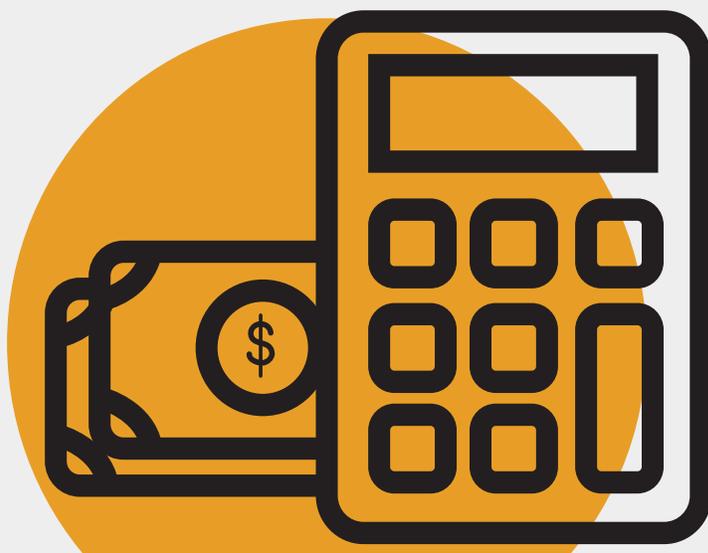
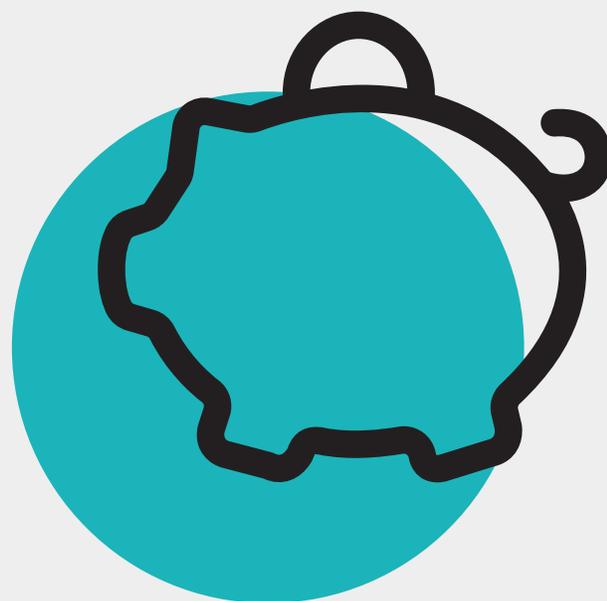




EDUCACIÓN FINANCIERA  
EN LA ESCUELA - 2019

# Alfabetización y comportamiento financiero de profesores en Chile



# 1

## PRESENTACIÓN

La investigación “Alfabetización y comportamiento financiero de profesores en Chile”, ha sido realizada en el marco del proyecto “Educación Financiera en la Escuela”, liderado por el Centro de Políticas Públicas UC en colaboración con Banco Santander.

Este proyecto nace en 2016 como respuesta a los bajos niveles de alfabetización financiera de la población en Chile. Desde ese año se han desarrollado tres investigaciones que buscan instalar a la educación financiera como un ámbito relevante de aprendizaje en los colegios. Es así como durante el primer año se hizo un diagnóstico del estado de la educación financiera en los establecimientos educacionales, desde la perspectiva de los directivos. En 2017 se midió el nivel de alfabetización financiera de la población en Chile, mientras que en 2018 se indagó en las percepciones, experiencias y conocimientos de estudiantes de tercero medio en torno al mundo financiero. La investigación de 2019 continúa esta senda, poniendo en el centro del análisis a los docentes y su relación con el mundo financiero.

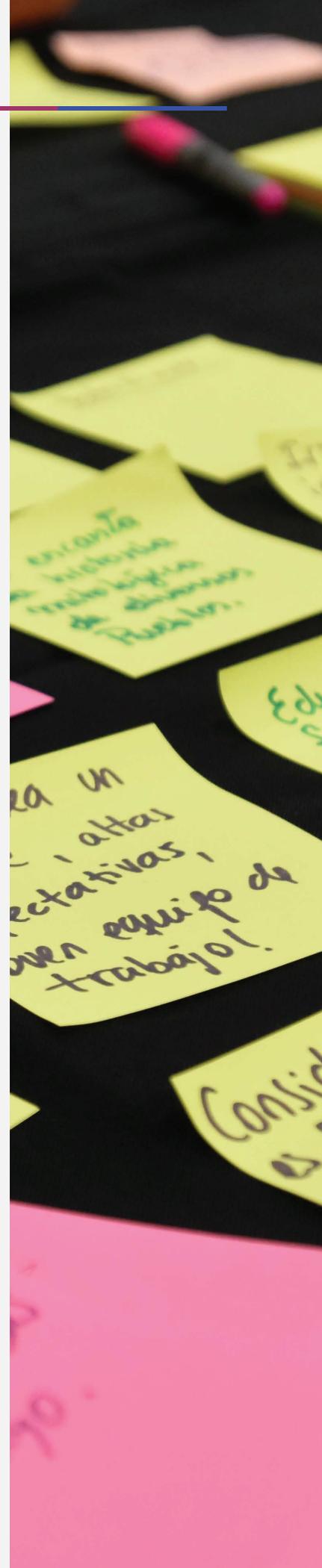
### Equipo de investigación del Centro de Políticas Públicas UC

Nicolás Muñoz - Dominique Keim- Luciano Gaete

### Asesoría Académica

Marianela Denegri, Directora Centro de Excelencia Psicología Económica y del Consumo, Universidad de la Frontera

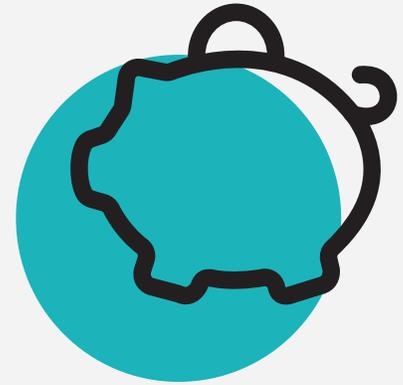
*Los resultados, conclusiones y comentarios contenidos en este informe son responsabilidad de sus autores y no necesariamente representan la visión de Banco Santander.*



# CONTENIDOS

1. Presentación .....	2
2. Antecedentes .....	4
3. Objetivos .....	9
4. Metodología .....	10
5. Resultados .....	13
6. Hallazgos y discusión .....	37
7. Conclusiones .....	44
8. Recomendaciones .....	46
9. Bibliografía .....	49

# 2



## ANTECEDENTES

Chile es uno de los países líderes en América Latina en el desarrollo del mercado financiero. Esto se visualiza, por una parte, en la fuerte penetración de los productos financieros en su población, así como en la importancia que alcanzan los servicios financieros en el PIB nacional. De acuerdo a las cifras reportadas en 2019 por la Superintendencia de Bancos e Instituciones Financieras (SBIF), el 97% de la población adulta cuenta con algún producto financiero, y un tercio de ella tiene acceso simultáneo a productos de crédito, ahorro y administración del efectivo. Por su parte, el Banco Central informa que solo en el mes de marzo de 2019, los servicios financieros representaron el 5,3%<sup>1</sup> del PIB, superando a sectores como administración pública, transporte, electricidad, entre otros.

La masificación del mercado financiero se ha aparejado a una creciente automatización y digitalización de sus procesos, lo que ha permitido otorgar más dinamismo y apertura a nuevas operaciones, sobre todo entre los más jóvenes.

Cifras de la SBIF (2016), indican el relevante posicionamiento que ha tenido, por ejemplo, la transferencia electrónica, ubicándose en el tercer

lugar entre los instrumentos de pago (después de las tarjetas de débito y crédito) y alcanzando el monto promedio de operación más alto, con una cifra de \$201.433.

El creciente avance en el acceso a instrumentos financieros convive, sin embargo, con bajos niveles de alfabetización financiera, produciendo una situación de desbalance (Ministerio de Hacienda, 2017), que afecta de manera preocupante a la población más joven (entre 15 y 29 años), grupo donde se observa la penetración más importante de los canales e instrumentos digitales.

Tempranamente los jóvenes se vuelven usuarios de productos financieros, lo que implica tomar decisiones que tienen repercusiones en su bienestar presente y futuro. Malas decisiones y fracasos financieros pueden tener consecuencias significativas y perdurables en el tiempo. Además, la acumulación de malas prácticas puede levantar sospechas sobre el buen funcionamiento del sistema y el correcto cumplimiento de sus objetivos (Marshall & Kaufmann, 2013).

---

1. Banco Central de Chile, series de actividad mensual sectorial marzo 2019 a precios de mercado.

El estudio desarrollado por el Centro UC Políticas Públicas (2018) sobre las percepciones y experiencias de estudiantes de enseñanza media con el mundo financiero, confirma la creciente participación financiera de los jóvenes. Es común que ellos administren una cuenta vista, hagan compras electrónicas en mercados en el extranjero y adquieran algún tipo de deuda. Sin embargo, se evidencia también importantes brechas de conocimiento y la persistencia de mitos en torno a los productos e instituciones financieras. Esta situación de desbalance permite comprender que los menores de 30 años sean el grupo con mayor índice de endeudamiento (SBIF, 2018). El 17,84% de los deudores de este segmento etario tienen una carga financiera superior al 50% de su remuneración mensual, asimismo el total de sus obligaciones financieras representa 4,25 veces su ingreso promedio y son el rango etario que muestran las mayores dificultades de pago y morosidad.<sup>2</sup>

Los jóvenes son quienes presentan más dificultades para integrarse plenamente al mercado financiero debido a su baja experiencia en el mercado laboral, bajos sueldos y algunas restricciones legales (Marshall & Kaufmann, 2013), por lo que de perdurar su comportamiento moroso y deudor podría implicar que cuando tengan una mayor capacidad financiera, más experiencia laboral y pleno acceso, sus niveles de deuda sean superiores a los que presentan actualmente rangos etarios más longevos.<sup>3</sup>

En este escenario adquiere relevancia el concepto de "educación financiera"<sup>4</sup>, debido a que puede ayudar a prevenir un comportamiento financiero insostenible. Su objetivo es favorecer las buenas decisiones financieras y por consiguiente el bienestar económico a nivel personal, pero también el buen funcionamiento de la actividad financiera a nivel general, encaminando a la economía en su conjunto por un desempeño eficiente (Marshall, 2015).



2. Superintendencia de Bancos e Instituciones Financieras, Informe de endeudamiento en Chile 2018.

3. Los resultados de la Encuesta Financiera de Hogares del año 2017, realizada por el Banco Central, dan cuenta de un veloz incremento del nivel de endeudamiento de los hogares en Chile. Respecto a la medición realizada en 2014, se observa un incremento de más del doble de la razón entre la deuda y el ingreso mensual, alcanzando una cifra de 3,5 veces para el 50% de las familias urbanas. El 50% de los hogares debe destinar, al menos, 24,7% de sus ingresos mensuales a pagar deudas, hecho que también representó un aumento significativo respecto a la medición anterior.

4. De acuerdo a la definición otorgada por la OECD (2005a, 2005b), educación financiera es un proceso en el que los consumidores e inversionistas mejoran su comprensión de los productos financieros, los conceptos y los riesgos y a través de la información e instrucción recibida desarrollan las habilidades que les permitan ser conscientes de los riesgos y oportunidades del mercado, tomar decisiones informadas y otras acciones que mejoren su bienestar financiero.

En la comunidad internacional existe conciencia sobre la necesidad de promover cambios positivos en el comportamiento económico y la educación financiera de las personas (García, N., Grifoni, A., López J.C., Mejía, 2013). Desde el año 2012 la OECD en su programa de evaluación internacional de estudiantes, la conocida "prueba PISA"<sup>5</sup>, incorpora un módulo donde evalúa las competencias financieras de jóvenes de 15 años de edad, con lo que se releva la importancia de medir la alfabetización financiera de los futuros consumidores e incorpora un estándar internacional de medición, lo que facilita la investigación y genera información relevante para las políticas públicas en la materia.

Los resultados de esta medición sitúan a nuestro país en el tercer lugar de peor rendimiento, solo superando a Brasil y Perú. Los datos muestran un atraso en cuanto a las habilidades financieras de nuestros jóvenes, respecto a los demás países evaluados, esto podría tener repercusiones en su bienestar económico pues demuestra que no poseen las herramientas suficientes para optimizar sus decisiones financieras. De acuerdo a la escala de resultados, los estudiantes chilenos solo tienen los conocimientos mínimos para enfrentar decisiones en el mercado financiero.

