas deben ser más detalladas y contemplar, en particular: la implementación de la estrategia, el currículo, la formación y apoyo del profesorado y el fomento de la colaboración con los interesados.

A pesar del creciente reconocimiento que se le otorga en la educación Primaria, la educación para el emprendimiento continúa siendo más habitual en la educación Secundaria superior. En la mitad de los países cubiertos por este informe está incluida en el currículo de primaria como objetivo transversal. En 2014-15, estaba integrada entre las asignaturas obligatorias de primaria en 14 países. En el nivel de la educación Secundaria superior, la educación para el emprendimiento es más común, y los enfoques, más variados; se ofrece bien como una asignatura separada o como parte integrante de asignaturas tanto obligatorias como opcionales (principalmente en el ámbito de las ciencias sociales, la economía y los estudios de negocios). Sin embargo, el informe subraya la menor probabilidad de que la educación para el emprendimiento alcance a todo el alumnado en aquellos países en que se incluye preferentemente en las asignaturas opcionales frente a las obligatorias, y donde no se contempla como un contenido transversal. Más de la mitad de los países tienen pocas o ninguna pauta sobre métodos de enseñanza dirigidos a la educación para el emprendimiento. Aunque la mayoría de los países afirman que este tipo de educación se encuentra incorporada a su currículo, pero es poco frecuente que se recomiende al profesorado métodos de enseñanza-aprendizaje concretos y, en consecuencia, les otorgan gran autonomía en este terreno. En aquellos casos en que se ofrecen pautas, estas pertenecen por lo general al nivel de

educación Secundaria superior y a la Formación Profesional impartida en los centros escolares.

Las investigaciones indican que los métodos que implican al alumnado en experiencias fuera de las aulas y los conectan al mundo real son esenciales para la educación para el emprendimiento. Sin embargo, el informe Eurydice muestra que solamente algunos países hacen de las experiencias de emprendimiento prácticas –como la creación de miniempresas o el trabajo por proyectos– una parte regular y obligatoria del currículo. Por eso, es importante contar con directrices claras a las que los docentes puedan recurrir para tener una idea común de qué métodos son adecuados para la educación para el emprendimiento y contribuyen de forma más eficaz a su enseñanza.

Este tipo de educación rara vez se aborda en la formación inicial del profesorado, siendo más habitual en la formación permanente. Examinar la educación para el emprendimiento en la formación inicial del profesorado (FIP) es una labor compleja, puesto que más de tres cuartas partes de los países/regiones europeas, bien otorgan autonomía a las instituciones de formación en temas curriculares, bien carecen de reglamentos/recomendaciones sobre educación para el emprendimiento en relación con la FIP. Solo siete sistemas educativos incluyen la educación para el emprendimiento como tema obligatorio en determinadas partes del sistema de FIP, al menos para algunos futuros docentes, y solamente un país la impone para todos ellos.

En la formación permanente del profesorado (FPP), la oferta de cursos de educación para el emprendimiento se encuentra mejor desarrollada. De hecho, 28 países/regiones ofrecen cursos específicos para profesorado de la materia en determinados niveles educativos. En ocasiones, quienes ofrecen estos cursos son organizaciones encargadas habitualmente de la FPP, pero estos estudios también pueden ser delegados a órganos o asociaciones dedicados a la educación para el emprendimiento. Estos socios desempeñan un papel esencial en la FIP y la FPP, así como en el desarrollo de materiales de enseñanza y en la provisión de ayuda de expertos al profesorado.

Por el momento, ningún país ha integrado plenamente en su sistema la educación para el emprendimiento. Dicha integración exige que haya en funcionamiento una estrategia desde hace varios años y que ésta sea supervisada sistemáticamente, que existan sólidos mecanismos de financiación y que los resultados de aprendizaje sean evaluados. Además, se requeriría su plena incorporación a la FIP y la FPP. Este no es el caso actualmente en ninguno de los países cubiertos por el informe.

Es necesario realizar avances particularmente en dos áreas: los resultados de aprendizaje y la formación del profesorado. Sin duda, es esencial el desarrollo, en varios niveles de educación, de resultados de aprendizajes integrales y coherentes que sean específicamente evaluados. Además, para poder ofrecer una educación de alta calidad al alumnado, es fundamental la integración de la educación para el emprendimiento en la FIP y la FPP de todo el profesorado, independientemente de la materia y del nivel educativo del que se ocupen.

Finalmente, existen evidencias que demuestran que disponer de una estrategia específica puede constituir la ruta más efectiva para aquellos países que desean integrar plenamente la educación para el emprendimiento en su sistema.

En este capítulo se ha puesto de relieve, en primer lugar, la importancia de la existencia de unas pautas y contenidos mínimos establecidos para la correcta enseñanza de la economía financiera.

La comprensión de los servicios financieros, el hecho de planear las finanzas, inculcar la prudencia, el aumento de la capacidad financiera y la transferencia del riesgo, cada vez más, de los gobiernos y empresarios a los individuos, justifican que la formación financiera se considere una herramienta fundamental. Todo ello llevado a cabo por organismos como la OECD y el Comité Económico y Social Europeo (CESE) los cuales recomiendan que se incluya, lo antes posible, en el currículo educativo, la educación financiera.

También se han contemplado actuaciones concretas de diferentes países de la Unión Europea, iniciativas de la Comisión Europea, Federación Bancaria Europea (FBE), Confederación de Organizaciones Familiares de la Unión

Europea, programas destinados a comunidades locales y otras iniciativas de educación financiera.

Conseguir adquirir competencia financiera es la base para el desarrollo económico y financiero de cualquier país. Por eso fue fundamental el primer impulso llevado a cabo en Escocia el año 1998, respaldado posteriormente por el G-20 a partir del año 2012 a través de sus *High-level Principles on National Strategies for Financial Education*. También ha sido necesaria la conjunción con una serie de recomendaciones de la OECD y el manual aparecido en 2015, *Policy Handbook on National Strategies for Financial Education* que da soporte a gobiernos para establecer estrategias nacionales clave para llevar a cabo una buena enseñanza de la economía financiera.

Por otro lado, es de gran importancia también la evaluación de las estrategias nacionales en todos sus componentes, así como la evaluación del aprendizaje financiero a través de las pruebas OECD-PISA.

De las evaluaciones llevadas a cabo, se desprende que los resultados son todavía bajos a pesar de todas las estrategias para la enseñanza de la economía financiera en Educación Secundaria, tanto a nivel europeo como internacional.

CAPÍTULO 3. EDUCACIÓN FINANCIERA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO EN CATALUÑA. ESTUDIO DOCUMENTAL

CAPÍTULO 3. EDUCACIÓN FINANCIERA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO EN CATALUÑA. ESTUDIO DOCUMENTAL

En este capítulo se tratarán los aspectos del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), establecidos en el Decreto 187/2015. DOGC Núm. 6945-28-8-2015, así como los correspondientes a Bachillerato que figuran en el Decreto 142/2008 de 15 de julio y que tienen relación con el estudio de la economía financiera.

Se analizarán los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y competencias de ámbito económico que las y los estudiantes deben haber adquirido una vez finalizadas las etapas educativas tratadas. Desde las materias optativas de 3º de la ESO hasta las impartidas en 1º y 2º curso de Bachillerato.

Por otro lado, y totalmente vinculado al aprendizaje de la economía financiera, se llevará a cabo un análisis de las diferentes actuaciones de formación en Educación Secundaria Obligatoria que viene desarrollando desde el año 2011 la asociación Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña (EFEC), conjuntamente con el Instituto de Estudios Financieros (IEF).

Finalmente se analizarán de manera sintética los resultados de los estudios PISA que afectan a la economía financiera, el Plan de Educación Financiera del Banco de España y la Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV) así como también las finanzas éticas.

3.1.- Ideas generales sobre el currículo en Educación Secundaria Obligatoria en Cataluña

La Generalitat de Cataluña tiene potestad compartida a la hora de establecer los planes de estudio de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y la ordenación curricular. Dicha potestad queda constatada en el artículo 131.3c) del Estatuto de Autonomía de Cataluña.

De acuerdo con la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, se entiende por currículo la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas. El currículo guía las actividades educativas escolares, concreta sus intenciones y proporciona guías adecuadas al profesorado, que tiene la responsabilidad última a la hora de concretar su aplicación.

El currículo comprende objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación. Todo ello debe poder permitir que el alumnado, una vez acabada la ESO, haya adquirido las competencias básicas determinadas en el Decreto 187/2015.

El Decreto ordena el currículo siguiendo los siguientes principios fundamentales:

1. Se plantea un currículo competencial donde se recogen las reflexiones pedagógicas del Departamento de Enseñanza desde el año 2000, en el ámbito de las competencias básicas. Es por ello que asume las referencias

internacionales de la Unión Europea como la Estrategia Educación y Formación 2020 (ET2020) o la Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006.

El currículo debe facilitar la adquisición de las competencias básicas y la incorporación de las alumnas y los alumnos a estudios posteriores y al aprendizaje a lo largo de la vida. Así como también, se promueve y busca la notabilidad y la excelencia.

El trabajo por competencias supone un estímulo metodológico para los y las docentes y favorece la aplicación de la transversalidad en los estudios.

2. Se considera como un aspecto prioritario la continuidad formativa con la finalidad de fomentar la consecución de estudios postobligatorios entre las diferentes opciones formativas.
3. Orientación y acompañamiento del alumnado a lo largo de su escolarización, buscando una “mirada inclusiva”. Así se pretende poder alcanzar que el máximo número de alumnos finalicen la ESO.

4. El 4º principio fundamental que se considera es el relacionado con la evaluación, la cual debe ser global, continuada e integradora.

Desde el año 2010 se realizan pruebas de evaluación diagnóstica en el tercer curso de la ESO y desde el año 2012, pruebas de competencias básicas en 4º curso de ESO.

5. Incentivar el trabajo en equipo y hacer que el profesorado se corresponsabilice en el desarrollo de los proyectos educativos de los centros y poder ser un marco de referencia para la elaboración de normativa posterior.

Vistos los principios fundamentales, hay que tener presente que el centro docente será el ámbito donde se va a desarrollar y aplicar el currículo y donde se verá día tras día su utilidad, eficacia y coherencia. Por ese motivo, es necesaria la existencia de flexibilidad y cierta autonomía a la hora de aplicarlo sin olvidar las características del centro y el entorno social en el que se halle ubicado.

El artículo 2 del Decreto plantea la finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria. Dicha finalidad establece la consecución de las competencias clave que permitan a todas las alumnas y todos los alumnos:

- Asegurar un desarrollo personal y social sólido.

- Desarrollar en el nivel adecuado la expresión y comprensión oral, expresión escrita, comprensión lectora, las competencias matemáticas y las necesarias para el uso de nuevas tecnologías y comunicación audiovisual
- La comprensión de los elementos básicos relacionados con aspectos científicos, sociales, culturales, religiosos y artísticos, en particular aquellos elementos que permitan un arraigo en Cataluña.
- La adquisición de sensibilidad artística
- El respeto a los derechos y oportunidades de las personas.
- El trabajo en equipo, el fomento de la autonomía y la capacidad crítica, así como la resolución de problemas de la vida cotidiana.

Por otro lado, el artículo 3 del Decreto analiza los objetivos educativos. En síntesis, serían los siguientes:

- Asumir deberes y derechos, valorar el diálogo, la solidaridad, cooperación y los valores básicos para una ciudadanía democrática.
- Desarrollar y consolidar hábitos de estudio, trabajo cooperativo de manera que se llegue a la consecución de un aprendizaje responsable y eficaz y así alcanzar un desarrollo personal equilibrado.
- Valorar la diferencia de sexos y rechazar la discriminación entre hombres y mujeres.
- Resolver conflictos de forma pacífica y fortalecer la capacidad afectiva de los y las alumnas.
- Fomentar y desarrollar el espíritu emprendedor, el sentido crítico y la capacidad de aprender a aprender y asumir responsabilidades.
- Respetar la propia y otras culturas, así como también el patrimonio artístico y cultural.
- Identificar las características sociales e históricas de Cataluña y fomentar el sentimiento de pertenencia.
- Adquirir buenas habilidades tanto en comunicación oral como escrita, así como buena comprensión lectora, en lengua castellana, catalana y en su caso, en aranés.
- Comprender y expresarse de manera apropiada en una o más lenguas extranjeras.
- Conseguir la habilidad de un análisis crítico de la información.
- Comprender que el conocimiento científico se encuentra en diferentes disciplinas y aplicar los métodos de la ciencia cuando sea pertinente.

- Respetar y disfrutar de las creaciones artísticas.
- Valorar de forma crítica los hábitos relacionados con la salud, el consumo y el medio ambiente.
- Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los demás, respetando las diferencias. Asimismo, incorporar hábitos de salud favorables y una actividad física frecuente.
- No discriminación por razón de orientación sexual.
- Conseguir un uso seguro y responsable en la utilización de las tecnologías digitales.

Respecto a las materias que se imparten en la Educación Secundaria Obligatoria y siguiendo los artículos 10, 11,12 del Decreto, se establecen las siguientes consideraciones:

- Las materias comunes son las que cursan todas las alumnas y los alumnos en los diferentes cursos de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.
- Las materias optativas ayudan a la diversificación del currículo porque gestionan la diversidad del alumnado y se favorece la innovación educativa.
- Las horas de las materias optativas ayudan a completar la asignación horaria destinada a las materias comunes.
- Los centros tienen que ofrecer de forma obligatoria, al menos en uno de los tres primeros cursos, las materias optativas de cultura clásica, emprendimiento y segunda lengua extranjera.

Por tanto, en los tres primeros cursos se lleva a cabo una asignatura y solamente de manera opcional, llamada emprendimiento que se asociaría con la adquisición de conocimientos financieros.

Normalmente esta materia la escogen alumnas y alumnos que posteriormente seguirán estudiando emprendimiento y/o economía en 4º curso de ESO.

El 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria, siguiendo el artículo 12 del Decreto, tiene un carácter orientador y de promoción de la continuidad formativa de los y las alumnas.

Como se ha mencionado anteriormente, las materias vinculadas al ámbito económico son dos: emprendimiento y economía. Ambas tienen un carácter optativo. Algunos alumnos y alumnas escogerán, más adelante, si estudian la

modalidad de Bachillerato de ciencias sociales, las materias de economía y economía de empresa. También lo suelen hacer aquellos que opten por estudiar ciclos formativos de la rama administrativa.

Siguiendo el artículo 13 del Decreto, sobre organización del 4º curso de ESO cabe destacar las siguientes consideraciones:

1. El cuarto curso se organiza de manera que el alumnado pueda escoger estudiar una o ambas de estas opciones:
 - a) Opción académica, que conduce a los estudios de Bachillerato.
 - b) Opción aplicada, que conduce a las enseñanzas profesionales.
2. Para acreditar la opción académica hay que cursar dos materias de las siguientes: biología y geología, física y química, latín y economía, y otra materia optativa a escoger por el alumnado.

Para poder acreditar la opción aplicada se deben cursar dos materias de entre: ciencias aplicadas a la actividad profesional, emprendimiento y tecnología, y otra materia optativa a escoger por el alumnado.
3. Para facilitar el acceso de las alumnas y los alumnos a cualquiera de las enseñanzas postobligatorias, todos los centros educativos tienen que estructurar una organización curricular que permita cursar dos materias de opción académica y dos materias de opción aplicada. Es por ese motivo que los centros educativos han de ofrecer materias compactadas de acuerdo con la distribución horaria.
4. Una materia compactada agrupa dos materias optativas que tienen una parte de contenidos coincidentes y pertenecen a una misma especialidad docente. Está impartida por un único profesor o profesora y, con respecto a la evaluación, computa como dos materias y tiene dos calificaciones.
5. Las materias compactadas autorizadas son:
 - a) Física y química y ciencias aplicadas
 - b) Biología y geología y ciencias aplicadas
 - c) Economía y emprendimiento
 - d) Tecnología y tecnologías de la información y la comunicación (informática)
6. La organización de 4º curso de ESO tiene que permitir una oferta suficiente de materias optativas.

7. Los centros de tres o más líneas tienen que ofrecer de forma obligatoria las materias optativas de filosofía y segunda lengua extranjera. El resto de centros deben priorizar esta oferta según su disponibilidad.
8. En la franja horaria de las materias optativas, el alumnado tiene que cursar un mínimo de 3 y un máximo de 5 de estas materias.

Por otro lado, y teniendo en cuenta los diferentes ámbitos de conocimiento, el currículo agrupa las diversas materias de la forma siguiente:

- 1.- Ámbito lingüístico: lengua catalana y literatura, lengua castellana y literatura, aranés, lenguas extranjeras, latín.
- 2.- Ámbito matemático: matemáticas, matemáticas académicas-aplicadas.
- 3.- Ámbito científico-tecnológico: física y química, biología y geología, ciencias aplicadas a la actividad profesional, tecnología, informática, cultura científica.
- 4.- Ámbito social: geografía e historia, cultura clásica, emprendimiento, economía, economía y emprendimiento.
- 5.- Ámbito artístico: música, educación visual y plástica, artes escénicas y danza.
- 6.- Ámbito de la educación física: educación.
- 7.- Ámbito de cultura y valores: cultura y valores éticos, filosofía y religión.
- 8.- Ámbito digital: es transversal en todas las materias.
- 9.- Ámbito personal y social: también transversal en todas las materias.

Como se puede comprobar, las materias relacionadas con la economía financiera están dentro del ámbito social.

Por otro lado, siguiendo el anexo 2 del Decreto de ESO, la distribución horaria semanal de la materia de emprendimiento que se enseña en 3º de ESO, es de dos horas por semana. Las materias optativas de 4º, economía y emprendimiento, disponen de una asignación horaria de tres horas semanales y la de las materias compactadas de economía y emprendimiento es de 4 horas semanales.

A continuación, se muestran los objetivos y contenidos básicos de las materias relacionadas con economía financiera que se imparten en Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

3.1.1.- Economía. Materia optativa de 4º curso de ESO

La economía es una materia optativa que aporta a los y las alumnas conocimientos de cultura económica y dialéctica, de razonamiento económico y modelización. Para ello, se utilizan modelos que ayudan en el análisis económico. Se busca, además generar debate económico y reflexión crítica entre el alumnado.

Asimismo, es muy importante la enseñanza de la interpretación de indicadores económicos básicos y tener muy presente que la cultura económica supone reconocer a todo individuo como consumidor/a, productor/a, trabajador/a, inversor/a o ahorrador/a y en general como ciudadano o ciudadana de una sociedad democrática.

Por otro lado, esta materia también identifica los diferentes modelos de organización política, económica y territorial, tanto a una escala global como local. Y también busca el desarrollo de habilidades de gestión y planificación.

La economía impartida en 4º curso de la ESO tiene puntos de intersección con la materia de emprendimiento de ese mismo curso, respecto a la aplicación de conocimientos económicos e itinerarios formativos.

Esta materia también contribuye a la consecución de la competencia básica de aprender a aprender con el objetivo de que el alumnado consiga conducir su aprendizaje de manera autónoma y eficaz. También se deben conseguir las competencias social y digital que se encuentran a la vez en conexión con el estudio de la economía financiera.

Asimismo, es muy destacable la idea de la consecución de proyectos, asociados a criterios de sostenibilidad, a través de la economía financiera. La comunicación oral y escrita también es fundamental, así como la competencia digital y matemática. Todo ello relacionado con los objetivos de la materia de economía que, de forma sintética, se encuentran en el anexo 1 de este trabajo de tesis.

En relación a los contenidos, la materia de economía presenta los siguientes, ordenados en cinco bloques:

El primero define y sitúa el sistema económico de mercado, acerca al conocimiento del comportamiento de los agentes económicos, las empresas y los consumidores, y hace referencia a la evolución de la economía a lo largo del tiempo y a los ciclos económicos.

El segundo bloque identifica los diferentes factores de producción que intervienen en el proceso de producción y cómo afecta a la actividad productiva en el entorno. Introduce las diferentes formas jurídicas de las empresas, diferencia los ingresos y los costes generales de una empresa. Propone llevar a cabo un proyecto empresarial en cualquier sector empresarial, considerando también la posibilidad de impulsar un proyecto de emprendimiento social. También se da una visión de la economía más allá de las fronteras de un área económica.

El tercero se centra en el presupuesto público y las políticas económicas que llevan a cabo las diferentes administraciones para regular la economía. Comporta la búsqueda y selección de la información adecuada para la preparación de informes con el uso de medios digitales adecuados. La participación en debates también puede ayudar a analizar las medidas tomadas por las diferentes administraciones.

El cuarto bloque introduce las finanzas personales para elaborar un presupuesto personalizado, así como identificar los diferentes productos financieros de crédito y débito. También se exponen los diferentes tipos de seguro según los riesgos en las diferentes etapas de la vida.

El quinto bloque se centra en el autoconocimiento y el itinerario formativo para facilitar el conocimiento de las diferentes profesiones y campos ocupacionales existentes en el entorno, para que el alumnado pueda crear con coherencia su propio itinerario académico y profesional e introduce los derechos y deberes que se derivan de las relaciones laborales.

En relación a los criterios de evaluación, se deben tener en cuenta los siguientes aspectos fundamentales:

- 1.-Comprender las características de los principales sistemas económicos.

- 2.-Identificar la función de producción tanto a nivel catalán como español y europeo y valorar la actividad productiva en el entorno social.
- 3.-Conocer los diferentes roles de un individuo en el sistema económico, relacionados con la distribución de la riqueza.
- 4.-Saber clasificar las diversas partidas de un presupuesto público.
- 5.-Comprender la diversidad de situaciones económicas y proponer medidas correctoras en caso de desequilibrios.
- 6.-Saber definir las macromagnitudes principales y sus interrelaciones con tal de poder hacer un diagnóstico de la situación económica.
- 7.-Conocer los productos financieros más frecuentes para el ahorro y la inversión para poder confeccionar un presupuesto personal.
- 8.- Reconocer competencias personales y sociales fundamentales para acceder al mercado de trabajo.
- 9.- Saber definir una idea de negocio y su viabilidad.

3.1.2.- Emprendimiento. Materia optativa de 1º a 3º de ESO

La materia de emprendimiento desarrolla competencias transversales del ámbito personal y social como son la competencia de autonomía, iniciativa personal y emprendimiento que supone el desarrollo de actitudes y valores como la perseverancia, responsabilidad, autoestima, autocrítica, imaginación de proyectos y control emocional, entre otros. La materia de emprendimiento, aunque se puede ofrecer de 1º a 3º de ESO, es conveniente hacerlo en el tercer curso porque proporciona una buena base para aquellos alumnos y alumnas que quieran estudiar economía y/o emprendimiento en 4º de la ESO.

El aprendizaje de un diseño empresarial teniendo presente la responsabilidad social y la ética, tiene un papel destacado. Esta materia también lleva a cabo el fomento del desarrollo de habilidades para la gestión y organización. Asimismo, la competencia de aprender a aprender tiene un gran protagonismo de cara a conseguir un aprendizaje autónomo.

Existen puntos de intersección destacables entre la materia de emprendimiento y la de economía en relación al soporte conceptual que el

alumnado debe tener a la hora de aplicar conocimientos en el ámbito del emprendimiento.

Esta materia ayuda a conseguir competencias básicas que se asocian a otras materias como son: la competencia matemática, la social y la comunicativa. Todas ellas vinculadas a los objetivos de la materia que, de forma resumida, se encuentran en el anexo 2 de este proyecto de tesis.

Los contenidos y criterios de evaluación de la materia de emprendimiento como optativa de primero a tercer curso de ESO son los siguientes, ordenados en tres bloques:

El primer bloque hace referencia al autoconocimiento e itinerario formativo; el segundo, a la iniciativa emprendedora y el proyecto de empresa; y el tercer bloque hace referencia a la planificación financiera.

La evaluación debe considerar los contenidos principales contemplados: mercado de trabajo, entorno, proyecto formativo y profesional, proyecto de empresa, productos financieros, derechos y deberes de los consumidores y técnicas de comunicación verbal y no verbal.

3.1.3.- Emprendimiento. Materia optativa de 4º curso de ESO

Los contenidos se ordenan en tres bloques: el primero hace referencia al autoconocimiento y al itinerario formativo, acerca de diferentes formaciones y profesiones. El segundo, a la iniciativa emprendedora y el proyecto de empresa y el tercero, a las finanzas personales y de empresas.

También se busca dar una visión del emprendimiento en el marco europeo e internacional y se asocia con el desarrollo sostenible.

La evaluación tendrá muy presente la comprensión de conceptos, la reflexión y el análisis de datos y evitar la memorización rápida. Las noticias de actualidad y las tablas estadísticas son buenos recursos para llevar a cabo la evaluación.

Como criterios de evaluación principales destacan:

- 1.-Saber reconocer las competencias personales y sociales requeridas por el mercado de trabajo y elaborar un itinerario formativo y profesional.
- 2.-Identificar y conocer el funcionamiento de diferentes fuentes para obtener información del mercado de trabajo tanto en un entorno próximo, como europeo o internacional.
- 3.-Distinguir derechos y obligaciones derivados de las relaciones laborales.
- 4.-Identificar las bases del sistema de Seguridad Social y las situaciones de riesgos laborales más frecuentes.
- 7.-Valorar la capacidad emprendedora y la cultura del trabajo. Así como también conocer la estructura productiva tanto a nivel de Cataluña como a nivel europeo e internacional.
- 8.-Conocer las diferentes partes que integran un proyecto de empresa.
- 9.-Identificar los principales productos financieros y fuentes de financiación. Así como también la planificación financiera de las empresas.
- 10.-Aplicar técnicas de comunicación verbal y no verbal durante la exposición pública de los resultados de una investigación individual o en grupo.

3.1.4.- Economía y emprendimiento. Materia compactada de 4º curso de ESO

La materia compactada de economía y emprendimiento aporta a las alumnas y los alumnos conocimientos de cultura económica y de razonamiento, completados con valores relacionados con la autonomía e iniciativa personal. Es una materia que añade valor al contenido académico de la materia de economía porque lo relaciona con el emprendimiento.

Los objetivos principales, siguiendo el Decreto de ESO, de la materia compactada de economía y emprendimiento en la Educación Secundaria Obligatoria son los siguientes:

- 1.-Reflexionar sobre el comportamiento e interdependencia de los agentes económicos.
- 2.-Identificar los intereses en relación a la formación e inserción laboral y elaborar un itinerario formativo y profesional.

3.-Explicar las diferencias entre el sistema de economía de mercado y otros sistemas. Usar modelos de realidad económica y proponer medidas para evitar los desequilibrios económicos.

4.-Interpretar indicadores económicos para analizar la información económica y la interdependencia de diferentes variables.

5.- Analizar las repercusiones del crecimiento económico sobre el medio ambiente la calidad de vida de las personas y reconocer valores emprendedores aplicables a situaciones cotidianas.

Entre los contenidos, que están clasificados en seis bloques, destacan los siguientes:

Un primer apartado, que agrupa los tres primeros bloques y que tiene una perspectiva de carácter microeconómico y un segundo apartado, con los tres bloques restantes, con un enfoque de carácter macroeconómico.

El primer apartado define y sitúa el sistema económico de mercado y lo acerca al conocimiento del comportamiento de los agentes económicos, empresas y consumidores. También hace referencia a las finanzas personales.

El segundo apartado introduce al alumnado en el conocimiento del funcionamiento de la economía nacional. Se centra en el presupuesto público como instrumento de política económica y en la participación de debates para analizar las medidas tomadas por las diferentes administraciones.

Por otra parte, también se trata de dar una visión de la economía más allá de las fronteras de un área económica. Es importante habituar al alumnado en la reflexión y la comprensión de los conceptos y evitar la memorización rápida. Las noticias de actualidad y las tablas de datos son buenos recursos para llevarlo a cabo.

Los criterios de evaluación principales serían similares a los establecidos en las materias de emprendimiento y economía.

3.2.- Ideas generales sobre el currículo en Bachillerato

El Bachillerato es una etapa educativa, correspondiente a la Educación Secundaria, de carácter postobligatorio y se rige según el Decreto 142/2008 de 15 de julio. DOGC Núm.5183-29.7.2008.

Su finalidad principal es proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana y conocimientos que le permitan progresar en su desarrollo personal e incorporarse a la vida activa y a una educación superior.

El Bachillerato se organiza en diferentes modalidades constituidas por materias comunes, de modalidad y optativas. Las modalidades se clasifican según grandes ámbitos del saber. De esta manera, se consigue, aparte de una formación general de los y las alumnas, una preparación especializada para poder continuar con estudios posteriores (función propedéutica) o bien incorporarse al mundo laboral.

El centro docente es el ámbito donde se desarrolla y aplica el currículo y es allí donde se obtiene información acerca de su coherencia y utilidad. De ese modo, se pretende conseguir una adaptación tanto al alumnado como al entorno.

Los y las estudiantes deben mostrar esfuerzo en el aprendizaje, las familias colaborar con el profesorado motivando al alumnado y la Administración debe facilitar recursos y garantizar la igualdad de oportunidades. Todo ello se debe acompañar de mecanismos de evaluación.

En el Decreto de Bachillerato se establecen las competencias que la juventud debe desarrollar al finalizar esta etapa educativa. Contribuyen al desarrollo personal de los y las alumnas, a la práctica de una ciudadanía activa, a la incorporación de la vida adulta y al fomento del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Tanto los objetivos como las competencias del Bachillerato se definen para toda la etapa y en cada materia se establecen competencias propias, además de hacer referencia a la consecución de las competencias generales del Bachillerato, objetivos, contenidos y criterios de evaluación.

Desde el punto de vista de la orientación, el Bachillerato debe proporcionar recursos para que el alumnado pueda canalizar sus preferencias de forma adecuada. Las actividades de tutoría, las diferentes opciones en el currículo, el trabajo de investigación, la estancia en la empresa, etc. son recursos muy útiles para llevar a cabo la función orientadora. Todo ello siguiendo los principios generales del Bachillerato que se establecen en el artículo 1 del Decreto y se encuentran en el anexo 3 de esta tesis.

El artículo 2 del Decreto de Bachillerato establece las finalidades principales de esta etapa educativa. Entre ellas se encuentran facilitar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos que le permitan incorporarse a la vida activa con responsabilidad y sin condicionantes de género. Además, debe poder capacitar a las alumnas y los alumnos para el acceso a una educación superior.

Las finalidades del Bachillerato estarían totalmente vinculadas a los objetivos de esta etapa educativa que, de manera resumida, se encuentran en el anexo 4 de este trabajo de tesis.

Como queda establecido en el artículo 10 del Decreto de Bachillerato, la estructura del Bachillerato se basa en las siguientes modalidades:

- Artes.
- Ciencias y tecnología.
- Humanidades y ciencias sociales.

El Bachillerato se organiza en materias comunes, en materias de modalidad y en materias optativas.

El Departamento de Educación determina en qué casos y con qué procedimientos los centros educativos pueden limitar la elección de materias por parte del alumnado cuando hayan sido escogidas por un número reducido de alumnos y alumnas, y siempre en relación al proyecto educativo del centro. El Departamento de Educación debe facilitar que, cuando la oferta quede limitada por razones organizativas, el alumnado pueda cursar alguna materia mediante la modalidad de educación a distancia o en otros centros educativos.

El artículo 11 del Decreto establece, en relación a las materias comunes, las siguientes consideraciones:

1.- Son materias cuya finalidad es la profundización en la formación general del alumnado.

2.- Las materias comunes del Bachillerato son las siguientes: ciencias para el mundo contemporáneo, educación física, filosofía y ciudadanía, historia de la filosofía, historia, lengua catalana y literatura I y II, lengua castellana y literatura I y II, lengua extranjera I y II.

Según establece el artículo 12 del Decreto de Bachillerato, todo el alumnado debe hacer un trabajo de investigación el cual debe contribuir a alcanzar la competencia en investigación y se computa entre las materias de segundo curso.

En cuanto a las materias de modalidad, el Decreto, en su artículo 13, establece que su finalidad es proporcionar una formación específica vinculada a la modalidad escogida con tal de ayudar a la preparación para estudios posteriores y la inserción en un determinado campo laboral.

La enseñanza de la economía financiera que ocupa este trabajo de tesis estaría relacionada con algunas de las materias de modalidad de humanidades y ciencias sociales que son las siguientes:

Economía, economía de la empresa I y II, geografía, historia del mundo contemporáneo y matemáticas aplicadas a las ciencias sociales I y II.

Se comprueba como las materias relacionadas con la enseñanza de la economía financiera se encuentran tanto en 1º como en 2º curso de Bachillerato. Los alumnos y las alumnas deben cursar en el conjunto de los dos cursos de Bachillerato un mínimo de seis materias de modalidad, de las que al menos cinco deben ser de la modalidad escogida.

Con carácter general, las materias de modalidad de nivel I se deben impartir en 1º de bachillerato y las de nivel II, en 2º. No obstante, las materias de modalidad de nivel I también se pueden ofrecer al alumnado de 2º curso, en el marco del proyecto de centro.

Las materias de nivel II se deben llevar a cabo después de haber cursado las correspondientes materias de nivel I. Excepcionalmente, y con el visto bueno del director o directora del centro, el alumnado puede cursar en el 2º curso de Bachillerato materias que tengan continuidad en los dos cursos, aunque no las haya cursado en primero.

Las materias optativas de Bachillerato quedan contempladas en el artículo 14 del Decreto, cuyas consideraciones principales se encuentran en el anexo 5 de este trabajo de tesis.

3.2.1.- Competencias generales del Bachillerato y competencias específicas de las materias

Según el Decreto de Bachillerato, se considera que una persona es competente cuando combina las capacidades derivadas de la formación académica con aquellas que provienen del comportamiento social y la aptitud para trabajar en equipo.

No obstante, es pertinente diferenciar en Bachillerato las competencias generales de las específicas de cada materia.

Se identifican, según el Decreto, como competencias generales las seis competencias siguientes:

- Competencia comunicativa
- Competencia en investigación
- Competencia en la gestión y el tratamiento de la información
- Competencia digital
- Competencia personal e interpersonal
- Competencia en el conocimiento y en la interacción con el mundo

La explicación resumida de las mismas se encuentra en el anexo 7 de este proyecto de tesis.

En primer curso de Bachillerato se imparten economía y economía de la empresa que son materias de modalidad.

A continuación, se expondrá de forma sintética las finalidades, competencias y contenidos principales de cada una de ellas, así como su relación con otras materias.

3.2.2.- Economía. Materia de modalidad

La economía es una materia de modalidad de introducción relativamente reciente. El alumnado está inmerso en un sistema económico en el cual toma decisiones de consumo, de ahorro y también aquellas relacionadas con el mundo laboral. Por todo ello, las alumnas y los alumnos de Bachillerato disponen de unos conceptos previos económicos.