Dentro de las medidas para aumentar los niveles de educación financiera en la población, los programas de educación financiera en escuelas han sido una estrategia utilizada por varios países alrededor del mundo siguiendo las recomendaciones de diversos organismos internacionales (OECD, 2005b, 2012a, 2015; Opletalová, 2015).

La incorporación de la educación financiera en el currículum escolar parece ser la manera más eficiente y eficaz de llegar con los conocimientos necesarios a una generación completa de individuos (OECD, 2012b) (Varcoe, Martin, Devitto, & Go, 2005).

De acuerdo a una revisión de 126 evaluaciones de impacto, Kaiser & Menkhoff (2017), concluyen que es crucial para el éxito de los programas de educación financiera ser realizados de manera oportuna, es decir, en etapa escolar, debido a que de esa manera se logra un impacto efectivo en el comportamiento de los individuos. A esto se suma el potencial que tienen las escuelas para tener un alcance sobre otros actores, como por ejemplo padres y apoderados (Hanson & Olson, 2018; Moreno-Herrero, Salas-Velasco, & Sánchez-Campillo, 2018).

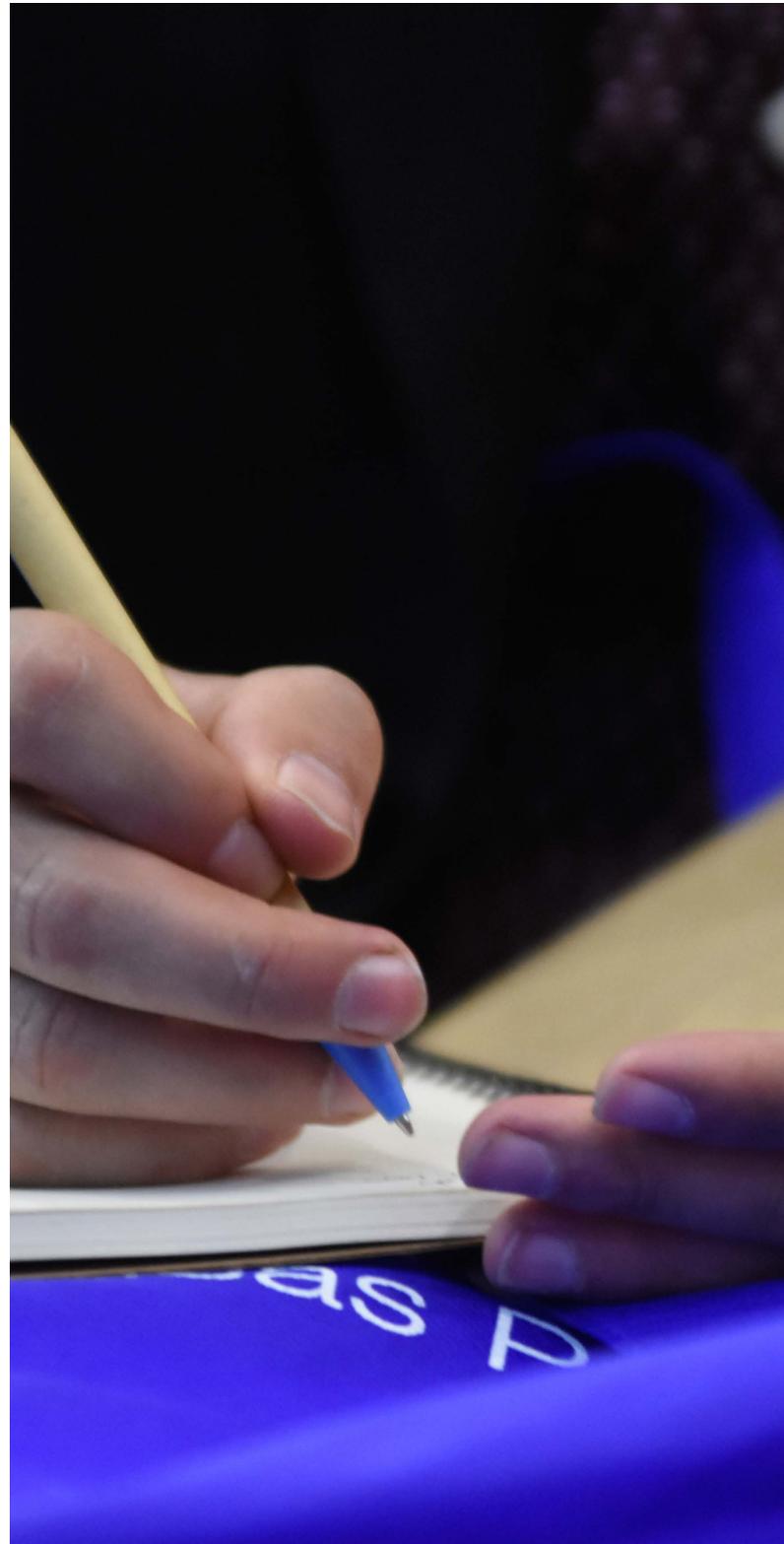
Para que se produzca este proceso de aprendizaje el rol del docente es decisivo, pues es quien conduce el proceso educativo, por lo cual sus capacidades y características tienen efecto sobre los resultados que alcancen los estudiantes (Wayne & Youngs, 2003). En este sentido, la implementación exitosa de programas de educación financiera en las escuelas requiere contar con docentes capacitados en la materia, de modo tal de que los contenidos impartidos tengan efectividad en el aprendizaje de los alumnos (Denegri, Del Valle, Etchebarne, González, & Sepúlveda, 2011; Walstad & Rebeck, 2001). Docentes transmitiendo conocimiento, en el cual no poseen algún tipo de certificación o algún programa de capacitación específico, puede traer problemas en el rendimiento estudiantil (Hill & Dalton, 2013).

Una de las vías por las cuales el docente afecta la vida de los estudiantes es en su rol como modelo de comportamiento. La eficacia de los docentes, medida de diversas maneras, ha demostrado tener relación con características como entusiasmo, comportamiento instructor y perseverancia de estos, así como con el logro académico, motivación y autoeficacia de los estudiantes (Tschannen-Moran & Hoy, 2001).

Un estudio realizado por Chetty, Friedman, & Rockoff (2014), da cuenta que la calidad del docente tiene efectos en el largo plazo en la vida del estudiante. Es así como estudiantes que han tenido buenos profesores o de "mayor valor agregado" tienen más probabilidad de ir a la universidad, ganar altos salarios y una menor probabilidad de paternidad antes de los 20 años. La evidencia sugiere que es posible encontrar influencia de un profesor en aspectos determinantes de la vida actual, como la decisión de paternidad o de ir a la universidad, lo que implica una movilización de recursos por parte de los individuos para ejecutar tales decisiones. Esto puede terminar traducándose en cambios de comportamiento, aprendizaje de habilidades específicas, imitación, etc.

El rol determinante del docente en el aprendizaje y comportamiento futuro de los estudiantes, se visualiza también en el ámbito de la educación financiera. Compen, De Witte, & Schelfhout (2019) realizan una revisión sistemática de estudios del rol del profesor bajo un modelo de desarrollo profesional docente, el cual busca aumentar la calidad de la enseñanza del profesor de manera de maximizar los resultados positivos, en el contexto de programas de educación financiera en las escuelas. La revisión muestra factores claves para lograr que los profesores capacitados en educación financiera puedan tener resultados efectivos en los estudiantes beneficiarios.

Sus hallazgos señalan que entregar herramientas que permitan crear habilidades y comportamientos en los estudiantes, el aumento de su conocimiento financiero, una actitud favorable hacia la capacitación en educación financiera y reforzar la confianza de sus propios conocimientos, mejoran los resultados de los



5 <https://www.agenciaeducacion.cl/estudios/estudios-internacionales/pisa/>

Asimismo, presentan seis medidas clave para el desarrollo profesional docente efectivo en educación financiera: (i) contar con material de apoyo de los contenidos; (ii) coherencia con el currículum; (iii) duración del programa; (iv) participación colectiva en el proceso de aprendizaje; (v) proactividad del docente con el programa; (vi) propiedad del docente con los contenidos enseñados.<sup>6</sup>

Baron-Donovan, Wiener, Gross, & Block-Lieb (2005) también levantan evidencia que ampara la importancia de que los docentes cuenten con los conocimientos y confianza necesaria para asegurar la efectividad de los programas de educación financiera en los estudiantes. De acuerdo a lo que señalan, el aumento de los niveles de alfabetización financiera del docente impacta en sus propias decisiones y creencias, lo que se traduce en una buena aceptación de los contenidos y en el feedback que entregan a sus estudiantes.

En Chile no se cuenta actualmente con estudios que entreguen cifras sobre los niveles de alfabetización financiera de los docentes, y cómo estos visualizan la implementación de estos programas en sus comunidades educativas. El estudio del Centro UC Políticas Públicas (2016) ha dado indicios respecto a la formación insuficiente de los docentes en torno a la educación financiera. Concretamente, el estudio realizado el año 2016 dio cuenta que solo el 17% de los directivos considera que sus docentes se encuentran debidamente capacitados para enseñar educación financiera. Por su parte, el estudio del año 2018 recogió entrevistas con docentes quienes declaraban tener insuficiente formación para poder impartir de manera correcta contenidos en esta materia.

Los docentes tienen un impacto en los estudiantes y el tópico de educación financiera probablemente no sea la excepción, es por eso que se vuelve relevante estudiar la situación específica de los profesores, para así, con la ayuda de la evidencia producida, se puedan delinear propuestas en materia de política pública.



6. (i) Mientras más material de apoyo pedagógico, mayores son las posibilidades de aprendizaje para los estudiantes. (ii) El currículum escolar debe estar alineado y cohesionado en torno a los contenidos de educación financiera. (iii) La efectividad y profundidad de un programa está ligado a su duración, es difícil suponer que una persona con bajos niveles de alfabetización financiera aprenderá a tomar mejores decisiones por tomar algunos meses de clases sobre esto. (iv) La participación para motivar a los estudiantes y a la comunidad en la temática. (v) Si el docente está motivado con el programa, enfrentará de mejor manera los desafíos que este le proponga. (vi) Idoneidad y empoderamiento del docente con los contenidos.

# 3

## OBJETIVOS



La educación financiera en las escuelas es una estrategia fundamental para la formación extensiva y temprana de niños y jóvenes, que contribuye a la generación de conocimientos y herramientas para la toma de decisiones económicas más informadas y adecuadas.

La implementación exitosa de estos programas requiere contar con docentes capacitados en la materia, de modo tal de que los contenidos impartidos tengan efectividad en el aprendizaje de los alumnos. Actualmente no se cuenta con información certera sobre los conocimientos y comportamientos financieros de los docentes, así como la valoración que hacen de la educación financiera en la formación de los estudiantes. Esta investigación busca aportar información en estos ámbitos, de modo tal de contribuir a la generación de cambios pertinentes a las políticas de formación inicial y capacitación en la materia dirigida a los profesores.

Dado lo anterior, los objetivos de la investigación se definen como:

### Objetivo General:

**- Dar cuenta de los conocimientos, comportamientos y valoración de la educación financiera de los profesores en Chile.**

### Objetivos Específicos:

**- Indagar sobre los niveles de alfabetización** financiera de profesores en Chile a través de un modelo de cuatro componentes.

**- Explorar diferencias en los conocimientos,** comportamientos y valoración de la educación financiera de los profesores según sus características y las del establecimiento.

**- Detectar recursos, disposición y dificultades que** identifican los profesores en Chile para impartir programas de educación financiera en sus escuelas.

## 4



# METODOLOGÍA

El estudio se ajusta a un método cuantitativo para el cual se aplicó una encuesta telefónica representativa a nivel nacional a un total de 1.235 profesores.<sup>7</sup> El muestreo fue probabilístico, estratificado por macrozona y tipo de dependencia del establecimiento. La selección dentro de los estratos fue aleatoria, con un error estimado de +/-2,8% bajo supuesto de muestreo aleatorio simple, varianza máxima y a un 95% de nivel de confianza. Se aplicó una metodología de afijación proporcional dentro de cada estrato, es decir, que el total de encuestas aplicadas se distribuyó de manera proporcional dentro de los segmentos seleccionados.