Esta materia tiene como finalidad sistematizar esos conceptos previos y ampliar su comprensión. Al acabar la materia, los alumnos y las alumnas deberían poder dar respuesta a los principales temas de debate económico y mostrar una reflexión crítica.

Las competencias específicas de la materia de economía son esencialmente dos:

- 1.- La competencia en cultura económica y dialéctica: implica la consecución de un grado de autonomía suficiente que permita al alumnado, a partir de la comprensión de los conceptos económicos básicos, interpretar cifras económicas e interpretar informaciones.
- 2.- La competencia en razonamiento económico y modelización. Supone observar datos reales y sus interrelaciones.

Los bloques de contenidos se ordenan en tres grandes apartados: un primero que agrupa los tres primeros bloques desde una perspectiva microeconómica, destacando el estudio del sistema económico de mercado; el segundo, que agrupa los tres bloques siguientes con un enfoque macroeconómico muy centrado en el sector público y financiero y, finalmente, el tercero, que ofrece una visión internacional de los principales problemas económicos actuales.

Los alumnos y las alumnas deberán utilizar todos los procedimientos trabajados en los apartados anteriores. Sería conveniente introducir actividades integradoras como el estudio profundo y con datos reales de un

producto básico o bien la comparación de la situación económica de un país en diversas etapas del ciclo, o las relaciones de dos economías entre sí.

Con respecto a la conexión con otras materias, la economía tiene relación con las matemáticas aplicadas a las ciencias sociales, ya que requiere el conocimiento de la estadística descriptiva, la interpretación del cálculo de los parámetros más significativos, así como de las diferentes formas de representación gráfica como instrumentos fundamentales para asegurar el análisis de datos. También comporta la comprensión de la idea de función y de su representación (especialmente con respecto a las curvas de demanda y de oferta) y del sistema de ecuaciones relacionado con el precio y la cantidad de equilibrio del mercado.

La economía tiene conexión con los contenidos referidos a la estructura económica catalana y española dentro de los sistemas económicos europeo y mundial que se trabajan en la historia, la historia del mundo contemporáneo y la geografía. El análisis de la población y de las diferentes actividades económicas, de las instituciones internacionales y de los conceptos de sostenibilidad y globalización forman parte de un saber necesario para el alumnado que se inicia en la economía.

Finalmente, la economía tiene relaciones evidentes con la economía de la empresa, con la que comparte contenidos referidos al papel de la empresa como generadora de rentas y como agente económico, así como la determinación de los costes y del beneficio. Al hablar del sistema financiero, la economía se centra más en explicar el funcionamiento del sistema, pero también de algunos productos financieros, que pueden ser trabajados en la materia de economía de la empresa como fuentes de financiación.

Es importante destacar que el orden de los contenidos no presupone una secuencia de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, se puede trabajar la idea de sector público y su papel en aquellos momentos del curso en que se debaten los presupuestos. Del mismo modo, la actualidad puede actuar como hilo conductor en otras ocasiones y también hay que tener en cuenta las motivaciones del alumnado sobre determinadas temáticas.

En definitiva, la economía se puede aprender y trabajar a través de actividades muy diversas. El trabajo de cálculo matemático, el tratamiento de la información, la representación gráfica y análisis de los datos, el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), así como la argumentación y la preparación y participación en debates son actividades que pueden estar presentes para trabajar casi todos los contenidos. Por su relación con la actualidad, la economía facilita también el trabajo con informaciones procedentes de los medios de comunicación.

La complejidad de la realidad económica, así como las diferentes perspectivas sobre los problemas económicos, hace oportuna la realización de simulaciones en el aula que, a pesar de que simplifiquen la realidad, ayudan a comprenderla mejor. También pueden plantearse juegos de rol, donde los y las estudiantes pueden situarse ante un determinado problema con una perspectiva y un punto de vista diferente al habitual.

La misma diversidad de actividades que se acaba de exponer, también debe estar presente en las actividades de evaluación y todo ello tener en consideración las diferentes capacidades y contenidos que ha de desarrollar la economía y que figuran en el anexo 7 de este trabajo de tesis.

Respecto a la conexión con otras materias, se encontrarían las siguientes:

Ciencias para el mundo contemporáneo en los aspectos concernientes al desarrollo sostenible y al consumismo.

En geografía, se asociaría con actividades en Cataluña y España, la valoración del PIB e indicadores de la situación económica y del nivel de bienestar. También con el cálculo de valores absolutos, índices y tasas.

Con la materia de economía de la empresa la conexión es evidente en los ámbitos de la empresa como organización y unidad económica, el coste de producción y beneficio en la empresa, la gestión financiera, la dimensión, localización e internacionalización.

Con las matemáticas aplicadas a las ciencias sociales, la conexión se encuentra en aspectos relacionados con progresiones, hojas de cálculo,

representación gráfica de funciones, estadística descriptiva y resolución de sistemas de ecuaciones, principalmente.

Finalmente, existe una conexión importante con las materias de historia, historia del mundo contemporáneo e historia de la filosofía en aspectos relacionados con la revolución industrial, las diferentes corrientes de pensamiento y sociedad, el crack de 1929, colonialismo y descolonización, Cataluña y España durante el franquismo y la transición democrática, la Unión Europea, globalización y el estado del bienestar.

3.2.3.- Economía de la empresa. Materia de modalidad

Siguiendo el Decreto 142/2008 de Bachillerato, la economía de la empresa contribuye de forma múltiple a los objetivos del Bachillerato que se relacionan con la ciudadanía responsable, el espíritu crítico o la iniciativa personal. Por otra parte, la materia enlaza con contenidos de materias de la Educación Secundaria Obligatoria, como los relativos al diseño y estudio económico de un proceso productivo, que se trabaja dentro de la materia de tecnología; los contenidos referidos a la resolución de problemas y tratamiento matemático o estadístico de datos dentro de las matemáticas, así como contenidos de geografía económica que se desarrollan dentro de las ciencias sociales, geografía e historia.

Las competencias específicas de la economía de la empresa son esencialmente tres: la competencia en gestión y organización, la competencia en estrategia y la competencia en emprendimiento.

La competencia en gestión y organización está relacionada con la capacidad de planificación de actividades, personas y materiales, utilizando recursos escasos para la satisfacción de necesidades ilimitadas.

Conseguir la competencia en estrategia supone usar una determinada metodología con actividades ordenadas y relacionadas entre sí. Desde la misma idea de negocio hasta las actividades de marketing y recursos humanos, la empresa está inmersa en decisiones estratégicas que deciden su futuro.

La competencia en emprendimiento involucra las capacidades relacionadas con el liderazgo, la gestión y la aceptación del fracaso. Dentro de la literatura empresarial, frecuentemente se reflexiona sobre la idea de que no sólo es suficiente la reunión de recursos, sino también la iniciativa emprendedora. Ésta supone el desarrollo de la autonomía, la creatividad y la reflexión.

La materia de economía de empresa se imparte en 1º y 2º curso de Bachillerato, siguiendo una escala gradual en la complejidad de los contenidos.

El primer curso se estructura, sobre todo, en el descubrimiento, reflexión y debate en torno a la realidad empresarial. Los bloques en los que está dividida esta materia se asocian a la concepción de la empresa como organización.

El segundo curso de Bachillerato se asocia con una mayor madurez y abstracción de contenidos que implicarán reflexiones más complejas. El análisis del componente estratégico y, especialmente, la definición de un proyecto de empresa, suponen la visión globalizada de los contenidos de toda la materia.

La economía de la empresa enlaza de forma muy especial con los contenidos de la materia de economía porque son de utilidad mutua para el análisis de actividades económicas. Para el estudio de las decisiones de la empresa hay que tener presente el comportamiento del mercado en su conjunto, las variables macroeconómicas y aspectos globales de la economía mundial. Por otro lado, hay diversas conexiones con los contenidos de las matemáticas aplicadas a las ciencias sociales en relación al análisis y tratamiento de datos para la toma de decisiones. Asimismo, también se establece conexión con las ciencias para el mundo contemporáneo en relación al uso de tecnologías, la sobreexplotación de recursos, la contaminación y la sostenibilidad.

Finalmente, también se encuentran puntos en común con la geografía con respecto a los procesos de mundialización y los desequilibrios territoriales, el análisis de las actividades económicas y su repercusión social y ambiental.

Las finalidades y objetivos que presenta la materia de economía de la empresa del Bachillerato, así como los contenidos, tanto de 1º como de 2º de Bachillerato, se establecen, de manera resumida, en el anexo 8 de esta tesis.

3.3.- Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña. EFEC

3.3.1.- Introducción y datos principales de EFEC

Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña es un programa de formación financiera destinado a adolescentes y sigue las líneas de otros programas de formación en este ámbito llevados a cabo, sobre todo en países anglosajones.

La OECD (Organización para la Cooperación y el Desarrollo) publicó una serie de análisis y recomendaciones durante los años 2005 y 2006, que han sido relevantes para impulsar programas extensivos en muchos países. Siguiendo los pasos de la OECD, la Comisión Europea publicó un Comunicado sobre Educación Financiera el 18 de diciembre de 2007, invitando a los estados miembros a impulsar la educación financiera a través de iniciativas nacionales.

En España, la Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV) y el Banco de España pusieron en marcha el “Plan de Educación Financiera 2008-2012” del cual surgió la web “Finanzas para todos” y una prueba piloto acotada para impartir educación financiera en dos institutos de cada comunidad autónoma, que tiene continuidad y más alcance en ejercicios posteriores. En el 2018 se presentó el Plan de Educación Financiera 2018-2021 del cual el Instituto de Estudios Financieros (IEF) es un destacado miembro colaborador.

El programa EFEC, de Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña, está basado en la metodología EFEP (*European Financial Education Partnership*) originada en un proyecto Comenius (*Long life Learning*) de la Comisión Europea y está centrada en una mejor práctica de la educación financiera, desarrollada inicialmente en Escocia.

Durante el curso académico 2011-2012, se llevaron a cabo 138 talleres de educación financiera, como prueba piloto del proyecto EFEP, para 735

alumnos de 8 centros escolares de 4º de ESO, 1º y 2º de Bachillerato. Los resultados fueron excelentes. Por eso, se constituyó un partenariado público-privado, para iniciar el programa EFEC.

A continuación, se detalla la evolución de diferentes parámetros del programa EFEC, durante las 6 ediciones últimas de las que se dispone de datos. Concretamente se trata del número de centros participantes, alumnado y sesiones impartidas. Asimismo, se muestran datos de participación diferenciando entre centros públicos, concertados y privados.

Tabla 6

Centros, alumnado y sesiones impartidas por EFEC

Ediciones	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª
Centros escolares	105	210	262	301	321	359
Alumnado acumulado	6.60 0	19.37 1	35.91 8	54.51 2	70.45 8	87.66 3
Sesiones impartidas acumuladas	1.28 5	3.786	6.840	10.29 5	13.05 0	15.69 7

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de EFEC

Actualmente las siguientes entidades colaboradoras participan y dan soporte al programa EFEC: CaixaBank, Banco Sabadell, BBVA, Banco Santander, Caja de Ingenieros, *Institut Català de Finances* y la Agencia Tributaria de Cataluña.

Por otro lado, apoyan el programa aportando voluntariado: EFPA España, el Colegio de Economistas de Cataluña y el Colegio de Censores Jurados de Cuentas de Cataluña.

Tabla 7

Tipos de centros participantes en el programa EFEC, por servicios territoriales

Servicio territorial	Total	Público	Concertado	Privado
BARCELONA	221	72	141	8
Consorcio de Educación Barcelona	52	8	41	3
Baix Llobregat	31	13	16	2
Barcelona Comarcas	41	17	23	1
Cataluña central	33	15	18	0
Maresme/Vallés Oriental	33	9	23	1
Vallés Occidental	31	10	20	1
GERONA	51	34	17	0
LÉRIDA	34	16	18	0
TARRAGONA	53	36	16	1

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de EFEC

Los Departamentos de Economía y Hacienda y el Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña, han impulsado el programa durante estas seis ediciones. El Instituto de Estudios Financieros gestiona y ejecuta el programa.

EFEC ayuda a los y las estudiantes catalanas a tomar conciencia del dinero y a comprender la operativa financiera básica. Se trata de una experiencia educativa de partenariado público-privado. Tiene un papel cada vez más destacable y consta de un Comité Asesor Académico formado por profesorado de centros escolares, técnicos del Servicio de Ordenación Curricular de la ESO y Bachillerato, del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña y profesionales del Instituto de Estudios Financieros (IEF). Este comité revisa permanentemente los contenidos pedagógicos ofrecidos por EFEC y propone nuevas temáticas y mejoras.

Durante la 6ª edición de EFEC (2017/2018), el programa llegó al 31% del alumnado de 4º de ESO de Cataluña. Participaron un total de 359 centros de los cuales 158 eran públicos, 192 concertados y 9 privados.

En la 5ª edición las cifras fueron algo inferiores: 321 centros en total, 138 públicos, 175 concertados y 8 privados.

El 84,67% de los centros escolares que han participado en la 6ª edición, son participantes de anteriores ediciones.

El Instituto de Estudios Financieros aporta el material didáctico para los talleres, es el responsable de la formación de los voluntarios y organiza logísticamente el programa. El centro escolar aporta las instalaciones (aulas, ordenador, proyector, Internet, etc.) y coordina horarios, recepción, custodia del material, presencia durante el taller del profesor/a responsable y realización de la encuesta de valoración.

3.3.2.- Materias impartidas por el programa EFEC

A continuación, se muestran los contenidos esenciales que tratan cada una de las materias impartidas por el programa Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña (EFEC). Son los siguientes:

1.- Administrando tu dinero

El uso del dinero afecta a todas las personas y, cada vez más, también en los inicios de la adolescencia. Por tanto, ser responsables con el dinero es muy importante desde que se está finalizando la ESO. Las semanadas de los padres, el pequeño sueldo de algún trabajo, los regalos, entre otros, han de ser suficientes para cubrir los gastos. Esta sesión se centra en los principios básicos para hacer un presupuesto, incluyendo diversas maneras de planificar y controlar nuestro gasto. Por tanto, introduce al alumnado en las finanzas personales del día a día.

2.- ¿Endeudarse? ¡Con Juicio!

Los productos financieros pueden causar estragos en nuestras finanzas personales si los utilizamos incorrectamente o de forma excesiva. Este taller, tiene como finalidad mostrar al alumnado cómo se debe utilizar el crédito de manera correcta.

3.- Inversión inteligente

Destaca la importancia de saber diferenciar entre el ahorro, la inversión y sus diferentes alternativas. Tiene como objetivo que el alumnado conozca el riesgo de los activos de inversión y, de esta manera, mostrarle cómo tomar las mejores decisiones futuras, así como conocer las finanzas socialmente responsables.

4.- Los impuestos y tú

Este taller engloba en el test inicial llamado 5 de 5, algunos conceptos que forman parte de los contenidos propuestos por PISA, como por ejemplo entender una oferta del supermercado o el peligro de los fraudes por Internet (phishing). Por otro lado, se profundiza sobre los impuestos, por qué se pagan, qué tipos hay y qué perjuicio existe al no pagarlos.

5.- Finanzas para la vida

Este taller intenta iniciar a las alumnas y los alumnos en la planificación financiera a lo largo de la vida, destacando los objetivos vitales y mostrando como éstos acostumbran a comportar decisiones financieras. Una adecuada planificación puede ayudar a optimizar los ingresos y, a la vez, reducir la necesidad de endeudarse.

6.- (In) fórmate para decidir

Muchas decisiones que tienen importantes efectos en la economía doméstica y en las finanzas personales no son sobre productos financieros, sino decisiones que se toman día a día relacionadas con los hábitos de consumo, frecuentemente de manera precipitada. El objetivo es que no se tomen decisiones incorrectas (o reducirlas al máximo) y a la vez, incrementar la posibilidad de escoger las mejores opciones. Por esto es fundamental mejorar el criterio individual e informarse adecuadamente.

Cada taller incluye actividades para resolver por el alumnado, un documento *power point* como hilo conductor del tema a tratar; el juego “Cinco de cinco”, el cual actúa como introducción para cada taller en concreto, un material elaborado para llevar a casa, con el objetivo de hablar del tema y poder generar debate con la familia. Adicionalmente, EFEC entrega un díptico con el resumen de los objetivos del programa para que los padres tengan un conocimiento sobre los conceptos tratados en las aulas, objetivos y organización.

La captación del voluntariado se ha llevado a cabo a través de los departamentos de recursos humanos y asociaciones de voluntarios y voluntarias de las entidades financieras colaboradoras, así como de las asociaciones y colectivos profesionales participantes. También a través de voluntarios y voluntarias participantes en ediciones anteriores del programa.

Los voluntarios y voluntarias que pertenecen a una entidad financiera colaboradora y que son asociados de EFPA (*European Financial Planning Association*)- España o colegiados en el Colegio de Economistas de Cataluña, están incluidos en el grupo de la entidad bancaria correspondiente.

El 69,76% del voluntariado es personal en activo y ha impartido el 53,15% de las sesiones totales en la última edición. El 27,86% de los voluntarios son jubilados o prejubilados, los cuales han impartido el 43,43% de las sesiones.

Tabla 8

Sesiones de economía financiera impartidas por voluntarios. 6ª edición

Sesiones impartidas por voluntarios en la 6ª edición	Barcelona	Gerona	Lérida	Tarragona	Total
	1.642	373	221	411	2.647

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de EFEC

En relación al desarrollo de los talleres, aproximadamente, el 94,24% del voluntariado considera que los talleres han ido bien y/o muy bien.

Cada centro escolar designa a una persona responsable y, de esta manera, el voluntario puede contactar directamente con ella en caso de imprevistos. Esta persona, a la vez, se encarga de custodiar el material de los talleres y del correcto funcionamiento del programa en el centro.

El 92,73% del voluntariado valora con muy buena nota (de 7 a 10 sobre 10), la comunicación con esta persona responsable del centro escolar. (Acostumbra a ser el profesor titular de economía del centro).

Asimismo, el 98,55% del voluntariado ha valorado con muy buena calificación la organización del programa. No ha habido ningún comentario negativo ni ninguna incidencia organizativa a destacar.

El equipo de organización de EFEC, se comunica constantemente con el equipo de voluntarios. Consecuentemente, la valoración de los voluntarios respecto a la comunicación con EFEC ha superado el 98,56% con calificaciones altas (de 7 a 10 sobre 10).

En relación a contenidos, el 52,13% de los centros escolares afirman que no participan en otros programas de educación financiera. Por otro lado, el 27,01% incluye conceptos de educación financiera dentro de otras asignaturas y el 15,64% realiza charlas opcionales.

El 75,35% del profesorado valora como bien/muy bien los talleres. Y entre el 80%-90% de los talleres están valorados entre 7 y 10 sobre 10, tanto en contenido, presentación y metodología.

En relación a los talleres en los centros, la valoración es muy positiva, similar a los datos de años anteriores, aunque según información de EFEC, hay algunos alumnos y alumnas que todavía encuentran muy lejanos y en algunos casos tediosos los temas sobre economía financiera.

3.3.3.- IEF, más de 25 años de formación y divulgación financiera

El Instituto de Estudios Financieros (IEF) es una entidad de referencia en formación y divulgación bancaria y financiera, creada por las entidades financieras españolas más relevantes para favorecer la competitividad, la eficiencia y la internacionalización del sector, así como la promoción de nuevas iniciativas.

En sus más de 25 años de trayectoria, el IEF ha desarrollado actividades formativas en las que han participado más de 95.000 profesionales de diversos ámbitos del sector y ha participado en proyectos europeos como Leonardo, Phare y Tacis y Erasmus +. Además, es la única entidad española miembro de pleno derecho del *European Bank Training Network* (EBTN), la federación europea más importante de entidades de formación bancaria, que

integra los 40 institutos de formación financiera de más prestigio de 32 países europeos.

El IEF tiene experiencia previa en el ámbito de educación y alfabetización financiera para estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato avalada por su participación en otras iniciativas similares promovidas por la UE y los gobiernos, como INFE (*International Network on Financial Education*) de la OECD y la *Child & Young Finance International*, organizadores de la *Global Money Week*.

Los datos muestran unos resultados muy satisfactorios en relación a la formación a través de los talleres que imparte EFEC. Se tienen en cuenta aspectos como la duración, dificultad, relación con el centro, entre otros.

Según información proporcionada por EFEC, en relación a los aspectos positivos y negativos de la formación, se pueden extraer las conclusiones que se presentan en la tabla siguiente:

Tabla 9

Aspectos positivos y negativos de la formación EFEC

Aspectos positivos de la formación impartida por EFEC	Aspectos negativos de la formación impartida por EFEC
Experiencia personal.	No todos los centros tienen el material preparado.
Acceso a los contenidos de los talleres.	Situaciones difíciles con el alumnado.
Relación con las estudiantes y los estudiantes.	Presentaciones un poco infantiles.
El equipo humano de EFEC.	Tiempo escaso para llevar a cabo algunos talleres.
Transmisión de conceptos financieros.	
Gestión y programación.	

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de EFEC-2018

3.4.- Análisis del estudio PISA en el ámbito de la economía financiera

El *Programme for International Student Assessment* (PISA) junto con OECD (2012) define la competencia financiera como *el conocimiento y la comprensión de conceptos y riesgos financieros y las habilidades, motivación y confianza para aplicar este conocimiento y comprensión con la finalidad de tomar decisiones eficaces en diferentes contextos financieros, con tal de mejorar el bienestar financiero de los individuos y la sociedad, y permitir su participación activa en la vida económica.*

En los 13 países de la OECD que participaron en la evaluación de la competencia financiera de PISA en el año 2012, el 10% de los y las estudiantes pueden analizar productos financieros complejos y resolver problemas financieros no rutinarios, mientras que el 15% pueden, como mucho, tomar decisiones no complejas sobre los gastos cotidianos y reconocer el propósito de documentos financieros sencillos.

Los productos y servicios financieros son cada vez más complejos y la juventud tendrá que tomar probablemente más decisiones financieras a lo largo de su vida que sus padres.

PISA 2012 fue el primer estudio internacional sobre economía financiera. Participaron 29.000 estudiantes en 18 países de la OECD y asociados.

Hay diferencias importantes en competencia financiera, tanto entre como dentro de los países/economías. Los y las estudiantes de Shanghái-China obtuvieron el promedio más elevado con una media de 603 puntos, 103 puntos por encima de la media de la OECD. Los y las estudiantes de Australia, la comunidad flamenca de Bélgica, Estonia, Nueva Zelanda, Polonia y República Checa, también obtuvieron una puntuación superior a la de la OECD.

Un elevado dominio de las matemáticas o de la lectura no significa necesariamente que el rendimiento en competencia financiera sea elevado. En España, Israel, Nueva Zelanda y Shangai-China, la riqueza de la familia está más fuertemente relacionada con los conocimientos financieros que con el rendimiento en lectura.

PISA organiza el área de conocimiento financiero alrededor del contenido, los procesos y los contextos que son relevantes para la evaluación del alumnado de 15 años.

Las áreas de contenido son: dinero y transacciones, planificación y gestión de las finanzas, riesgo y beneficio y panorama financiero. El marco cubre identificar información financiera, analizar información en un contexto financiero, valorar cuestiones financieras, aplicar el conocimiento y la comprensión financiera, y los contextos educación y trabajo, hogar y familia, personal y social.

Estas áreas se ilustran con 10 preguntas. Además, el marco analiza la relación de la competencia financiera con las habilidades no cognitivas, la competencia matemática y lectora y la medida del comportamiento y la experiencia financiera de las alumnas y los alumnos.

Hoy día la competencia financiera está reconocida en todo el mundo como un elemento fundamental en la estabilidad y el desarrollo económico y financiero de un país. Esto se comprueba con el soporte que el G-20 ha dado al documento de la OECD/INFE (*International Network on Financial Education*) titulado *High-level Principles on National Strategies for Financial Education* (G-20, 2012; OECD/INFE, 2012).

El estudio PISA de 2015 muestra que España (469 puntos) se encuentra otra vez por debajo de la media (489 puntos), como pasaba en el 2012. Por tanto, todavía hay mucho trabajo por hacer para que Cataluña y España lleguen al nivel de formación de otros países desarrollados.

Desde hace unos años y a raíz de la crisis económica de 2008, la OECD muestra una especial preocupación por la educación financiera de niños, niñas y adolescentes. Por eso, desde PISA 2012 se ha añadido una categoría relacionada con este aspecto.

Según los datos presentados por el informe PISA 2015, uno de cada cuatro adolescentes españoles de 15 años (exactamente un 24,7%) no llega al nivel mínimo de competencia. No obstante, la media de los países desarrollados tampoco se encuentra muy lejos, con un 22%. Esto quiere decir que los

alumnos y las alumnas son capaces de entender el objetivo de un documento financiero como una factura, pero no explicar los principales productos financieros, saber diferenciar entre lo que se necesita y lo que se quiere o tomar decisiones razonadas en el gasto cotidiano.

España se encuentra en el lugar número 10 de los 15 participantes, por encima de Brasil, Perú, Chile, Eslovaquia y Lituania. Es destacable, según datos OECD PISA, como el porcentaje de alumnos y alumnas que no llegan al mínimo haya aumentado desde la anterior edición. Es probable que esta situación se dé por la confección del estudio, ya que también ha aumentado en el resto de países de la OECD, de un 15,3% a 22,3%. El país que se encuentra en primer lugar es China, seguido de Bélgica. Los países participantes son: China, Bélgica, Canadá, Rusia, Holanda, Australia, USA, Polonia, Italia, España, Lituania, Eslovaquia, Chile, Perú y Brasil.

Los resultados en economía financiera de la edición de PISA 2015, son parecidos a los obtenidos en matemáticas y comprensión lectora. También se comprueba que aquellos y aquellas estudiantes que forman parte del 25% más rico de la sociedad, obtienen de media 79 puntos más que los que se encuentran en el cuarto más pobre. Los que pertenecen a los estratos más bajos de la sociedad son los que peores conocimientos tienen y, por tanto, más vulnerables a las estafas y a los productos “tóxicos”. Y también se muestra que los que adquieren la máxima calificación son aquellos y aquellas que pretenden obtener un grado universitario.

En relación a las costumbres monetarias más habituales entre las y los estudiantes españoles se encuentran recibir dinero de amigos o familiares (79%), sólo un 38% percibe una paga, mientras que una cuarta parte obtiene ingresos por hacer pequeños trabajos informales. La mayoría de estos últimos alumnos y alumnas suelen pertenecer a entornos poco favorecidos.

3.5.- Análisis de las actuaciones en formación financiera del Banco de España-CNMV

A consecuencia de la importancia que ha ido adquiriendo la educación financiera en el actual entorno económico y social, es necesario seguir impulsándola desde los diferentes organismos públicos y privados con la colaboración de todos los agentes sociales o voluntarios y voluntarias.

Para ello el Banco de España y la Comisión Nacional de Valores (CNMV) han llevado a cabo diversos Planes de Educación Financiera. El primer Plan empezó el año 2008 y durante el período 2008-2012, las actividades realizadas se basaron en los principios básicos de generalidad, cooperación y continuidad. Durante este período se realizaron entre otras, las siguientes actividades:

- Diseño de un portal de referencia en materia de educación financiera, llamado *finanzasparatodos.es*
- Programa piloto de educación financiera en 3º de Educación Secundaria Obligatoria durante 2010-2011.
- Acuerdos con la Asociación Española de Banca (AEB), la Confederación Española de Cajas de Ahorros (CECA) y la Unión Nacional de Cooperativas de Crédito (UNACC).
- Elaboración de fichas sobre consejos básicos de economía familiar.
- Convenio con el Instituto Nacional de Consumo (INC), así como también con diversas asociaciones de consumidores.
- Convenio de colaboración con la Unión Democrática de Pensionistas y Jubilados de España.
- Con la Fundación MAPFRE se firmó un convenio para fomentar la cultura aseguradora.
- Participación y colaboración con organismos multilaterales, especialmente con la *International Network on Financial Education* (INFE) de la OCDE.

Se espera que este Plan de Educación Financiera ayude a aumentar los niveles de cultura financiera de las ciudadanas y ciudadanos y a cambiar sus actitudes y comportamientos. Así, la educación financiera seguirá contribuyendo a que las familias y los individuos ajusten sus decisiones de inversión y de consumo de productos financieros a su perfil de riesgo, a sus

necesidades y a sus expectativas. De esta manera tendrá, al mismo tiempo, un impacto positivo sobre la estabilidad financiera.

Este Plan consta con el soporte del convenio entre el Banco de España y la Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV) y demuestra la necesidad y la oportunidad de continuar con una política integral de educación financiera.

En junio de 2013, la CNMV y el Banco de España renovaron el compromiso asumido en 2008 con el Plan de Educación Financiera 2013-2017 dando continuidad a las acciones iniciadas en 2008. Posteriormente, el 2 de octubre de 2017, III Día de la Educación Financiera, ambas instituciones ratificaron su voluntad de continuar el desarrollo de la estrategia nacional de educación financiera hasta el año 2021.

Los propósitos del Plan 2018-2021 son, de forma resumida, los siguientes:

- Orientación a los ciudadanos y ciudadanas mediante un mayor conocimiento del público y sus necesidades en el ámbito financiero.
- Notoriedad de la educación financiera mediante la intensificación del fomento de este tipo de educación.
- Transformación digital mediante la adaptación a los nuevos entornos digitales, de las herramientas del Plan de Educación Financiera.
- Colaboración institucional mediante la intensificación de la participación de instituciones públicas y privadas en el fomento de la educación financiera.

Del último Plan llevado a cabo entre 2013 y 2017, se extraen las siguientes ideas:

- La mayoría de iniciativas de educación financiera son llevadas a cabo por entidades financieras, mediante empleados y empleadas o voluntarios y voluntarias.
- Son iniciativas dirigidas a jóvenes universitarios, estudiantes de Bachillerato, estudiantes de ESO, autónomos, personas en riesgo de exclusión social, empleados de ONG, personal del sector financiero, miembros de colegios profesionales, jubilados, etc.
- Las materias que se tratan están principalmente relacionadas con el ahorro, servicios y productos bancarios y economía personal.

- Mejora de la educación financiera de niños, niñas y jóvenes en centros de enseñanza. Se ha promovido y divulgado el conocimiento de las características de determinados productos y la mejora en la percepción que tienen los usuarios y usuarias y el fomento del ahorro.
- La modalidad mayoritaria a través de la cual se ha llevado a cabo la formación financiera ha sido talleres y cursos presenciales. De forma minoritaria se han utilizado vídeos, jornadas, aplicaciones móviles, *Nano Massive Online Open Courses* (NOOC) que son cursos de corta duración online.
- Se observa una gran presencia de las iniciativas de educación financiera en redes sociales, sobre todo en Twitter.

Como se comprueba en las acciones de los Planes de Educación Financiera del Banco de España y de la CNMV existe un gran interés y voluntad por llevar a cabo formación financiera que abarque no solo a la ESO y Bachillerato, que es lo que ocupa este trabajo de tesis, sino también a otros sectores de la población.

No obstante, por el momento, no existen evaluaciones detalladas sobre todas las actuaciones en formación financiera llevadas a cabo por estos organismos, lo cual puede dificultar la implantación de las siguientes actuaciones o tener un conocimiento más pormenorizado de los puntos fuertes y débiles.

3.6.- Finanzas éticas

Con las finanzas éticas se busca la contribución a la promoción y crecimiento sostenible de las empresas sociales y de los proyectos con un alto impacto social con el objetivo de ayudar a la mejora de nuestra sociedad.

En la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) se trata el tema de las finanzas éticas en las siguientes materias:

- Cultura y valores donde se analiza críticamente el entorno.
- Geografía de tercer curso de ESO en cuyo programa se encuentra la globalización y el desarrollo humano desigual.
- Economía de Bachillerato con temas relacionados con las finanzas éticas como los movimientos de capital, los mercados financieros y la banca ética.

-Ciclo formativo técnico superior en administración y finanzas: donde se estudian entidades y tipos de empresas, instituciones financieras bancarias y no bancarias, productos y servicios.

Otras propuestas de trabajo que pueden tratar la enseñanza de conocimientos de economía financiera desde el punto de vista de la ética son: trabajo de síntesis en 1º, 2º y 3º de ESO, el proyecto de investigación de 4º curso de ESO, el trabajo de investigación de Bachillerato y en aprendizaje y servicio que lleva a cabo la Fundación Bofill y OIKOCREDIT.

Según los expertos en la materia, hacen falta cinco componentes para aplicar las finanzas éticas al currículo:

- Participación activa del alumnado.
- Relación con el entorno.
- Compromiso e implicación de manera que se ayude a fomentar la responsabilidad cívica.
- Currículo escolar que integre y mejore el plan de estudios.
- Desde el punto de vista del aprendizaje, proporcionar tiempo estructurado para que los y las estudiantes reflexionen y se formen en finanzas éticas.

CAPÍTULO 4. DISEÑO METODOLÓGICO

CAPÍTULO 4. DISEÑO METODOLÓGICO

En la introducción de esta tesis doctoral veíamos el objetivo principal que pretende conseguir este trabajo: saber el grado de conocimiento en el ámbito financiero de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. En este capítulo se va a exponer la metodología que se ha seguido para tratar de alcanzar dicho objetivo. A continuación, se detalla tanto el objetivo principal como los objetivos específicos, así como el diseño metodológico realizado para alcanzarlos.

4.1.- Objetivos

Para analizar las actuaciones principales que se están desarrollando en la actualidad en la formación en economía financiera en la Educación

Secundaria Obligatoria y Bachillerato, se partirá de preguntas generales que actúan como objetivos.

El **objetivo principal** es analizar qué grado de conocimiento tienen las y los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato sobre educación financiera. De esta manera y mediante el estudio de caso, se pretende establecer un diagnóstico de la situación.

Como objetivos específicos nos planteamos los siguientes:

- **Objetivo específico 1:** Realizar un estudio de la situación actual y antecedentes de la enseñanza en economía financiera en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato a nivel autonómico y en ámbitos geográficos superiores.
- **Objetivo específico 2:** Evaluar la necesidad por parte de las y los jóvenes de una formación en este ámbito en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato
- **Objetivo específico 3:** Verificar si las y los jóvenes son conscientes de las consecuencias futuras de una inadecuada formación financiera para hacer frente a cuestiones básicas de la vida diaria.