Respecto a la distribución final de la muestra, se aplica un factor corrector (ponderador) ex post a partir de la composición de los establecimientos según dependencia y macrozona geográfica, y de acuerdo a la asignatura que imparte el docente.

**Tabla 1:** Distribución de la muestra según dependencia del establecimiento (%)

Dependencia	No ponderado	Ponderado
Municipal	30,7	27,1
Part. Subven.	56,4	54,4
Part. Pagado	11,8	17,3
Servicio Local	1,1	1,1

**Tabla 2:** Distribución de la muestra según macrozona del establecimiento (%)

Zona	No ponderado	Ponderado
Norte	12,1	12,6
Centro	30,1	23,6
Sur	32,3	17,3
Región RM	25,4	36,0

7. La encuesta fue aplicada entre los días 03 y 21 de junio de 2019 y contó con una tasa de respuesta del 33%.

**Tabla 3:** Distribución de la muestra según asignatura impartida por el docente (%)

Asignatura	No ponderado	Ponderado
Matemática	21,6	21,5
Lenguaje y comunicación	18,0	18,2
Historia, geografía y CC SS	25,8	26,2
Física	4,5	4,4
Química	6,4	6,4
Biología	8,5	8,5
Artes visuales	2,2	2,3
Educación física	4,3	4,3
Inglés	5,2	5,1
Música	1,4	1,3
Orientación	5,9	6,0
Tecnología	6,0	5,5
Filosofía y psicología	3,8	4,0

La alfabetización financiera se midió siguiendo el modelo de la encuesta de Standard & Poor's<sup>8</sup> estructurado en cuatro componentes que habitualmente se utilizan para evaluar la alfabetización financiera: diversificación del riesgo, inflación, interés simple e interés compuesto. Una persona es considerada alfabetizada financieramente si responde correctamente al menos tres de los cuatro componentes.



8. La selección de este modelo responde a que realiza una medición de manera sencilla de la alfabetización financiera, ajustándose a las necesidades requeridas en una encuesta telefónica. Por su parte, las mismas preguntas se utilizaron en el estudio desarrollado en 2016, que tuvo como unidad de estudios a directivos de los establecimientos, lo que permite establecer lineamientos de comparación.

**Tabla 4:** Medición de alfabetización financiera

Dimensión	Indicador	Categorías de respuesta
<b>Diversificación del riesgo</b>	Suponga que tiene dinero para invertir. ¿Qué es más seguro, poner el dinero en un solo negocio o inversión, o ponerlo en varios negocios o inversiones?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Un solo negocio o inversión</li> <li>2. Varios negocios o inversiones</li> <li>3. No sé</li> <li>4. No responde</li> </ol>
<b>Inflación</b>	Suponga que durante los próximos 10 años los precios de las cosas suben al doble. Si sus ingresos también aumentan al doble, usted podrá ¿comprar menos de lo que compra hoy, lo mismo que compra hoy, o más de lo que compra hoy?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Menos de lo que compra hoy</li> <li>2. Lo mismo que compra hoy</li> <li>3. Más de lo que compra hoy</li> <li>4. No sé</li> <li>5. No responde</li> </ol>
<b>Interés simple</b>	Suponga que necesita pedir prestado 100 pesos. ¿Qué es más barato para pagar la deuda, pagar 105 pesos o pagar 100 pesos con un 3% de interés?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 105</li> <li>2. 100 con el 3% de interés</li> <li>3. No sé</li> <li>4. No responde</li> </ol>
<b>Interés compuesto</b>	Suponga que pone su dinero en el banco por dos años y el banco le ofrece sumar a su cuenta un 15% cada año. ¿El segundo año el banco le pondrá más dinero que el primer año o le añadirá la misma cantidad de dinero los dos años?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Más dinero que el primer año</li> <li>2. La misma cantidad los dos años</li> <li>3. No sé</li> <li>4. No responde</li> </ol>



## 5



# RESULTADOS

## 1. Valoración de los conocimientos de educación financiera

La valoración por parte de los profesores respecto de su propio conocimiento sobre educación financiera o, en otras palabras, su percepción de autoeficacia en lo financiero, entrega una primera aproximación —de carácter subjetivo— a la situación en que se encuentran los docentes en este tema. La autoeficacia financiera es entendida como la creencia que una persona tiene sobre sus capacidades para organizar, controlar o manejar su vida financiera, lo que tiene un impacto en el logro de los objetivos propuestos, así como en el riesgo que toman frente a determinados escenarios de incertidumbre. Es así como personas con bajo sentido de autoeficacia toman decisiones más apresuradas y menos óptimas, sobre todo si presentan además bajos niveles de alfabetización financiera (Bandura, 1977; Lusardi & Mitchell, 2014; Xu & Zia, 2012).

Los resultados de la encuesta indican que este grupo de la comunidad escolar tiene una percepción

medianamente positiva de su conocimiento sobre la educación financiera, puesto que, en una escala de 1 a 7 —donde 1 es nada de conocimiento y 7 muy alto conocimiento—, se evalúa en promedio con nota 5. De hecho, prácticamente la mitad de los encuestados (44,6%) evaluó su nivel de conocimiento con aquella nota y solo un 7,4% considera que sus conocimientos estarían reprobados con una calificación inferior a 4. Por otro lado, es posible establecer una mayor autopercepción de eficacia financiera por parte de quienes están en el segmento más alto de ingresos —más de dos millones de pesos—, dado que se evalúan con un 5,3, a diferencia de quienes están en los tramos más bajos —menos de 600 mil pesos— que se califican en promedio con un 4,6. Asimismo, se observa una diferencia de acuerdo al género, ya que existe una autopercepción levemente más alta en los hombres (5,1) que en las mujeres (4,9).

**Tabla 5.** Promedio de autopercepción según género y tramo de ingresos

	Género			Tramo de ingresos (miles de pesos)						
	Total	Hombres	Mujeres	[0-600]	[601-800]	[801-1.000]	[1.001-1.200]	[1.201-1.500]	[1.501-2.000]	[2.000-o más]
<b>Media</b>	5,0	5,1	4,9*	4,6	5,0	4,9	5,0	4,9	5,1	5,3*

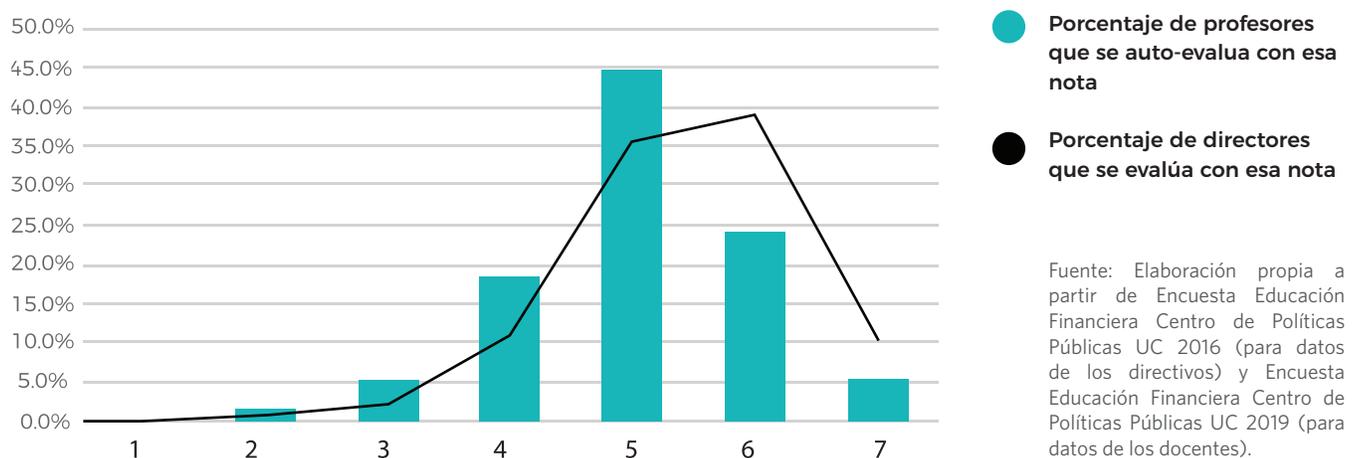
\*diferencias estadísticamente significativas

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas UC 2019.

A partir de los hallazgos presentados por la encuesta sobre educación financiera hacia directivos (Centro de Políticas Públicas UC, 2016), la cual indica una baja expectativa de estos a los conocimientos que poseen los docentes en la materia, es interesante comparar la valoración que cada actor tiene respecto de su propio manejo en educación financiera.

Se evidencia que, efectivamente, los directivos tienen una más alta percepción de autoeficacia financiera que los docentes, ya que la mitad (49,7%) se pone un 6 o un 7, mientras que menos de un tercio (29,6%) hace lo mismo entre los profesores. De igual manera, solo un 3,5% de los directivos se evalúa con notas menores a 4 en comparación con el 7,4% de los docentes.

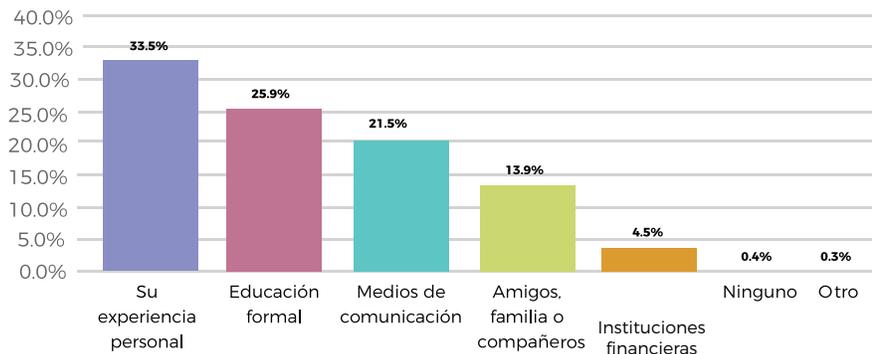
**Gráfico 1.** Evaluación de conocimientos financieros en docentes y equipos directivos



El conocimiento sobre educación financiera reportado por los profesores proviene de diversas fuentes de información. En rigor, los docentes acceden a información financiera principalmente a través de espacios informales relacionados con su cotidianidad, lo que se refleja en que el 33,7% de los encuestados indica que la experiencia personal es lo que más les ha servido para aprender sobre temas financieros. De igual manera, el 21,5% lo hace a partir de los medios de comunicación y el 13,9% sobre la

base de amigos, familia o compañeros de trabajo. En conjunto, es posible advertir que el 69,1% de los profesores se interiorizan en la temática a través de herramientas informales presentes en su experiencia y entorno. Por su parte, en menor medida se mencionan canales establecidos de aprendizaje, por ejemplo, un 25,9% resalta a la educación formal como el espacio donde mayormente ha aprendido sobre temas financieros y solo un 4,5% lo dice acerca de instituciones dedicadas al área.

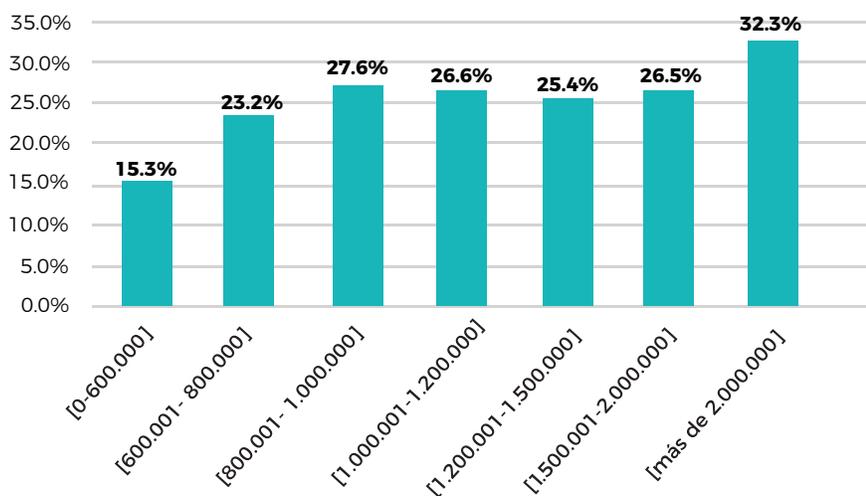
**Gráfico 2.** Fuentes de información para aprender temas financieros.



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

Los gráficos 3 y 4 muestran cómo varía el porcentaje de docentes que se informa por educación formal y amigos, familia o compañeros, respectivamente, según tramos de ingreso.

**Gráfico 3:** Educación formal como fuente de información por tramos de ingreso.

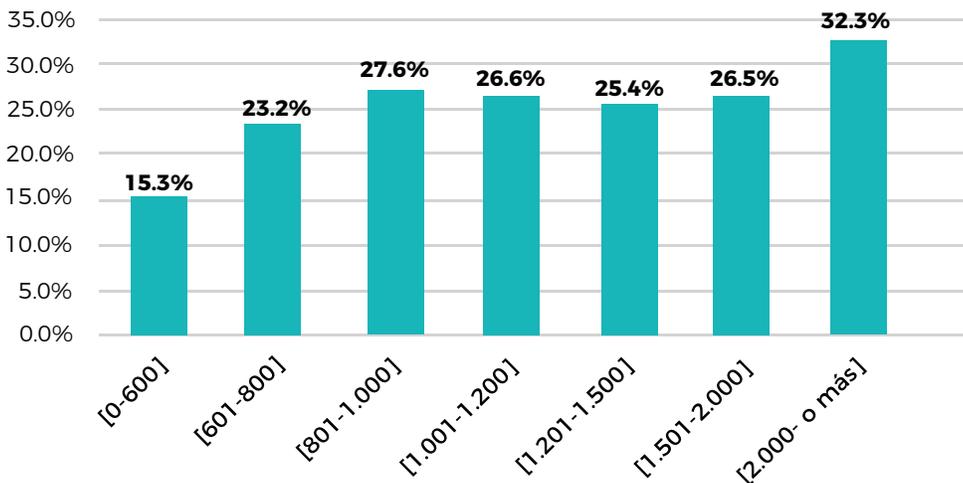


Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

Entre los tramos [0-600.000], [800.001-1.000.000] y [2.000.000 o más], existen diferencias significativas en el porcentaje de docentes que tiene la educación formal como fuente de información. Por otro lado, al ver el porcentaje de docentes con fuente de información amigos, familia o compañeros, a partir

de un salario de un millón de pesos existe una diferencia significativa, salvo por el tramo de mayores ingresos, el cual no se diferencia estadísticamente, respecto a ningún otro tramo.

**Gráfico 4:** Amigos, familia o compañeros como fuente de información por tramos de ingreso.



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

En suma, los espacios institucionales formales son mencionados secundariamente a la hora de identificar desde dónde se aprende lo financiero, lo cual supone un riesgo más elevado de obtener información sesgada o con menor objetividad. El ingreso muestra ser una variable que incide en el tipo de fuentes de información utilizada por los docentes. Además, es importante relevar la importancia que toman actualmente los medios de comunicación para facilitar el aprendizaje oportuno y certero de lo financiero en la sociedad.

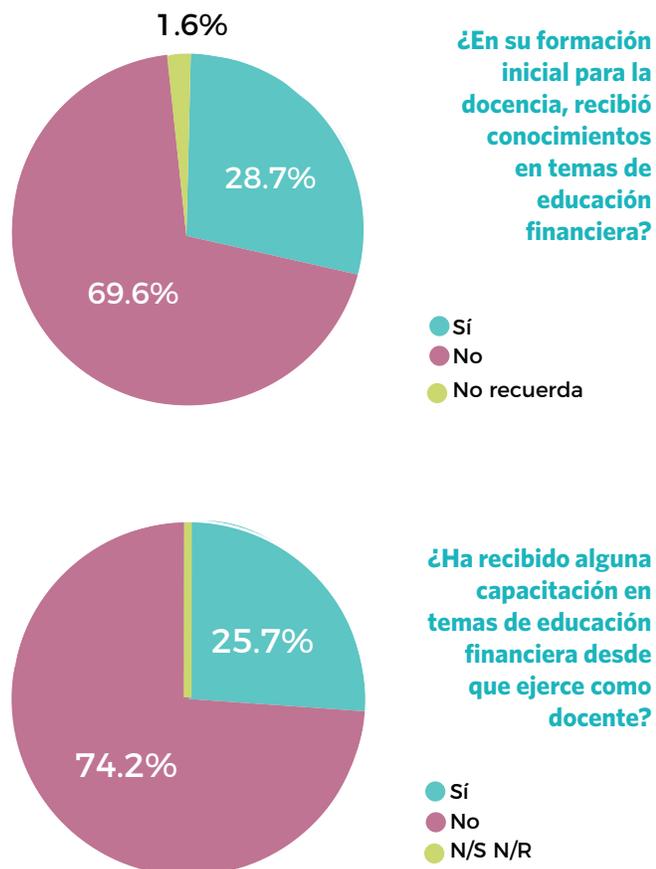
La formación docente se caracteriza por estar continuamente actualizando sus saberes, dado que el

currículum y las necesidades educativas de los estudiantes son dinámicas y están en constante transformación. En el marco de la mayor relevancia de la educación financiera en las escuelas, es interesante conocer qué tan presente ha estado esta formación en la carrera profesional de los profesores.

La encuesta evidencia que la educación financiera es un ámbito escasamente presente en la formación docente, tanto en su carrera inicial como en capacitaciones posteriores, lo que resulta preocupante dada la obligatoriedad que establece la Ley General de Educación de que las escuelas deban impartir contenidos de educación financiera en enseñanza media a partir del año 2019.

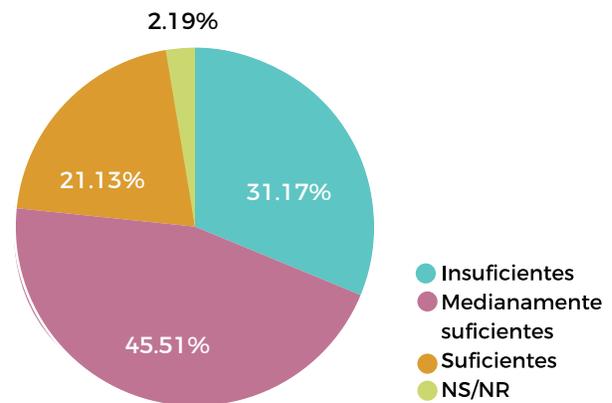
En específico, un 69,6% de los profesores indica que no recibió formación en educación financiera durante su pregrado, mientras que un 74,2% señala que no ha participado en alguna capacitación en el tema desde que ejerce como docente. En suma, el 71,6% de los docentes no ha recibido ningún tipo de formación de carácter formal en temáticas de educación financiera.

**Gráfico 5:** Formación inicial en educación financiera y capacitación en educación financiera



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

**Gráfico 6:** Conocimientos recibidos sobre temas financieros



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

Por último, los participantes del estudio entablan una moderada a negativa evaluación sobre la idoneidad de los conocimientos recibidos sobre temas financieros. Tal como se aprecia en el gráfico 6, sólo un 21,1% considera que son suficientes para las necesidades que tienen actualmente, de los cuales, casi la mitad (47,1%) recibió formación inicial en la materia. Por su parte, casi un tercio (31,2%) declara rotundamente que son insuficientes y la mayor parte (45,5%) sostiene que son medianamente suficientes. Estos resultados se condicen con la percepción de la autoeficacia financiera, dado que, como se vio anteriormente, se evaluó con una nota intermedia.

## 2. Actitudes y comportamientos financieros

En términos generales, los docentes declaran tener una actitud y comportamiento financiero responsable y organizado, puesto que acciones como la elaboración de un presupuesto mensual, las compras planificadas y el ahorro son prácticas declaradas como habituales. Sin embargo, estas respuestas pueden estar sesgadas por la deseabilidad social de aquellas conductas, ya que al entablar preguntas que especifican ciertas acciones las respuestas no son tan idóneas como se observan desde el punto de vista general o más abstracto.

En primer lugar, la existencia de una planificación del presupuesto mensual es admitida transversalmente por los profesores consultados, dado que un 94,6% afirma que realiza esta organización financiera<sup>9</sup>. De hecho, no hay diferencias estadísticamente significativas según género, nivel educativo y tipo de enseñanza en cuanto a las respuestas.

Ahora bien, este presupuesto mensual no necesariamente se desarrolla de acuerdo a lo planificado inicialmente, ya que el 31,6% indica que se cumple solo parcialmente la planificación bosquejada y el 12,6% sostiene que no se cumple de un modo efectivo. En otras palabras, solo un 55,8% de los participantes en el estudio que afirmaron que sí realizaban un presupuesto para administrar su dinero cumple efectivamente con lo pronosticado.

Por otro lado, solo se presentan diferencias significativas según tramos de ingresos (gráfico 7) puesto que existe una tendencia hacia un mayor cumplimiento del presupuesto cuando se tiene ingresos más elevados. Es así que el 52,4% de los profesores que perciben menos de 600 mil pesos mensuales cumplen con lo prospectado inicialmente en su presupuesto, a diferencia del casi 64% que lo hace en el tramo de dos millones o más.

**Gráfico 7:** Existencia de presupuesto mensual y su cumplimiento efectivo según tramos de ingreso (miles de pesos).



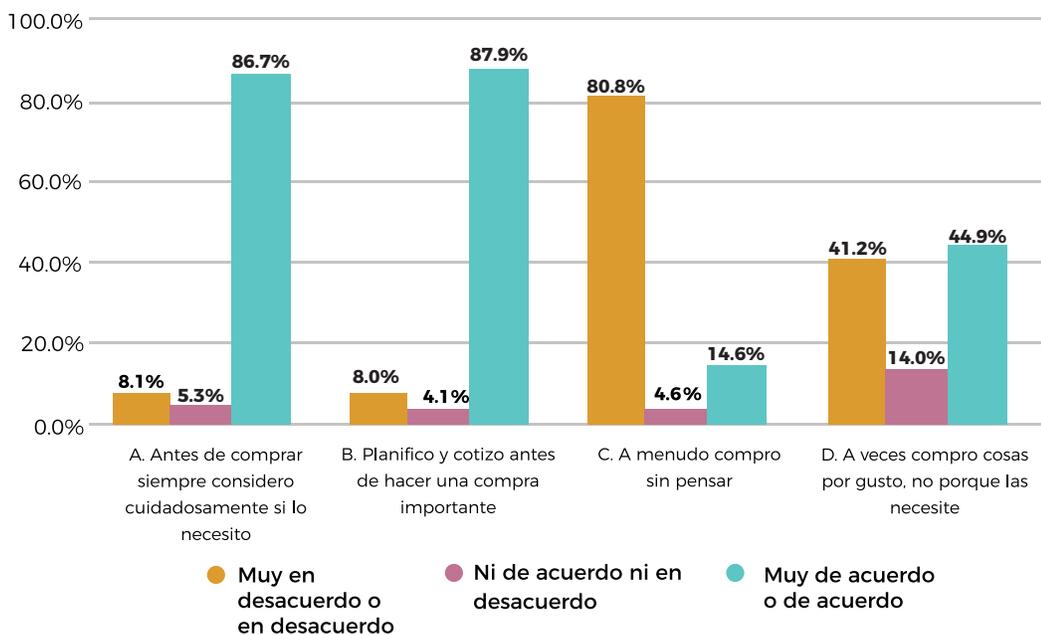
9. En el estudio 2017 del Centro de Políticas Públicas UC sobre educación financiera el 80% de la población nacional declara tener un presupuesto mensual.

En segundo lugar, el ámbito de las compras y gastos es una arista fundamental en el comportamiento financiero de las personas, ya que no solo da cuenta de un conocimiento técnico sobre la materia, sino que también responde a factores de tipo emocional. En ese sentido, la relación con el dinero no es necesariamente racional y objetiva, ya que también se entrecruzan aspectos subjetivos, afectivos y relacionales. Más allá de lo anterior, en este estudio se pretende identificar si los profesores tienen un accionar impulsivo a la hora de comprar.

En general, este grupo de la población asegura ser bastante mesurado y reflexivo en torno a sus gastos. Aquello se evidencia en que el 86,7% de los docentes indica que está muy de acuerdo o de acuerdo con la afirmación “antes de comprar siempre considero cuidadosamente lo que necesito”.