4.2.- Metodología

Para responder a los objetivos arriba descritos, en esta tesis hemos adoptado un enfoque de *mixed methods*, combinando tanto métodos cuantitativos como cualitativos. Los *mixed methods*

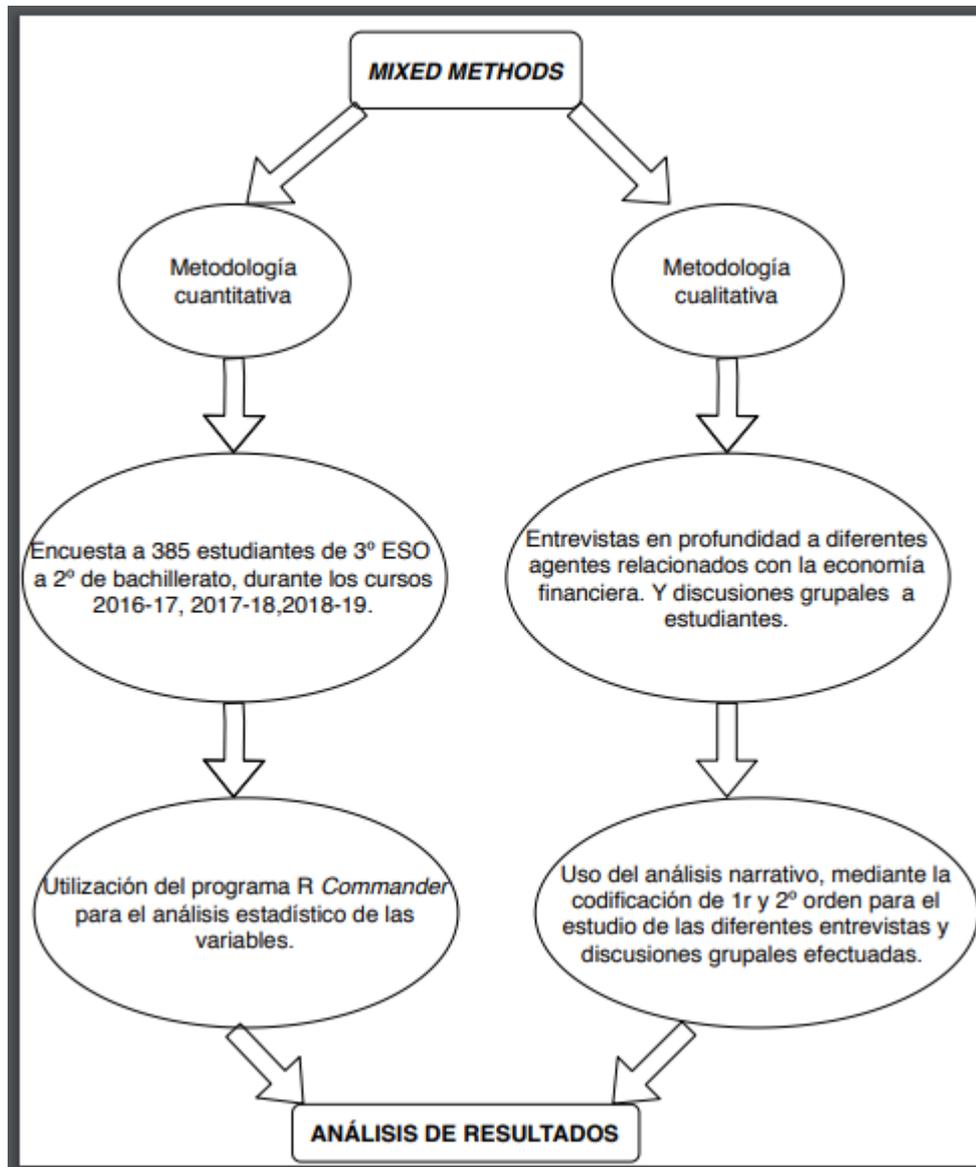
constituyen una clase de investigación en la cual el investigador o grupo de investigadores combinan elementos de enfoques de investigación cualitativa y cuantitativa (por ejemplo, el uso de puntos de vista cualitativos y cuantitativos, recopilación de datos, análisis, técnicas de inferencia) para los propósitos generales de amplitud y profundidad de comprensión y corroboración (Johnson, Onwuegbuzie & Turner, 2007, p.123).

En la figura 1 siguiente presentamos a modo de esquema, las fases del diseño metodológico seguido en este trabajo de tesis.

Figura 1

Fases del diseño metodológico

Fuente: Elaboración propia



A fin de responder a los objetivos marcados, la primera actividad que hemos realizado ha sido la revisión del estado de la cuestión en Cataluña, aunque también se han tenido en cuenta otras experiencias en el ámbito estatal e internacional. Esta revisión de la literatura nos ha permitido describir cuál es

el estado de la cuestión de la alfabetización financiera en nuestro contexto de estudio.

4.2.1.- Técnica de recogida de datos cuantitativa. Encuesta

Una vez completada la revisión de la literatura, se realizó una encuesta a estudiantes, llevada a cabo a lo largo de los cursos 2016-17, 2017-18 y 2018-19. Es importante destacar que el principal método de estudio utilizado para realizar la tesis es el cuantitativo, porque es el que nos permite tener una dimensión real del problema de investigación, tal y como afirman López-Roldán y Fachelli (2015). Es por ello que hemos realizado una encuesta a 385 estudiantes. Dicha encuesta se ha elaborado a partir de la necesidad e inquietud por alcanzar un grado de conocimiento sobre la formación en economía financiera de estudiantes entre 14 y 19 años.

No se trata de ninguna encuesta utilizada con anterioridad, sino que ha sido de elaboración propia. De hecho, la revisión de la literatura nos ha mostrado que existe una falta de estudios estadísticos sobre el tema. En el análisis cuantitativo hay un importante vacío y es aquí donde principalmente esta investigación intenta hacer su aportación.

Para calcular la muestra se consideró como población a los y las estudiantes entre 14 y 19 años que cursan niveles de enseñanza comprendidos entre 3º de la ESO y 2º de Bachillerato.

Como no sabíamos exactamente el número de la población total, ya que hay frecuentes altas y bajas de estudiantes, se ha escogido la fórmula correspondiente para hallar el cálculo del tamaño muestral en poblaciones infinitas.

$$n = \frac{z_{\alpha}^2 \cdot p(1-p)}{ME^2}$$

En donde,

Z = nivel de confianza

p = probabilidad de éxito o proporción esperada

1 - p = probabilidad de fracaso

ME = precisión (error máximo admisible en términos de proporción)

Z es el valor obtenido mediante niveles de confianza. Su valor es constante y por lo general se tienen 2 valores dependiendo del grado de confianza que se desee, siendo 99% el valor más alto (este valor equivale a 2,58) y 95% (1,96) el valor mínimo aceptado para considerar la investigación como confiable.

Cuando se desconoce la proporción poblacional, se considera una probabilidad de éxito o proporción esperada de p=0,50.

ME representa el límite aceptable de error muestral. Generalmente está comprendido entre el 1% (0,01) y el 9% (0,09), siendo 5% (0,05) el valor estándar usado en las investigaciones.

El tamaño muestral debe ser:

$$n = \frac{(1,96)^2 \cdot 0,50 \cdot (1 - 0,50)}{(0,05)^2} = 384,16$$

Por tanto, la muestra de estudiantes escogida es de 385 y el muestreo es aleatorio simple. Esta muestra de estudiantes se escogió en el Instituto de Educación Secundaria Les Marines de Castelldefels, constituyendo un estudio de caso en sí mismo.

Para la realización del estudio se elaboró un cuestionario como instrumento de recogida de datos. La encuesta consta de 15 preguntas, como se puede comprobar en la figura 2 y ha permitido fundamentalmente efectuar un análisis cuantitativo sobre conocimientos generales del alumnado en relación a economía financiera. A continuación, en la figura 2, se muestra un ejemplo resuelto de la encuesta.

Figura 2

Ejemplo de encuesta utilizada

 UNIVERSITAT DE BARCELONA
Facultat d'Economia i Empresa ENQUESTA SOBRE ECONOMIA FINANCERA

Edat 14 Sexe D H

Si us plau, marqueu la casella corresponent al costat de la seva opció de resposta amb una "x". Podeu fer servir la part de darrere del full per respondre les preguntes que ho requereixin. Moltes gràcies per la vostra col·laboració.

1) Has realitzat alguna matèria, taller, etc relacionada amb l'Economia?
Si No En cas afirmatiu, digues quin/a

2) Quina importància creus que pot tenir una adequada formació financera per a la teva futura vida diària?
Posa cinc exemples *1 = Dintres per després sapigues com ho fan els altres*
2 =
5 =

3) Has parlat amb la teva família alguna vegada sobre temes d'economia financera, per exemple sobre estalvi, bancs, despeses, etc?
Si No De vegades

4) Tens compte corrent?
Si No

5) Saps el rendiment que et proporciona el teu compte corrent?
Entre 0% i 1% Entre 1% i 2% Més del 2% No ho sé

6) Saps que és el número PIN d'una targeta bancària?
Si No

7) I el CVV?
Si No

8) Sabries distingir entre salari brut i net? Explica breument *Brut és que cobres amb impostos i net és que enlloc a tram restat l'IVA*

9) Creus que hi ha diferència entre crèdit i préstec? Quina?
No ho sé.

10) Has sentit parlar de la banca ètica?
Si No No ho tinc clar

11) Com definiries la inflació?

12) Saps què és un extracte bancari?
Si No

13) Sabries dir quina és la diferència entre targeta de crèdit i de dèbit
No ho sé.

14) Sabries distingir entre interès simple i compost?
Si No No ho tinc clar

15) Quina repercussió social creus que pot tenir que els joves tinguin bons coneixements d'economia financera?
Dones jo crec aquest coneixements podria servir mes endavant al teu futur.

Fuente: Elaboración propia

Las preguntas que se utilizaron para el análisis de los conocimientos de los estudiantes fueron las preguntas 4,5,6,7,8, 9,11,12,13 y 14 por su objetividad a la hora de formar parte del test de conocimientos. Sus enunciados son los siguientes:

- 4.- ¿Tienes cuenta corriente?
- 5.- ¿Conoces el rendimiento que te proporciona tu cuenta corriente?
- 6.- ¿Sabes qué es el número PIN de una tarjeta bancaria?
- 7.- ¿Y el CVV?
- 8.- ¿Sabrías distinguir entre salario bruto y neto?
- 9.- ¿Sabes si hay diferencia entre préstamo y póliza de crédito?
- 11.- ¿Sabes definir la inflación?
- 12.- ¿Sabes qué es un extracto bancario?
- 13.- ¿Sabes cuál es la diferencia entre tarjeta de crédito y de débito?
- 14.- ¿Sabrías distinguir entre interés simple y compuesto?

Las preguntas 1, 2, 3, 10 y 15 se han considerado más apropiadas como complemento del análisis, pero no para formar parte del test de conocimientos.

Son las siguientes:

- 1.- ¿Has realizado alguna materia, taller, etc. relacionada con la economía?
- 2.- ¿Qué importancia crees que puede tener una adecuada formación financiera para tu futura vida diaria?
- 3.- ¿Has hablado con tu familia alguna vez sobre temas de economía financiera?
- 10.- ¿Has oído hablar de la banca ética?
- 15.- ¿Qué repercusión social crees que puede tener que los jóvenes tengan buenos conocimientos de economía financiera?

Para analizar los resultados obtenidos en la encuesta se usó el programa *R-Commander*. En primer lugar, se importaron los datos a partir de la hoja de cálculo *Excel* elaborada con las 385 encuestas realizadas.

Según la naturaleza de los aspectos a medir nos encontramos con variables cualitativas que son aquellas cuyas categorías no pueden ser expresadas en cifras y no permiten la realización de operaciones aritméticas con sus valores, y cuantitativas que sí pueden ser expresadas numéricamente.

A partir de lo anterior, se utilizaron 3 variables:

- “test de conocimientos”
- “género”
- “nivel académico”.

La primera de ellas es una variable cuantitativa y las otras dos son cualitativas, con lo cual estas dos últimas a través del programa *R Commander* se tuvieron que convertir en factores de manera que así se les podía asignar un valor numérico.

Quedó, por tanto:

Variable cuantitativa = “test de conocimientos”

Variable cualitativa = género. Se consideraron dos categorías: hombre y mujer, realizando la siguiente asignación: 1= “Mujer”; 0= “Hombre”.

Variable cualitativa = grupo educativo. Aquí se establecieron 4 categorías con la siguiente asignación numérica:

1 = “3º ESO”

2 = “4º ESO”

3 = 1º Bachillerato

4 = 2º Bachillerato

A continuación, comprobamos la condición de normalidad. Para verificar si las puntuaciones del test de conocimientos financieros (para el cual hemos utilizado todas las preguntas menos la 1, 2, 3, 10 y 15), se distribuyen como una distribución normal, aplicamos la prueba de normalidad Shapiro-Wilk.

Se observa, como se puede ver en el capítulo 6, que las puntuaciones del test de conocimientos financieros no se distribuyen como una normal (p valor $0,000000001194 < 0,05$). Por ello, tenemos que utilizar pruebas no paramétricas.

Aplicamos la prueba no paramétrica de Kruskal Wallis para relacionar la variable “test de conocimientos financieros” y el “grupo educativo” al cual pertenecen los estudiantes. Esta prueba se utiliza cuando se quieren comparar dos o más grupos.

Como no se cumple la normalidad de las puntuaciones del “test de conocimientos financieros”, entonces aplicamos la prueba U de Mann-Whitney para grupos independientes.

Finalmente, para comprobar las relaciones entre variables cualitativas, aplicamos la prueba no paramétrica Chi-cuadrado. Con ello verificamos la independencia entre este tipo de variables.

Todo lo anterior se detalla de forma más concreta y con cálculos numéricos precisos, en el capítulo 6 de este trabajo de tesis.

4.2.2.- Técnicas de recogida de datos cualitativas. Entrevistas en profundidad y discusiones grupales

Después de realizar el estudio cuantitativo se vio la necesidad de profundizar en las contribuciones del análisis de la encuesta, a través de un estudio de caso de carácter cualitativo. La información acerca de la valoración afectiva que hace el grupo del tópico investigado, sus creencias y expectativas, sus planes, resistencias, temores conscientes e inconscientes que se proyectan sobre él, obtenida en una situación de interacción similar a las que se plantean en la vida real, constituye un tipo de datos que otras técnicas de carácter cuantitativo, como el cuestionario, no podrían aportarnos. Por ese motivo, se decidió complementar el uso del cuestionario a 385 estudiantes (enfoque cuantitativo), con una aproximación de carácter cualitativo, donde, a través de las técnicas de entrevistas en profundidad (se realizaron a seis agentes vinculados con la formación en economía financiera) y estudios grupales

(llevados a cabo en grupos de 1º y 2º de Bachillerato) aplicados a una fracción del conjunto de la población de estudiantes, del análisis realizado se ha logrado obtener datos valiosos para responder de manera más precisa a los objetivos marcados en este estudio.

Las y los agentes a los cuales se les realizaron las entrevistas eran técnicas y técnicos de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, profesionales especializados en el diseño y elaboración de cursos sobre formación en economía financiera, especialistas en banca ética y representantes de entidades financieras vinculados a la formación económico-financiera.

Tabla 10

Agentes entrevistados relacionados con la economía financiera

Agente	Descripción
Ruth	Mujer, 55 años. Profesional de la enseñanza dedicada a trabajos relacionados con el servicio de ordenación curricular del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña.
Juan	Varón, 45 años. Agente relacionado con la enseñanza de la economía financiera vinculado a la asociación EFEC (Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña)
Gonzalo	Varón, 50 años. Agente relacionado con la educación financiera y EFEC.
Noelia	Mujer, 45 años. Agente relacionada con el equipo técnico de la entidad FETS (entidad de 2º orden cuyo

objetivo es la difusión de las finanzas éticas).

Natalia

Mujer, 40 años. Agente relacionada con el área de formación económica y emprendimiento de la entidad financiera Caixabank.

Fernando

Varón, 47 años. Agente relacionado con la formación permanente del profesorado de Formación Profesional del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña.

Elaboración propia

Para realizar las entrevistas en profundidad fue necesario disponer de documentación previa sobre el informante, su contexto, elaborar un guion, motivar al informante para que hablara abiertamente, establecer una duración máxima, observar y registrar el lenguaje no verbal y mantener en todo momento de la entrevista el carácter ético.

Dentro de la investigación cualitativa también se utilizó, como herramienta auxiliar, la discusión en grupo, la cual se entiende como una técnica no directiva cuya finalidad principal es la producción controlada de un discurso por parte de un grupo de entre siete y diez sujetos (Mas, González, 2003). La literatura anglosajona recoge esta técnica con las denominaciones de *focus group* o *group interview*.

Para realizar las discusiones grupales, tanto en 1º como en 2º de Bachillerato se ha seguido el esquema siguiente:

1. Tipo de estudio:

Se trata de un estudio cualitativo acerca de las opiniones sobre la enseñanza de la educación financiera en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

2. Emplazamiento:

El lugar de la realización es el Instituto de Educación Secundaria Les Marines de Castelldefels.

3. Población, criterios de inclusión/exclusión y selección de sujetos:

La población en la que se encuentra el instituto objeto de estudio es Castelldefels, ciudad situada en la provincia de Barcelona, en la comarca del Baix Llobregat.

Los sujetos sobre los que se ha llevado a cabo, son estudiantes de Educación Secundaria, concretamente de Bachillerato de edades comprendidas entre los 14 y los 17 años en el caso del primer curso de Bachillerato y de edades entre 17 y 19 para el 2º curso.

4. Duración del estudio:

Las discusiones grupales han durado algo más de media hora en cada uno de los grupos. En 1º de Bachillerato 31 minutos y 6 segundos y en 2º de Bachillerato 31 minutos y 41 segundos.

5. Variable fundamental:

La variable fundamental es la edad de los estudiantes.

6. Variables sociodemográficas:

Son aquellas que sirven para caracterizar la selección de sujetos, en el caso de estudios cualitativos. En nuestro caso se trata de estudiantes pertenecientes a un nivel socioeconómico medio.

7. Métodos y técnicas de recogida de datos:

Los datos han sido recogidos mediante grabación de las discusiones grupales, realizadas en cada una de los grupos de Bachillerato.

El tipo de datos obtenidos por medio de las discusiones grupales es portador de informaciones sobre preocupaciones, sentimientos y actitudes de las y los participantes, no limitados por concepciones previas del investigador o investigadora, como ocurre en los cuestionarios o entrevistas estructuradas.

La siguiente tabla muestra una información sintética sobre los grupos de discusión.

Tabla 11

Grupos de discusión

1º Bachillerato	10 participantes de edades entre 16 y 17 años. 7 chicas y 3 chicos. Estudiantes de 1º de Bachillerato.
2º Bachillerato	10 participantes de 17 a 19 años. 6 chicas y 4 chicos. Estudiantes de 2º de Bachillerato.

Elaboración propia

Decidimos realizar las discusiones en un máximo de dos grupos porque los resultados que se extraían con un grupo adicional no añadían nueva información, de acuerdo con otras investigaciones previas en el ámbito. En el modelo de caso estudiado, se han establecido grupos formados, por un lado, por estudiantes entre 16 y 17 años y, por otro lado, estudiantes entre 17 y 19 años, integrados de manera heterogénea por chicas y chicos.

La duración de una discusión de grupo suele ser de entre una y dos horas, dependiendo de las posibilidades del tema que se va a discutir y de la disponibilidad de tiempo con que cuentan los participantes. En cualquier caso, tanto la hora de comienzo como la de finalización son conocidas previamente por los sujetos.

Para analizar los datos recabados, se utilizó un enfoque de la interpretación hermenéutica, la cual busca comprender las cosas mediante la confrontación de múltiples puntos de vista. Con el punto de vista escogido, no trata de obtener la certeza que proporciona la verdad como resultado de la demostración, sino más bien de apropiarse de un criterio que sirva para enfrentar una situación determinada (Dallera, 1998).

También se usó la investigación comunicativa mediante el diálogo que asegura la inclusión de todas las voces y enriquece y dota de calidad a la investigación y sus resultados (Gómez, Latorre, Sánchez & Flecha, 2006; Gómez & Díez-Palomar, 2009).

Al ser el relato una forma de discurso conocida y empleada en la interacción cotidiana, es utilizada por las personas para contar sus acontecimientos y experiencias importantes (Coffey & Atkinson, 2005). Y para el investigador es una buena manera de estudiar los significados y motivos de la experiencia. Es una puerta de entrada, un portal para la investigación narrativa hacia el significado y la importancia de la experiencia (Xu & Connely, 2010).

No hay una sola forma de relato o narrativa. Las narrativas se pueden recopilar de diversas maneras, de forma “natural” registrándolas a medida que se dan durante una observación participante, se pueden solicitar durante una entrevista de investigación (Coffey & Atkinson, 2005) o las puede escribir directamente la persona en un diario personal, en cartas, publicaciones autobiográficas y otros documentos escritos en primera persona donde se relate algún aspecto de la vida del participante (Clandinin & Connelly, 2000; Connelly & Clandinin, 2006).

Las narrativas tienen los siguientes componentes fundamentales (Bruner, 2006; Connelly & Clandinin, 2006; Salmon & Riessman, 2008):

- Un medio que enfatice la acción humana o la agencia, es decir, una acción dirigida a determinadas metas controladas por determinados agentes.
- Un orden secuencial. Unos acontecimientos y estados que se encuentren “alineados” de un modo típico.
- Una sensibilidad para lo que es canónico y para lo que viola dicha canonicidad en la interacción humana.

- Una perspectiva del narrador, una narrativa no puede carecer de una voz que la cuente.
- Una transición temporal, un pasado, un presente y una proyección hacia el futuro.
- Una interpretación de los protagonistas, qué significan las cosas para ellos.

En este trabajo de tesis se ha utilizado la codificación de datos como ayuda al análisis de entrevistas.

Los códigos son etiquetas que asignan un significado simbólico a la información descriptiva o inferencial compilada durante un estudio. Usualmente están unidos a trozos de textos que varían en tamaño: palabras, frases o párrafos completos, y pueden tomar la forma de una etiqueta directa y descriptiva, o una más evocativa y compleja, como por ejemplo una metáfora (Miles, Huberman & Saldaña, 2014).

Dentro de los códigos aparecen las codificaciones de primer y de segundo orden que se han utilizado para analizar las entrevistas. Los tipos de codificación de primer orden que se han aplicado, han sido el descriptivo que asigna etiquetas a datos para resumir en una palabra o frase corta su sentido, la codificación In Vivo que utiliza palabras o frases cortas del propio lenguaje del participante, también hemos empleado la codificación de proceso que es un método apropiado para prácticamente todos los estudios cualitativos. Los procesos implican acciones entrelazadas con las dinámicas del tiempo y en este método de codificación se utilizan gerundios. Y finalmente, hemos utilizado la codificación de valores donde se ha buscado analizar tanto valores propiamente dichos, entendidos como la importancia que se le atribuye a otra persona, idea o a nosotros mismos; actitudes, entendidas como la manera como pensamos y sentimos sobre nosotros y nosotras o sobre otras personas o cosas y las creencias que tienen que ver con la moralidad, prejuicios y experiencias personales de cada persona.

Por otro lado, la codificación de segundo orden que hemos utilizado nos ha permitido agrupar los códigos de primer orden en un menor número de categorías, temas o conceptos. Sería análogo a las estrategias de análisis de

conglomerados y de análisis factorial utilizados en el análisis estadístico. Las codificaciones de segundo orden suelen utilizarse en el enfoque de la *Teoría fundamentada* (Glaser & Strauss, 2017).

CAPÍTULO 5. RESULTADOS DE LAS TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS

CAPÍTULO 5. RESULTADOS DE LAS TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS

En este capítulo se realiza una explicación acerca de los resultados de las técnicas de recogida de datos utilizadas en este trabajo de tesis. De esta manera se ha podido llevar a cabo adecuadamente el método de caso.

Dentro de las técnicas de recogida de datos, hemos utilizado como técnica cuantitativa la encuesta y como técnicas cualitativas, entrevistas y grupos de discusión. La primera técnica se ha realizado a 385 estudiantes de cursos comprendidos entre 3º de ESO y 2º de Bachillerato. Por otro lado, las técnicas de recogida de datos cualitativas comprenden dos tipologías: entrevistas a agentes vinculados con la enseñanza de la economía financiera y discusiones grupales a estudiantes de Bachillerato.

5.1.- Informe sobre la encuesta

En este trabajo de tesis se ha llevado a cabo una encuesta del año 2016 hasta el 2019 en el Instituto de Educación Secundaria Les Marines de Castelldefels, provincia de Barcelona. Las y los estudiantes participantes tenían edades comprendidas entre los 14 y 19 años. El número de encuestas realizadas fue de 385 y fueron contestadas por estudiantes de 3º de ESO a 2º de Bachillerato. La encuesta constaba de 15 preguntas de las cuales se utilizaron 10 a tener en cuenta en la variable “test de conocimientos”. Éstas son: 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13 y 14, ya que las preguntas 1, 2, 3, 10 y 15 se desestimaron por no presentar suficiente objetividad para formar parte de dicho test, pero se han utilizado como complemento de análisis.

Después de realizar todos los cálculos pertinentes y considerando las preguntas concretas detalladas en este apartado que por su objetividad nos proporcionan una información cuantitativa óptima, podemos afirmar que, cuanto más alto es el grupo al que pertenecen las y los estudiantes, mayor grado de conocimientos financieros tienen.

Hemos utilizado el programa R- *Commander* para el análisis de la encuesta y hemos considerado la diferencia de resultados tanto a nivel de grupo educativo como a nivel de género. Su análisis pormenorizado se encuentra en el capítulo 6 de este trabajo de tesis.

Asimismo, se ha realizado una comprobación previa sobre la normalidad de la variable “test de conocimientos financieros” utilizando la prueba de normalidad Shapiro-Wilk. Se ha comprobado que las puntuaciones del test de conocimientos financieros no se distribuyen como una normal por lo que se utilizan a continuación las correspondientes pruebas no paramétricas de Kruskal-Wallis y UMann-Whitney.

La prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis no asume normalidad en los datos y es aplicable cuando se tienen tres o más grupos. Como queremos averiguar la relación entre los resultados del test de conocimientos y el grupo al que pertenecen las y los estudiantes y disponemos de 4 grupos, entonces la podemos aplicar. Tras la aplicación observamos que existen diferencias de

conocimientos entre las y los estudiantes, siendo los resultados más satisfactorios para el alumnado que cursa 2º de Bachillerato.

Por otro lado, utilizamos la prueba U de Mann-Whitney para grupos independientes con la finalidad de comprobar si el género influye o no en el resultado de los conocimientos financieros. Tras la verificación vemos que no se aprecian diferencias significativas entre los dos géneros en cuanto a las puntuaciones del test de conocimientos financieros.

También hemos utilizado el contraste de Chi-cuadrado para realizar el análisis de la independencia entre variables. Se realiza el contraste entre, por un lado, el grupo al que pertenecen las y los estudiantes y por otro, cada una de las preguntas, excepto la 1, 2, 3, 10 y 15 porque tal y como se ha comentado anteriormente no se ajustan suficientemente a la obtención de datos objetivos que sirvan para integrarse en el test de conocimientos. En todas las cuestiones se constata que existe la relación planteada en el contraste, menos en las preguntas 5, 6, 7, 12 y 13. Por tanto, de las 10 preguntas analizadas con el contraste de Chi-cuadrado, la mitad afirma que hay relación entre grupo y cada cuestión planteada y la otra mitad no.

Tras el análisis de los diferentes instrumentos estadísticos, se verifica que más de la mitad de las y los estudiantes analizados no tiene un conocimiento satisfactorio en economía financiera, como se comprueba con más detalle en el capítulo 6 de este trabajo de tesis.

5.2.- Informe sobre las entrevistas en profundidad

Las entrevistas en profundidad realizadas en este trabajo de tesis, se han llevado a cabo siguiendo técnicas de recogida de datos cualitativas basadas en el análisis narrativo a fin de poder codificarlas y extraer conclusiones generales.

Como hemos explicado en el apartado 4.2 sobre metodología, para el análisis de las entrevistas en profundidad, se ha utilizado la codificación de primer y de segundo orden. Esta última permite agrupar los códigos de primer orden en un menor número de categorías, temas o conceptos.

Con los diferentes códigos que han aparecido en las entrevistas realizadas a los agentes relacionados con la economía financiera, pretendemos obtener unas pautas y observar unas tendencias sobre los aspectos más destacables vinculados a la enseñanza de la economía financiera.

Se han incluido diferentes tipos de códigos de primer orden: descriptivos, In Vivo, de proceso y de valores. No obstante, en todas las entrevistas no aparecen todos ellos porque así se desprende del análisis narrativo que hemos efectuado.

La primera entrevista codificada es la correspondiente a Ruth, técnica de ordenación curricular del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña. La entrevista textual con Ruth junto con las otras entrevistas realizadas al resto de agentes relacionados con la enseñanza de la economía financiera y sus correspondientes códigos, se encuentran en el anexo 12 de este trabajo de tesis.

A continuación, se presentan a modo de tabla resumen, la síntesis de las diferentes entrevistas codificadas. Asimismo, hemos realizado también una breve explicación sobre el significado de los códigos más destacables en cada caso. A partir tanto de los códigos de primer orden como de segundo orden, tenemos la posibilidad de establecer tendencias e ideas que nos permiten progresar en el conocimiento de cómo se encuentra la situación de la formación en economía financiera en la actualidad. Consideramos que las y los agentes entrevistados son suficientemente representativos en el ámbito financiero como para poder establecer líneas de análisis que nos permiten completar los objetivos planteados en este trabajo de tesis.

Entrevista a Ruth, técnica de ordenación curricular del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña

Códigos de primer orden:

-Codificación descriptiva: ORIGEN DE LA FORMACIÓN EN ECONOMÍA FINANCIERA, MODELOS, FORMACIÓN EN ECONOMÍA FINANCIERA, MEDIDAS, CRISIS ECONÓMICA.

-Codificación In Vivo: “MATERIAS FINANCIERAS”, “GRUPOS DE TRABAJO”.

-Codificación de proceso: SIGUIENDO RECOMENDACIONES OECD, FORMANDO PROFESORADO, ELABORANDO MATERIALES, CONTINUAR MEJORANDO EN LA FORMACIÓN.

Códigos de segundo orden:

- FORMACIÓN
- MODELIZACIÓN
- CONTENIDOS CURRICULARES

Tras la entrevista con Ruth, se han analizado los diferentes códigos obtenidos. Hemos tomando como referencia para establecer el análisis, sobre todo, los códigos de segundo orden porque suponen una síntesis de los de primer orden. Vemos que uno de los aspectos que se encuentra muy presente en la entrevista con Ruth, es el relacionado con el seguimiento de la normativa oficial en relación a la formación en el ámbito financiero (código: CONTENIDOS CURRICULARES). Asimismo, se le da mucha importancia a la formación continua del profesorado, a los grupos de trabajo y a la elaboración de materiales (código: FORMACIÓN). También destaca la influencia de los modelos educativos austríaco y finlandés como inspiración para el modelo propio catalán (código: MODELIZACIÓN). Además, la crisis de 2008 aparece como un factor motivador para el aumento de formación en el ámbito financiero (la hemos considerado como código descriptivo: CRISIS ECONÓMICA).

Entrevista a Fernando, agente relacionado con la Formación

Profesional

Códigos de 1r orden:

-Codificación descriptiva: FORMACIÓN ECONOMÍA FINANCIERA.
FORMACIÓN PROFESIONAL, RESULTADOS, MODELO DE FORMACIÓN
Y TENDENCIA FUTURA, CRISIS ECONÓMICA Y FORMACIÓN
FINANCIERA.

-Codificación de proceso: AUMENTADO LA FORMACIÓN Y
AUTOOCUPACIÓN.

-Codificación de valores: PRESTIGIO

Códigos de 2º orden:

FORMACIÓN

EVALUACIÓN

TENDENCIAS

De la entrevista a Fernando y a través de la codificación realizada, también destaca el hecho de seguir un modelo de formación en el ámbito financiero, como en la entrevista realizada a Ruth (código descriptivo: MODELO). No obstante, Fernando pone más énfasis en la necesidad del fomento del emprendimiento y la autoocupación. Del mismo modo, la evaluación de la formación realizada es un aspecto destacable de la entrevista (código 2º orden: EVALUACIÓN) así como también, la tendencia a una mayor educación en el ámbito del emprendimiento (código 2º orden: TENDENCIAS). Además, la crisis de 2008 también surge como factor motivador de cara al aumento de la formación financiera (código descriptivo: CRISIS ECONÓMICA).

Entrevista a Juan, agente relacionado con EFEC

Códigos de 1r orden:

-Codificación descriptiva: LINEAS PRINCIPALES DE EFEC, INTERÉS POR LA FORMACIÓN FINANCIERA, COLECTIVOS A LOS QUE SE IMPARTE LA FORMACIÓN FINANCIERA Y MANERA DE IMPARTIRLA.

-Codificación de proceso: FORMANDO DESDE EL CURSO 2011-12

-Codificación de valores: COMIENZO A EDAD TEMPRANA DE LA FORMACIÓN

Códigos de 2º orden:

- FORMACIÓN FINANCIERA EN EFEC.
- COLECTIVOS

De la entrevista a Juan destaca ante todo el interés y la necesidad de formación financiera (código 2º orden: FORMACIÓN FINANCIERA EN EFEC) y que ésta se pueda impartir a temprana edad (codificación de valores: COMIENZO A EDAD TEMPRANA DE LA FORMACIÓN). Esto significaría la conveniencia de que niñas y niños que se encuentren en educación Primaria, comenzaran a conocer de manera más bien lúdica, aspectos relacionados con las finanzas. Consideramos que así se conseguiría que vieran la economía financiera como algo natural que forma parte de sus vidas y no les resultaría extraño que más adelante, en las siguientes etapas educativas, continuasen aprendiendo y mejorando en este sentido.

Entrevista a Gonzalo, asesor financiero y agente relacionado con EFEC

Códigos de 1r orden:

-Codificación descriptiva: COLABORACIÓN CON EFEC, COMIENZOS DE LA FORMACIÓN FINANCIERA EN CATALUÑA, MEDICIÓN DE RESULTADOS, TENDENCIA DE LA FORMACIÓN FINANCIERA

-Codificación de proceso: TRABAJANDO EN EL CONTENIDO DE TALLERES, PERFECCIONANDO TALLERES DESDE 2013, CELEBRANDO REUNIONES ANUALMENTE.