A su vez, las compras importantes suelen ser planificadas y cotizadas antes de su concreción, lo que es sostenido por el 87,9%. Y mayoritariamente declaran no realizar compras impulsivas o sin pensar, ya que el 80,7% de los consultados se muestra muy en desacuerdo o en desacuerdo con un comportamiento tal. No obstante, al entablar una afirmación que dé cuenta de una actitud que no los defina, pero que sí existe, se observa que los profesores incurren en compras innecesarias de vez en cuando. De hecho, el 44,9% se encuentra muy de acuerdo o de acuerdo con la afirmación “a veces compro cosas por gusto, no porque las necesite”. Aquello evidencia, y corrobora, que los docentes se perciben en líneas generales como responsables con sus prácticas financieras, pero que, a pesar de ello, incurren en comportamientos no tan idóneos en este tema.

**Gráfico 8:** Afirmaciones hacia el consumo y el dinero

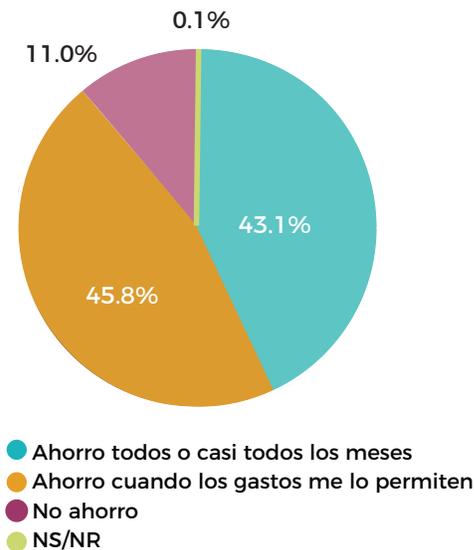


Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

En tercer lugar, también se evalúan las actitudes y comportamientos en relación al ahorro, puesto que esta práctica se asocia con una mayor capacidad para administrar los recursos económicos disponibles. Al igual que la planificación del presupuesto mensual y las compras planificadas, los docentes aseguran que el ahorro es un aspecto que está presente permanentemente en sus vidas.

Es así como el 41,3% de los profesores señala que ahorra todos o casi todos los meses y el 45,8% ahorra cuando los gastos se lo permiten; en cambio, solo el 11% sostiene que no ahorra. El hecho de que un gran porcentaje de los docentes indique que ahorra cuando los gastos se lo permiten admite aseverar que esta práctica es secundaria en el presupuesto en relación a los gastos y/o deudas, es decir, se practica posteriormente y no necesariamente de forma planificada.

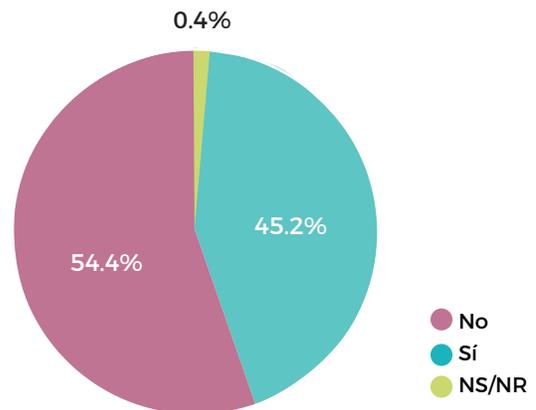
**Gráfico 9:** Afirmaciones respecto al ahorro.



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

Asimismo, y complementando estos datos, el 76,1% de los docentes asegura que está ahorrando para cumplir con un objetivo definido, sin embargo, el ahorro contemplado pareciera estar vinculado principalmente al corto y mediano plazo, ya que al ser consultados por si en algún momento de su vida han calculado el ahorro previsional la mayoría respondió negativamente (54,4%). En suma, a pesar de que el ítem ahorro es considerado habitualmente por los docentes, sería el último aspecto a visualizar dentro de la planificación del presupuesto mensual; y, además, está ligado a periodos de tiempo cercanos y no, por ejemplo, a la vejez.

**Gráfico 10:** Cálculo del ahorro previsional



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

Cabe agregar, en cuanto a las formas de ahorro de los profesores la mayor parte lo hace con herramientas menos sofisticadas, por ejemplo, fuera del sistema financiero (35,9%), o bien a través de instrumentos bancarios destinados para la administración del dinero, como cuenta vista o corriente (67,6%).

En contraste, una menor parte de los docentes indica utilizar instrumentos de ahorro formal que permiten la obtención de retorno o rentabilidad por el dinero invertido. Es así como el 28,7% posee una cuenta de ahorro para la vivienda; el 24,4% un APV; el 15,8% ahorro en Cuenta 2 de la AFP; 23,9% ahorra en depósitos a plazo; y el 19,2% maneja inversiones en fondos mutuos.

No se observan diferencias estadísticamente significativas según sexo, años de experiencia del docente o tipo de enseñanza que imparte. Sí existen según tramos de ingreso, confirmando tendencias observadas por otros estudios, según lo cual individuos de mayor nivel socioeconómico tienen mayores niveles de alfabetización financiera, lo que se traduce en mayor conocimiento y acceso a instrumentos de ahorro e inversión. De esta forma, mientras el 44,1% de quienes reciben 600 mil pesos o menos no utiliza a las instituciones financieras para ahorrar, en el caso de quienes reciben ingresos por sobre los dos millones este porcentaje es de solo 28,3%, siendo este último segmento de profesores el con mayor presencia en el sistema formal de ahorro.



### 3. Acceso a servicios financieros

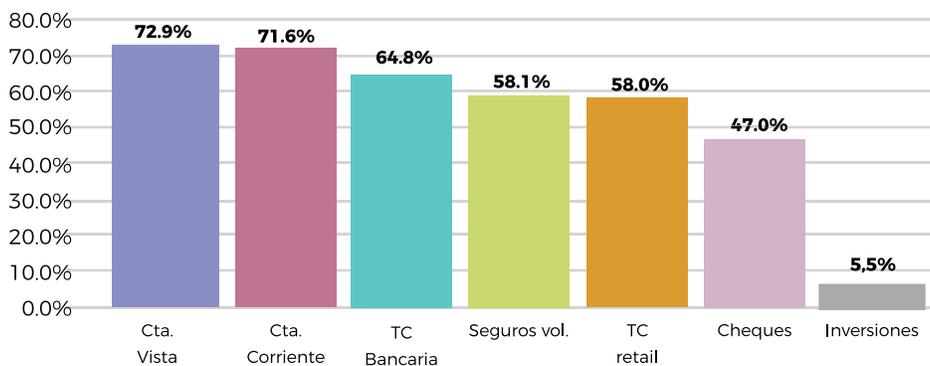
El acceso a los servicios financieros es un ámbito que da cuenta de la importancia del sector dentro de la economía, en este sentido, Chile es considerado uno de los líderes en inclusión financiera en América Latina, pues posee entre un 97% y 98% de su población adulta con algún producto y/o servicio financiero (SBIF, 2019). En el marco del presente estudio, es pertinente indagar sobre cuáles son los productos que más prevalencia tienen entre los docentes del país.

En términos generales, hay una gran presencia y diversificación de productos financieros en los

participantes del estudio, pues hay cinco tipos de servicios que son reportados por más del 50% de los encuestados. Los principales son la cuenta vista/cuenta Rut y la cuenta corriente/línea de crédito, que lideran con el 72,9% y el 71,6% de las preferencias, respectivamente. A continuación, se encuentran las tarjetas de crédito bancarias que son poseídas por el 64,8% de los informantes.

Luego, están los seguros voluntarios (58,1%), las tarjetas de crédito del retail (58%) y los cheques (47%). Por último, las inversiones en bolsa son solo ocupadas por el 5,5% de los profesores encuestados.

**Gráfico 11:** Posesión de productos financieros

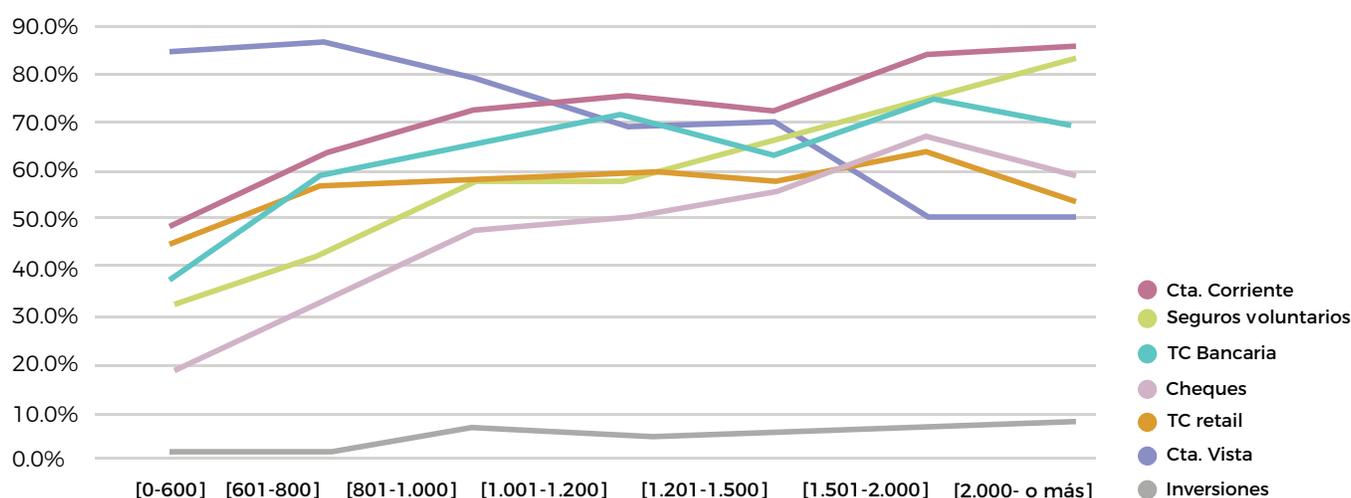


Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

Ahora bien, las diferencias existentes en torno al acceso a este tipo de herramientas financieras estarían vinculadas a los ingresos disponibles. Aquello, además, se encontraría asociado a otro tipo de variables, como la experiencia docente y el nivel educacional. Al observar los resultados, se establece una mayor propensión de parte de quienes perciben más ingresos al aumentar la tenencia de herramientas financieras más sofisticadas, lo cual daría cuenta de un mayor acceso a los productos financieros que ofrecen las instituciones.

En concreto, para el caso de la cuenta corriente solo el 48,4% de los profesores que perciben menos de 600 mil pesos la tiene, en contraposición con el 86,1% de los que reciben ingresos por sobre los dos millones de pesos. Y en relación a los seguros voluntarios, el porcentaje de aumento de su presencia entre estos grupos es de un 52,4%, pues pasa desde el 31,7% en el primero al 84,1% en el segundo, lo que indica claramente que la posibilidad de acudir a prestaciones que aseguren un bienestar financiero se vincula a la mayor disponibilidad de ingresos.

**Gráfico 12:** Posesión de productos financieros según tramos de ingreso (miles de pesos).

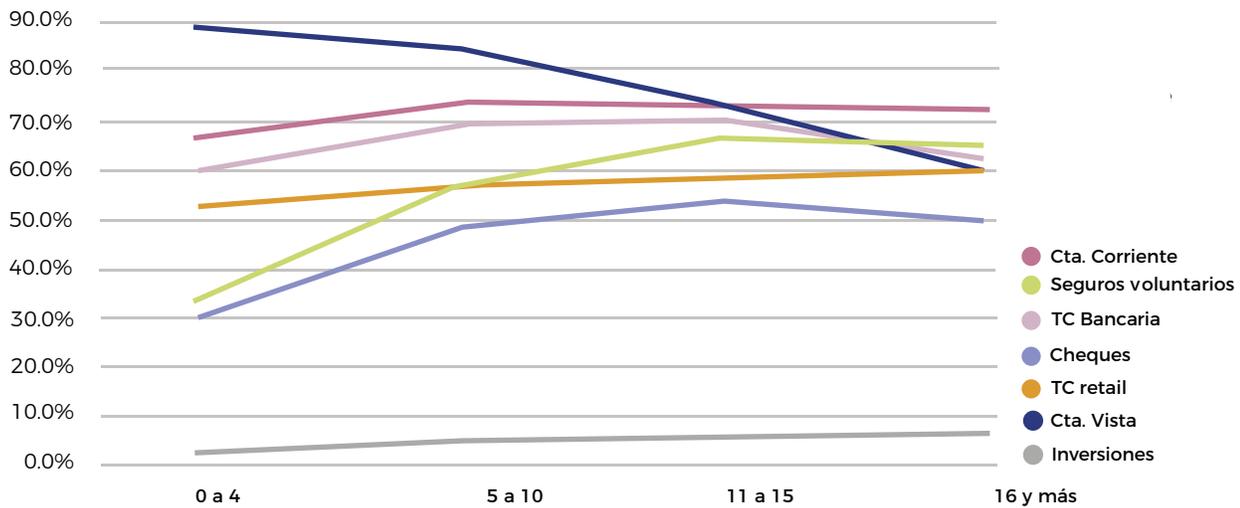


Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

Como se mencionó, también la experiencia docente da lugar a matices dentro de la presencia de ciertos tipos de productos financieros, lo que tendría que ver con la seguridad económica que brinda una carrera profesional avanzada y/o consolidada. Por ejemplo, la cuenta vista/cuenta Rut es un producto financiero que prevalece mayormente entre quienes tienen menor cantidad de años de ejercicio docente: si el 88,9% de los profesores que tienen entre 0 y 4 años de experiencia asume poseerla, ese porcentaje baja a 59,2% en el caso de quienes tienen más de 16 años.