-Codificación de valores: INVOLUCRACIÓN DE LA SOCIEDAD, GRAN AYUDA DE LOS TALLERES ESCOCESSES, TEMA DE INTERÉS SOCIAL.

-Codificación In Vivo: “MODELO ESCOCÉS”, “SOPORTE DE LOS TALLERES”.

Códigos de 2º orden:

- COLABORACIÓN
- MODELO
- MEDIDAS
- TENDENCIAS

A partir de la entrevista que realizamos a Gonzalo, podemos observar (codificación de valores: INVOLUCRACIÓN DE LA SOCIEDAD) la necesidad de que la enseñanza de la economía financiera abarque a toda la sociedad. Esta idea, enlazaría con la creencia de Juan, agente de EFEC, sobre la conveniencia de que las personas empiecen desde muy temprana edad su aprendizaje en el ámbito financiero. Asimismo, de la entrevista con Gonzalo se desprende la utilidad del modelo escocés (código de 2º orden: MODELO) para elaborar los talleres de economía financiera en Cataluña. Este hecho coincide con lo afirmado por parte de los dos entrevistados anteriores a Gonzalo. Asimismo, aparece la problemática de la medición, ya que es muy escasa respecto a resultados que se puedan dar en el ámbito de la enseñanza de la economía financiera (código de 2º orden: MEDIDAS).

***Entrevista a Noelia, agente relacionada con la banca ética y le entidad
FETS***

Códigos de 1r orden:

-Codificación descriptiva: RELACIÓN DE LA ASOCIACIÓN “FETS” CON LA FORMACIÓN FINANCIERA, FINANCIACIÓN Y LÍNEA DE TRABAJO, REFERENTE PARA LA FORMACIÓN, CRISIS ECONÓMICA.

-Codificación de proceso: REALIZANDO TALLERES DESDE HACE MÁS DE 10 AÑOS, AUMENTADO LOS BANCOS INTERÉS POR LA FORMACIÓN FINANCIERA.

-Codificación de valores: PERSPECTIVA CRÍTICA DE LA FORMACIÓN.

-Codificación In Vivo:

Códigos de 2º orden:

- PERSPECTIVA CRÍTICA
- FINANCIACIÓN
- REFERENTE
- CRISIS

Tras la codificación de la entrevista a Noelia, se aprecia de nuevo la aparición, como en las anteriores entrevistas, del tema de la crisis económica (código de 2º orden: CRISIS) como factor importante para el impulso del aprendizaje en el ámbito financiero. Noelia incide especialmente en la perspectiva crítica (código de 2º orden: PERSPECTIVA CRÍTICA) que se le debe dar según su opinión y la de la asociación FETS para la cual trabaja, a la formación financiera. Lo hemos considerado código de segundo orden porque creemos que sintetiza de manera muy adecuada como entienden desde dicha asociación que está relacionada con la banca ética, cómo debe ser la formación que se imparta.

Entrevista a Natalia, agente vinculada con Caixabank

Códigos de 1r orden:

- **Codificación descriptiva:** FORMACIÓN FINANCIERA. CAIXABANK, EVOLUCIÓN DE LA FORMACIÓN FINANCIERA.
- **Codificación de proceso:** FORMANDO EN EL ÁMBITO DEL EMPRENDIMIENTO DESDE 2013, FOMENTANDO LA CULTURA EMPRENDEDORA, AUMENTANDO LA PARTICIPACIÓN EN LA FORMACIÓN.
- **Codificación In Vivo:** “MATERIAL FORMATIVO: KIT CAIXA”, “RETO EMPRENDE”.

Códigos de 2º orden:

- FORMACIÓN
- MATERIAL
- EVOLUCIÓN

Tras la codificación de la entrevista con Natalia, podemos afirmar que la formación en emprendimiento y su creciente impartición tiene una importancia cada vez más destacable en el ámbito educativo. Natalia nos lo muestra en su entrevista a través, básicamente de dos códigos: de proceso: FORMANDO EN EL ÁMBITO DEL EMPRENDIMIENTO DESDE 2013 y código In Vivo: “RETO EMPRENDE”. Este último código nos muestra el vocabulario típico utilizado desde su entidad para promover el espíritu emprendedor entre las y los estudiantes.

Una vez codificadas todas las entrevistas a los agentes vinculados con la enseñanza de la economía financiera, comprobamos como la codificación de las mismas ha sido una herramienta útil para establecer unas líneas de actuación y tendencias en la enseñanza de la educación financiera. Además, nos ha ayudado a verificar parte de los objetivos planteados en este trabajo de tesis como es la comprobación de la necesidad de una formación en el ámbito financiero (2º objetivo específico).

Por un lado, se repite en diversas ocasiones (en las entrevistas con Ruth, Fernando y Gonzalo) el código MODELO o sus variantes: MODELIZACIÓN o MODELO DE FORMACIÓN. Dicho código está relacionado con la existencia de modelos educativos de otros países, aunque en especial Austria, Finlandia y Escocia, a seguir para la impartición óptima de economía financiera. Asimismo, la idea de crisis como detonante de un aumento en la formación en el ámbito financiero también se repite (entrevistas con Ruth, Fernando y Noelia). De igual modo, la necesidad de una formación continua tanto de profesorado como de alumnado es un aspecto destacable (código FORMACIÓN) en todas las entrevistas realizadas. Los códigos asociados a los términos de emprendimiento y autoocupación aparecen en exclusiva en las entrevistas efectuadas a agentes relacionados con banca (entrevista con Natalia) y Formación Profesional (entrevista con Fernando). Consideramos que, en gran parte, este hecho viene motivado por la relación e influencia que tiene tanto la banca como la Formación Profesional con el fomento y ayuda a las iniciativas empresariales.

5.3.- Informe sobre las discusiones grupales

Las discusiones grupales realizadas en este trabajo de tesis, se han llevado a cabo en primero y segundo curso de Bachillerato y forman parte del estudio cualitativo efectuado. En el caso de primero de Bachillerato, se han considerado estudiantes de edades comprendidas entre los 14 y 17 años y en segundo, entre 17 y 19 años.

Las discusiones grupales se han realizado con el objetivo de conseguir el análisis y la respuesta a tres tipos de cuestiones generales. El primero tipo de preguntas hace referencia a la exploración del conocimiento general sobre finanzas. Con ello complementamos, junto con el análisis cuantitativo obtenido en este trabajo de tesis, la información acerca del grado de conocimiento en el ámbito financiero de las y los estudiantes. Además, de este modo conseguimos completar la respuesta al objetivo general planteado en esta tesis: averiguar el grado de conocimiento sobre educación financiera que tienen las y los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y

Bachillerato. La segunda clase de preguntas se relaciona con la necesidad de tener información sobre economía financiera. Con lo cual se nos facilita la respuesta al segundo objetivo específico planteado en este trabajo de tesis que trata sobre el aspecto de la necesidad de formación financiera. Finalmente, la tercera clase de preguntas se encuentran en conexión con la importancia de tener una formación en economía financiera. Este hecho enlazaría con el tercer objetivo específico de esta tesis que busca la conectividad entre una inadecuación en la formación financiera con sus consecuencias futuras.

Para facilitar nuestro análisis, hemos utilizado la codificación de primer y segundo orden aplicada al análisis narrativo. A continuación, se muestran, a modo de tablas sintéticas, los diferentes códigos que hemos obtenido tras la realización de las discusiones grupales. Éstas se encuentran íntegras y codificadas en el anexo 13 de este trabajo de tesis.

La primera tabla que se muestra a continuación corresponde al grupo de 1º de Bachillerato.

1º de Bachillerato

Códigos de 1r orden:

-Codificación descriptiva: OIR HABLAR DE FINANZAS, COMPLEJIDAD TRÁMITES FINANCIEROS, MANERA DE FORMARSE

-Codificación de valores: UTILIDAD DE LA FORMACIÓN PARA EVITAR ENGAÑOS, FALTA DE EXPERIENCIA, AGRESIVIDAD DE ALGUNAS PROFESIONES RELACIONADAS CON ECONOMIA FINANCIERA, UTILIDAD DE UNA ASIGNATURA DE ECONOMÍA FINANCIERA, IDONEIDAD DE ESTABLECER ECONOMÍA FINANCIERA COMO OBLIGATORIA, EMPEZAR LA IMPARTICIÓN DE ECONOMÍA FINANCIERA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

Códigos de 2º orden:

- UTILIDAD
- OBLIGATORIEDAD
- TEMPRANA EDAD

Las y los estudiantes de 1º de Bachillerato consideran que tienen escasa formación financiera y formarse en ese ámbito lo encuentran complejo como se desprende a través de los códigos descriptivos: OIR HABLAR DE FINANZAS y COMPLEJIDAD TRÁMITES FINANCIEROS. Este hecho se asocia con el objetivo general planteado en este trabajo de tesis que busca averiguar el grado de conocimientos de las y los estudiantes en ámbito financiero.

Por otro lado, la idea de la utilidad de este tipo de formación, se nos muestra como un aspecto muy destacable. Lo hemos considerado tanto dentro de la codificación de valores como dentro de los códigos de 2º orden. En valores porque surge de las opiniones y creencias de las y los estudiantes, sobre todo de cara a su vida futura en la cual se encontrarán cada vez con operaciones financieras más complejas. Asimismo, el código UTILIDAD, lo hemos ubicado también como codificación de 2º orden porque indica una síntesis de diversas inquietudes e ideas surgidas alrededor de la búsqueda de la utilidad que tiene el diferente alumnado.

A continuación, se muestran los códigos que hemos considerado más trascendentes en relación a las entrevistas llevadas a cabo con estudiantes de 2º curso de Bachillerato.

2º de Bachillerato

Códigos de 1r orden:

- **Codificación descriptiva:** CONOCIMIENTO SOBRE FINANZAS, COMPLEJIDAD DE TRÁMITES.
- **Codificación de proceso:** FORMÁNDOSE

- **Codificación In Vivo:** “TALLERES”, “CURRÍCULO OFICIAL”
- **Codificación de valores:** ENSEÑANZA TEMPRANA DE LA ECONOMÍA FINANCIERA, PRECAUCIÓN Y NO CAER EN TRAMPAS, EVITAR ENGAÑOS, IGUALDAD HOMBRE-MUJER EN ÁMBITO FINANCIERO

Códigos de 2º orden:

- ENGAÑOS
- COMPLEJIDAD
- TEMPRANA EDAD
- CURRÍCULO

En 2º de Bachillerato vemos también la inquietud acerca de la complejidad de los posibles trámites financieros que tengan que realizar. Consideran que con la formación que tienen actualmente las y los estudiantes no pueden hacer frente a ello (código descriptivo: COMPLEJIDAD DE TRÁMITES). Con lo cual, podríamos dar respuesta al objetivo general de este trabajo de tesis sobre el grado de conocimiento de las y los estudiantes, afirmando que es escaso.

En 2º de Bachillerato se muestra también un gran interés acerca del hecho de evitar ser engañados (código de 2º orden: ENGAÑOS). Las y los estudiantes quieren conseguir tener suficiente grado de conocimiento para que esto no ocurra. Este aspecto nos enlazaría con el segundo y tercer objetivos específicos de este trabajo de tesis: la necesidad de formación y las consecuencias futuras de la inadecuación de la misma, respectivamente.

Con todo lo anterior, podemos establecer una serie de líneas o temas centrales de inquietud y preocupación planteados por las y los estudiantes sobre la enseñanza de la economía financiera.

Se observa, tanto en 1º como en 2º de Bachillerato, la necesidad de la formación en el ámbito financiero y, por tanto, la conveniencia de su inclusión en el currículo educativo de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato (código de 2º orden: CURRÍCULO). De igual manera, observamos que la impartición de formación financiera debería realizarse, a

ser posible, a temprana edad (código de 2º orden: TEMPRANA EDAD). Ello supondría comenzar la enseñanza de dichos conocimientos en la etapa educativa de Enseñanza Primaria, con la correspondiente modificación en el currículo educativo.

Por otro lado, se muestra que las y los estudiantes de los dos cursos académicos quieren tener conocimientos financieros para ampliar su formación y saber desenvolverse en cierta medida, ante trámites complejos (código de 2º orden: COMPLEJIDAD). Esto supone que puedan realizar con más o menos autonomía trámites financieros de un cierto grado de complejidad o, al menos, ser conscientes que pueden encontrarse frente a trámites ante los cuales no pueden actuar con ligereza, sino que necesitan de un asesoramiento previo pertinente. Asimismo, las y los estudiantes muestran su preocupación ante la posibilidad de ser engañados ante gestiones financieras que deban realizar a lo largo de su vida (código de 2º orden: ENGAÑOS).

Consideran, además, tanto en 1º como en 2º de Bachillerato que sería muy conveniente que hubiese una asignatura obligatoria de economía financiera (código de 2º orden: OBLIGATORIEDAD). Asimismo, este hecho estaría relacionado con la posible modificación del currículo educativo (código de 2º orden: CURRÍCULO).

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS

A continuación, se describen los resultados obtenidos, tanto en el estudio llevado a cabo con técnicas de carácter cuantitativo (encuesta), como en el estudio realizado mediante técnicas de recogida de datos cualitativos (las entrevistas a los agentes vinculados con la enseñanza de la economía financiera y los grupos de discusión llevados a cabo con estudiantes de Bachillerato).

6.1.- Resultados de la encuesta

La encuesta que hemos elaborado ha sido un instrumento muy útil de cara a averiguar el grado de conocimiento en el ámbito financiero que tienen las y los estudiantes de tercer y cuarto curso de ESO y primero y segundo de

Bachillerato. Con ello daríamos respuesta al objetivo general de este trabajo de tesis que es la búsqueda del grado de conocimiento financiero que presentan las y los jóvenes de edades comprendidas entre 14 y 19 años.

En el apartado 6.1.1. de este trabajo de tesis, hemos llevado a cabo un análisis pregunta por pregunta con el objetivo de conocer el número de alumnado, de cada grupo educativo, que ha contestado correcta e incorrectamente las cuestiones. En el apartado 6.1.3. también se analizan aspectos sobre grupo educativo basados en la realización del test de conocimientos.

En el apartado 6.1.2. comprobamos si la variable que hemos llamado “test de conocimientos” cumple la condición de normalidad. Esto lo realizamos con la finalidad de saber si se tienen que aplicar pruebas paramétricas o no paramétricas para el análisis estadístico. Estas últimas son válidas en un rango más amplio de situaciones, es decir exigen menos condiciones de validez que las paramétricas.

En el apartado 6.1.4. buscamos la relación entre la variable “test de conocimientos” y género del cual consideramos hombre y mujer. Y finalmente, en el apartado 6.1.5 realizamos un estudio sobre la relación entre las variables cualitativas mediante el contraste de Chi-cuadrado.

6.1.1. Resultados de la encuesta según el grupo educativo:

A continuación, se exponen los resultados de la encuesta a partir de los diferentes grupos educativos analizados: 3º ESO, 4º ESO, 1º de Bachillerato y 2º de Bachillerato. Se tienen en consideración cada una de las preguntas del test de conocimientos, es decir, todas menos las cuestiones 1, 2, 3, 10 y 15.

4ª pregunta: *¿Tienes cuenta corriente?*

Nivel educativo	3º ESO	4º ESO	1º BACH	2º BACH
Respuestas afirmativas	51,4% (19)	35,6% (63)	24,8% (25)	47,1% (33)
Respuestas negativas	48,6% (18)	64,4% (114)	75,2% (76)	52,9% (37)

En relación a la pregunta sobre si tienen o no cuenta corriente, como se aprecia, obtenemos como resultado mayoritario respuestas negativas. Eso es así en todos los grupos, desde 3º de ESO a 2º de Bachillerato.

Parte de este resultado alto, podría deberse a que bastantes estudiantes no tienen claro el concepto de cuenta corriente y lo confunden con conceptos como, por ejemplo, tarjeta de crédito.

5ª pregunta: *¿Conoces el rendimiento que te proporciona tu cuenta corriente?*

Nivel educativo	3º ESO	4º ESO	1º BACH	2º BACH
Respuestas afirmativas	2,7% (1)	5,6% (10)	12,9% (13)	7,1% (5)
Respuestas negativas	97,3% (36)	94,3% (167)	87,1% (88)	92,9% (65)

Podemos ver como la mayoría de estudiantes que tienen cuenta corriente desconocen su rendimiento. Muchos afirman que tienen una cuenta, pero ni

quiera la controlan. En algunos casos la abrieron sus padres, formando parte de la promoción y captación de futuros clientes que realizan algunos bancos, pero luego quedó casi olvidada. Podríamos afirmar que la falta de predisposición a atender y saber de sus cuentas, conllevaría una posible falta de interés por el ahorro.

6ª pregunta: *¿Sabes qué es el número PIN de una tarjeta bancaria?*

Nivel educativo	3ºESO	4ºESO	1º BACH	2º BACH
Respuestas afirmativas	78,4% (29)	85,9% (152)	88,1% (89)	91,4% (64)
Respuestas negativas	21,6% (8)	14,1% (25)	11,9% (12)	8,6% (6)

La pregunta 6ª nos analiza el conocimiento acerca del número PIN de una tarjeta bancaria. Como podemos observar, la mayoría de estudiantes contestan afirmativamente. Los que tienen tarjeta porque es evidente que necesitan el PIN para poder hacer gestiones financieras y los que no la tienen, conocen este concepto porque en muchos casos utilizan tarjetas de sus padres, familiares o simplemente porque al acompañar a familiares a comprar o a sacar dinero u otras gestiones en los cajeros automáticos, ven la necesidad de introducir el número PIN.

7ª pregunta: ¿Y el CVV?

Nivel educativo	3ºESO	4º ESO	1º BACH	2º BACH
Respuestas afirmativas	16,2% (6)	31,1% (55)	87,4% (118)	38,6% (27)
Respuestas negativas	83,8% (31)	68,9% (122)	12,6% (17)	61,4% (43)

Con la 7ª pregunta tratamos de averiguar el grado de conocimiento que tienen las y los estudiantes sobre el concepto de CVV. Observamos que es más conocido por los alumnos y alumnas pertenecientes a grupos educativos superiores. Podríamos afirmar que esto es debido a que el CVV es menos visible y utilizado que el número PIN y, por tanto, menos generalizado su conocimiento.

8ª pregunta: ¿Sabrías distinguir entre salario bruto y neto?

Nivel educativo	3º ESO	4º ESO	1º BACH	2º BACH
	24,3%			
Respuestas afirmativas	(9)	24,3% (43)	42,6% (43)	64,3% (45)
Respuestas negativas	75,7% (28)	75,7% (134)	57,4% (58)	35,7% (25)

La 8ª pregunta es contestada más adecuadamente por los grupos superiores, es decir, 1º y 2º de Bachillerato. El motivo es que muchos de los alumnos y alumnas ya tienen ciertos conocimientos sobre el tema, adquiridos en las materias de emprendimiento y economía impartidas en la ESO. Todo ello se observa tras la lectura del apartado 3.1 de este trabajo de tesis, donde en el currículo tanto de 3º como de 4º de ESO aparecen aspectos relacionados con el mundo laboral, concepto relacionado con la pregunta 8ª. Asimismo, el conocimiento es mayor en 1º y 2º de Bachillerato porque dentro del temario de la materia de economía de empresa de 1º de Bachillerato figuran dos unidades didácticas relacionadas con el departamento de recursos humanos. En ellas a las y los estudiantes se les enseña cómo calcular una nómina y, por tanto, a tener conocimiento de los conceptos de sueldo bruto y líquido o neto.

9ª pregunta: *¿Sabes si hay alguna diferencia entre préstamo y póliza de crédito?*

Nivel educativo	3ESO	4ºESO	1º BACH	2º BACH
Respuestas afirmativas	0% (0)	8,5% (15)	3% (3)	12,9% (9)
Respuestas negativas	100% (37)	91,5% (162)	97% (98)	87,1% (61)

En la 9ª pregunta predominan las respuestas negativas. Una posible justificación que hemos considerado sobre este hecho es que las fuentes de financiación ajena preguntadas se imparten en el currículo de 2º de Bachillerato. Aparecen en el bloque 2 de gestión financiera en el programa de preparación de la prueba de Selectividad de economía de empresa de 2º de Bachillerato. Dichos conceptos forman parte de un conjunto en el cual se

incluyen además para conocimiento de las y los alumnos las siguientes fuentes, también de financiación ajena: empréstitos, leasing, crédito comercial o de proveedores, descuento de efectos, factoring y renting. De igual modo, el alumnado también debe conocer las principales fuentes de financiación propia como son: capital, reservas y amortizaciones.

Por todo lo anterior, es razonable el alto grado de respuestas negativas obtenidas, puesto que el alumnado conocedor de la pregunta se encontraría más bien en el grupo de 2º de Bachillerato.

11ª pregunta: *¿Sabes definir la inflación?*

Nivel educativo	3ºESO	4ºESO	1º BACH	2º BACH
Respuestas afirmativas	0% (0)	13% (23)	33,7% (34)	20% (14)
Respuestas negativas	100% (37)	87% (154)	66,3% (67)	80% (56)

La respuesta 11ª también presenta una mayoría de respuestas negativas, a pesar de ser un concepto que se estudia por gran parte del alumnado, en la etapa educativa de la ESO, en la materia de economía. Lo anterior se comprueba en el anexo 1 de este trabajo de tesis. Además, es un concepto que aparece frecuentemente en el discurso cotidiano, a través de noticias, prensa, Internet, etc.

El concepto de inflación se trata de una manera más profunda en el temario de 1º de Bachillerato de la asignatura de economía. En esta materia se estudia tanto la microeconomía como la macroeconomía y la inflación aparece en el apartado de macroeconomía ligada al estudio del dinero y de la política monetaria. Por todo ello, consideramos que no es extraño que el mayor

conocimiento acerca de la inflación, se encuentre en alumnas y alumnos que cursan 2º de Bachillerato.

12ª pregunta: *¿Sabes qué es un extracto bancario?*

Nivel educativo	3ºESO	4ºESO	1º BACH	2º BACH
Respuestas afirmativas	51,4% (19)	52% (92)	69,3% (70)	58,6% (41)
Respuestas negativas	48,6% (18)	48% (85)	30,7% (31)	41,4% (29)

La mayoría de alumnado, como puede observarse, aporta respuestas positivas en relación a la pregunta acerca del conocimiento sobre un extracto bancario. Por tanto, podemos afirmar que las y los estudiantes saben cuál es el objetivo principal de este documento. Consideramos que en gran parte es debido a la asistencia de muchos de ellas y ellos a talleres de educación financiera impartidos por la asociación Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña (EFEC).

13ª pregunta: *¿Sabes cuál es la diferencia entre tarjeta de crédito y de débito?*

Nivel educativo	3ºESO	4ºESO	1º BACH	2º BACH
Respuestas afirmativas	10,8% (4)	24,9% (44)	21,8% (22)	24,3% (17)

Respuestas negativas	89,2% (33)	75,1% (133)	78,2% (79)	75,7% (53)
----------------------	---------------	----------------	---------------	---------------

La pregunta 13ª presenta una mayoría de respuestas negativas. Esto puede deberse, en parte, a que un gran número de alumnado no tiene tarjetas bancarias.

Por tanto, este hecho nos induce a afirmar que tienen dificultades en saber distinguir entre los dos tipos de tarjetas por las que se preguntan. Además, los conceptos de tarjetas bancarias están tratadas muy superficialmente en el temario de economía de 4º de ESO. Sólo para que las y los alumnos las conozcan mínimamente, lo cual conlleva que muchos de ellos y ellas olviden su concepto y distinción, con facilidad.

14ª pregunta: ¿Sabrías distinguir entre interés simple y compuesto?

Nivel educativo	3ºESO	4ºESO	1º BACH	2º BACH
Respuestas afirmativas	2,7% (1)	18,6% (33)	13,9% (14)	24,3% (17)
Respuestas negativas	97,3% (36)	81,4% (144)	86,1% (87)	75,7% (53)

Como muestran los datos obtenidos tras realizar la 14ª pregunta, la mayoría de alumnas y alumnos no saben distinguir entre los conceptos de interés

simple y compuesto. Esto ocurre especialmente con el alumnado de ESO porque los conceptos preguntados, propios de las matemáticas financieras, no aparecen en su currículo educativo. Las matemáticas financieras se estudian con más profundidad en Bachillerato, en la materia de matemáticas aplicadas a las ciencias sociales y también, aunque en menor grado, en economía de empresa.

6.1.2.- Prueba de normalidad sobre la variable “test de conocimientos financieros”

En el subapartado anterior hemos obtenido resultados porcentuales y en valores absolutos de las preguntas planteadas en la encuesta. Estos resultados no se refieren a todas las preguntas, sino que hemos considerado que, por su objetividad, las cuestiones adecuadas para elaborar el test de conocimientos, eran todas exceptuando la 1, 2, 3, 10 y 15.

A continuación, para poder continuar con el análisis estadístico, realizamos la prueba de normalidad sobre la variable llamada “test de conocimientos financieros” y sus puntuaciones.

Para comprobar si las puntuaciones del test de conocimientos financieros se distribuyen como una normal, se aplica la prueba de normalidad Shapiro-Wilk. De esta manera, según si se cumple o no la condición de normalidad, utilizaremos pruebas paramétricas o no paramétricas, respectivamente.

Shapiro-Wilk normality test

Data: Test.de.conocimientos.financieros

W = 0.95361, p-value = 1.194e-09

Se establecen las siguientes hipótesis:

Hipótesis nula: La puntuación del test de conocimientos financieros se distribuye como una normal

Hipótesis alternativa: La puntuación del test de conocimientos financieros no se distribuye como una normal.

La regla para decidir qué hipótesis se escoge es la siguiente:

Si $p \text{ valor} > \text{Nivel de significación}$, entonces no se rechaza la hipótesis nula.

Si $p \text{ valor} < \text{Nivel de significación}$, se rechaza la hipótesis nula.

$P \text{ valor} = 0,000000001194 < \text{Nivel de significación} = 0,05$ se rechaza la hipótesis nula.

Se observa que las puntuaciones del test de conocimientos financieros no se distribuyen como una normal ($p \text{ valor} 0,000000001194 < 0,05$). Por ello, hemos de utilizar pruebas no paramétricas.

6.1.3.-Test de conocimientos financieros y grupo

Puesto que no se cumple la condición de normalidad, como hemos visto en el subapartado anterior, aplicamos la prueba no paramétrica de Kruskal Wallis. Esta prueba es una extensión de la U de Mann-Whitney para tres o más grupos. En nuestro caso utilizamos Kruskal Wallis para averiguar la relación entre los resultados del test de conocimientos y el grupo al cual pertenecen las y los estudiantes, puesto que cumplimos la condición de tener tres o más grupos (de 3º de ESO a 2º de Bachillerato).

Kruskal-Wallis rank sum test

Data: Test.de.conocimientos financieros by GRUPO

Kruskal-Wallis chi-squared = 32.257, df = 3, p-value = 4.619e-07

Se establecen las siguientes hipótesis:

Hipótesis nula: Las puntuaciones del test de conocimientos son iguales en todos los grupos.

Hipótesis alternativa: Las puntuaciones del test de conocimientos no son iguales en todos los grupos.

La regla de decisión es la siguiente:

Si $p \text{ valor} > \text{Nivel de significación}$, no se rechaza la hipótesis nula.

Si $p \text{ valor} < \text{Nivel de significación}$, se rechaza la hipótesis nula.

$P \text{ valor} = 0,0000004619 < \text{Nivel de significación} = 0,05$, se rechaza la hipótesis nula.

Sabiendo que la variable independiente es el grupo, la cual es cualitativa y que la variable dependiente son las puntuaciones en el test de conocimientos financieros que es cuantitativa, queremos comprobar si las puntuaciones del test de conocimientos financieros son iguales o diferentes para cualquier grupo, es decir queremos saber si el grupo influye o no en las puntuaciones del test de conocimientos financieros.

Una vez hemos aplicado la prueba no paramétrica Kruskal-Wallis, se comprueba que en las puntuaciones del test de conocimientos financieros se observan diferencias significativas ($p \text{ valor } 0,0000004619 < 0,05$) en los 4 grupos.

Lo anterior nos lleva a poder afirmar que el grupo influye en las puntuaciones del test de conocimientos financieros. Por tanto, podemos inferir que una o un estudiante que se encuentre en 2º de Bachillerato obtendrá posiblemente una mayor puntuación en el test de conocimientos financieros que otra u otro que se encuentre en un grupo de nivel académico inferior.

6.1.4.-Test de conocimientos financieros y género

Hemos comprobado anteriormente que no se cumple la condición de normalidad de las puntuaciones del test de conocimientos financieros. Ello nos lleva a aplicar la prueba U de Mann-Whitney para grupos independientes. De este modo, queremos comprobar si el género influye o no en el resultado del test de conocimientos financieros.

La prueba U de Mann-Whitney es la versión no paramétrica de la prueba t de Student. Se tiene en cuenta que las observaciones son independientes y que son variables ordinales o continuas.

UMann-Whitney

Data: Test de conocimientos financieros por SEXO

U = 18938, p-value = 0.6991

Hipótesis alternativa: el cambio de ubicación real no es igual a 0.

Las hipótesis que se plantean son las siguientes:

Hipótesis nula: Las puntuaciones del test de conocimientos son iguales en hombres y mujeres.

Hipótesis alternativa: Las puntuaciones del test de conocimientos son diferentes en hombres y mujeres.

Regla para decidir la hipótesis a escoger:

Si $p \text{ valor} > \text{Nivel de significación}$, no se rechaza la hipótesis nula

Si $p \text{ valor} < \text{Nivel de significación}$, se rechaza la hipótesis nula.

$P \text{ valor} = 0,6991 > \text{Nivel de significación} = 0,05$, no se rechaza la hipótesis nula.

Sabiendo que la variable independiente o explicativa es el género que es cualitativo y que la variable dependiente o explicada, son las puntuaciones en el test de conocimientos financieros que tiene carácter cuantitativo, se quiere comprobar si las puntuaciones del test de conocimientos financieros son iguales o diferentes entre hombres y mujeres. Es decir, si el género influye o no en las puntuaciones del test de conocimientos financieros.

Una vez aplicada la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney obtenemos que en las puntuaciones del test de conocimientos financieros no se observan diferencias significativas ($p \text{ valor} > 0,05$) entre los dos géneros. Por tanto, el género no influye en las puntuaciones del test de conocimientos financieros.

6.1.5.- Independencia entre variables. Contraste de Chi-cuadrado

Para comprobar la independencia entre variables, aplicamos la prueba no paramétrica Chi-cuadrado. Dicha prueba pertenece a la estadística descriptiva, concretamente a la estadística aplicada al estudio de dos variables, por eso la utilizamos en este subapartado.

Las variables utilizadas son cada una de las preguntas que por su objetividad forman parte del test de conocimientos, es decir las cuestiones 4,5,6,7,8,9,11,12,13 y 14, comparándolas una a una con el grupo al cual pertenecen las y los estudiantes.

Pregunta 4: ¿Tienes cuenta corriente?

Frequency table:

Pregunta.4

GRUPO	0	1
1	46	55
2	37	33
3	18	19
4	114	63

Pearson's Chi-squared test

Data: Table

X-squared = 10.638, df = 3, p-value = 0.01385

Hipótesis nula: No hay relación entre el grupo y el conocimiento sobre si tienen cuenta corriente.

Hipótesis alternativa: Sí hay relación entre el grupo y el conocimiento sobre si tienen cuenta corriente.

La regla para decidir la hipótesis que escogemos es la siguiente:

Si p valor $>$ nivel de significación, entonces no se rechaza la hipótesis nula.

Si p valor $<$ nivel de significación, entonces se rechaza la hipótesis nula.

Esta regla la utilizamos en todas las siguientes preguntas analizadas.

Sabiendo que las variables grupo y el conocimiento sobre si tienen cuenta corriente son variables cualitativas, queremos comprobar si hay relación entre éstas. Para ello hemos de aplicar la prueba no paramétrica Chi-cuadrado y así comprobar la independencia entre estas variables.

Se observa que sí hay relación entre grupo y el conocimiento sobre si tienen cuenta corriente (p valor $0,01385 < 0,05$). Por tanto, cuanto más alto sea el grupo al cual pertenece el o la estudiante, más conocimiento tendrá acerca de la posesión de cuenta corriente.

Pregunta 5: ¿Conoces el rendimiento que te proporciona tu cuenta corriente?

Frequency table:

Pregunta.5

GRUPO	0	1
1	88	13
2	65	5
3	36	1
4	167	10

Pearson's Chi-squared test

Data: Table

X-squared = 6.2884, df = 3, p-value = 0.09839

Hipótesis nula: No hay relación entre el grupo y el conocimiento del rendimiento de la cuenta.

Hipótesis alternativa: Sí hay relación entre el grupo y el conocimiento del rendimiento de la cuenta.

Si $p \text{ valor} > \text{nivel de significación}$, no se rechaza la hipótesis nula.

Si $p \text{ valor} < \text{nivel de significación}$, se rechaza la hipótesis nula.

$P \text{ valor} = 0,0983 > \text{nivel de significación} = 0,05$, no se rechaza la hipótesis nula.

Sabiendo que las variables grupo y el conocimiento del rendimiento de la cuenta son variables cualitativas y queremos comprobar si hay relación entre éstas, hemos de aplicar la prueba no paramétrica Chi-cuadrado para comprobar la independencia entre estas variables.

Se comprueba que no hay relación entre el grupo y el conocimiento del rendimiento de la cuenta ($p \text{ valor } 0,09839 > 0,05$). Por consiguiente, sea cual sea el grupo al que pertenece el alumno o la alumna, existen tanto personas que conocen como personas que desconocen el rendimiento de la cuenta.

Pregunta 6: ¿Sabes qué es el número PIN de una tarjeta bancaria?

Frequency table:

Pregunta.6

GRUPO	0	1
1	10	91
2	6	64
3	8	29
4	25	152

Pearson's Chi-squared test

Data: Table

X-squared = 4.761, df = 3, p-value = 0.1902

Sabiendo que las variables grupo y el conocimiento del PIN de la tarjeta son variables cualitativas, queremos comprobar si hay relación entre ellas. Hemos de aplicar la prueba no paramétrica Chi-cuadrado para comprobar la independencia entre estas variables.

Siguiendo las hipótesis establecidas con anterioridad, comprobamos que no hay relación entre el grupo y el conocimiento del PIN de la tarjeta (p valor $0,1902 > 0,05$).

Por tanto, sea cual sea el grupo, existen personas que conocen, como que desconocen el concepto de PIN de una tarjeta.

Pregunta 7: ¿Y el CVV?