Las tarjetas de crédito del retail aumentan desde el 53,3% hasta el 60,1% entre el segmento con menos experiencia al segmento con mayor experiencia. Algo similar ocurre los seguros voluntarios, donde se va desde un 32,8% hasta un 65,1%. A pesar de que en el caso de las inversiones en la bolsa los participantes del estudio que admitieron ocuparla son un porcentaje menor en comparación con los otros productos financieros, se manifiesta la misma tendencia: solo el 2,5% de los docentes que llevan 0 a 4 años de ejercicio profesional posee esta herramienta, a diferencia del 6,6% que la tiene cuando llevan 16 años o más trabajando en establecimientos educacionales.

**Gráfico 13:** Posesión de productos financieros según años de experiencia docente



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

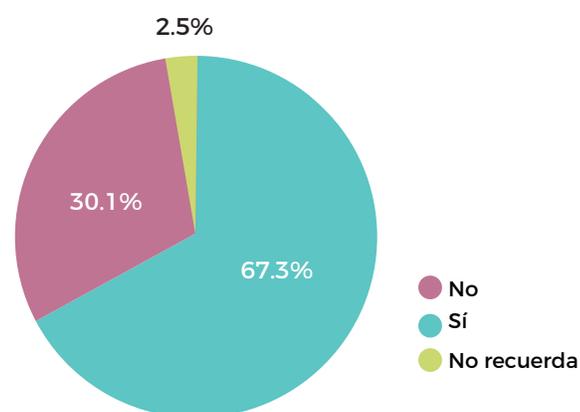
De igual manera, a mayor nivel educativo existe más propensión a tener productos financieros más sofisticados. En estricto rigor, los participantes con estudios universitarios tienen menor posesión de herramientas financieras que quienes tienen un postítulo, ya sea incompleto o completo. Por ejemplo, en el caso de la cuenta corriente solo el 66,3% de quienes tienen el grado universitario la poseen, mientras que esto sucede en el 79,9% de quienes tienen el postítulo completo. Lo mismo ocurre con las tarjetas de crédito bancarias, los cheques y los seguros voluntarios. Solo en el caso de la cuenta vista/cuenta Rut la relación es contraria, puesto que es una herramienta de acceso más masivo.

La forma, planificada o no, en que se contrataron los productos financieros es importante de saber, ya que da cuenta de la responsabilidad de los docentes respecto de las alternativas que ofrecen las instituciones financieras.



En este sentido, una manera de conocer aquella responsabilidad es la búsqueda y cotización previa a la decisión de contratarlo. Según los encuestados, el 67,3% sí cotizó antes de contratar el producto y el 30,1% no lo hizo. Estos resultados establecen que hay preocupación por el tema entre los profesores, pero también que hay un porcentaje no despreciable que adquiere herramientas financieras sin estar plenamente informado.

**Gráfico 14:** Cotización previa a la contratación de un producto financiero



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

La deuda es un elemento de riesgo en el proceso de apertura e inclusión financiera, puesto que el acceso a créditos de manera irresponsable, ya sea por la débil capacidad de previsión de los consumidores como por la falta de prudencia de las instituciones financieras, puede traer consigo morosidad e “insostenibilidad”.

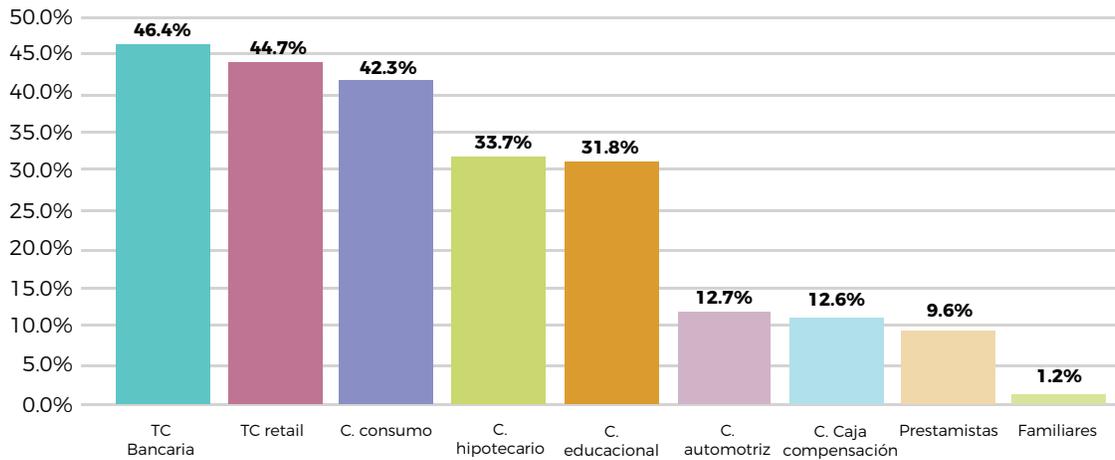
Según la Encuesta Financiera de Hogares del Banco Central, es un hecho que entre los años 2014 y 2017 el nivel de endeudamiento y carga financiera ha aumentado en los hogares chilenos. Por ejemplo, si en 2014 la mitad de los hogares tenía un apalancamiento financiero<sup>10</sup> de al menos 1,6, en 2017 esa cifra llegó a 3,5; mientras que la carga financiera<sup>11</sup> pasó de 20,1% a 24,7%. En ese marco, un primer acercamiento de este estudio es conocer en qué tipo de instituciones y con qué productos financieros están endeudados los profesores del país. De acuerdo a los resultados, este grupo de la población presenta más prevalencia de deudas a nivel de consumo inmediato que a nivel de bienes y/o servicios permanentes, como vivienda o educación.

En cuanto al primer nivel, el 46,4% tiene deudas con tarjetas de crédito bancarias, el 44,7% con tarjetas de crédito del retail y el 42,3% a través de créditos de consumo, además de que el 12,7% tiene deuda por un crédito automotriz y el 12,6% con una caja de compensación. Por su parte, el 33,7% tiene carga financiera a partir de un crédito hipotecario y el 31,8% con un crédito educacional. Las deudas familiares solo están presentes en el 9,6% de los encuestados y con prestamistas en el 1,2%; esto indicaría un elevado acceso a modalidades de crédito formal entre los docentes.

10. Cuántas veces el ingreso mensual de los hogares representa su deuda.

11. Proporción del ingreso que un hogar destina mensualmente al pago de sus obligaciones, incluye intereses.

**Gráfico 15:** Tipos de deuda



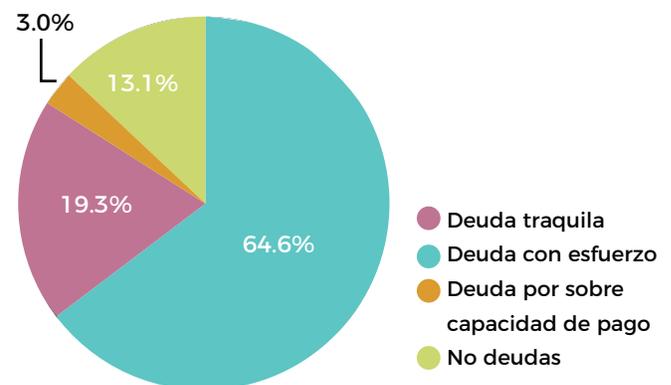
Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

Ahora bien, las deudas en sí no necesariamente son un aspecto negativo dentro de la economía familiar, ya que pueden facilitar la adquisición de ciertos productos y/o servicios que de otra forma no pudiesen ser obtenidos. Sin embargo, también existe un riesgo de que la carga financiera sea tan alta que genere una merma en el bienestar financiero y todo lo que eso conlleva. En este sentido, la mayor parte de los participantes del estudio caracterizan su deuda como “tranquila” (64,6%), lo cual reflejaría pagos en los plazos estipulados por las instituciones acreedoras. Por el contrario, el 19,3% la concibe como una “deuda con esfuerzo”, lo que implica una mayor tensión financiera, y solo el 3% la entiende como una “deuda por sobre la capacidad de pago” que da cuenta de problemas de sostenibilidad.

Los docentes son partícipes del mercado financiero de una manera activa y responsable: el 86,9% tiene algún tipo de deuda, pero solo un porcentaje menor deuda por sobre su capacidad de pago. Es decir, aunque la deuda es altamente utilizada, no lo es de una manera riesgosa.

Así lo demuestran también las cifras de la SBIF (2018): el porcentaje de deudores bancarios morosos es de 18,7%; y los docentes que han sido declarados morosos alguna vez, que actualmente tienen deuda, son apenas el 7,9%.

**Gráfico 16:** Caracterización de la deuda.

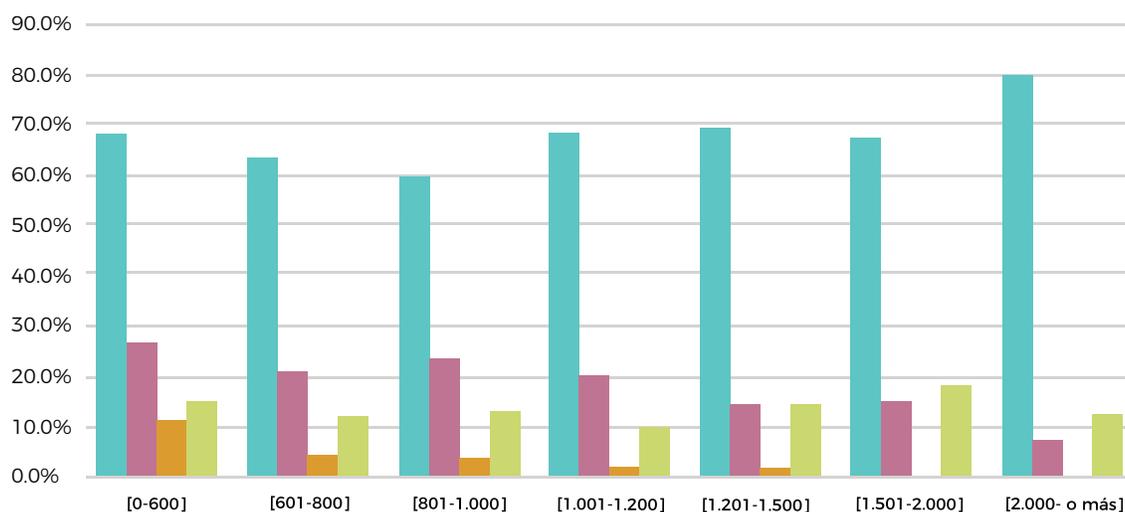


Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

En este aspecto también se observan diferencias determinadas principalmente por los tramos de ingreso de los profesores. Así, mientras solo el 47,6% de los docentes que percibe ingresos menores a 600 mil pesos considera que tiene una “deuda tranquila”, el 79,9% de los que obtienen dos millones o más la entienden de esa manera.

Por otro lado, el 11,2% de los profesores del segmento más bajo en términos monetarios alude a que su deuda está por sobre la capacidad de pago, en cambio, en el segmento económico más alto nadie está en esa situación.

**Gráfico 17:** Caracterización de la deuda según tramos de ingreso (miles de pesos)



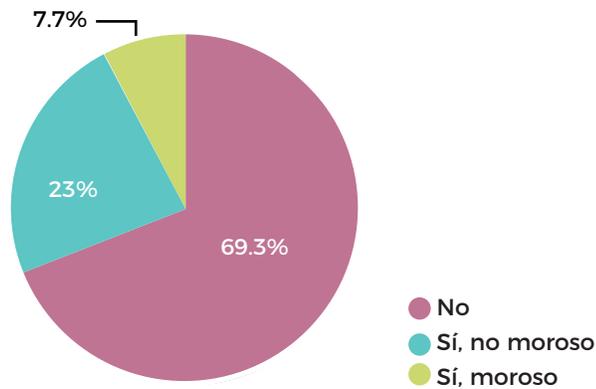
	[0-600]	[601-800]	[801-1.000]	[1.001-1.200]	[1.201-1.500]	[1.501-2.000]	[2.000- o más]
Deuda tranquila	47.6%	63.3%	59.6%	68.1%	69.2%	66.7%	79.9%
Deuda con esfuerzo	26.2%	21.1%	23.4%	20.1%	14.4%	15.1%	7.6%
Deuda sobre capacidad de pago	11.2%	4.1%	3.9%	1.9%	1.7%	0.0%	0.0%
No deudas	15.0%	11.5%	13.1%	9.9%	14.8%	18.2%	12.5%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

En cuanto al género, en general, no se observan diferencias significativas entre mujeres y hombres. A pesar de ello, el género femenino tiene más deudas del tipo “tranquilas” que el género masculino (65,4% versus 63,8%), y, a su vez, posee menos deudas por sobre la capacidad de pago (1,8% versus 4,3%).

Por último, y para evaluar una posible insostenibilidad financiera de los docentes que tienen deudas, se les preguntó si se han atrasado en el pago de alguna cuenta. La gran mayoría (69,3%) indica que durante el último año aquello no les ha sucedido, por el contrario el otro 30,7% admite que sí se ha atrasado. En este último grupo, el 23% señala que aquel atraso no fue con morosidad y el 7,7% declara que sí lo fue.

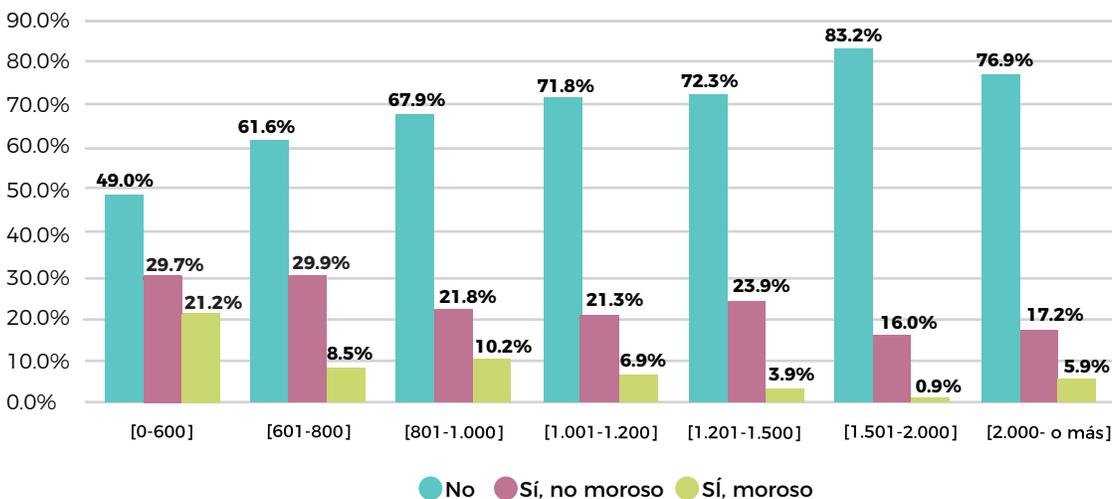
**Gráfico 18:** Atraso en el pago de alguna cuenta



Como ha sido la tónica en los hallazgos de este estudio, el atraso en el pago de alguna cuenta está asociado al perfil de ingresos del profesor (ver gráfico 19). De este modo, a mayor nivel de ingresos menor es el atraso y la morosidad y, por el contrario, a menor nivel de ingresos más alta es la presencia de estas situaciones. En concreto, el 76,9% de los docentes que perciben sobre los dos millones en ingresos mensuales no tienen atrasos en el pago sus obligaciones financieras, a diferencia del 49% de quienes obtienen menos de 600 mil pesos. De igual forma, solo el 5,9% de los profesores que se ubican en el tramo más alto de ingresos —o bien el 0,9% de los que están en el segundo tramo más alto— se atrasaron en el pago de alguna cuenta con morosidad, en comparación con el 21,2% de los que perciben menos de 600 mil pesos.

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

**Gráfico 19:** Atraso en el pago de alguna cuenta según tramo de ingresos (miles de pesos)



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

## 4. Alfabetización financiera

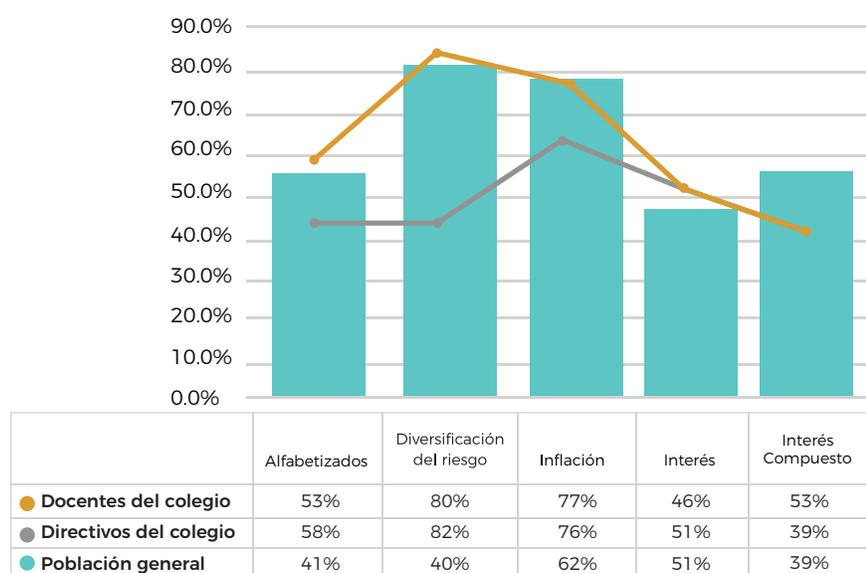
Para comenzar, es pertinente recordar que la alfabetización financiera se midió siguiendo el modelo de la encuesta de Standard & Poor's (S & P Global, n.d.). En estricto rigor, este modelo mide, de manera sencilla, cuatro componentes habitualmente utilizados para evaluar la alfabetización financiera: diversificación del riesgo, inflación, interés simple e interés compuesto. Una persona es considerada alfabetizada financieramente si responde correctamente al menos tres de los cuatro componentes.

La alfabetización financiera de los docentes de establecimientos educacionales fue de 53%, porcentaje superior a la media nacional reportada en el informe de la Encuesta Global de Alfabetización financiera de Standard & Poor's 2014 donde el 41% de la población es considerada como alfabetizada financieramente. Sin embargo, es inferior al promedio de los directivos de colegios en la Encuesta de Educación Financiera realizada por el Centro de Políticas Públicas UC en 2016, quienes poseen un 58% de alfabetización.<sup>12</sup>

Se comprueba, por una parte, la sensación de los directivos acerca de que los docentes tienen menor manejo en torno a la educación financiera que ellos y, por otra parte, la conclusión del gobierno (Ministerio de Hacienda, 2017) respecto de que la sociedad presenta un desbalance entre el mayor acceso a instrumentos financieros y el nivel de alfabetización financiera. Aquello comporta importantes riesgos a la hora de ser capaz de administrar de manera óptima los servicios/productos ofrecidos por las instituciones financieras.

En cuanto a los componentes específicos del modelo de alfabetización financiera, se puede observar que la diversificación del riesgo y la inflación son los que presentan mejor manejo por parte de los docentes, ya que el 80% y el 77% contestaron correctamente las preguntas, respectivamente. Por su parte, el interés simple y el interés compuesto no son tan bien dominados por los profesores, ya que alrededor de la mitad respondieron correctamente estas preguntas, específicamente el 46% y 53%, respectivamente.

**Gráfico 20:** Alfabetización financiera de docentes de establecimientos educacionales en comparación con directivos de colegios y la población general



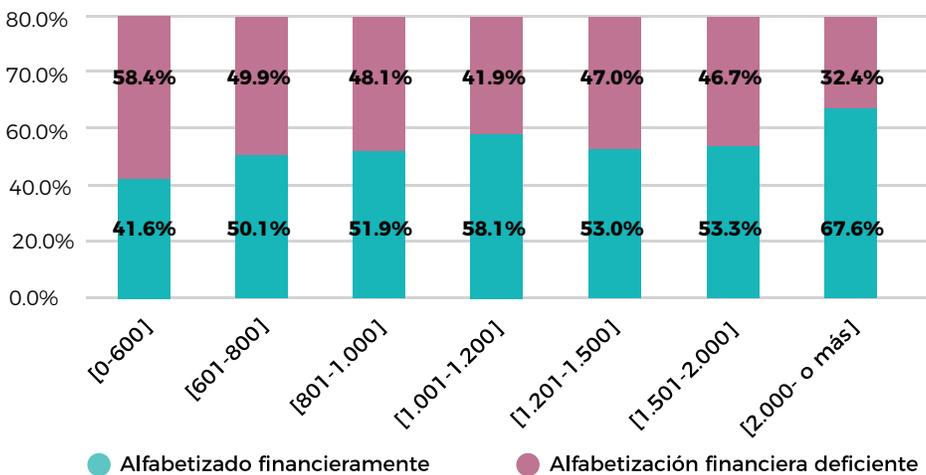
Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC 2019 (para datos de profesores), Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC 2016 (para datos de directivos) y Encuesta Global Financial Literacy S&P 2014 (para datos de población general).

12. Además, en 2017 el Centro realizó un estudio de educación financiera en la población general, hubo un 41% de respuesta correctas contra un 64% obtenido por los profesores en la encuesta 2019, en las mismas preguntas.

La alfabetización financiera es distinta dependiendo de los tramos de ingreso que perciben los docentes: a mayor nivel monetario, más alfabetizados financieramente están.

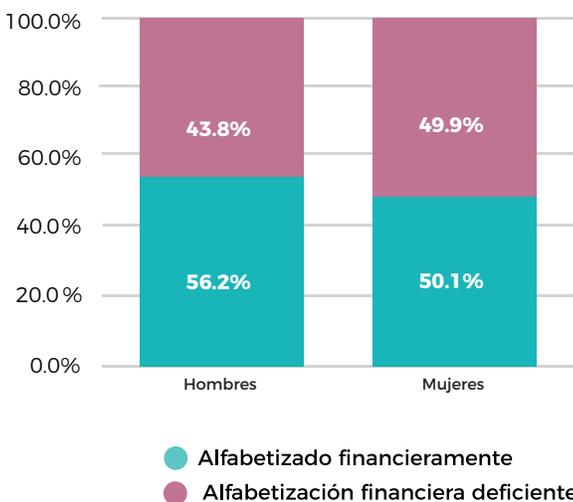
Mientras el 41,6% de los participantes en el estudio que obtienen ingresos por debajo de los 600 mil pesos están alfabetizados financieramente, ese porcentaje aumenta a un 67,6% en el caso de los que perciben dos millones o más.

**Gráfico 21:** Alfabetización financiera de docentes de establecimientos educacionales según tramos de ingreso (miles de pesos)



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

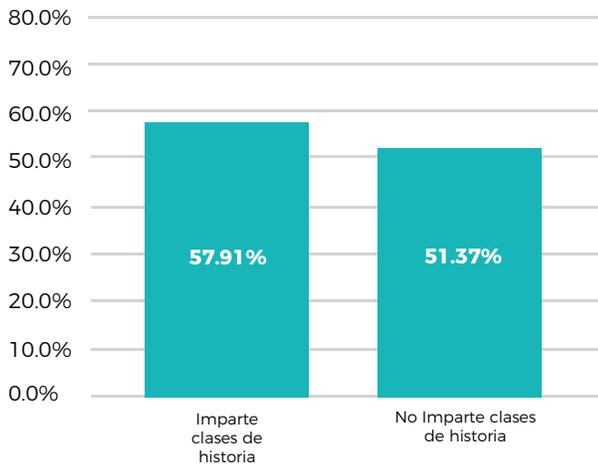
**Gráfico 22:** Alfabetización financiera de docentes de establecimientos educacionales según género.