Frequency table:

Pregunta.7

GRUPO	0	1
1	72	29
2	43	27
3	31	6
4	122	55

Pearson's Chi-squared test

Data: Table

X-squared = 5.9021, df = 3, p-value = 0.1165

Sabiendo que las variables grupo y el conocimiento del CVV de la tarjeta son variables cualitativas, queremos comprobar si hay relación entre éstas. Hemos de aplicar la prueba no paramétrica Chi-cuadrado para comprobar la independencia entre estas variables.

Se comprueba que no hay relación entre el grupo y el conocimiento del CVV de la tarjeta (p valor $0,1165 > 0,05$). Por tanto, sea cual sea el grupo, existen estudiantes conocedores como desconocedores del CVV de la tarjeta.

El motivo principal podría ser que el CVV no es tan visible como el PIN y las y los estudiantes no lo han utilizado o visto utilizar tanto como este último.

Pregunta 8: ¿Sabrías distinguir entre salario bruto y neto?

Frequency table:

Pregunta.8

GRUPO	0	1
1	58	43
2	25	45
3	28	9
4	134	43

Pearson's Chi-squared test

Data: Table

X-squared = 38.728, df = 3, p-value = 1.982e-08

Sabiendo que las variables grupo y el conocimiento de la distinción entre salario bruto y salario neto son variables cualitativas, queremos comprobar si hay relación entre éstas. Hemos de aplicar la prueba no paramétrica Chi-cuadrado para comprobar la independencia entre estas variables.

Se comprueba que existe relación entre el grupo y el conocimiento de la distinción entre salario bruto y salario neto porque se cumple que p valor $0,00000001982 < 0,05$.

Por tanto, cuanto más elevado es el grupo al que pertenece el alumnado, mayor es el conocimiento de la distinción entre salario bruto y salario neto. Este hecho coincide con los resultados obtenidos en el apartado 6.1.1 de este trabajo de tesis.

Pregunta 9: ¿Sabes si hay alguna diferencia entre préstamo y póliza de crédito?

Frequency table:

Pregunta.9

GRUPO	0	1
1	98	3
2	61	9
3	37	0
4	162	15

Pearson's Chi-squared test

Data: Table

X-squared = 9.5678, df = 3, p-value = 0.02262

Sabiendo que las variables grupo y el conocimiento de la distinción entre préstamo y póliza de crédito son variables cualitativas, queremos comprobar si hay relación entre éstas. Hemos de aplicar la prueba no paramétrica Chi-cuadrado para verificar la independencia entre estas variables.

Se comprueba que sí hay relación entre el grupo y el conocimiento de la distinción entre préstamo y póliza de crédito porque $p \text{ valor } 0,02262 < 0,05$. Por tanto, cuanto más alto es el grupo al que pertenece el alumnado, mayor es el conocimiento de la distinción entre préstamo y póliza de crédito.

Ello podría ser debido a que en el currículo educativo de 2º de Bachillerato hay una parte importante dedicada al estudio de diferentes recursos financieros ajenos. Dentro de ellos, se establecen dos grupos: recursos a largo plazo y a corto y es en este último donde, entre otros, se estudian los conceptos de préstamo y póliza de crédito. Coincidiría con las conclusiones obtenidas en el apartado 6.1.1. de este trabajo de tesis.

Pregunta 11: ¿Sabes definir la inflación?

Frequency table:

Pregunta.11

GRUPO	0	1
1	67	34
2	56	14
3	37	0
4	155	22

Pearson's Chi-squared test

Data: Table

X-squared = 28.588, df = 3, p-value = 2.734e-06

Las variables grupo y el conocimiento de la definición de inflación son variables cualitativas. Queremos comprobar si hay relación entre éstas. Para ello hemos de aplicar la prueba no paramétrica Chi-cuadrado y así comprobar la independencia entre estas variables.

Se comprueba que sí hay relación entre el grupo y el conocimiento de la definición de inflación puesto que p valor $0,000002734 < 0,05$. Por tanto, cuanto más alto es el grupo al que pertenece el alumnado, mayor es el conocimiento de la definición de inflación.

Este hecho se podría deber a que se profundiza más en el estudio de este concepto, sobre todo en la materia de economía de 1º de Bachillerato y no tanto en economía y emprendimiento que se imparten en la ESO. Concretamente, se encontraría en la parte del currículo de economía de Bachillerato que analiza el dinero y la política monetaria y dentro de ésta, los conceptos de precio y las causas, consecuencias e indicadores de la inflación.

Pregunta 12: ¿Sabes qué es un extracto bancario?

Frequency table:

Pregunta.12

GRUPO	0	1
1	31	70
2	29	41
3	18	19
4	79	98

Pearson's Chi-squared test

Data: Table

X-squared = 6.304, df = 3, p-value = 0.09772

Sabiendo que las variables grupo y el conocimiento del extracto bancario son variables cualitativas, queremos comprobar si hay relación entre éstas. Aplicamos la prueba no paramétrica Chi-cuadrado para determinar la independencia entre estas variables.

Se comprueba que no hay relación entre el grupo y el conocimiento del extracto bancario porque p valor $0,09772 > 0,05$. Por tanto, sea cual sea el grupo, existen tanto alumnas y alumnos conocedores como desconocedores acerca de qué es un extracto bancario.

El motivo por el cual sucede este hecho podría deberse a que muchos de las y los estudiantes lo han aprendido desde 4º de la ESO, sobre todo a través de talleres de economía financiera como los que imparte la asociación Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña (EFEC) y también en la parte del currículo de 4º de ESO relacionada con el dinero y las entidades financieras. Otros también lo podrían conocer por comentarios en el ámbito familiar.

Pregunta 13: ¿Sabes cuál es la diferencia entre tarjeta de crédito y de débito?

Frequency table:

Pregunta.13

GRUPO	0	1
1	78	23
2	53	17
3	33	4
4	134	43

Pearson's Chi-squared test

Data: Table

X-squared = 3.3458, df = 3, p-value = 0.3413

Las variables grupo y el conocimiento de la distinción entre tarjeta de crédito y tarjeta de débito son variables cualitativas y queremos comprobar si hay relación entre éstas. Hemos de aplicar la prueba no paramétrica Chi-cuadrado para comprobar la independencia entre estas variables.

Se verifica que no hay relación entre el grupo y el conocimiento de la distinción entre tarjeta de crédito y tarjeta de débito (p valor 0,3413 > 0,05). Por tanto, sea cual sea el grupo, existe tanto alumnado conocedor como ignorante de esta distinción.

La razón por la que podría darse este hecho es que el aprendizaje de los tipos de tarjetas se trata solo superficialmente en el currículo educativo de economía en 4º de la ESO y por tanto al no profundizarse, puede ser fácil de olvidar. Otra posible causa podría ser la gran cantidad de alumnado que no posee tarjetas ni de crédito ni de débito.

Pregunta 14: ¿Sabrías distinguir entre interés simple y compuesto?

Frequency table:

Pregunta.14

GRUPO	0	1
1	87	14
2	53	17
3	36	1
4	144	33

Pearson's Chi-squared test

Data: Table

X-squared = 9.0838, df = 3, p-value = 0.0282

Sabiendo que las variables grupo y el conocimiento de la distinción entre interés simple e interés compuesto son variables cualitativas, comprobaremos la relación entre éstas. Hemos de aplicar la prueba no paramétrica Chi-cuadrado para verificar la independencia entre dichas variables.

Se observa que sí hay relación entre el grupo y el conocimiento de la distinción entre interés simple e interés compuesto porque p valor $0,0282 < 0,05$. Por tanto, cuanto más alto es el grupo al que pertenece el alumnado, mayor es el conocimiento de la distinción entre interés simple e interés compuesto.

Por todo lo anterior, podemos identificar una tendencia hacia un mayor conocimiento en los grupos superiores de la distinción entre los conceptos de la matemática financiera: interés simple y compuesto. Ello podría ser debido, como hemos dicho también con anterioridad, a que las matemáticas financieras se estudian en la materia de matemáticas aplicadas a las ciencias sociales de Bachillerato, así como también, en parte, en la asignatura de economía de empresa de esta misma etapa educativa.

6.2.- Entrevistas en profundidad y discusiones grupales

En este apartado se analizan de forma sintética las conclusiones principales obtenidas tanto en las entrevistas en profundidad como en las discusiones grupales realizadas en este trabajo de tesis.

Su análisis exhaustivo lo hemos tratado en el capítulo 5 con su correspondiente codificación.

6.2.1.- Entrevistas en profundidad

Tal y como se comenta en la introducción del capítulo 4 sobre diseño metodológico, se han llevado a cabo diversas entrevistas que constituyen instrumentos necesarios para el análisis cualitativo de este trabajo de tesis. Las entrevistas se han realizado a diferentes agentes vinculados con la enseñanza de la economía financiera.

A continuación, se presenta, a modo de resumen, la información más relevante obtenida de las entrevistas (en su integridad se encuentran en el anexo 10). Asimismo, éstas se encuentran codificadas en el capítulo 5 de este trabajo de tesis. Se busca en este subapartado, sobre todo, su relación con el objetivo principal y/o los objetivos específicos planteados.

Entrevista a Ruth:

Ruth es técnica del Servicio de Ordenación Curricular del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña desde hace más de 10 años.

La entrevista se realizó el 27 de febrero de 2017 y la entrevistada destacó en primer lugar, la importancia que tiene desde el Departamento de Educación, la ayuda para la enseñanza de la economía financiera que proporciona la asociación EFEC (Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña). Asimismo, también consideró relevante la búsqueda de la igualdad social con el aprendizaje de conocimientos financieros y también el objetivo de alcanzar un modelo educativo equitativo. La entrevistada además comentó que el Departamento de Educación realiza con frecuencia formación específica en el

ámbito financiero para profesorado y existen grupos de trabajo de emprendimiento y finanzas éticas.

Cuando se le preguntó acerca del modelo catalán de enseñanza de la economía financiera contestó que se trata de un modelo propio con ciertas influencias de los modelos austríacos y finlandeses.

En relación al objetivo principal de este trabajo de tesis que es averiguar el grado de conocimientos sobre educación financiera que tienen los estudiantes de ESO y Bachillerato, la entrevistada comentó que todavía queda mucho trabajo por delante para lograr buenos resultados académicos en el ámbito de la economía financiera y que la crisis económica de 2008 se puede ver como un importante impulso para la mejora del aprendizaje en el ámbito financiero.

Entrevista a Juan:

Juan es un agente relacionado con la enseñanza financiera a través de la asociación EFEC (Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña) y la entrevista se realizó el 7 de diciembre de 2016 en Barcelona.

Según Juan, a través de EFEC se lleva a cabo la enseñanza de la economía financiera mediante tres vertientes: observatorio financiero, premios a la excelencia y educación financiera. Asimismo, se realiza formación financiera en escuelas, formación para adultos y en prisiones. Destaca también el proyecto europeo EFINLIT para jóvenes con riesgo de exclusión social.

Con respecto a la relación con el objetivo principal de este trabajo de tesis y los objetivos específicos, de la entrevista se desprende que sería conveniente establecer la enseñanza de la economía financiera antes de la etapa educativa de Educación Secundaria Obligatoria. Con ello, los futuros ciudadanos y ciudadanas estarían acostumbrados a los conocimientos financieros desde temprana edad y podrían desenvolverse mejor en ese ámbito al llegar a la edad adulta.

Entrevista a Gonzalo:

Gonzalo es colaborador de EFEC desde hace más de 10 años y además es profesor de finanzas y asesor financiero. La entrevista se realizó por videoconferencia el 20 de febrero de 2017.

Gonzalo nos comentó que el proyecto de economía financiera de EFEC está en gran medida basado en el modelo escocés establecido en el año 2000. Los talleres de economía financiera escoceses fueron una orientación clave para los primeros talleres en Cataluña. Se trató de utilizar ejemplos locales y los primeros se impartieron en 1º y 2º de Bachillerato siendo posteriormente exclusivos para 4º de la ESO. Considera que uno de los aspectos importantes en este tipo de formación es la problemática que aparece a la hora de medir el éxito de los talleres, por un lado, y por otro, conseguir que las finanzas sean accesibles a todas y todos los ciudadanos.

Con respecto a la relación con el objetivo principal y objetivos específicos de esta tesis, Gonzalo considera que las y los estudiantes y las y los ciudadanos en general, se dan cuenta de la necesidad de hablar y formarse sobre temas financieros (esto lo relacionaríamos con el 2º objetivo específico de este trabajo de tesis). No obstante, muchas veces aparecen dificultades importantes a la hora de conseguir una información adecuada sobre temática financiera.

Entrevista a Noelia:

Noelia colabora desde hace bastantes años con la entidad FETS, entidad de segundo nivel cuyo objetivo es la difusión de las finanzas éticas. La entrevista se realizó el 27 de junio de 2017 en Barcelona.

Noelia nos cuenta que FETS lleva a cabo la realización de talleres, aproximadamente desde el 2007, sobre banca ética a 3º y 4º de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos. También realiza formación a profesorado.

Los talleres tienen un formato muy dinámico con una media de 50 talleres por curso académico y pretenden, ante todo, la búsqueda de la reflexión crítica

del alumnado. También nos comenta que la banca cooperativa italiana Fiare es un referente para su entidad.

Al objetivo principal que se pretende conseguir en este trabajo de tesis, la entrevista con Noelia nos aporta la necesidad y voluntad de mejora de los conocimientos financieros, sobre todo utilizando una perspectiva crítica y teniendo en cuenta los diferentes problemas sociales.

Entrevista a Natalia:

Natalia es una persona vinculada con el área de formación económica y emprendimiento de la entidad financiera Caixabank. La entrevista se realizó el 25 de julio de 2017. Natalia nos explicó que a través de la Fundación de Caixabank, la formación que se realiza está especialmente centrada en el emprendimiento. No obstante, el objetivo fundamental no es exclusivamente la creación de empresas sino la promoción de una actitud emprendedora.

Mediante la iniciativa “KitCaixa Jóvenes Emprendedores” se fomenta la iniciativa emprendedora al alumnado de 3º y 4º curso de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio. Destaca también que la participación de centros escolares ha ido en aumento desde el curso 2013-14.

A partir de los datos básicos de la entrevista realizada a Natalia, comprobamos como la formación que se realiza a través de Caixabank estaría en la línea de conseguir aumentar el grado de conocimientos financieros de las y los estudiantes relacionado con el objetivo principal planteado en este trabajo de tesis. Esto se lleva a cabo a través de talleres y sobre todo con la promoción de una actitud emprendedora.

Entrevista a Fernando:

Fernando es técnico de Formación Profesional del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña. La entrevista se realizó el 29 de junio de 2017.

Fernando nos explicó que existe un módulo transversal llamado Empresa e Iniciativa Emprendedora que se imparte tanto en Ciclo de Formación Profesional de Grado Medio como en Ciclo Superior. No obstante, nos comentó que no existen resultados sobre la formación realizada a través del módulo Empresa e Iniciativa Emprendedora.

Respecto a la pregunta relacionada con el seguimiento o no de algún modelo educativo de referencia, nos respondió que no siguen especialmente ningún modelo, sino que más bien se trata de un modelo propio catalán.

Fernando nos comentó también que existe un gran interés por parte de muchos jóvenes en iniciar este tipo de formación. Tanto alumnado con estudios de ESO o Ciclos Formativos de Grado Medio, como estudiantes con Grados universitarios.

Esta afirmación se encontraría en la línea de los objetivos específicos 2º y 3º que se plantean en este trabajo de tesis, puesto que se demuestra un gran interés por el aprendizaje de la economía financiera.

6.2.2.- Grupos de discusión. 1º y 2º de Bachillerato

Se realizaron grupos de discusión en 1º y 2º de Bachillerato desde el curso 2017 en los cuales se preguntaron cuestiones relacionadas con tres aspectos:

- Exploración del conocimiento general sobre finanzas.
- Necesidad de tener una formación sobre economía financiera.
- Importancia de tener una formación en economía financiera.

Todas las preguntas y respuestas obtenidas se encuentran en el anexo 11 de este trabajo de tesis.

En 1º de Bachillerato, en relación a las cuestiones planteadas sobre el primer aspecto acerca de la exploración del conocimiento general sobre finanzas, la mayoría de estudiantes comentan que sobre este tema han oído hablar en televisión, en películas, Internet y algunos solo en el ámbito familiar.

En relación a si es útil saber de operaciones básicas sobre finanzas creen que es especialmente útil para, como afirman algunos, evitar *ser engañados y para*

entender muchos de los pagos y transacciones habituales. Además, una mayor formación en el ámbito financiero puede ser muy útil para entender situaciones económico-políticas de ámbito supranacional.

Con respecto al segundo tipo de preguntas relacionadas con la necesidad de tener información sobre economía financiera, la gran mayoría considera que sí es necesario tener ese tipo de conocimiento porque hoy en día los trámites financieros son cada vez más complejos. No obstante, con los conocimientos que tienen hasta el momento, se ven capaces de resolver algunos problemas financieros básicos. Afirman que muchas veces las dudas provienen de la falta de experiencia.

Asimismo, consideran que en el aprendizaje de la economía financiera no aparecen diferencias entre chicos y chicas. Aunque hay trabajos como, por ejemplo, los relacionados con bolsa que son mayoritariamente masculinos. Ellos creen que podría ser debido a la tradición cultural.

Finalmente, se realiza un tercer tipo de preguntas relacionadas con la importancia de tener una formación en economía financiera. Comentan que para algunos y algunas es el segundo año que realizan formación económica y están de acuerdo en tener formación en economía financiera. Consideran, además que sería muy adecuada una formación aún más práctica para que se pueda aplicar al mundo laboral y al mismo tiempo poder hacer frente a posibles crisis financieras futuras con más conocimiento de causa.

Hay algún participante que afirma que:

Hay asignaturas como CMC (ciencias del mundo contemporáneo) que es obligatoria para todas y todos los estudiantes de Bachillerato, sea cual sea la modalidad. No entiendo por qué no pasa lo mismo con economía que es una materia necesaria y de aplicación directa a la vida real.

La mayoría comenta que el aprendizaje de la economía financiera se debería impartir a temprana edad siempre que no hubiese mucha complicación matemática. A ser posible en la etapa de Educación Primaria (esta afirmación coincide con muchos de los agentes entrevistados). Asimismo, algunas y algunos consideran que la existencia de una asignatura únicamente centrada

en economía financiera, no sería necesario. Con talleres y jornadas, se podría completar la formación en este ámbito.

En relación a la discusión grupal llevada a cabo en 2º de Bachillerato se plantean también los tres tipos de preguntas que se han formulado en 1º.

Sobre la exploración del conocimiento general sobre finanzas, la mayoría de estudiantes han oído hablar del tema, sobre todo en el ámbito familiar y en el instituto. Algunas y algunos tienen nociones básicas sobre finanzas porque se les ha impartido economía y economía de empresa en 1º de Bachillerato y en ese momento están también estudiando economía de empresa en 2º de Bachillerato. Añaden que, según su opinión, es útil saber sobre finanzas sobre todo para así evitar ser engañados.

A continuación, se realiza el segundo tipo de preguntas relacionadas con la necesidad de tener información sobre economía financiera.

Consideran aproximadamente todos los y las estudiantes que sí es necesaria la información en economía financiera para la vida cotidiana porque hoy en día cada vez son más complejos los trámites financieros.

Consideran que *no solo hay que fiarse de la banca en general, sino que hay que tener conocimientos propios sobre el tema.*

Añaden, además que, al tener ciertos conocimientos en economía, no ven tan lejano poder resolver un problema básico de economía financiera. Finalmente, consideran que no hay diferencias entre chicos y chicas en el aprendizaje de conocimientos financieros porque son de la opinión que no es cuestión de género, sino de la capacidad y facilidad de cada persona.

El tercer tipo de preguntas hace referencia a la importancia de tener formación sobre economía financiera. Algunas y algunos han recibido formación en el instituto en 3º y 4º de ESO, así como también en 1º de Bachillerato. Consideran que estaría bien introducir una asignatura propia de economía financiera, aunque no descartan el formato taller o jornada.

Coinciden con 1º de Bachillerato y con la mayoría de agentes entrevistados, en que la introducción de la enseñanza de la economía financiera se debería contemplar desde temprana edad, a ser posible en la Educación Primaria y

debería tener un carácter obligatorio para todas y todos los estudiantes. De esta forma conseguirían tener más autonomía e incluso les podría llevar a ser más precavidas y precavidos a la hora de tomar decisiones de ámbito financiero.

CAPÍTULO 7

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

CAPÍTULO 7. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

7.1.- Introducción

Después de la revolución industrial del siglo XVIII los mercados financieros van adquiriendo cada vez más protagonismo en la escena económica de los países más avanzados del mundo. No será hasta mediados del siglo XX cuando se estudiarán diversas metodologías para analizar inversiones. Hacia los años 70 del siglo XX, se empieza a hablar de la sociedad informacional y de la sociedad del riesgo y aparece una mayor interdependencia entre países y, por tanto, una mayor necesidad de conocimientos en el ámbito financiero.

En este trabajo de tesis se han establecido, en el estado de la cuestión, tres tipologías de autores y autoras. Los primeros analizados que proceden de países como Alemania, Países Bajos, Singapur o Bostwana, afirman la necesidad clara en todos los países de una educación financiera. Sus estudios

se centran en cómo enseñar de manera eficiente economía financiera. Para ello se llevan a cabo actuaciones de carácter experimental, pruebas piloto, incubadoras, etc. con la finalidad de conseguir la eficiencia en el aprendizaje en este ámbito de la educación. En Singapur, autores como Teo, Koh & Lee (2011), resaltan la importancia de conseguir una eficiencia en la educación financiera remarcando que

La educación financiera es una importante habilidad en la vida y su implementación exitosa depende de varios factores tales como ayuda por parte de la dirección de las escuelas, formación del profesorado y recursos para enseñar y aprender (p.410).

En esta línea aparecen en algunas de las entrevistas a agentes relacionados con la enseñanza de la economía financiera, realizadas en este trabajo de tesis, estas mismas ideas. Esto ocurre por ejemplo en una de las respuestas de la entrevista (en su integridad está en el anexo 9) realizada a Juan, agente vinculado con la asociación Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña (EFEC). Se muestran las coincidencias en la necesidad de que la educación financiera se implemente desde temprana edad para llegar a la eficiencia en dicha formación.

- ¿Considera que es adecuado que la formación financiera se empiece a desarrollar en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO)?

- Considero que es muy adecuado y según mi opinión personal debería de llevarse a cabo, incluso en la etapa de Educación Primaria.

Siguiendo a autores como Remmele & Seeber (2012) también se comprueba la necesidad de la búsqueda de la realización de formación financiera de la manera más óptima posible:

Dando por sentado que las finanzas en el mundo, los proveedores de servicios financieros y las decisiones financieras individuales serán cada vez más importantes para la sociedad y sus miembros, los escolares- así como otra gente- tienen que estar en consecuencia preparados tanto para los requisitos actuales de competencia como para los futuros (p.189).

Asimismo, en la entrevista realizada a Gonzalo, otro de los agentes relacionados con la enseñanza de la economía financiera y transcribiendo una de las preguntas:

- *¿Cómo se empezó a implantar en Cataluña la formación en economía financiera?*
- *La formación se empezó a impartir por EFEC en 2010, durante dos años en 1º y 2º de Bachillerato como proyecto piloto. Sin embargo, finalmente se decidió que era mejor impartir los talleres en 4º de la ESO y se bajó el nivel de los contenidos.*

Cuando en las pruebas PISA se incluye la educación financiera, se da a conocer un programa de contenidos. Entonces desde EFEC realizamos un mapping de lo que necesitaba el alumnado y a partir de allí se fueron perfeccionando los talleres. Por otro lado, también existe un proyecto EFEC-adultos que tiene muy buena acogida.

Se aprecia que para conseguir la eficiencia que busca la primera clasificación de autores y autoras que figuran en el apartado 2.2.1 de este trabajo de tesis, es necesario, como afirma Gonzalo, tener muy claro un conjunto de contenidos necesarios para el alumnado.

También importante es la inclusión de la mejora y formación continua del profesorado para conseguir la eficiencia en la enseñanza en el ámbito financiero, como plantean autores y autoras de países como Suiza o Japón. Las entrevistas y la mayoría de discusiones de grupo realizadas en este trabajo de tesis, coinciden con los autores y autoras de estos países en el sentido de que se considera indispensable que dicha enseñanza se realice a lo largo de toda la vida.

Por otro lado, nos encontramos con autores y autoras como Lusardi & Mitchell (2014), Carlin & Robinson (2012) que consideran la necesidad de formación financiera fundamentalmente como un mecanismo de protección para el futuro. En esta línea se ven coincidencias con el análisis cualitativo realizado en este trabajo de tesis. Sobre todo, en las discusiones grupales donde la idea de protección, especialmente tras las consecuencias de la crisis de 2008, ha

quedado muy patente. También en general, en la mayoría de entrevistas realizadas, surge directa o indirectamente este tema.

Los modelos microeconómicos generalmente suponen que las personas pueden formular y ejecutar planes de ahorro y reducción de gastos, lo que les exige tener la capacidad de realizar cálculos económicos complejos y tener experiencia en el manejo de los mercados financieros (Lusardi & Mitchell, 2014, p.7).

Se puede comprobar que tanto en las discusiones grupales realizadas en 1º de Bachillerato como en 2º, ante la pregunta:

- *¿Consideráis que para la vida cotidiana es necesario tener información sobre economía financiera?*

La gran mayoría de estudiantes contestan:

- *Sí es necesaria la información para la vida cotidiana porque hoy en día cada vez son más complejos los trámites financieros. No sólo hay que fiarse de la banca en general, sino que hay que tener conocimientos propios sobre el tema.*

Asimismo, de gran parte de las entrevistas realizadas en este trabajo de tesis se desprende la idea de que la formación financiera es una herramienta de protección para el futuro como sucedió a raíz de la crisis de 2008. Ya que según afirman la mayoría de los entrevistados, dicha crisis sirvió de detonante en el aumento del interés en la formación dentro de la rama financiera.

En esta línea, en la entrevista realizada a Ruth, técnica de enseñanza, se comprueba cómo la formación previa financiera puede ayudar a hacer frente a crisis futuras:

- *¿Cree que la crisis económica de 2008 provocó un mayor interés por la educación en economía financiera?*
- *La crisis de 2008 fue beneficiosa puesto que actuó como una oportunidad de mejora tanto para la formación como para el compromiso en Responsabilidad Social Corporativa por parte de muchas empresas.*

El tercer grupo de autoras y autores tratados en el apartado 2.2.3 de este trabajo de tesis, muestran su inquietud y realizan gran parte de sus investigaciones en relación a la forma óptima de medir conocimientos financieros.

Este aspecto lo hemos analizado, a una pequeña escala, con el estudio de caso a través de la encuesta y su posterior análisis estadístico. Hemos utilizado para medir el grado de conocimientos financieros, la variable llamada “test de conocimientos financieros”. Se ha encontrado, tras el estudio documental realizado, poca información sobre la medida del aprendizaje en el ámbito financiero. Destacar los resultados explicados en el apartado 2.2.3 de este trabajo de tesis, donde algunas mediciones realizadas en EEUU por autores como Yales y Ward en 2011, muestran un aprobado muy justo de los estudiantes en conocimientos financieros o de otros países como India e Israel donde los resultados resultan muy poco satisfactorios, sin llegar al aprobado. Siguiendo a autores y autoras de la República Checa como Hedvicakova & Suobodova (2018) también citados en el apartado 2.2.3, la educación financiera, la protección al consumidor y la inclusión financiera son uno de los objetivos primordiales de los países más adelantados, de ahí la importancia de la medición.

En esta línea acerca de la necesidad de obtener una medición del conocimiento financiero, se encontraría parte del contenido de las entrevistas realizadas a los diferentes agentes implicados en la formación financiera en Cataluña.

Por ejemplo, en la entrevista realizada a Gonzalo, asesor financiero y colaborador de EFEC:

- *¿Disponen de algún tipo de medida de los conocimientos financieros?*
- *No se dispone de medida de resultados. Sería la arista que le faltaría al programa EFEC.*

Por tanto, hay una necesidad de saber en qué grado esa formación financiera que se imparte, da lugar a resultados satisfactorios.

El apartado 2.3 de este trabajo de tesis trata sobre el modelo escocés de formación financiera, el cual es considerado como pionero en la enseñanza de la economía financiera y tuvo su origen en la necesidad de la mejora en formación en este ámbito de la juventud y ya con posterioridad, también tuvo su razón de ser en la necesidad de hacer frente a la crisis de 2008. Busca ante todo la inclusión social y la ampliación del bienestar de la sociedad, pero se observa que para conseguir todo lo anterior se necesitan más recursos, cohesión y formación del profesorado.

En el caso de Cataluña y tras las entrevistas y discusiones de grupo realizadas, se comprueba una gran proximidad a los pilares fundamentales del modelo escocés. De hecho, este modelo sirvió de inspiración para la creación de los talleres impartidos por EFEC, como se expone en la entrevista realizada a Gonzalo, colaborador de EFEC (anexo 9). También todas y todos los entrevistados coinciden en que todavía hay mucho camino por recorrer en la formación financiera y esto pasa también por la obtención de mayor número de recursos y la formación adecuada del profesorado para la impartición de formación en el ámbito financiero. Carencias que muestra también el modelo escocés. Por tanto, podemos afirmar que nos encontraríamos en la línea de este modelo.

7.2.- Análisis de los resultados obtenidos en la encuesta en relación a las pruebas PISA

Hoy día la competencia financiera está reconocida en todo el mundo como un elemento fundamental en la estabilidad y el desarrollo económico y financiero de un país. Esto se comprueba con el soporte que el G-20 ha dado al documento de la OECD/INFE (*International Network on Financial Education*) titulado *High-level Principles on National Strategies for Financial Education* (G-20, 2012; OECD/INFE, 2012). Desde hace unos años y a raíz de la crisis económica de 2008, la OECD muestra una especial preocupación por la educación financiera de niños, niñas y adolescentes. Por eso, desde las

pruebas PISA del año 2012 se ha añadido una categoría relacionada con este aspecto.

El estudio PISA de 2015 muestra que España (469 puntos) se encuentra otra vez por debajo de la media (489 puntos), como pasaba también en el 2012. España se sitúa en el lugar número 10 de los 15 participantes, por encima de Brasil, Perú, Chile, Eslovaquia y Lituania. También se muestra en este estudio que los y las estudiantes que adquieren la máxima calificación son aquellos y aquellas que pretenden obtener un grado universitario. Por tanto, todavía hay mucho trabajo por hacer para que Cataluña y España lleguen al nivel de formación de otros países desarrollados.

Según los datos presentados por el informe PISA 2015, uno de cada cuatro adolescentes españoles de 15 años (exactamente un 24,7%) no llega al nivel mínimo de competencia. No obstante, la media de los países desarrollados tampoco se encuentra muy lejos, con un 22%. Esto quiere decir que los alumnos y las alumnas son capaces de entender el objetivo de un documento financiero como una factura, por ejemplo, pero no explicar los principales productos financieros, saber diferenciar entre lo que se necesita y lo que se quiere o tomar decisiones razonadas en el gasto cotidiano.

Las áreas de contenido de las pruebas PISA incluyen aspectos como: dinero y transacciones, planificación y gestión de las finanzas, riesgo y beneficio y panorama financiero. Todo lo anterior supone el establecimiento de un marco con aspectos como información financiera, análisis de información en un contexto financiero, valoración de cuestiones financieras, aplicación del conocimiento y la comprensión financiera, y también aspectos relacionados con los contextos de educación y trabajo, hogar y familia y personal y sociedad.

Estas áreas de contenido se ilustran con 10 preguntas. Además, el marco analiza la relación de la competencia financiera con las habilidades no cognitivas, la competencia matemática y lectora y la medida del comportamiento y la experiencia financiera de las alumnas y los alumnos.

Los programas PISA suponen una herramienta esencial para los gobiernos de cara a la consecución de un diseño adecuado de políticas en el ámbito de la enseñanza de la educación financiera.

También en la línea de PISA, en relación a la búsqueda del grado de conocimiento financiero de adolescentes, en 2015 Hospido, Villanueva y Zamarro, elaboraron un estudio para el Banco de España, acerca del impacto de la formación financiera en Educación Secundaria Obligatoria en España. Se examinó el conocimiento financiero de estudiantes de 15 años de 22 escuelas de la ciudad de Madrid, a los cuales se les realizó un curso de 10 módulos de 1 hora cada uno. Es un test parecido al utilizado en PISA y proviene del resultado de un esfuerzo interdisciplinar de pedagogos y economistas. El test constaba de 9 cuestiones relacionadas con ahorro y planificación financiera, 18 cuestiones sobre dinero y cuenta de ahorro y 3 preguntas relacionadas con el consumo sostenible. Los resultados no fueron muy satisfactorios, sobre todo los provenientes de aquellas preguntas que requerían de la realización de cálculos numéricos.

Tras los resultados obtenidos en la encuesta realizada en este trabajo de tesis a 385 estudiantes de edades comprendidas entre los 14 y 19 años, se observa, en la misma línea del informe PISA, un nivel de conocimientos financieros inadecuado.

A partir de los cálculos realizados, hemos podido verificar que no hay diferencias en cuanto a conocimientos financieros entre hombres y mujeres. Asimismo, hemos buscado una relación entre variables cualitativas utilizando el contraste de Chi-cuadrado. Para ello, tal y como indicamos en el apartado 6.1.5, hemos ido asociando cada una de las preguntas utilizadas para el test de conocimientos con el grupo educativo. En las preguntas 4, 8, 9, 11, se comprueba que, a mayor grupo de nivel académico, mayor conocimiento tienen las alumnas y los alumnos de estas cuestiones. Por el contrario, en las preguntas 5, 6, 7, 12 y 13, se verifica que el nivel académico no influye en el conocimiento de las cuestiones planteadas.

Después de realizar todos los cálculos pertinentes y considerando las preguntas que por su objetividad nos proporcionan una información

cuantitativa óptima, podemos afirmar que, a mayor grupo de nivel académico de las y los estudiantes, mayor grado de conocimientos financieros. Muchos de estos y estas estudiantes ya han recibido alguna pequeña formación en economía financiera en cursos anteriores. A esta cuestión se añadiría también la madurez que adquieren con el paso del tiempo que les permite contestar de forma más adecuada.

Tal y como se muestra en el apartado 6.1 de este trabajo de tesis, la mayoría de las 10 preguntas correspondientes al test de conocimientos (más de un 60%), aportan resultados negativos. Por consiguiente, los resultados de la encuesta realizada se encuentran en la línea de los resultados de las pruebas PISA que se vienen efectuando desde 2012. Como hemos dicho, las pruebas PISA se realizan a estudiantes de 4º de ESO, es decir son estudiantes que se encuentran entre los 15 y 16 años. En el apartado 6.1.1. de este trabajo de tesis se muestra con detalle la gran cantidad de estudiantes de 4º de ESO que responden negativamente al test de conocimientos. Suponen aproximadamente un 77% por término medio de resultados negativos en 4º de ESO.

7.3.- Análisis de las entrevistas y discusiones grupales

Se realizaron entrevistas a seis agentes relacionados con la enseñanza de la economía financiera. Desde técnicos y técnicas de enseñanza que trabajan para el Departamento de Educación de Cataluña, a representantes de entidades financieras y banca ética.

De todas las entrevistas realizadas se observa que desde 2010 hay un interés creciente en la formación en educación financiera. Además, coinciden la mayoría de entrevistados en que este tipo de formación se debería empezar desde muy jóvenes, algunos incluso ven bien que sea desde la Educación Primaria. Esta misma idea aparece en las discusiones grupales y se encuentra en la línea de los autores que buscan que la formación en economía financiera sea lo más eficiente posible como hemos explicado en el subapartado 2.2.1. de este trabajo de tesis.

Por otro lado, coinciden todos los entrevistados, que la crisis de 2008 fue un detonante para el aumento de una mayor preocupación por la formación financiera que se viene dando desde ese año. Esto se encontraría en la línea de los autores comentados en el subapartado 2.2.2, los cuales consideran que el objetivo principal de la enseñanza de la economía financiera ha de ser la búsqueda de una mayor protección en este ámbito para todas y todos los ciudadanos.

Para obtener una formación lo más eficiente en el ámbito financiero, la gran mayoría de entrevistados coincide en la necesidad de obtener más recursos, cohesión y formación del profesorado en Cataluña.

Por otro lado, muchos de los agentes relacionados con la formación financiera entrevistados, afirman que disponen de datos sobre cursos, talleres de formación, solicitud de publicaciones, participantes en las diferentes formaciones, pero muy pocos datos sobre resultados reales acerca del impacto de las actuaciones en formación financiera. Este hecho se enlazaría con las futuras líneas de investigación que se pueden plantear en el ámbito de la enseñanza de la economía financiera. Esto sale a la luz especialmente en la entrevista realizada a Gonzalo, asesor financiero y colaborador de EFEC. Es una de las personas encargadas de la elaboración de material para la formación financiera y considera que es muy necesaria la cuantificación de los resultados obtenidos con la formación.

En relación a las discusiones grupales realizadas en este trabajo de tesis, se utilizan tres tipos de preguntas. La primera tipología de preguntas trata sobre la exploración del conocimiento general sobre finanzas. La mayoría de alumnado de primero de Bachillerato, ha oído hablar de finanzas en televisión, a través de películas, libros y con su familia, fundamentalmente. Consideran muy útiles los conocimientos básicos de cálculo financiero para entender transacciones financieras habituales.

Respecto a la segunda tipología de preguntas acerca de la necesidad de tener información sobre economía financiera, aproximadamente la mayoría de estudiantes consideran que sí es necesaria la información por la complejidad

cada vez más creciente de los trámites financieros. Este hecho también estaría en la línea de las personas entrevistadas.

Respecto al tercer apartado de cuestiones que busca obtener información sobre la importancia de tener formación en economía financiera, la respuesta mayoritaria de las y los participantes de las discusiones grupales fue que estaban estudiando en la actualidad materias relacionadas con economía

Con respecto a cuándo sería conveniente comenzar con la formación en este ámbito, una gran mayoría opina que es preferible cuanto antes, en la etapa de Educación Primaria, si fuera posible. Aspecto que coincide con la mayoría de agentes entrevistados.

Finalmente, consideran en general que la última crisis del año 2008 podría haberse llevado y entendido mejor por parte de muchas personas, si hubiesen tenido conocimientos financieros previos. Ello enlaza con la idea repetida en varias entrevistas de que la crisis de 2008 sirvió de impulso para la formación en economía financiera en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

7.4.- Propuestas de mejora en la enseñanza de la economía financiera y futuras líneas de investigación en este ámbito

Las propuestas y futuras líneas de investigación que planteamos en este apartado del trabajo de tesis son fruto de la reflexión y del análisis del estudio de la cuestión de la educación financiera, del estudio documental y de los resultados obtenidos utilizando técnicas de recogida de datos, tanto cuantitativas como cualitativas.

A continuación, establecemos las siguientes ideas como posibles propuestas de mejora en la enseñanza en el ámbito de la economía financiera para estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato:

- Comienzo de la formación en economía financiera desde la Educación Primaria. De este modo, se trataría de solucionar desde la raíz, el problema del déficit educativo en este ámbito. Con ello se pretende alcanzar una buena planificación financiera, gestión del riesgo y del ahorro, necesarios para cada etapa de la vida.

- El comienzo del estudio de economía financiera en la Educación Primaria ha de ser con un carácter eminentemente práctico y lúdico.
- Conseguir en los programas escolares mayor grado de inclusión de nuevas tecnologías y también posible combinación de formación presencial y online.
- La formación debería ser continua no sólo para los estudiantes, sino también para los formadores.
- Búsqueda de la igualdad social ofreciendo una capacitación equitativa en el ámbito financiero a todo el alumnado, sea cual fuere su origen social. De esta manera, se seguiría uno de los pilares fundamentales en formación financiera del modelo escocés que es la igualdad social.
- Intentar conseguir transversalidad con otras materias para lograr suficiente capacitación de las y los estudiantes en comprensión lectora, conocimientos matemáticos básicos y análisis de gráficos. De este modo poder llevar a cabo una óptima formación en economía financiera.
- Conseguir una medición detallada y continua de los diferentes tipos de formación impartidos. Así se podría actuar con mayor celeridad ante posibles errores o desviaciones frente al objetivo de alcanzar una capacitación financiera óptima.

En cuanto a futuras líneas de investigación, destacaríamos todas aquellas relacionadas con la búsqueda de la medición cuantitativa de los resultados obtenidos en los diferentes programas educativos de economía financiera. Las investigaciones sobre cuantificación consideramos que se deberían llevar a cabo tanto en la Educación Secundaria Obligatoria, en Bachillerato como en la formación impartida a través de talleres y pequeños cursos que puedan realizarse como complemento al currículo oficial educativo.

CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES

8. CONCLUSIONES

En este trabajo de tesis se ha pretendido, utilizando el estudio de caso, analizar la evolución del aprendizaje de la economía financiera, las carencias de los y las estudiantes en las últimas décadas en este ámbito y los retos futuros. Se ha buscado una aproximación de las consecuencias para los y las jóvenes de una educación financiera tanto en su situación actual como venidera. También se ha analizado la repercusión social que supone una formación financiera, como la satisfacción en los resultados del aprendizaje.

Como se comenta en la introducción, este trabajo de tesis nace de la combinación de un interés académico y personal. Llevo impartiendo desde hace más de 20 años clases de economía, economía de empresa y matemáticas tanto en Bachillerato como en Enseñanza Secundaria Obligatoria y sentía la necesidad personal y al mismo tiempo la obligación moral hacia mis alumnos y alumnas de analizar qué estaba pasando en una

parte del ámbito educativo que trato a diario: la economía financiera. En definitiva, conseguir profundizar en mis conocimientos y en la prestación de un mejor servicio educativo hacia mi alumnado.

Por todo lo anterior, se ha establecido en este proyecto de tesis un objetivo general y tres objetivos específicos. Como objetivo general nos planteamos analizar qué grado de conocimiento tienen las y los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato sobre educación financiera. Para ello, utilizamos el estudio de caso para poder establecer un diagnóstico de la situación. A través de la encuesta realizada a 385 estudiantes de edades comprendidas entre los 14 y 19 años, se ha comprobado que el nivel de conocimientos es inadecuado. De las 10 preguntas de la encuesta que corroboran esta idea, es decir, las correspondientes al test de conocimientos, la mayoría (más de un 60%) aportan resultados negativos. Con ello se demuestra la necesidad de una actuación rápida en este campo de conocimiento.

Como primer objetivo específico se plantea el estudio de la situación actual y antecedentes de la enseñanza en economía financiera en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato a nivel autonómico y en ámbitos geográficos superiores. Se constata que la economía financiera se utiliza desde los orígenes de la humanidad, pero no es hasta la revolución industrial cuando adquieren más importancia los mercados financieros y su estudio. En España aparece por primera vez, con la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa de 2013, la asignatura de economía independiente de otras con las que anteriormente estaba asociada, formando parte de su programación académica. Por tanto, siempre había tenido un papel secundario dentro del currículo académico. Actualmente se imparten las materias de economía y emprendimiento en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y economía y economía de empresa en Bachillerato.

El segundo objetivo específico planteado en este trabajo de tesis es evaluar la necesidad por parte de las y los jóvenes de una formación en el ámbito de la educación financiera en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Se comprueba que existe una creciente necesidad e implicación en la

impartición de formación financiera, tal y como establecen la OECD, la Comisión Nacional del Mercado de Valores y la Comisión Europea. Ello es así puesto que el mundo globalizado en el que vivimos deja de estar cada vez menos bajo nuestro control ya que estamos inmersos en una sociedad basada en gran parte en el riesgo e incertidumbre y estas características se encuentran también en el ámbito financiero. Las diferentes aportaciones de autoras y autores reconocidos en la esfera internacional nos confirman la necesidad de formación financiera a temprana edad. Asimismo, las alumnas y los alumnos valoran muy positivamente y de gran utilidad, la formación en el ámbito financiero. Por tanto, se da respuesta al 2º objetivo específico planteado en este trabajo de tesis. Eso mismo también sale a la luz en las entrevistas y discusiones grupales realizadas.

El tercer objetivo específico planteado busca analizar si las y los jóvenes son conscientes de las consecuencias futuras de una inadecuada formación financiera para hacer frente a cuestiones básicas de la vida diaria. La mayoría de las y los estudiantes utilizan como ejemplo la última crisis económica de 2008 y el daño que ha causado a muchas familias, en gran parte, a consecuencia de la falta de formación en el ámbito financiero.

Hemos comprobado a través del trabajo de campo, especialmente con las discusiones grupales (anexo 11) y la información proporcionada por EFEC, que existe un interés cada vez mayor en la realización de cursos en educación financiera. Por tanto, se cumpliría el tercer objetivo específico planteado.

Este trabajo de tesis pretende ser una pequeña aportación en un campo de investigación incipiente como es la formación financiera en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. El impulso dado tanto a nivel nacional como internacional se encuentra con una problemática principal que es la falta de estudios sobre este ámbito educativo, especialmente en la medición y las implicaciones que tiene la formación en economía financiera. Y es precisamente en la búsqueda de instrumentos que permitan cuantificar los conocimientos financieros donde consideramos que pueden surgir nuevas líneas de investigación futura.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

Amagir et al. (2017). A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economic education*, 17(1), 56-80. <https://doi.org/10.11772047173417719555>

Angulo, J. (1997). El neoliberalismo o el surgimiento del mercado educativo. En J. Angulo (Coord.) *Escuela pública y sociedad neoliberal*, (pp.17-38). Madrid: Miño y Dávila.

Apple, M.W. (1979). *Ideología y currículo*. Madrid: Akal.

Apple, M.W. (1988). *The Curriculum: Problems, Politics, and Possibilities*. Albany: State University of New York Press.

Apple, M.W. (1993). *La educación democrática en una era conservadora*. Barcelona: Paidós.

Apple, M.W. (1997). *Educación y poder*. Barcelona: Paidós.

Apple, M.W. (2001). *Educar a la manera correcta: Mercados, normas, Dios y desigualdad*. Nueva York: Routledge Falmer.

Arellano, A., Cámara, N., & Tuesta, D. (2017). Explaining the Gender Gap in Financial Literacy: The Role of Non-Cognitive Skills. *Economic Notes*, 47(2-3), 495-518. <https://doi.org/10.1111/ecno.12113>

Argandoña, A. (2013). *Sobre la crítica al sistema financiero en la crisis*. Navarra: IESE Network.

Arthur, C. (2016). Financial Literacy Education as a public Pedagogy: Consumerizing Economic Security, Ethics and Democracy. *International Handbook of Financial Literacy* (113-125). https://doi.org/10.1007/978-981-10-0360-8_9

Atkinson, A., & F. Messy. (2012). Measuring Financial Literacy: Results of the OECD/ International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study. *OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions*, 15. <https://doi.org/10.1787/20797117>

Baer, J. (1975). Expansion of Economic Education in the Soviet Union. *The Journal of Economic Education*, 6(2), 77-81. <https://doi.org/10.1080/00220485.1975.10845405>

Banco de España & CNMV (2008). *Plan de educación financiera. 2008-2012*. Madrid: ARTEGRAF, S.A.

Banco de España & CNMV (2013). *Plan de educación financiera 2013-2017*. Madrid: Unidad de Servicios Auxiliares, Banco de España.

Banco de España-CNMV (2018). *Plan de Educación Financiera 2018-2021*. Madrid: Unidad de Servicios Auxiliares, Banco de España.

Barone, T.E., & Eisner, E. (2006). Arts-Based Educational Research. En J.L. Green, G. Camilli & P.B. Elmore (Eds). *Handbook of Complementary Methods in Education Research* (pp.95-109). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.

- Beck, U. (2006). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Becker, W., Greene, W., & Rosen, S. (2014). Research on High School Economic Education. *The Journal of Economic Education*, 21, 231-245. <https://doi.org/10.1080/00220485.1990.10844670>
- Bendavid, H., & Hadad, Y. (2013). Financial Education for Children: the Israeli case. *Citizenship, Social and Economic Education*, 12(1), 48-57. <https://doi.org/10.2304/csee.2013.12.1.48>
- Bernheim, B., & Garrent, D. (2003). The effects of financial education in the workplace: evidence from a survey of households. *Journal of Public Economics*, 87(7-8), 1487-1519.
- Berti, A. et al. (2017). Adolescents' and Young Adults' Naive Understandings of the Economic Crisis. *Europe Journal of Psychology*, 13(1), 143-161. <https://doi.org/10.5964/ejop.v13i1.1187>
- Bongini, P., & Zia, B. (2018). Introduction: The Financial Literacy Collective. *Economic Notes*, 47, 235–243. <https://doi.org/10.1111/ecno.12123>
- Bosshardt, W., & Watts, M. (1994). Instructor effects in economics in elementary and junior high schools. *Journal of Economic Education*, 25(3), 195–211. <https://doi.org/10.1080/00220485.1994.10844829>
- Brown, M. et al. (2016). Financial Education and the Debt Behavior of the Young. *The Review of Financial Studies*, 29(9), 2490-2522. <https://doi.org/10.1093/rfs/hhw006>
- Bruner, J. (2006) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Bryce L. J., & Savla, J. (2010). Financial Literacy of Young Adults: The Importance of Parental Socialization. *Family Relations*, 59(4), 465-478. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2010.00616.x>
- Butters, R., & Asarta, C. (2011). A Survey of economic understanding in U.S. High Schools. *Journal Economic Education*, 42(2), 200-205. <https://doi.org/10.1080/00220485.2011.555723>

- Carlin, B. & Robinson, D. (2012). Financial Education and Timely Decision Support: Lessons from Junior Achievement. *American Economic Review*, 102(3), 305-08. <https://doi.org/10.1257/aer.102.3.305>
- Casas, J., et al. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Aten Primaria*, 31(8), 527-38.
- Casas, J., Repullo, J., & Donado, J. (2002). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I)*: Departamento de Planificación y Economía de la Salud. Escuela Nacional de Sanidad. Madrid.
- Chan, A., & Gómez, J.L. (2016). *Educación financiera para padres e hijos*. Madrid: Plataforma Editorial.
- Chowa, G., & Despard, M. (2014). The influence of parental financial socialization on youth's financial behaviour: Evidence from Ghana. *Journal of Family and Economic Issues*, 35, 376-389. <https://doi.org/10.1007/s10834-013-93779>
- Clandinin, D.J., & Connelly, F.M. (2000). *Narrative inquiry. Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Coffey, A. & Atkinson, P. (2005). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Cole et al. (2011). Prices or knowledge? What drives demand for financial services in emerging markets? *The Journal of Finance. Wiley Online*, 66(6), 1933-1967. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6261.2011.01696.x>
- Cole, S. et al. (2014) Smart Money? The Effect of Education on Financial Outcomes. *The Review of Financial Studies*, 27(7), 2022-2051. <https://doi.org/10.1093/rfs/hhu012>
- Comisión de las Comunidades Europeas (2007). *Recomendaciones de la Comisión de las Comunidades Europeas* (p.2). Bruselas: LexUriServ.

- Comisión Europea (2007), (pp.5-6). *Principios Básicos de Educación Financiera*. Bruselas: LexUriServ.
- Comisión Europea (2007), (pp.9-11). *Principios Básicos de Educación Financiera*. Bruselas: LexUriServ.
- Comité Económico y Social Europeo (2011-2016). *Educación financiera para todos*. Bruselas: Unidad de Visitas y Publicaciones.
- Connell, R.W. (1993). *Schools and social justice*. Canadá: Temple University Press.
- Connelly, F.M., & Clandinin, D.J. (2006). En Green, J.L., Camilli, G. & Elmore, P.B. (eds.) *Handbook of complementary methods in education research*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Cuadrado, A. (2013). Pensar y actuar metodológicamente: Una experiencia de investigación mediante un estudio de caso cualitativo. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*,8, 191-210. https://doi.org/10.5209/rev_ARTE.2013.v8.44445
- Dallera, O. (1998). *La razón educada: una introducción al estudio de la acción, la ciencia y el valor racional*. Argentina: Biblos.
- De la Vega, J. (1688). *Confusión de confusiones*. California: Universidad de California.
- DECRETO 142/2008 de 15 de julio, de ordenación de las enseñanzas del Bachillerato.
- DECRETO 187/2015 de 25 de agosto, de ordenación de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Denegri, M., Martínez Toro, G., & Etchebarne, S. (2007). The understanding of the banking operation in Chilean adolescents: a study of Economic Psychology. *Interdisciplinaria*,24(2),137-159.
- Dolan, R., & Stevens, J. (2006). Business Conditions and Economic Analysis: An Experiential Learning Program for Economics Students. *The Journal of Economic Education*, 37(4), 395-405. <https://doi.org/10.3200/JECE.37.4>

Elliot, W. et al. (2010). Math Achievement and Children's Savings: implications for Child Development Accounts. *Journal of Family and Economy Issues*, 31(2), 171-184. <https://doi.org/10.1007/s10834-010-9185-4>

Eurydice. European Commission. (2012-2017). *Educación para el emprendimiento*.

<https://eacea.ec.europa.eu/nationalpolicies/eurydice/indexenphpen>

Falck, O., Gold, R., & Heblich, S. (2017). Lifting the iron curtain: school-age education and entrepreneurial intentions. *Journal of Economic Geography*, 17(5), 1111-1148. <https://doi.org/10.1093/jeg/lbw026>

Fernández, D. (11 de octubre de 2015). Los ciudadanos formados son ahorradores más libres. *El País de los Negocios*. Recuperado de <https://elpais.com/economia/2015/10/09/actualidad/1444387042398037.html>

Flecha et al. (2001). *Teoría sociológica contemporánea*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Flecha et al. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.

Friedline, T., Nam, I., & Loke, V. (2014). Households' net worth accumulation patterns and young adults' financial well-being: Ripple effects of the Great Recession? *Journal of Family and Economic Issues*, 35(3), 390-410.

<https://doi.org/10.1007/s10834-013-9379-7>

Frühauf, F., & Retzmann, T. (2016). *Financial Literacy in Germany*. Chair of Economics and Economic Education. Germany: Campus Essen University of Duisburg-Essen.

Galbraith, J.K. (2011). *Breve historia de la euforia financiera*. Madrid: Ariel.

Gerrans, P. & Heaney, R. (2016). The impact of undergraduate personal finance education on individual financial literacy, attitudes and intentions. *Accounting & Finance*. <https://doi.org/10.1111/acfi.12247>

Giddens, A. (2001). *La tercera vía: la renovación de la socialdemocracia*. Madrid: Taurus.

Gil, J. (1993). *La metodología de investigación mediante grupos de discusión*. Dpto. Didáctica y Organización Escolar y M.I.D.E. Universidad de Sevilla.

Glaser, B.G. & Strauss, A. L. (2017). *Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Routledge.

Goetzmann, W., & Rouwenhorst, K.G. (2006). *Los orígenes de las finanzas. Las innovaciones que crearon los modernos mercados de capitales*. Madrid: Afi ediciones.

Gómez, A. & Díez Palomar, F.J. (2009). Metodología comunicativa crítica. Transformaciones y cambios en el siglo XXI. *Education in the knowledge society*, 10(3), 103-118.

Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona: El Roure.

Granville, S., & Primrose, D. (2009). *Evaluation of Financial Education in Scottish Primary and Secondary Schools. Education and Lifelong Learning*. Edinburgh: Crown.

Greimel-Fuhrmann, B. et al. (2015). Financial literacy gaps of the Austrian population. *Econpapers*, 2, 35-51.

Grimes, P. (1994). Public versus Private Secondary Schools and the Production of Economic Education. *The Journal of Economic Education*, 25(1), 17-30. <https://doi.org/10.1080/00220485.1994.10844811>

Grimes, P., & Millea, M. (2011). Economic Education in Post-Soviet Russia: The Effectiveness of the Training of Trainers Program. *The Journal of Economic Education*, 42(2), 99-119.

<https://doi.org/10.1080/00220485.2011.555693>

Grimes, P., Millea, M., & Thomas, K. (2010). Testing the Economic Literacy of K-12 Teachers: A State-Wide Baseline Analysis. *American Secondary Education*, 38(3), 4-20. <https://doi.org/10.2139/ssrn.962781>

Hahn, J., & Jang, K. (2010). Economic Education in Korea: Current Status and Changes. *The Journal of Economic Education*, 41(4), 436-447. <https://doi.org/10.1080/00220485.2010.510403>

Hall, S., & Appleyard, L. (2009). City of London, City of Learning? Placing business education within the geographies of finance. *Journal of Economic Geography* 9, 597–617. <https://doi.org/10.1093/jeg/lbp026>

Happ, R., Zlatkin-Troitschanskaia, O., & Schmidt, S. (2016). An analysis of economic learning among undergraduates in introductory economics courses in Germany. *The Journal of Economic Education*, 47(4), 300-310. <https://doi.org/10.1080/00220485.2016.1213686>

Hedvicakova, M., & Svobodova, I. (2018). Solutions for higher competence in financial literacy of pupils at secondary school in the Czech Republic. *Hal-Inria*. https://doi.org/10.1007/978-3-030-02131-3_35

Hernández, R., Fernández, M., & Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.

Holtsch, D., & Eberle, F. (2016). *Teachers' Financial Literacy from a Swiss Perspective*. Institut für Erziehungswissenschaft. Switzerland: University of Zurich.

Hospido, L., Villanueva, E., & Zamarro, G. (2015). Finance for All: The Impact of Financial Literacy Training in Compulsory Secondary Education in Spain. *Documento de Trabajo. Nº 1502. Banco de España*.

Hsu, W. J. (2016). Aging and Strategic Learning: The Impact of Spousal Incentives on Financial Literacy. *Journal of Human Resources*, 51(4), 1036-1067. <https://doi.org/10.3368/jhr.51.4.1014-6712R>

Hueso, A., & Cascant, M.J. (2012). Metodología y Técnicas Cuantitativas de Investigación. *Cuadernos Docentes en Procesos de Desarrollo*, 1. Universidad Politécnica de Valencia.

Hyatt, D. (2008). *A Critical Literacy Frame for UK secondary education contexts*. <https://doi.org/10.1111/j.1754-8845.2005.00609>

Jayaraman, J.D., & Jambunathan, S. (2018). Financial literacy among high school students: Evidence from India. *Citizenship, Social and Economic Education*, 17(3), 168-187. <https://doi.org/10.1177/2047173418809712>

- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Jorgensen, B., & Saula, J. (2010). Financial Literacy of Young Adults: The Importance of Parental Socialization. *Family Relations*, 59(4), 465-478.
<https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2010.00616>
- Kalmi, P. (2017). The Effects of Financial Education: Evidence from Finnish Lower Secondary Schools. *Economic Notes*, 47(2-3), 353-386.
<https://doi.org/10.1111/ecno.12114>
- Karimli, L., & Seewamala, F. et al. (2015). Matched Child Savings Accounts in Low-Resource Communities: Who Saves? *Global Social Welfare*, 2, 53-64.
- Kim, J. et al. (2011). Family Processes and Adolescents' Financial Behaviours. *Journal of Family and Economic Issues*, 32, 668-679.
<https://doi.org/10.1007/s10834-011-9270-3>
- Knoll, M., & Houts, C. (2012). The Financial Knowledge Scale: An Application of Item Response Theory to the Assessment of Financial Literacy. *Journal of Consumer Affairs*, 46(3), 381-410. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2012.01241.x>
- Koh, N. K. (2016). *Approaches to Teaching Financial Literacy: Evidence-Based Practices in Singapore School*. National Institute of Education Nanyang Technological University Singapore.
- Koos, L. (1934). Consumer Education in the Secondary School. *School Review*, 42(10), 737-750.
- Kozol, J. (1991). *Savage inequalities: Children in America's schools*. New York: Crown.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa: el ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- López, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: UAB.

Lürhmann et al. (2012). *The effects of financial literacy training: Evidence from a field experiment with German high-school children*. Munich: University of Munich.

Lusardi, A. (2015). Financial Literacy Skills for the 21st Century: Evidence from PISA. *The Journal of Consumer Affairs*, 49(3), 639-659.

<https://doi.org/10.1111/joca.12099>

Lusardi, A., & Mitchell, O. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5-44.
<https://doi.org/10.1257/jel.52.1.5>

Lusardi, A., & Mitchell, S. (2010). Financial Literacy among the Young: Evidence and Implications for Consumer Policy. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 358-380. <https://doi.org/10.3386/w15352>

Mackay, C. (2009). *Delirios populares extraordinarios y la locura de las masas*. Barcelona: Bresca.

Makina, D. (2019). *Extending Financial Inclusion in Africa*. South Africa: Academic Press.

Marín, J., & Rubio, G. (2001). *Economía financiera*. Barcelona: Bosch.

Marlin, J., & Durden, G. (2014). An Analysis of Contributions and Contributors in Economic Education Research. *The Journal of Economic Education*, 24(2), 171-186. <https://doi.org/10.1080/00220485.1993.10844790>

Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 20, 165-193.

Mas, A., & González, M. (2003). *Manual de procedimiento para la realización de grupos de discusión*. Consejería de Sanidad. Comunidad Autónoma de Murcia.

Mcneil, L. (1986). *Contradictions of Control School Structure and School Knowledge*. New York: NY Routledge.

Miles, M.B., Huberman, A.M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data análisis: A methods sourcebook* (3ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Ming, P, F. (2010). Boosting financial literacy: benefits from learning study. *Instructional Science*, 38(6), 659-677. <https://doi.org/10.1007/s11251-009-9094-9>

OECD (2005). *Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness*. París: Directorate for financial and enterprise affairs.

OECD (2005). *Improving Financial Literacy*. París: OECD Publications.

OECD (2005a). *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness*. París: OECD Publications.

OECD (2005b). *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies*. París: OECD Publications.

OECD (2010). *A framework for the evaluation of financial education programmes in Proceedings: PECD-Bank of Italy International Symposium on Financial Literacy*. Paris: OECD Publications.

OECD/INFE- G-20 (2012). *High-level Principles on National Strategies for Financial Education*. París: OECD.

OECD (2012) ¿Saben los jóvenes de 15 años cómo gestionar dinero?, *PISA in Focus*, 41.

OECD (2013). *PISA 2012 Assessment and Analytical Framework*. París: OECD Publishing.

OECD (2014). *Financial Education for Youth: The Role of Schools*. París: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264174825-en>

OECD (2017), *PISA 2015 Results (Volume IV): Students' Financial Literacy*. París: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264270282-en>

OECD/INFE (2015). *Policy Handbook on National Strategies for Financial Education*. París: OECD Publishing.

OECD/INFE (2015). *Toolkit for measuring Financial Literacy and Financial Inclusion*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2018). *Core competencies framework on financial literacy for MSMEs*. OECD/INFE. París: OECD Publishing.

- Paraskeva, J. (2008). *Ideology, Culture and Curriculum*. Rotterdam: Sense Publish.
- Paraskeva, J. (2011). *Conflicts in Curriculum Theory: Challenging Hegemonic Epistemologies*. U.S.: Palgrave Macmillan.
- Pesando, L. (2018). Does financial literacy increase students' perceived value of schooling? *Journal of Economic Education*, 26(5), 488-515.
<https://doi.org/10.1080/09645292.2018.1468872>
- PWC & IE Business School. (2013). *La banca, en la encrucijada. El futuro del sector financiero español en un mundo global*. Madrid: PWC-IE Business School.
- Ravitch, D. (2010). *The death and life of the Great American School System. How Testing and Choice are undermining education*. New York: Basic Books.
- Reinhart, C.M., & Rogoff, K. (2011). *Esta vez es distinto: ocho siglos de necesidad financiera*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Remmele, B., & Seeber, G. (2012). Integrative Economic Education to Combine Citizenship Education and Financial Literacy. *Citizenship, Social and Economic Education*, 11(3), 189-201.
- Remund, D. (2010). Financial Literacy Explicated: The Case for a Clearer Definition in an Increasingly Complex Economy. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2). <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2010.01169.x>
- Riitsalu, L., & Põder, K. (2016). A glimpse of the complexity of factors that influence financial literacy. *International Journal of Consumer Studies*, 40(6), 722-731. <https://doi.org/10.1111/ijcs.12291>
- Salmon, P., & Riessman, C.K. (2008). *Doing narrative research*. London: Sage.
- Schneider, E. (1970). *Teoría de la inversión. Cálculo económico*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Schürkmann, S. (2017). *FILS: Financial Literacy Study. Validierung und Analyse einer Schulerorientierten Financial Literacy*. Germany: De Gruyter Oldenbourg.

Serido, J. et al.(2010). Financial Parenting, Financial Coping Behaviours, and Well-being of Emerging Adults . *Family Relations*, 59(4), 453-464.

<https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2010.00615.x>

Sherrard, M., Johnson, B., & Elliot, W. (2009). Financial Capability in Children: Effects of Participation in a school-Based Financial Education and Savings Program. *Journal of Family and Economic Issues*, 32(3), 385-399.

Solomon, G., Nhete, T., & Sithole, B.(2018).The case for the need for personal financial literacy education in Botswana Secondary schools. *Sage Journals*, 8(1). <https://doi.org/10.1177/2158244017753867>

Soper, J., & Walstad, W. (2014). What Is High School Economics? Posttest Knowledge, Attitudes, and Course Content. *The Journal of Economic Education*, 19(1), 37-51. <https://doi.org/10.2307/1182018>

Srinivasan, M.V. (2008). Teaching Economics: A Comment. *Economic and Political Weekly*, 43(42), 77-79.

Tamames, J. (2019). En defensa del sector bancario. *Expansion*. <https://www.expansion.com/opinion/2019/05/13/5cd929ef22601d5f7c8b45e7.html>

Tanase, M. F., & Lucey, T. A. (2017). Pre-service teachers' awareness of interdisciplinary connections: Mathematics, financial literacy, and social justice issues. *Investigations in Mathematics Learning*, 9, 2-18. <https://doi.org/10.1080/19477503.2016.1245027>

Teo, T., Koh, N., & Lee, Ch. (2011). Teacher's Intention to Teach Financial Literacy in Singapore: A Path Analysis of an Extended Theory of Planned Behaviour (TPB). *The Asia-Pacific Education Researcher*, 20(2), 410-419.

Torres, J. (2007). *Educación en tiempos de neoliberalismo* (2ª ed.). Madrid: Morata.

Varcoe, K., & Fitch, P. (2003). Money talks. A program to improve financial literacy of teens. *International Journal of Consumer Studies*. https://doi.org/10.1046/j.1470-6431.2003.00308_11.x

Walstad, W. (1992). Economics Instruction in Highschools. *Journal of Economic Literature*, 30(4), 2019-2051.

Walstad, W. (2014). Effectiveness of a USMES In-Service Economic Education Program for Elementary School Teachers. *The Journal of Economic Education*, 11(1), 1-12. <https://doi.org/10.2307/1182696>

Walstad, W., & Soper, J. (1988). What Is High School Economics? TEL Revision and Pretest Findings. *The Journal of Economic Education*, 19, 24-36. <https://doi.org/10.1080/00220485.1988.10845241>

Walstad, W., & Watts, M. (1985). Teaching economics in the schools: a review of survey findings. *The Journal of Economic Education*, 16(2), 135-146. <https://doi.org/10.1080/00220485.1985.10845109>

Walstad, W., & Watts, M. (2015). Perspectives on Economics in the School Curriculum: Coursework, Content, and Research. *The Journal of Economic Education*, 46(3), 324-339. <https://doi.org/10.1080/00220485.2015.1040185>

Watts, M., & Highsmith, R. (2014). International Economics in U.S. High Schools: Results from a National Survey. *The Journal of Economic Education*, 16(2), 291-315. <https://doi.org/10.1080/00220485.1992.10844764>

Whitehead, D. (1985). The Training of Economics Teachers in England and Wales. *The Journal of Economic Education*, 16(4), 254-268.

Willis, L.E. (2011). The financial education fallacy. *American Economic Review*, 101(3), 429-434. <https://doi.org/10.1257/aer.101.3.429>

Wright, T. (2016). Comparing the Financial Literacy of Public School, Christian School and Homeschooled Students. *Journal of Research on Christian Education*, 25(1), 56-75. <https://doi.org/10.1080/10656219.2016.1140100>

Xu, S., & Connelly, M. (2010). Narrative inquiry for school-based research. *Narrative Inquiry*, 20(2), 349-370. <https://doi.org/10.1075/ni.20.2.06xu>

Yamaoka, M., Asano, T., & Abe, S. (2010). The Present State of Economic Education in Japan. *The Journal of Economic Education*, 41(4), 448-460. <https://doi.org/10.1080/00220485.2010.510405>

Yarrow, A. (2008). Beyond Civics and the 3 R's: Teaching Economics in the Schools. *History of Education Quarterly*, 48(3), 397-431. <https://doi.org/10.1111/j.1748-5959.2008.00157.x>

ANEXOS

ANEXOS

Anexo 1

Los objetivos de la materia de economía de Educación Secundaria Obligatoria, de forma sintética, serían los siguientes:

1. Explicar las características que diferencian el sistema de economía de mercado en relación a otros sistemas.
2. Considerar la interdependencia de factores económicos y reflexionar sobre los comportamientos de los agentes económicos.
3. Utilizar modelos y medidas de política económica que ayuden a solucionar desequilibrios en el sistema económico.
4. Conseguir el conocimiento e interpretación de tablas con indicadores económicos utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)

5. Realizar comparaciones entre macromagnitudes en diferentes momentos históricos, tanto de la economía catalana, española, europea como internacional.
6. Saber determinar para un caso sencillo, los ingresos y costes de una empresa y el cálculo de su beneficio.
7. Conocer el funcionamiento del dinero, los diferentes tipos de cuentas bancarias y de tarjetas como medios de pago.
8. Analizar las diferentes políticas económicas que utiliza el sector público.
9. Saber identificar todas aquellas competencias e intereses relacionados con el trabajo y así ayudar a tomar decisiones de formación e inserción laboral.
10. Tener capacidad para poder elaborar un itinerario formativo y profesional propio.
11. Diferenciar y conocer las diferentes formas jurídicas de las empresas.
12. Conocer los valores emprendedores básicos en el diseño de una idea empresarial.

Anexo 2

Los objetivos de la materia de emprendimiento en la Educación Secundaria Obligatoria son:

1. Conseguir identificar los intereses principales hacia el trabajo e inserción laboral y adaptarse de manera flexible.
2. Tener conocimiento de profesiones diversas con la superación de estereotipos de género.
3. Analizar y localizar diferentes ofertas de trabajo tanto a nivel local, nacional como internacional.
4. Elaborar un itinerario formativo y profesional con el uso de las TIC.
5. Tener presente el papel del Estado y la Seguridad Social en el ámbito de protección a las personas, así como la comprensión de la necesidad de una protección de riesgos laborales.
6. Identificar los principales valores emprendedores aplicables a situaciones cotidianas y profesionales diversas.
7. Apreciar el papel de la empresa tanto desde el punto de vista de la producción de bienes y servicios, como de la generación de puestos de trabajo.
8. Diseñar una idea empresarial.
9. Tener conocimiento acerca de la planificación de las finanzas personales y la gestión de presupuestos.
10. Explicar diferentes productos financieros de ahorro e inversión con la colaboración de agentes financieros.
11. Fomentar el trabajo en equipo.

Anexo 3

Siguiendo el artículo 1 del Decreto 142/2008, los principios generales del Bachillerato son los siguientes:

1. El Bachillerato forma parte de la Educación Secundaria postobligatoria y se distribuye en dos cursos académicos. Se desarrolla en varias modalidades, se organiza de manera flexible y, si hace falta, en vías diferentes dentro de cada modalidad, de manera que pueda ofrecer una preparación especializada al alumnado de acuerdo con sus perspectivas e intereses de formación o permita su incorporación a la vida activa una vez finalizado.
2. Los alumnos y las alumnas pueden permanecer en el Bachillerato en régimen ordinario un máximo de cuatro años, consecutivos o no.

Anexo 4

El artículo 3 del Decreto establece los objetivos del Bachillerato. De manera resumida serían los siguientes:

- a) Ejercer una ciudadanía democrática, adquirir conciencia cívica y fomentar la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad equitativa y que favorezca la sostenibilidad.
- b) Llegar a consolidar una madurez tanto personal como social, actuar de manera responsable, con espíritu crítico y resolver de forma pacífica posibles conflictos.
- c) Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres y la no discriminación de las personas con discapacidad.
- d) Afianzar hábitos de lectura, estudio y disciplina.
- e) Dominar tanto de forma oral como escrita la lengua catalana y castellana.
- f) Comprender y expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g) Usar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Tener conocimiento y valorar de manera crítica la realidad del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y evolución.
- i) Tener acceso a conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades propias de la modalidad que se haya escogido.
- j) Comprender los elementos fundamentales y procedimientos de la investigación y los métodos científicos. También conseguir que el alumnado sea respetuoso con el medio ambiente.
- k) Afianzar el espíritu emprendedor utilizando la creatividad, la iniciativa, el trabajo en equipo y la confianza en uno mismo.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria.

- m) Utilizar la educación física para ayudar a favorecer el desarrollo personal y social.
- n) Conseguir el respeto y la prevención en relación a la seguridad viaria.

Anexo 5

Las materias optativas de Bachillerato quedan contempladas en el artículo 14 del Decreto y cabe destacar las siguientes consideraciones:

1. Contribuyen a completar la formación del alumnado ampliando aspectos de la modalidad escogida.
2. En la oferta de materias optativas, los centros deben poder ofrecer una segunda lengua extranjera con una asignación horaria global de 140 horas.
3. Como optativas, el centro debe ofrecer una estancia en la empresa de duración mínima de 140 horas, las materias de psicología y sociología también de 140 horas que se atribuirá al profesorado de filosofía.
4. En una de las franjas horarias de modalidad de cada uno de los dos cursos de la etapa de Bachillerato, los centros educativos pueden ofrecer materias optativas. Estas materias, además de la segunda lengua extranjera, la estancia en la empresa, la psicología y sociología y las materias de otras modalidades, pueden ser materias optativas diseñadas por los centros docentes, que deben tener una asignación horaria mínima de 70 horas.
5. Existe la posibilidad de que las materias optativas queden distribuidas en los dos cursos de Bachillerato con una asignación horaria de 70 horas por curso. Si es así, se contabilizarán como una materia en cada curso.

Anexo 6

Se identifican como competencias generales las seis competencias siguientes:

- Competencia comunicativa: fundamentada en el uso de las lenguas en contextos comunicativos diversos para poder interactuar y relacionarse con el mundo.
- Competencia en investigación: supone la movilización de conocimientos y recursos para aplicar un método lógico con tal de encontrar respuestas a preguntas o resolver problemas relevantes que todavía no se han solucionado. Desarrolla la creatividad, la autoevaluación, así como llevar a cabo la realización de un trabajo de manera autónoma.
- Competencia en la gestión y el tratamiento de la información: supone el conjunto de capacidades que permiten seleccionar y analizar informaciones procedentes de diversas fuentes y conseguir que el alumnado pueda llegar a ser autónomo en los procesos de aprendizaje a lo largo de la vida.
- Competencia digital: poseer esta competencia, hoy día es de necesidad prioritaria, tanto en el mundo académico como en el personal y laboral. En caso contrario se puede llegar a situaciones de marginación y de injusticia social.
- Competencia personal e interpersonal: se refiere a aquellas capacidades que permiten tanto el autoconocimiento como el conocimiento de los demás y supone trabajar en entornos colaborativos.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo: está relacionada con las diversas áreas de conocimiento, permite mostrar un análisis crítico y analizar los problemas sociales. También el reconocimiento de la igualdad de derechos y oportunidades. La construcción de valores propios y la valoración crítica de diferentes manifestaciones culturales y artísticas también se encuentran contemplados en esta competencia.

Anexo 7

Siguiendo el Decreto de Bachillerato, la materia de economía tiene como finalidad el desarrollo de las capacidades siguientes:

1. Tener consciencia de la interdependencia de los factores económicos y reflexionar sobre las consecuencias del propio comportamiento como agente económico.
2. Saber reconocer los diferentes sistemas económicos y formas de responder a los problemas económicos.
3. Usar modelos para el análisis de la realidad económica y utilizar, en concreto, el modelo gráfico del mercado de competencia perfecta para describir el funcionamiento de los mercados y valorar sus ventajas e inconvenientes.
4. Proponer medidas de política económica que puedan ayudar a resolver determinados desequilibrios económicos.
5. Saber interpretar tablas con indicadores económicos representados por valores reales o monetarios, absolutos o relativos, agregados o desagregados.
6. Estudiar la situación económica de un territorio a partir del valor de las macromagnitudes más significativas y poder compararla con otros momentos históricos, sobre todo en la economía catalana, española y europea.
7. Poder intervenir en debates expresando argumentos propios y terminología económica adecuada, así como también aceptar puntos de vista diferentes.
8. Analizar y valorar de forma crítica la repercusión que tiene el crecimiento económico sobre el medio ambiente y la calidad de vida de las personas. Además, también tener opinión sobre las alternativas al modelo de crecimiento.
9. Analizar de una manera autónoma y razonada los problemas económicos utilizando las tecnologías de la información y comunicación.

Anexo 8. Finalidades, objetivos y contenidos de economía de empresa en Bachillerato.

Las finalidades y objetivos que presenta la materia de economía de la empresa en Bachillerato, se establecen, de manera resumida, a continuación:

1. Conseguir una visión general de la actividad empresarial como fuente de bienestar, trabajo y riqueza en la sociedad.
2. Estudiar cómo actúa la empresa a la hora de conseguir sus objetivos y las interrelaciones con el entorno, teniendo en cuenta diferentes puntos de vista y el respeto hacia otras opiniones.
3. Saber identificar las diferentes áreas funcionales de la empresa.
4. Saber interpretar la gestión del capital humano, la motivación y la resolución de conflictos.
5. Identificar la importancia a nivel estratégico de la investigación y de la innovación como motores necesarios para el cambio tecnológico y la mejora competitiva.
6. Valorar cómo incide la actividad empresarial en la calidad de vida, la distribución de riqueza y la disponibilidad de recursos naturales, teniendo conciencia de la ética empresarial.
7. Conocer los factores de desigualdad por causa de género o por otros motivos en la actividad empresarial y establecer las medidas correctoras pertinentes.
8. Realizar análisis sobre las acciones comerciales de las empresas, sabiendo identificar a los destinatarios, las estrategias posibles mostrando iniciativa y creatividad.
9. Obtener y analizar la información contable de las empresas, detectando los desequilibrios más comunes.
10. Realizar el diseño y comunicación, con creatividad, de un proyecto sencillo de empresa, analizando la viabilidad y las estrategias comerciales oportunas.
11. Usar las tecnologías de la información y comunicación como herramienta para el análisis de la información empresarial y para la toma de decisiones.

12. Saber interpretar y valorar las decisiones empresariales con respecto a sus estrategias de crecimiento, internacionalización y siempre en el contexto de una economía globalizada.

Los contenidos en el primer curso de Bachillerato de la materia de economía de la empresa son, de forma sintética, los siguientes:

1. La empresa como organización

Se trata de identificar el papel de la empresa como unidad económica, la tarea del empresario, la evolución histórica y su papel como generadora de rentas y bienestar.

2. Gestión de los recursos humanos

Valorar e identificar las funciones del departamento de recursos humanos. Asimismo, reconocer la utilidad de la inteligencia emocional en la gestión de relaciones y la formación del capital humano.

3. Gestión de la producción

Descripción del proceso de producción como la actividad generadora de valor añadido y valoración de la eficiencia en el uso de recursos.

Apreciación de la investigación y la innovación como impulsores del cambio tecnológico y de la mejora competitiva.

4. Gestión comercial

Con este contenido se busca, principalmente, identificar las finalidades del marketing en relación a los objetivos empresariales. También el cálculo de la cuota de mercado, saber identificar el mercado potencial, la competencia y la observación, utilizando ejemplos reales, de la segmentación de mercados.

Siguiendo el Decreto de Bachillerato, los contenidos de la materia de economía de empresa de 2º curso son de forma resumida los siguientes:

1. La información económica y financiera dentro del ámbito de la empresa.

El estudio de la contabilidad como instrumento de información sobre el patrimonio empresarial, las diferentes figuras impositivas y el fraude fiscal.

También el cálculo e interpretación del período medio de maduración y las ratios financieras principales.

2. Gestión financiera

Se busca describir la estructura económica y financiera de la empresa, clasificar las diferentes fuentes de financiación y utilizar los métodos de selección de inversiones tanto dinámicos como estáticos.

3. Dirección estratégica y crecimiento

Se busca reconocer la necesidad de estrategias y decisiones asociadas a las ventajas competitivas, a la cadena de valor y al desarrollo empresarial. Asimismo, analizar los factores de localización, dimensión empresarial, internacionalización de las empresas y consideración de la importancia de las pequeñas y medianas empresas (PYME) como creadoras de ocupación.

4. El proyecto empresarial

Se busca la obtención de ideas de negocio a partir de la detección previa de necesidades y así crear un pequeño proyecto empresarial. También conocer el plan de empresa y los pasos para la creación de una unidad económica. Asimismo, es importante la elaboración de un estudio de mercado, el uso del análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades), la organización de los recursos humanos, establecer un plan de marketing y uno de inversión y financiación.

Anexo 9. Transcripción de las entrevistas

Entrevista a Ruth, técnica de enseñanza

(Entrevista realizada el 27-2-17)

- ¿A partir de qué año se muestra un mayor interés en el Departamento de Educación de Cataluña por la economía financiera?
- Aproximadamente a partir del 2010. Hay un programa de gobierno en el cual se establece que el emprendimiento ha de constar en la formación de los jóvenes. Ejemplos sobre ello serían la asociación EFEC (Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña) y el programa *Entrepreneurschip* para trabajar el emprendimiento en inglés.
- ¿En qué curso de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) se comienza a estudiar la economía financiera?
- Existe una materia optativa en 3º de ESO llamada emprendimiento que se encuentra en el currículo académico desde el año 2012. Está muy relacionada con la economía financiera
- ¿Qué materias tratan aspectos de economía financiera, tanto en la ESO como en Bachillerato?

En la ESO se encuentran en el Decreto 187/2015 de 25 de agosto, las materias de economía y emprendimiento. En Bachillerato las materias relacionadas se encuentran en el Decreto 142/2008 de 15 de julio. Estas son economía en 1º de Bachillerato, economía de empresa tanto en 1º como en 2º de Bachillerato y algunos temas de matemáticas aplicadas a las ciencias sociales que se dan a lo largo del Bachillerato.

- ¿En qué modelos se basan para establecer su programa de educación relacionada con la economía financiera?
- Tenemos muy presente siempre las recomendaciones de la OECD puesto que tienen una gran importancia en la elaboración de las pruebas PISA. También seguimos mucho las consideraciones de la UNESCO y el modelo austríaco.
- ¿Cree que tienen un modelo propio?

- Sí, efectivamente. Tenemos un modelo propio que sigue lo que he comentado en la pregunta anterior y también le damos especial importancia al modelo establecido en Finlandia que combina eficiencia y ética empresarial. Nosotros queremos conseguir un modelo basado en la equidad y de esta manera mejorar la igualdad social.
- ¿Por qué es especialmente importante el modelo finlandés?
- Porque trabaja mucho el aprendizaje a través del modelo de proyectos.
- ¿Reciben los profesores y profesoras algún tipo de formación, reciclaje en economía financiera?
- Sí, como mínimo hay dos formaciones específicas para el profesorado. Una en verano basada en economía financiera propiamente y la otra el resto del año, más enfocada al emprendimiento. También se realiza formación a partir de los ICES (Institutos de Ciencias de la Educación).
- A parte de esta formación, ¿hay algún/os grupos de trabajo en este ámbito?
- Existe un grupo de trabajo de finanzas éticas y de emprendimiento donde se elabora continuamente material de estos ámbitos y se trabaja de manera transversal. Se van realizando y recogiendo también buenas praxis a través de la página de recursos de la xtec (red telemática educativa de Cataluña).
- ¿Hay algún tipo de medida de resultados de la formación en economía financiera?
- No existe medición de los resultados. Sólo cifras acerca del número de cursos, programas, etc.
- ¿Cree que la crisis económica de 2008 provocó un mayor interés por la educación en economía financiera?
- La crisis de 2008 fue beneficiosa puesto que actuó como una oportunidad de mejora tanto para la formación como para el compromiso en Responsabilidad Social Corporativa por parte de muchas empresas.

Entrevista a Fernando, agente relacionado con la formación permanente del profesorado de Formación Profesional

(Entrevista realizada en febrero 2017)

- ¿Cómo se trabaja la formación en economía financiera desde la formación profesional?
- Existe un módulo transversal llamado empresa e iniciativa emprendedora que se enseña tanto en ciclo medio como superior de Formación Profesional.
- ¿Existen resultados sobre los conocimientos adquiridos en educación financiera por el alumnado?
- No existen resultados registrados, sólo datos a nivel de alumnado que ha realizado la formación.
- ¿Sigue alguna línea o experiencia, el modelo de formación que llevan a cabo?
- No se sigue ninguna línea. Es un modelo propio catalán.
- ¿Cuál cree que será la tendencia futura en la formación de economía financiera?
- Creemos con seguridad que la tendencia será creciente y también se producirá un incremento muy notable de la autoocupación.
- ¿Qué incidencia cree que ha tenido la última crisis económica?
- Hemos notado un incremento muy notable del alumnado en ciclos formativos y especialmente en aquellos relacionados con la economía. Incluso muchos universitarios, después de acabar sus estudios, continúan su formación con un ciclo superior en Formación Profesional.
- También influye el hecho que se está dando cada vez más prestigio a la Formación Profesional y concretamente a la Formación Profesional Dual que tiene como referente importante a Alemania.

Entrevista a Juan, agente relacionado con EFEC

(Realizada el 7-12-16)

- ¿Cuáles son las líneas principales de actuación de EFEC (Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña)?
- Desde el curso 2008-2009, EFEC, junto con el Instituto de Estudios Financieros (IEF), actúa en tres líneas principales: observatorio financiero, premios a la excelencia financiera y educación financiera.
- ¿De dónde partió el interés por ofrecer formación en economía financiera?
- Un tiempo antes del curso 2008-2009 se realizó una encuesta a jóvenes universitarios catalanes a través de la Fundación Ferrer y Guardia y se vio la necesidad de establecer una educación financiera ya que las y los alumnos universitarios no tenían suficientes conocimientos y se vio que tenían interés por saber más.
- ¿A quién se dirige la formación financiera?
- EFEC realiza formación tanto en escuelas como para adultos. Esta última dirigida a profesorado, a las asociaciones de madres y padres e incluso en prisiones.
- ¿Cómo se imparte la formación?
- A través de talleres que se empezaron a realizar a partir del curso 2011-12 en 100 escuelas y se basaban en la idea escocesa, pioneros en educación financiera. También se dispone de una web con mucha relevancia (educaciofinancera.cat). Destaca también la formación realizada a través del proyecto europeo EFINLIT destinado, especialmente a jóvenes con riesgo de exclusión social.
- ¿Considera que es adecuado que la formación financiera se empiece a desarrollar en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO)?
- Considero que es muy adecuado y según mi opinión personal debería de llevarse a cabo, incluso en la etapa de Educación Primaria.

Entrevista a Gonzalo, colaborador de EFEC

(Esta entrevista se llevó a cabo mediante videoconferencia el 20-2-17)

- Buenas tardes, Gonzalo. Muchas gracias por su colaboración mediante esta entrevista.
- Es un placer poder ayudarle.
- Juan, agente relacionado con EFEC, me ha aconsejado que le haga una entrevista puesto que ha colaborado mucho con EFEC-IEF en la formación financiera ¿Cuál es exactamente su vinculación con la asociación EFEC?
- Soy profesor de finanzas, asesor financiero y colaborador de EFEC. He elaborado y adaptado gran parte del contenido de los talleres de Economía Financiera que se realizan en muchas escuelas e institutos de Cataluña. Actualmente sigo trabajando con EFEC a tiempo parcial.
- He colaborado de manera muy intensa en el proyecto 2010 de EFEC-IEF sobre educación financiera, basado en gran parte, en el establecido en Escocia el año 2000. La filosofía de los talleres escoceses fue de gran ayuda y a partir de allí, realizamos cinco a través de EFEC.
- La idea escocesa ha influido también en otros países como Alemania, Holanda, Portugal e Italia.
- ¿Cuál era la idea principal de modelo escocés?
- El modelo escocés trataba de manera muy amplia la formación financiera, en el sentido que también se tenían en cuenta aspectos como la ocupación y temas relacionados con divisas.
- ¿Cómo se empezó a implantar en Cataluña la formación en economía financiera?
- La formación impartida por EFEC se empezó en 2010, durante dos años en 1º y 2º de bachillerato como proyecto piloto pero finalmente, se decidió que era mejor impartir los talleres en 4º de la ESO y se bajó el nivel de los contenidos.

- Cuando en el curso 2013-2014 se incluye en las pruebas PISA la educación financiera, se da a conocer un programa de contenidos. Entonces desde EFEC realizamos un mapping de lo que necesitaba un alumno y a partir de allí se fueron perfeccionando los talleres.
- Por otro lado, también existe un proyecto EFEC-adultos que tiene muy buena acogida.
- ¿Disponen de algún tipo de medida de los conocimientos financieros?
- No se dispone de medida de resultados. Sería la arista que le faltaría al programa EFEC-IEF.
- ¿Existe algún tipo de soporte para realizar los talleres?
- Cada año se celebran reuniones sobre economía financiera y se establece el contacto a través de la web www.fep.org.uk. Son puntos de encuentro muy importantes para llevar a cabo la logística, la formación de los formadores, el uso de juegos en las aulas como el llamado “quien quiere ser millonario” y en general todo aquello relativo a la estructuración de la formación.
- ¿Cuál cree que es la tendencia de la formación en economía financiera?
- Creo que es un tema sociológico y hablar de dinero es en cierta manera tabú. A pesar de ello, la gente se da cuenta cada vez más que es importante hablar de estos temas. Yo compruebo en mi trabajo diario que la gente se involucra más y pregunta más. Creo que muchas veces el problema está en cómo informarse bien.
- Hay personas que tienen cierta pereza en estudiar sobre temas de ámbito financiero porque tienen una idea preconcebida acerca de que su estudio es demasiado difícil. Yo creo que es más importante que las finanzas sean accesibles a que la gente tenga un gran dominio de ellas.
- ¿En conclusión, cuál cree que es la tendencia futura de la formación financiera?
- Yo creo que como es un tema muy necesario y que genera interés, la formación irá en aumento.

Entrevista a Noelia, persona vinculada con el equipo técnico de la entidad FETS.

(La entrevista se realizó el 27 de junio de 2017)

- Buenos días Noelia y ante todo gracias por recibirme y por su tiempo.
- Me alegra mucho poder ayudar.
- Estoy llevando a cabo una tesis acerca de la formación financiera en Educación Secundaria, tal y como le comenté por email, desde la entidad para la cual trabaja, ¿de qué manera influyen en la formación financiera?
- Desde hace aproximadamente diez años, realizamos talleres a 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Ciclos Formativos. Asimismo, también llevamos a cabo formación para el profesorado.
- ¿De qué manera se financian?
- Recibimos subvenciones públicas de la Agencia catalana de Cooperación y del Ayuntamiento de Barcelona.
- ¿Cuál es su línea principal de trabajo?
- Trabajamos especialmente los impactos del sistema financiero convencional en contraposición a la banca ética. Ofrecemos una media de 50 talleres por curso con un formato muy dinámico. Utilizamos, por ejemplo, teatro social y video fórums. También tenemos una participación muy activa en ferias.
- Se pretende que los alumnos desarrollen reflexiones críticas. También colaboramos en proyectos educativos sobre aprendizaje-servicio donde hay una implicación profesorado, alumnado y familias.
- ¿Tienen algún referente en la formación que llevan a cabo?
- La banca cooperativa italiana Fiare es un gran referente para nosotros y un modelo a seguir puesto que trabaja con gran intensidad la educación financiera. Actualmente es una banca italiana y española.
- ¿Cómo cree que ha influido la última crisis económica en la formación financiera?

- Yo creo que ha generado un interés creciente por parte de los grandes bancos en ofrecer educación financiera. Nosotros desde FETS creemos que es necesaria otra lectura sobre finanzas, introduciendo las finanzas éticas. Éstas son una alternativa a las finanzas convencionales que cada vez tiene un mayor peso.
- Nosotros creemos que es fundamental incidir especialmente en la educación financiera para el profesorado y si es con perspectiva crítica mucho mejor.

Entrevista a Natalia, persona integrante del área de formación económica y emprendimiento de Caixabank.

Entrevista realizada el 25 de julio de 2017.

- Buenos días, Natalia y muchas gracias por recibirme y acceder a la realización de esta entrevista.
- Buenos días. De nada, es un placer.
- Como le comenté por email, estoy realizando una tesis acerca de la formación financiera en Educación Secundaria en Cataluña, desde Caixabank, ¿qué tipo de formación en este ámbito ofrecen?
- La formación que ofrecemos en Caixabank está muy centrada en la formación de jóvenes emprendedores a través de nuestra Fundación. Empezó el curso 2013-14 y está orientada sobre todo a nivel de fomentar la actitud emprendedora y no tanto con el objetivo exclusivo de crear empresas.
- ¿Qué tipo de material, recursos, etc. utilizan?
- Todos los recursos que utilizamos siguen la filosofía de la competencia emprendedora establecida en el Marco Común Europeo. Destacaría como materiales sobre todo el “Kitcaixa” Jóvenes Emprendedores y el llamado “reto emprende”. “Kitcaixa” es una iniciativa para fomentar la cultura emprendedora de los más jóvenes mediante herramientas que dan soporte al profesorado a la hora de trabajar las aptitudes emprendedoras dentro del aula. Está dirigido tanto al alumnado de 3º, 4º de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado

Medio. El programa incluye un material físico que se envía a los centros y también hay como resultado final, un premio llamado “reto emprende”.

- ¿Cómo ha ido evolucionando la formación que ofrecen?

En Cataluña la participación en este tipo de formación ha ido en aumento. Tenemos cada vez más inscripciones. A nivel estatal, Cataluña es la comunidad autónoma con mayor participación y le siguen por lo general, Andalucía, Madrid, Comunidad Valenciana y Galicia.

Anexo 10. Cuadros resúmenes de las entrevistas realizadas a las y los agentes relacionados con la economía financiera

Resumen de entrevistas a agentes relacionados con economía financiera

Entrevista a Ruth

Perfil del agente	Técnica del Servicio de Ordenación Curricular del Departamento de Educación. Generalitat de Cataluña
Fecha	27-2-2017
Aspectos destacables de la entrevista	<ul style="list-style-type: none">- La importancia desde el Departamento de la ayuda de la asociación EFEC.- Búsqueda de igualdad social con el aprendizaje de conocimientos financieros y de un modelo educativo equitativo.- El Departamento de Educación realiza formación específica en el ámbito financiero. - Existencia de grupos de trabajo de emprendimiento y finanzas éticas.- El modelo catalán de enseñanza de la economía financiera es un modelo propio con influencias del modelo austríaco y finlandés.
Relación con el objetivo principal de la tesis y/o con los objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">-Queda todavía mucho trabajo por delante para lograr unos buenos resultados académicos en el ámbito de la economía financiera.-La última crisis económica de 2008 se puede ver como una aportación de mejora para impulsar el aprendizaje en el ámbito financiero.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos recogidos en las entrevistas a los agentes.

Resumen de entrevistas a agentes relacionados con economía financiera

Entrevista a Juan

Perfil del agente	Director de EFEC
Fecha	7-12-2016
Aspectos destacables de la entrevista	<ul style="list-style-type: none">- La enseñanza de la economía financiera a través de tres vertientes: observatorio financiero, premios a la excelencia y educación financiera.- Formación financiera en escuelas, formación para adultos y en prisiones.- Destacable el proyecto europeo EFINLIT para jóvenes con riesgo de exclusión social.
Relación con el objetivo principal de la tesis y/o con los objetivos específicos	<p>Establecer la enseñanza financiera antes de la etapa educativa de Educación Secundaria Obligatoria.</p> <p>Con ello, los futuros ciudadanos y ciudadanas estarían acostumbrados a los conocimientos financieros desde temprana edad y podrían desenvolverse mejor en el ámbito financiero al llegar a la edad adulta.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de datos recogidos en las entrevistas a los agentes.

Resumen de entrevistas a agentes relacionados con economía financiera

Entrevista a Gonzalo

Perfil del agente	Colaborador de IEF-EFEC. Profesor de finanzas y asesor financiero
Lugar y fecha	Videoconferencia. 20-2-17
Aspectos destacables de la entrevista	<ul style="list-style-type: none">- Proyecto de economía financiera de EFEC basado en el modelo escocés establecido en el 2000.- Los talleres de economía financiera escoceses fueron una orientación clave para los primeros talleres en Cataluña.

- Uso de ejemplos locales en los talleres. Los primeros se impartieron en 1º y 2º de Bachillerato. Posteriormente fueron exclusivos para 4º de la ESO.
- Problemas a la hora de medir el éxito de los talleres.
- Conseguir que las finanzas sean accesibles a todas y todos los ciudadanos.

Relación con el objetivo principal de la tesis y/o con los objetivos específicos	Los y las estudiantes y los y las ciudadanos en general, se dan cuenta de la necesidad de hablar y formarse sobre temas financieros. No obstante, a veces aparecen dificultades a la hora de conseguir una información adecuada sobre temática financiera.
--	--

Fuente: Elaboración propia a partir de datos recogidos en las entrevistas a los agentes

Resumen de entrevistas a agentes relacionados con economía financiera

Entrevista a Noelia

Perfil del agente	Coordinadora del equipo técnico de la entidad FETS (entidad de segundo nivel que tiene como objetivo la difusión de las finanzas éticas).
Fecha	27-6-2017
Aspectos destacables de la entrevista	<ul style="list-style-type: none">- FETS lleva a cabo la realización de talleres, aproximadamente desde el 2007, sobre banca ética a 3º y 4º de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos. También formación a profesorado.- Formato dinámico de los talleres con una media de 50 por curso académico.- Búsqueda de la reflexión crítica del alumnado. La banca cooperativa italiana Fiare es un referente.
Relación con el objetivo principal de la tesis y/o con los objetivos específicos	Mejora de los conocimientos financieros, sobre todo utilizando una perspectiva crítica, acerca de los problemas sociales.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos recogidos en las entrevistas a los agentes

Resumen de entrevistas a agentes relacionados con economía financiera

Entrevista a Natalia

Perfil del agente	Responsable de Caixabank en el área de formación económica y emprendimiento.
Fecha	25-7-2017
Aspectos destacables de la entrevista	<ul style="list-style-type: none">- Formación centrada en el emprendimiento a través de la Fundación de Caixabank.- Objetivo fundamental no es exclusivamente la creación de empresas sino la promoción de una actitud emprendedora.- A través de la iniciativa “KitCaixa Jóvenes Emprendedores” se fomenta iniciativa emprendedora al alumnado de 3º y 4º de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio.- La participación de centros escolares ha ido en aumento desde el curso 2013-14.
Relación con el objetivo principal de la tesis y/o con los objetivos específicos	Aumento de conocimientos sobre economía financiera a través de talleres y sobre todo a través de la promoción de una actitud emprendedora.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos recogidos en las entrevistas a los agentes

Resumen de entrevistas a agentes relacionados con economía financiera

Entrevista a Fernando

Perfil del agente	Técnico de Formación Profesional del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña.
Fecha	29-6-2017
Aspectos destacables de la entrevista	<ul style="list-style-type: none">- Existencia de un módulo transversal llamado Empresa e Iniciativa Emprendedora que se realiza tanto en ciclo medio como superior de Formación Profesional.- No existen resultados sobre la formación realizada a través del módulo Empresa e Iniciativa Emprendedora.- No siguen especialmente ningún modelo formativo. Se trata de un modelo propio catalán.

Relación con el objetivo principal de la tesis y/o con los objetivos específicos	Gran interés por parte de muchos jóvenes de iniciar este tipo de formación. Tanto alumnado con estudios de ESO o Ciclos Formativos de Grado Medio, como estudiantes con Grados universitarios.
--	--

Fuente: Elaboración propia a partir de datos recogidos en las entrevistas a los agentes

Anexo 11. Discusiones grupales

PREGUNTAS DISCUSIÓN GRUPAL 1º BACHILLERATO

1r tipo de preguntas:

Exploración del conocimiento general sobre finanzas

¿Habéis escuchado hablar sobre finanzas?	En relación a estas dos primeras preguntas, la mayoría de estudiantes de 1º de Bachillerato, comentan que han oído hablar de finanzas en televisión, con su familia, a través de películas y libros. Hay quien comenta que, si no es en casa, no han escuchado hablar sobre este tema, en ningún otro sitio.
¿Dónde lo habéis escuchado? (Medios de comunicación, familia, amigos, Instituto...etc.)	
¿Qué es lo que habéis escuchado?	Últimamente, comentan que han oído hablar mucho sobre el <i>Brexit</i> y cómo puede afectar al tema financiero de los países.
¿Creéis que para vosotros es útil saber de operaciones básicas sobre finanzas?	En relación a si es útil saber de operaciones básicas sobre finanzas creen que es especialmente útil para evitar ser engañados y para entender muchos de los pagos y transacciones habituales.

2º tipo de preguntas:

Necesidad de tener información sobre economía financiera

¿Consideráis que para la vida cotidiana es necesario tener información sobre economía financiera?	Respecto a las tres primeras preguntas correspondientes al 2º bloque de preguntas, acerca de la necesidad de información financiera, consideran aproximadamente todos que sí es necesaria la información para la vida cotidiana porque hoy en día cada vez son más complejos los trámites financieros.
¿En qué casos consideras que es necesario?	
¿En qué te beneficiaría en tu vida cotidiana tener una información sobre economía financiera?	
¿Creéis que podríais resolver un problema sobre finanzas en la vida cotidiana?	Al tener ciertos conocimientos en economía, no ven tan lejano poder resolver un problema de economía financiera. Muchas

veces las dudas que les sobrevienen son procedentes de la falta de experiencia.

¿Qué dudas se os plantearían para enfrentaros a una operación básica financiera?

¿Consideráis que hay diferencias entre chicos y chicas en temas financieros?

En general consideran que no, pero se tiende a asociar determinados puestos de trabajo, como la profesión de *broker*, a la agresividad que en ocasiones puede ser más propia de hombres. En cuanto a aprendizaje consideran que está por igual entre chicos y chicas.

3r tipo de preguntas:

Importancia de tener una formación sobre economía financiera

¿Habéis recibido algún tipo de formación sobre economía financiera? (Años anteriores, fuera de la escuela, autodidacta, por parte de algún familiar...etc.).

Muchos de los participantes están en la actualidad estudiando economía. Fuera de la escuela no han asistido a ningún curso ni se lo han planteado, por el momento. Para la mayoría de ellas y ellos es el segundo año que estudian economía y para algunas y algunos, el primer año.

¿Cómo creéis que sería más atractivo recibir una formación en economía financiera? (En forma de talleres, jornadas, cursos...etc.).

Depende de lo que se quiera aprender. Por ejemplo, en la enseñanza de la bolsa serían muy adecuados los talleres y jornadas con un carácter eminentemente práctico.

Les gustaría realizar más clases prácticas porque para salir al mundo laboral es muy necesario.

¿Creéis que sería útil que se incluyera una asignatura específica sobre economía financiera?

Algunos comentan que asignaturas como CMC (ciencias del mundo contemporáneo) es obligatoria para todas y todos los estudiantes de Bachillerato, sea cual sea la modalidad. Sin embargo, no entienden por qué no pasa lo mismo con economía que es una materia necesaria y de aplicación directa a la vida real.

No obstante, algunos y algunas estudiantes consideran que sería excesivo establecer una asignatura específica solo para economía financiera, en cambio otros (son

¿A qué edad creéis que sería más útil recibir una formación sobre economía financiera?

minoría) lo consideran necesario para poder especializarse más en este aspecto.

¿Cómo puede afectar el hecho de tener conocimiento en economía financiera, para hacer frente o evitar una crisis económica?

En relación a la edad, consideran de manera generalizada que debería de ser en la ESO (Educación Secundaria Obligatoria) e incluso si no hay mucha complicación matemática, empezar en la Educación Primaria.

Consideran que la gente tendría más conciencia de las consecuencias que conlleva una crisis económica con conocimiento en economía financiera.

Analizar las operaciones antes de hacerlas y en la crisis de 2008 sí se hubiesen evitado muchos problemas. Ante todo, buscar una visión práctica de la economía financiera con tal que se pueda aplicar a la vida real tanto si hay crisis como si no.

PREGUNTAS DISCUSIÓN GRUPAL 2º BACHILLERATO

1r tipo de preguntas:

Exploración del conocimiento general sobre finanzas

¿Habéis escuchado hablar sobre finanzas?

En relación a estas dos primeras preguntas, la mayoría de estudiantes de 2º de Bachillerato, comentan que han oído hablar de finanzas sobre todo en casa, con la familia y algunas nociones básicas en el instituto porque estudian Economía de Empresa.

¿Dónde lo habéis escuchado? (Medios de Comunicación, familia, amigos, instituto...etc.)

¿Creéis que para vosotros es útil saber de operaciones básicas sobre finanzas?

En relación a si es útil saber de operaciones básicas sobre finanzas creen que es especialmente útil para evitar ser engañados.

2º tipo de preguntas:

Necesidad de tener información sobre economía financiera

¿Consideráis que para la vida cotidiana es necesario tener información sobre economía financiera?	Respecto a estas preguntas, consideran aproximadamente todos los y las estudiantes que sí es necesaria la información para la vida cotidiana porque hoy en día cada vez son más complejos los trámites financieros. Consideran que no solo hay que fiarse de la banca en general, sino que hay que tener conocimientos propios sobre el tema.
¿En qué casos consideráis que es necesario?	
¿En qué te beneficiaría en tu vida cotidiana tener una información sobre economía financiera?	
¿Creéis que podríais resolver un problema sobre finanzas en la vida cotidiana?	Al tener ciertos conocimientos en Economía, no ven tan lejano poder resolver un problema básico de economía financiera.
¿Consideráis que hay diferencias entre chicos y chicas en temas financieros?	En general consideran que no. En algunas familias llevan la administración de la casa conjuntamente el hombre y la mujer. En ocasiones, depende de la capacidad y facilidad de cada uno. Antiguamente en muchos hogares no se dejaba llevar la economía familiar a las mujeres. Actualmente consideran que esto no sucede porque hay más igualdad en el ámbito familiar.

3r tipo de preguntas: Importancia de tener una formación sobre economía financiera

¿Habéis recibido algún tipo de formación sobre economía financiera? (Años anteriores, fuera de la escuela, autodidacta, por parte de algún familiar...etc.)	Han recibido, la mayoría, formación en el instituto. Algunos en 3º y 4º de ESO, así como también en 1º de Bachillerato.
¿Cómo creéis que sería más atractivo recibir una formación en economía financiera? (En forma de talleres, jornadas, cursos...etc.)	Los talleres estarían bien, pero no descartan una asignatura propia de economía financiera.
	Estaría bien introducir una asignatura específica de economía financiera,

¿Creéis que sería útil que se incluyera una asignatura específica sobre economía financiera?

aunque el formato de talleres o jornadas también sería adecuado.

Considera, la mayoría, que la introducción de conocimientos sobre finanzas se debería contemplar en el currículo oficial y debería ser obligatoria para todos los y las estudiantes, puesto que se van a encontrar en el mundo real continuamente con conceptos económicos y situaciones en conexión con la economía y la economía financiera.

Se debería estudiar finanzas desde pequeños y siempre dicho estudio muy asociado a la vida real.

¿A qué edad creéis que sería más útil recibir una formación sobre economía financiera?

Son de la opinión que se debería crecer intentando saber esta materia, practicarla desde pequeños, desde la Educación Primaria, con juegos y actividades lúdicas que tengan como objetivo la diversión a través de la economía y las finanzas.

Consideran que, a mayor conocimiento, menor ignorancia.

¿Cómo puede afectar el hecho de tener conocimiento en economía financiera, para hacer frente o evitar una crisis económica?

Conseguir de este modo ser más precavidos y precavidas a la hora de aceptar determinadas ideas que transmite el gobierno o las entidades financieras.

Según la mayoría de opiniones, en la última crisis, mucha gente se endeudó de manera excesiva porque “cayeron en una trampa”.

Anexo 12. Tablas de codificación de entrevistas

Entrevista a Ruth, técnica de Ordenación Curricular del Departamento de Enseñanza de la Generalitat de Cataluña

Entrevista	Códigos de 1r orden	Códigos de 2º orden
<ul style="list-style-type: none">- ¿A partir de qué año se muestra un mayor interés en el Departamento de Educación de Cataluña por la economía financiera?- Aproximadamente a partir del 2010. Hay un programa de gobierno en el cual se establece que el emprendimiento ha de constar en la formación de los jóvenes. Ejemplos sobre ello serían la asociación EFEC (Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña) y el programa <i>Entrepreneurschip</i> para trabajar el emprendimiento en inglés.- ¿En qué curso de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) se comienza a estudiar la economía financiera?- Existe una materia optativa en 3º de ESO llamada emprendimiento que se encuentra en el currículo académico desde el año 2012. Está muy relacionada con la economía financiera.	<p>Codificación descriptiva:</p> <p>ORÍGEN DE LA FORMACIÓN EN ECONOMÍA FINANCIERA</p>	<p>Una vez analizados los códigos de 1r orden, hemos considerado los siguientes códigos de 2º orden:</p> <ul style="list-style-type: none">- FORMACIÓN- MODELIZACIÓN- CONTENIDOS CURRICULARES

- ¿Qué materias tratan aspectos de economía financiera, tanto en la ESO como en Bachillerato?
- En la ESO se encuentran en el Decreto 187/2015 de 25 de agosto, las materias de economía y emprendimiento. En Bachillerato las materias relacionadas se encuentran en el Decreto 142/2008 de 15 de julio. Estas son economía en 1º de Bachillerato, economía de empresa tanto en 1º como en 2º de Bachillerato y algunos temas de matemáticas aplicadas a las ciencias sociales que se dan a lo largo del Bachillerato.

**Codificación In Vivo:
MATERIAS
FINANCIERAS**

- ¿En qué modelos se basan para establecer su programa de educación relacionada con la economía financiera?
- Tenemos muy presente siempre las recomendaciones de la OECD puesto que tienen una gran importancia en la elaboración de las pruebas PISA.

**Codificación
descriptiva:
MODELOS**

**Codificación de
proceso:**

- También seguimos mucho las consideraciones de la UNESCO y el modelo austríaco.
- ¿Cree que tienen un modelo propio?
- Sí, efectivamente. Tenemos un modelo propio que sigue lo que he comentado en la pregunta anterior y también le damos especial importancia al modelo establecido en Finlandia que combina eficiencia y ética empresarial. Nosotros queremos conseguir un modelo basado en la equidad y de esta manera mejorar la igualdad social.
- ¿Por qué es especialmente importante el modelo finlandés?
- Porque trabaja mucho el aprendizaje a través del modelo de proyectos

**SIGUIENDO
RECOMENDACIONES
OECD**

- ¿Reciben los profesores y profesoras algún tipo de formación, reciclaje en economía financiera?
- Sí, como mínimo hay dos formaciones específicas para el profesorado. Una en verano basada específicamente en economía financiera y la otra, el resto del año, más enfocada al ámbito del emprendimiento. También se realiza formación a partir de los ICES (Institutos de Ciencias de la Educación).

**Codificación
descriptiva:**

**FORMACIÓN EN
ECONOMÍA
FINANCIERA**

	Codificación de proceso:
	FORMANDO PROFESORADO
<ul style="list-style-type: none"> - A parte de esta formación, ¿hay algún/os grupos de trabajo en este ámbito? - Existe un grupo de trabajo de finanzas éticas y de emprendimiento donde se elabora continuamente material de estos ámbitos y se trabaja de manera transversal. Se van realizando y recogiendo también buenas praxis a través de la página de recursos de la xtec (red telemática educativa de Cataluña). 	Codificación In Vivo: "GRUPOS DE TRABAJO"
	Codificación de proceso:
	ELABORANDO MATERIALES
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Hay algún tipo de medida de los resultados de la formación en economía financiera? - No existe medición de resultados. Sólo cifras acerca del número de cursos, programas, etc. 	Codificación descriptiva: MEDIDAS
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cree que la crisis económica de 2008 provocó un mayor interés por la educación en economía financiera? - La crisis de 2008 fue beneficiosa puesto que actuó como una oportunidad de 	Codificación descriptiva: CRISIS ECONÓMICA
<p>mejora tanto para la formación como para el compromiso en Responsabilidad Social Corporativa por parte de muchas empresas.</p>	Codificación de proceso:
	CONTINUAR MEJORANDO EN LA FORMACIÓN

Entrevista a Fernando, agente relacionado con la formación permanente del profesorado de Formación Profesional

Entrevista	Códigos de primer orden	Códigos de segundo orden
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se trabaja la formación en economía financiera desde la Formación Profesional? - Existe un módulo transversal llamado 	Codificación descriptiva: FORMACIÓN ECONOMÍA FINANCIERA. FORMACIÓN PROFESIONAL	Una vez analizados los códigos de 1r orden, obtenemos los siguientes códigos de 2º orden:

empresa e iniciativa
empresarial que se
enseña tanto en ciclo
medio como superior de
Formación Profesional.

- **FORMACIÓN**
- **EVALUACIÓN**
- **TENDENCIAS**

- ¿Existen resultados sobre los conocimientos adquiridos en educación financiera por el alumnado?
- No existen resultados registrados. Sólo datos a nivel de alumnado que ha realizado la formación.

Codificación descriptiva:
RESULTADOS

- ¿Sigue alguna línea o experiencia, el modelo de formación que llevan a cabo?
- No se sigue ninguna línea. Es un modelo propio catalán.
- ¿Cuál cree que será la tendencia futura en la formación de economía financiera?
- Creemos con seguridad que la tendencia será creciente y también se producirá un incremento muy notable de la autoocupación.

Codificación descriptiva:
**MODELO DE FORMACIÓN
Y TENDENCIA FUTURA**

Codificación de proceso:
**AUMENTADO LA
FORMACIÓN Y
AUTOOCUPACIÓN**

- ¿Qué incidencia cree que ha tenido la última crisis económica de 2008?
- Hemos notado un incremento muy notable del alumnado en ciclos formativos y especialmente en aquellos relacionados con la economía. Incluso muchos universitarios, después de acabar sus estudios, continúan su formación con un ciclo en Formación Profesional.
- También influye el hecho de que se está dando

Codificación descriptiva:
**CRISIS ECONÓMICA Y
FORMACIÓN FINANCIERA**

cada vez más prestigio a la Formación Profesional y concretamente a la Formación Profesional Dual que tiene como referente importante a Alemania.

**Codificación de valores:
PRESTIGIO**

Entrevista a Juan, agente relacionado con EFEC

Entrevista	Códigos de primer orden	Códigos de segundo orden
<ul style="list-style-type: none">- ¿Cuáles son las líneas principales de actuación de EFEC (Educación Financiera en las Escuelas de Cataluña)?- Desde el curso 2008-2009, EFEC, junto con el Instituto de Estudios Financieros (IEF), actúa en tres líneas principales: observatorio financiero, premios a la excelencia financiera y educación financiera.	<p>Codificación descriptiva: LÍNEAS PRINCIPALES DE EFEC</p>	<p>Una vez analizados los códigos de 1º orden se desprenden los siguientes códigos de 2º orden:</p> <ul style="list-style-type: none">- FORMACIÓN FINANCIERA EN EFEC.- COLECTIVOS
<ul style="list-style-type: none">- ¿De dónde partió el interés por ofrecer formación en economía financiera?- Un tiempo antes del curso 2008-2009 se realizó una encuesta a jóvenes universitarios catalanes a través de la Fundación Ferrer y Guardia y se vio la necesidad de establecer una educación financiera ya que los alumnos universitarios no tenían suficientes conocimientos y se vio que tenían interés por saber más.	<p>Codificación descriptiva: INTERÉS POR LA FORMACIÓN FINANCIERA</p>	
<ul style="list-style-type: none">- ¿A quién se dirige la formación financiera?- EFEC realiza formación tanto en escuelas como para adultos. Esta última dirigida a profesorado, a las asociaciones	<p>Codificación descriptiva: COLECTIVOS A LOS QUE SE IMPARTE LA FORMACIÓN FINANCIERA Y</p>	

- de madres y padres e incluso en prisiones).
- ¿Cómo se imparte la formación?
 - A través de talleres que se empezaron a realizar a partir del curso 2011-12 en 100 escuelas y se basaban en la idea escocesa, pioneros en educación financiera. También se dispone de una web con mucha relevancia (educaciofinancera.cat). Destaca también la formación realizada a través del proyecto europeo EFINLIT destinado, especialmente a jóvenes con riesgo de exclusión social.
 - ¿Considera que es adecuado que la formación financiera se empiece a desarrollar en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO)?
 - Considero que es muy adecuado y según mi opinión personal debería de llevarse a cabo, incluso en la etapa de Educación Primaria.
- MANERA DE IMPARTIRLA**
- Codificación de proceso:
FORMANDO DESDE 2011-12**
- Codificación de valores:
COMIENZO A EDAD TEMPRANA DE LA FORMACIÓN**

Entrevista a Gonzalo, colaborador de EFEC

Entrevista	Códigos de primer orden	Códigos de segundo orden
<ul style="list-style-type: none">- Buenas tardes, Gonzalo. Muchas gracias por su colaboración mediante esta entrevista.- Es un placer poder ayudarle.- Juan, agente relacionado con EFEC me ha aconsejado que le haga una entrevista puesto que ha colaborado mucho con EFEC-IEF en la formación financiera <p>¿Cuál es exactamente su</p>	<p>Codificación descriptiva: COLABORACIÓN CON EFEC</p>	<p>Una vez analizados los códigos de 1r orden, hemos considerado los siguientes códigos de 2º orden:</p> <ul style="list-style-type: none">- COLABORACIÓN- MODELO- MEDIDAS- TENDENCIAS

- vinculación con la asociación EFEC?
- Soy profesor de finanzas, asesor financiero y colaborador de EFEC. He elaborado y adaptado gran parte del contenido de los talleres de economía financiera que se realizan en muchas escuelas e

institutos de Cataluña.

Actualmente sigo trabajando con EFEC a tiempo parcial. He colaborado de manera muy intensa en el proyecto 2010 de EFEC-IEF sobre educación financiera, basado en gran parte, en el establecido en Escocia el año 2000. La filosofía de los talleres escoceses fue de gran ayuda y a partir de allí, realizamos cinco a través de EFEC. La idea escocesa ha influido también en otros países como Alemania, Holanda, Portugal e Italia.

**Codificación de proceso:
TRABAJANDO EN EL
CONTENIDO DE
TALLERES**

**Codificación de valores:
GRAN AYUDA DE LOS
TALLERES ESCOCESOS**

- ¿Cuál era la idea principal de modelo escocés?
- El modelo escocés trataba de manera muy amplia la formación financiera, en el sentido que también se tenían en

cuenta aspectos como la ocupación y temas relacionados con divisas.

**Codificación In Vivo:
"MODELO ESCOCÉS"**

- ¿Cómo se empezó a implantar en Cataluña la formación en economía financiera?

**Codificación descriptiva:
2.COMIENZOS DE LA
FORMACIÓN FINANCIERA
EN CATALUÑA**

- La formación impartida por EFEC se empezó en 2010, durante dos años en 1º y 2º de bachillerato como proyecto piloto. Sin embargo, finalmente se decidió que era mejor impartir los talleres en 4º de la ESO y se bajó el nivel de los contenidos. Cuando en el curso 2013-2014 se incluye en las pruebas PISA la educación financiera, se da a conocer un programa de contenidos. Entonces desde EFEC realizamos un mapping de lo que necesitaba el alumnado y a partir de allí se fueron perfeccionando los talleres.

**Código de proceso:
PERFECCIONANDO
TALLERES DESDE 2013**

Por otro lado, también existe un proyecto EFEC-adultos que tiene muy buena acogida.

- ¿Disponen de algún tipo de medida de los conocimientos financieros?

No se dispone de medida de resultados. Sería la arista que le faltaría al programa EFEC-IEF.

**Codificación descriptiva:
MEDICIÓN DE
RESULTADOS**

Codificación "In Vivo":

- ¿Existe algún tipo de soporte para realizar los talleres?
- Cada año se celebran reuniones sobre economía financiera y se establece el contacto a través de la web www.fep.org.uk. Son puntos de encuentro muy importantes para llevar a cabo la logística, la formación de los formadores, el uso de juegos en las aulas como el llamado “quien quiere ser millonario” y en general todo aquello relativo a la estructuración de la formación.

SOPORTE DE LOS TALLERES

**Codificación de proceso:
CELEBRANDO
REUNIONES
ANUALMENTE**

- ¿Cuál cree que es la tendencia de la formación en economía financiera?
- Creo que es un tema sociológico y hablar de dinero es en cierta manera tabú. A pesar de ello, la gente se da cuenta cada vez más que es importante hablar de estos temas. Yo compruebo en mi trabajo diario que la gente se involucra más y pregunta más. Creo que muchas veces el problema está en cómo informarse bien. Hay personas que tienen cierta pereza en estudiar sobre temas de ámbito financiero porque tienen una idea preconcebida acerca de que su estudio es demasiado difícil. Yo

**Codificación descriptiva:
TENDENCIA DE LA
FORMACIÓN FINANCIERA**

**Codificación de valores:
INVOLUCRACIÓN DE LA
SOCIEDAD**

creo que es más importante que las finanzas sean accesibles, a que la gente tenga un gran dominio de ellas.

- ¿En conclusión, cuál cree que es la tendencia futura de la formación financiera?
- Yo creo que como es un tema muy necesario y que genera interés, la formación irá en aumento.

**Codificación de valores:
TEMA DE INTERÉS
SOCIAL**

Entrevista a Noelia, agente relacionada con el equipo técnico de la entidad FETS

Entrevista	Códigos de primer orden	Códigos de segundo orden
<ul style="list-style-type: none">- Buenos días, Noelia y ante todo gracias por recibirme y por su tiempo.- Me alegra mucho poder ayudar.- Estoy llevando a cabo un proyecto de tesis acerca de la formación financiera en Educación Secundaria, tal y como le comenté por email, desde la entidad para la cual trabaja, ¿de qué manera influyen en la formación financiera?	<p>Codificación descriptiva:</p> <p>RELACIÓN DE LA ASOCIACIÓN “FETS” CON LA FORMACIÓN FINANCIERA</p>	<p>Una vez analizados los códigos de 1º orden, hemos considerado los siguientes códigos de 2º orden:</p> <ul style="list-style-type: none">- PERSPECTIVA CRÍTICA- FINANCIACIÓN- REFERENTE- CRISIS
<ul style="list-style-type: none">- Desde hace aproximadamente diez años, realizamos talleres a 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Ciclos Formativos. Asimismo, también llevamos a cabo formación para el profesorado.	<p>Codificación descriptiva:</p> <p>FINANCIACIÓN Y LÍNEA DE TRABAJO</p> <p>Codificación de proceso:</p> <p>REALIZANDO TALLERES DESDE HACE MÁS DE 10 AÑOS</p>	

- ¿Tienen algún referente en la formación que llevan a cabo?
- La banca cooperativa italiana Fiare es un gran referente para nosotros y un modelo a seguir puesto que trabaja con gran intensidad la educación financiera. Actualmente es una banca italiana y española.

Codificación descriptiva:

REFERENTE PARA LA FORMACIÓN

- ¿Cómo cree que ha influido la última crisis económica en la formación financiera?
- Yo creo que ha generado un interés creciente por parte de los grandes bancos en ofrecer educación financiera. Nosotros desde FETS creemos que es necesaria otra lectura sobre finanzas, introduciendo las finanzas éticas. Éstas son una alternativa a las finanzas convencionales que cada vez tiene un mayor peso. Nosotros creemos que es fundamental incidir especialmente en la educación financiera para el profesorado y si es con perspectiva crítica mucho mejor.

Codificación descriptiva:

CRISIS ECONÓMICA

Codificación de proceso:

AUMENTANDO LOS BANCOS INTERÉS POR LA FORMACIÓN

Codificación de valores:

PERSPECTIVA CRÍTICA DE LA FORMACIÓN

Entrevista a Natalia, agente relacionada con el área de formación económica y emprendimiento de Caixabank

Entrevista	Codificación de primer orden	Codificación de segundo orden
<ul style="list-style-type: none">- Buenos días, Natalia y muchas gracias por recibirme y acceder a la realización de esta entrevista.- Buenos días. De nada, es un placer.- Como le comenté por email, estoy realizando una tesis acerca de la formación financiera en Educación Secundaria en Cataluña, desde Caixabank ¿qué tipo de formación en este ámbito ofrecen?- La formación que ofrecemos en Caixabank está muy centrada en la formación de jóvenes emprendedores a través de nuestra Fundación. Empezó el curso 2013-14 y está orientada sobre todo a nivel de fomentar la actitud emprendedora y no tanto con el objetivo exclusivo de crear empresas.	<p>Codificación descriptiva:</p> <p>FORMACIÓN FINANCIERA. CAIXABANK</p> <p>Codificación de proceso:</p> <p>FORMANDO EN EL ÁMBITO DEL EMPRENDIMIENTO DESDE 2013</p>	<p>Una vez analizados los códigos de 1r orden, hemos establecido los siguientes códigos de 2º orden:</p> <ul style="list-style-type: none">- FORMACIÓN- MATERIAL- EVOLUCIÓN
<ul style="list-style-type: none">- ¿Qué tipo de material, recursos, etc. utilizan?- Todos los recursos que utilizamos siguen la filosofía de la competencia emprendedora establecida en el Marco Común Europeo. Destacaría como materiales sobre todo el "Kitcaixa" Jóvenes Emprendedores y el llamado "reto emprende". "Kitcaixa" es una iniciativa para fomentar la cultura	<p>Codificación In Vivo:</p> <p>"MATERIAL FORMATIVO: KIT CAIXA"</p>	

empresadora de los más jóvenes mediante herramientas que dan soporte al profesorado a la hora de trabajar las aptitudes emprendedoras dentro del aula. Está dirigido tanto al alumnado de 3º, 4º de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio. El programa incluye un material físico que se envía a los centros y también hay como resultado final, un premio llamado "reto emprende".

Codificación de proceso:

FOMENTANDO LA CULTURA EMPRENDEDORA

Codificación In Vivo:

"RETO EMPRENDE"

- ¿Cómo ha ido evolucionando la formación que ofrecen?
- En Cataluña la participación en este tipo de formación ha ido en aumento. Tenemos cada vez más inscripciones. A nivel estatal, Cataluña es la comunidad autónoma con mayor participación y le siguen por lo general, Andalucía, Madrid, Comunidad Valenciana y Galicia.

Codificación descriptiva:

EVOLUCIÓN DE LA FORMACIÓN FINANCIERA

Codificación de proceso:

AUMENTANDO LA PARTICIPACIÓN EN LA FORMACIÓN

Anexo 13. Codificación de discusiones grupales

PREGUNTAS DISCUSIÓN GRUPAL

1º BACHILLERATO

1r tipo de preguntas:

Exploración del conocimiento general sobre finanzas

Preguntas	Respuestas	Códigos 1r orden	Códigos 2º orden
<p>¿Habéis escuchado hablar sobre finanzas?</p> <p>¿Dónde lo habéis escuchado? (Medios de comunicación, familia, amigos, Instituto...etc.)</p>	<p>En relación a estas dos primeras preguntas, la mayoría de estudiantes de 1º de Bachillerato, comentan que han oído hablar de finanzas en televisión, con su familia, a través de películas y libros. Hay quien comenta que, si no es en casa, no han escuchado hablar sobre este tema, en ningún otro sitio.</p>	<p>Codificación descriptiva:</p> <p>OIR HABLAR DE FINANZAS</p>	<p>UTILIDAD</p> <p>OBLIGATORI EDAD</p> <p>TEMPRANA EDAD</p>
<p>¿Qué es lo que habéis escuchado?</p>	<p>Últimamente, comentan que han oído hablar mucho sobre el <i>Brexit</i> y cómo puede afectar al tema financiero de los países.</p>	<p>Codificación de valores:</p> <p>UTILIDAD DE LA FORMACIÓN PARA EVITAR ENGAÑOS</p>	
<p>¿Creéis que para vosotros es útil saber de operaciones básicas sobre finanzas?</p>	<p>En relación a si es útil saber de operaciones básicas sobre finanzas creen que es especialmente útil para evitar ser engañados y para entender muchos de los pagos y transacciones habituales.</p>		

2º tipo de preguntas:

Necesidad de tener información sobre economía financiera

¿Consideráis que para la vida cotidiana es necesario tener información sobre economía financiera?

¿En qué casos consideras que es necesario?

¿En qué te beneficiaría en tu vida cotidiana tener una información sobre economía financiera?

Respecto a las tres primeras preguntas correspondientes al 2º bloque de preguntas, acerca de la necesidad de información financiera, consideran aproximadamente todos que sí es necesaria la información para la vida cotidiana porque hoy en día cada vez son más complejos los trámites financieros.

Codificación descriptiva:
COMPLEJIDAD TRÁMITES FINANCIEROS

¿Creéis que podríais resolver un problema sobre finanzas en la vida cotidiana?

¿Qué dudas se os plantearían para enfrentaros a una operación básica financiera?

¿Consideráis que hay diferencias entre chicos y chicas en temas financieros?

Al tener ciertos conocimientos en economía, no ven tan lejano poder resolver un problema de economía financiera. Muchas veces las dudas que les sobrevienen son procedentes de la falta de experiencia.

Codificación de valores:
FALTA DE EXPERIENCIA

En general consideran que no, pero se tiende a asociar determinados puestos de trabajo, como la profesión de *broker*, a la agresividad que en ocasiones puede ser más propia de hombres. En cuanto a aprendizaje consideran que está por igual entre chicos y chicas.

Codificación de valores:
AGRESIVIDAD DE ALGUNAS PROFESIONES RELACIONADAS CON ECONOMIA FINANCIERA

3r tipo de preguntas:

Importancia de tener una formación sobre economía financiera

¿Habéis recibido algún tipo de formación sobre economía financiera? (Años anteriores, fuera de la escuela, autodidacta, por parte de algún familiar...etc.).

Muchos de los participantes están en la actualidad estudiando economía.

Codificación descriptiva:
MANERA DE FORMASE

¿Cómo creéis que sería más atractivo recibir una formación en economía financiera? (En forma de talleres, jornadas, cursos...etc.).

Fuera de la escuela no han asistido a ningún curso ni se lo han planteado, por el momento. Para la mayoría de ellas y ellos es el segundo año que estudian economía y para algunas y algunos, el primer año.

Codificación de valores:
UTILIDAD DE UNA ASIGNATURA DE ECONOMÍA FINANCIERA

¿Creéis que sería útil que se incluyera una asignatura específica sobre economía financiera?

Depende de lo que se quiera aprender. Por ejemplo, en la enseñanza de la bolsa serían muy adecuados los talleres y jornadas con un carácter

¿A qué edad creéis que sería más útil recibir una formación sobre economía financiera?

¿Cómo puede afectar el hecho de tener conocimiento en economía financiera, para hacer frente o evitar una crisis económica?

eminente e práctico. Les gustaría realizar más clases

Codificación de valores:

prácticas
porque para
salir al mundo
laboral es
muy
necesario.

**IDEONEIDAD
DE
ESTABLECER
ECONOMÍA
FINANCIERA
COMO
OBLIGATORIA**

Algunos
comentan que
asignaturas
como CMC
(ciencias del
mundo
contemporáne
o) es
obligatoria
para todas y
todos los
estudiantes
de
Bachillerato,
sea cual sea
la modalidad.
Sin embargo,
no entienden
por qué no
pasa lo mismo
con economía
que es una
materia
necesaria y
de aplicación
directa a la
vida real.

No obstante,
algunos y
algunas
estudiantes
consideran
que sería
excesivo
establecer
una
asignatura
específica
solo para
economía
financiera, en
cambio otros
(son minoría)
lo consideran
necesario
para poder

especializarse
más en este
aspecto.

En relación a
la edad,
consideran de
manera
generalizada

que debería
de ser en la
ESO
(Educación
Secundaria
Obligatoria) e
incluso si no
hay mucha
complicación
matemática,
empezar en la
Educación
Primaria.

**Codificación
de valores:**

**EMPEZAR LA
IMPARTICIÓN
DE ECONOMÍA
FINANCIERA
EN
EDUCACIÓN
PRIMARIA.**

Consideran
que la gente
tendría más
conciencia de
las
consecuencia
s que conlleva
una crisis
económica
con
conocimiento
en economía
financiera.

Analizar las
operaciones
antes de
hacerlas y en
la crisis de
2008 sí se
hubiesen
evitado
muchos
problemas.
Ante todo,
buscar una
visión práctica

de la
economía

financiera con
tal que se
pueda aplicar
a la vida real
tanto si hay
crisis como si
no.

**PREGUNTAS DISCUSIÓN GRUPAL 2º
BACHILLERATO**

1r tipo de preguntas:

**Exploración del conocimiento general sobre
finanzas**

Preguntas	Respuestas	Códigos de 1º orden	Códigos de 2º orden
¿Habéis escuchado hablar sobre finanzas?	En relación a estas dos primeras preguntas, la mayoría de estudiantes de 2º de Bachillerato, comentan que han oído hablar de finanzas sobre todo en casa, con la familia y algunas nociones básicas en el instituto porque estudian Economía de Empresa.	Codificación descriptiva: CONOCIMIENTO SOBRE FINANZAS	ENGAÑOS COMPLEJIDAD TEMPRANA EDAD
¿Dónde lo habéis escuchado? (Medios de Comunicación, familia, amigos, instituto...etc.)			
¿Creéis que para vosotros es útil saber de operaciones básicas sobre finanzas?	En relación a si es útil saber de operaciones básicas sobre finanzas	Codificación de valores: EVITAR ENGAÑOS	CURRÍCULO
	creen que es especialmente útil para evitar ser engañados.		

2º tipo de preguntas:

Necesidad de tener información sobre economía financiera

¿Consideráis que para la vida cotidiana es necesario tener información sobre economía financiera?

¿En qué casos consideráis que es necesario?

¿En qué te beneficiaría en tu vida cotidiana tener una

información sobre economía financiera?

¿Creéis que podríais resolver un problema sobre finanzas en la vida cotidiana?

¿Consideráis que hay diferencias entre chicos y chicas en temas financieros?

Respecto a estas preguntas, consideran aproximadamente todos los y las estudiantes que sí es necesaria la información para la vida cotidiana porque hoy en día cada vez son más complejos los trámites financieros. Consideran que no solo hay que fiarse de la banca en

general, sino que hay que tener conocimientos propios sobre el tema.

Al tener ciertos conocimientos en Economía, no ven tan lejano poder resolver un problema básico de economía financiera.

En general consideran que no. En algunas familias llevan la administración de la casa conjuntamente el hombre y la mujer. En ocasiones, depende de la capacidad y facilidad de cada uno. Antiguamente en muchos hogares no se dejaba llevar la economía familiar a las mujeres. Actualmente consideran que esto no sucede porque hay más igualdad en el ámbito familiar.

Codificación descriptiva:

COMPLEJIDAD DE TRÁMITES

Codificación de valores:

IGUALDAD HOMBRE-MUJER EN ÁMBITO FINANCIERO

3r tipo de preguntas: Importancia de tener una formación sobre economía financiera

¿Habéis recibido algún tipo de formación sobre economía financiera? (Años anteriores, fuera de

la escuela, autodidacta, por parte de algún familiar...etc.)

¿Cómo creéis que sería más atractivo recibir una formación en economía financiera? (En forma de talleres, jornadas, cursos...etc.)

¿Creéis que sería útil que se incluyera una asignatura específica sobre economía financiera?

¿A qué edad creéis que sería más útil recibir una formación sobre economía financiera?

Han recibido, la mayoría, formación en el instituto. Algunos en 3º y 4º de ESO, así

como también en 1º de Bachillerato.

Los talleres estarían bien, pero no descartan una asignatura propia de economía financiera.

Estaría bien introducir una asignatura específica de economía financiera, aunque el formato de talleres o jornadas también sería adecuado.

Considera, la mayoría, que la introducción de conocimientos sobre finanzas se debería contemplar en el currículo oficial y debería ser obligatoria para todos los y las estudiantes, puesto que se van a encontrar en el mundo real continuamente con conceptos económicos y situaciones en conexión con la economía y la economía financiera.

Se debería estudiar finanzas desde pequeños y siempre

Codificación de proceso:

FORMÁNDOSE

Codificación In Vivo:

“TALLERES”

Codificación In Vivo

“CURRÍCULO OFICIAL”

Codificación de valores:

ENSEÑANZA TEMPRANA DE LA ECONOMÍA FINANCIERA

¿Cómo puede afectar el hecho de tener conocimiento en economía financiera, para hacer frente o evitar una crisis económica?

dicho estudio muy asociado a la vida real.

Son de la opinión que se debería crecer intentando saber esta materia, practicarla desde pequeños, desde la Educación Primaria, con juegos y actividades lúdicas que tengan como objetivo la diversión a través de la economía y las finanzas.

Consideran que, a mayor conocimiento, menor ignorancia.

Conseguir de este modo ser más precavidos y precavidas a la hora de aceptar determinadas ideas que transmite el gobierno o las entidades financieras.

Según la mayoría de opiniones, en la última crisis, mucha gente se endeudó de manera excesiva porque "cayeron en una trampa".

Codificación de valores:

"PRECAUCIÓN Y NO CAER EN TRAMPAS"