En relación al género, también se dan diferencias en la alfabetización financiera de los docentes de establecimientos educacionales en el país. Los hombres se encuentran más alfabetizados en este ámbito que las mujeres, ya que en los primeros el 56,2% lo está, en cambio, en el segundo el 50,1% contesta correctamente al menos tres de las cuatro dimensiones evaluadas.

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

**Gráfico 23:** Alfabetización financiera de docentes de establecimientos educacionales que imparte clases de historia y los que no.



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

Por último, en el gráfico 23 se presentan los niveles de alfabetización para profesores que imparten la asignatura de historia y ciencias sociales en establecimientos educacionales del país. Se observa que el porcentaje de docentes alfabetos es mayor en el grupo que sí hace clases de historia, esto respaldaría la incorporación de la educación financiera en los contenidos de esa materia.



## 5. Educación financiera en la escuela

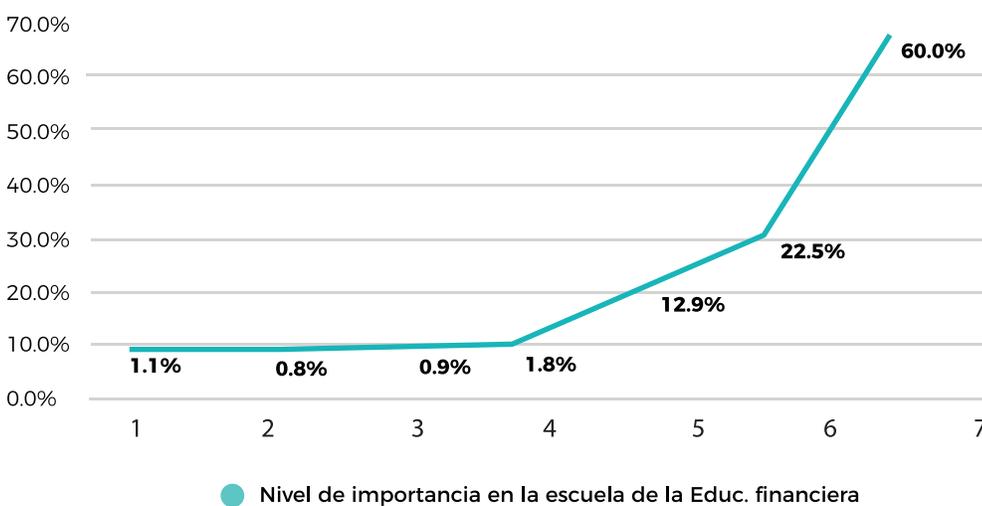
La simplificación de las operaciones que trae consigo la digitalización y automatización del mercado financiero, además del aumento en el acceso a productos de este tipo, contribuye —en parte— a que la población más joven de la sociedad, entre 15 y 29 años, esté participando activamente de este mundo. Aquello supone un riesgo para el bienestar financiero, por cuanto son personas en situación de vulnerabilidad económica a causa de que están iniciándose en el mercado laboral.

De hecho, según el Ministerio de Hacienda (2017) casi un quinto (17,8%) de las personas menores de 30 años en el país tiene una carga financiera superior al 50% de su remuneración mensual, lo que podría vaticinar dificultades importantes al momento de incurrir en deudas más holgadas conforme avancen en su proceso laboral.

A partir de lo anterior, la educación financiera en la escuela toma absoluta relevancia en el país, puesto que diversos estudios han demostrado que ésta entrega herramientas para tomas de decisiones financieras informadas y bienestar económico. Aspectos fundamentales para el sector joven de la población que se ve expuesto al ofrecimiento de múltiples instrumentos y servicios financieros.

Estos antecedentes contextualizan la gran relevancia que los docentes le atribuyen a la educación financiera en la escuela, puesto que, en una escala de 1 a 7 —donde 1 es nada importante y 7 muy importante— asignan, en promedio, un puntaje de 6,3. Incluso, el 60% le dio la máxima importancia al tema y solo el 2,8% no lo considerara importante.

**Gráfico 24:** Nivel de importancia de la educación financiera en la escuela



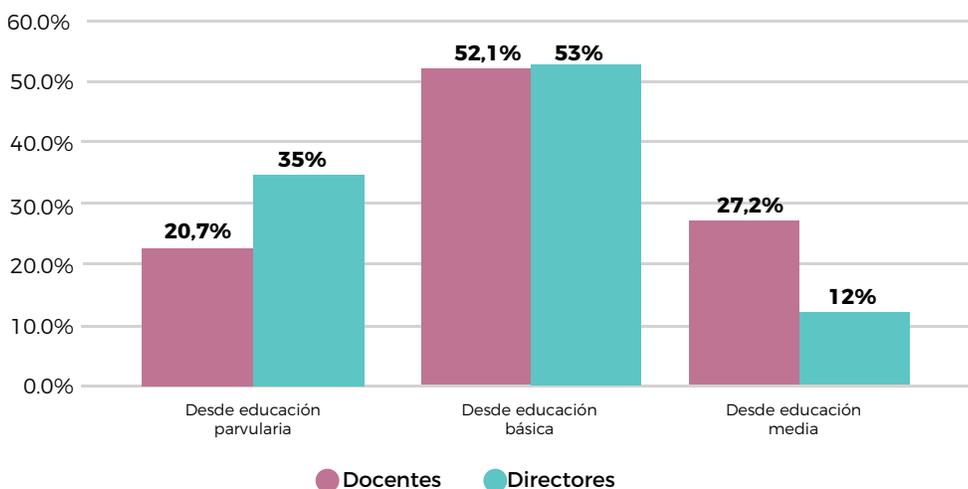
Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

Ya establecida la importancia de la educación financiera en la escuela, el 52,1% de los docentes señalan que el nivel más apropiado para comenzar a enseñar estas temáticas es la enseñanza básica, seguido de la educación media con el 27,2% y de la educación parvularia con el 20,7%. En el caso de los directivos, también se concuerda que la mejor etapa para iniciar esta formación es la educación básica (53%), pero luego, y a diferencia de los profesores, consideran a la educación parvularia en vez de la enseñanza media. Se observa, por lo tanto, en ambos grupos de la comunidad educativa un consenso en el inicio temprano de la educación financiera, pero más acentuado en los directivos de colegios.

En términos concretos, a la hora de ver si efectivamente se han realizado acciones en la escuela para integrar la educación financiera, solo el 33,1% afirma que se han ejecutado durante este año (2019) o el recién pasado (2018) y el 63,3% reconoce que no se han hecho. Esto refleja que aún es un tema emergente y de iniciativas no estructuradas en un plan permanente en los colegios, más allá de la sensibilización que pueda haber en torno al tema.

Esta cifra se vuelve preocupante considerando, además, la obligatoriedad que existe en torno a impartir conocimientos de educación financiera a partir de 2019 en enseñanza media.

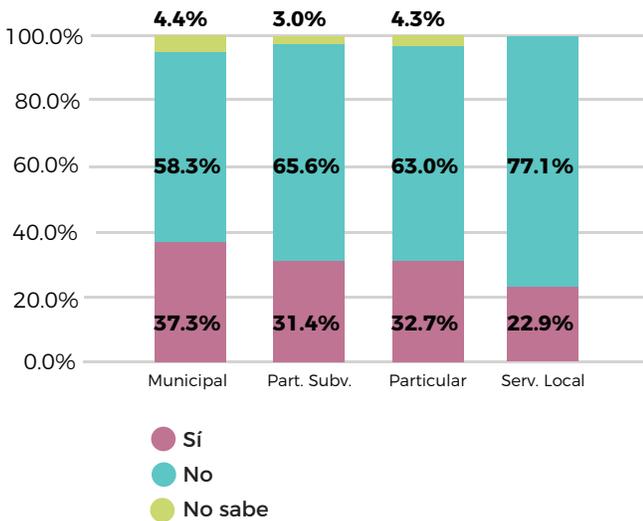
**Gráfico 25:** Nivel apropiado para comenzar a enseñar educación financiera



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

En cuanto a diferencias según dependencia de los establecimientos, se observa que los de procedencia municipal han realizado más acciones que los particulares pagados, puesto que en el caso de los primeros el 37,3% de los docentes afirmó que se han ejecutado, a diferencia del 32,7% de los particulares.<sup>13</sup>

**Gráfico 26:** Existencia de acciones para integrar la educación financiera en la enseñanza de los estudiantes según dependencia de los establecimientos.



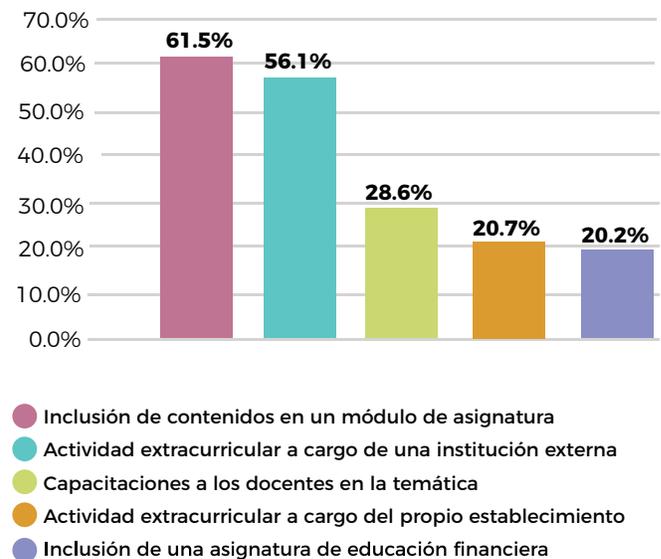
Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC 2019.

De forma más específica, el presente estudio indaga también sobre qué tipos de acciones se han implementado para integrar la educación financiera en la enseñanza. En general, esas temáticas se tratan de introducir en asignaturas ya establecidas y/o agregarlas en otras instancias extracurriculares. Es así como el 61,5% de los docentes señala que se dio la inclusión de estos contenidos en un módulo de una

asignatura; el 56,1% indica que se levantó una actividad extracurricular a cargo de una institución externa y el 20,7% declara la misma modalidad, pero a cargo del propio establecimiento.

Asimismo, el 28,6% de los participantes del estudio aseveran que se han realizado capacitaciones a los docentes. Esto estaría reflejando en que los equipos pedagógicos, en general, encuentran poco espacio en el diseño curricular para abordar estas materias. De hecho, solo el 20,1% de los profesores asegura que en su institución se incluyó una asignatura de educación financiera propiamente tal.

**Gráfico 27:** Acciones para integrar la educación financiera en los establecimientos



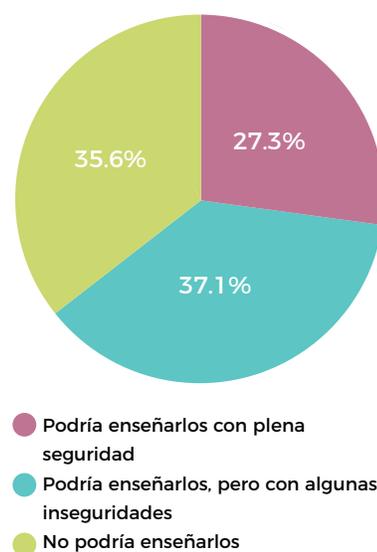
Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC 2019.

13. En el estudio de educación financiera 2016, los directivos de establecimientos municipales que habían implementado acciones para integrar la educación financiera fue el 26,2% y 22,5% para directivos de establecimientos particulares subvencionados.

La experticia del docente en el marco de la enseñanza de contenidos de educación financiera es fundamental para lograr reales efectos en los estudiantes, ya que se ha comprobado que la eficacia de los profesores (entusiasmo, comportamiento instructor y perseverancia) inciden en los logros académicos, motivación y autoeficacia de los estudiantes. En otras palabras, un buen docente puede influir de manera determinante en la creación de habilidades y comportamientos de sus alumnos. Pero para ello el profesor debe confiar en sus capacidades. El presente estudio pretende indagar si efectivamente los docentes chilenos se sienten en condiciones de enseñar este tipo de contenidos a sus estudiantes. En general, las respuestas evidencian que no existe tal confianza: el 35,6% indica que no está en condiciones y el 37,1% sostiene que “podría enseñarlos, pero con algunas inseguridades”; solo el 27,3% de los participantes del estudio tiene plena seguridad para abordar estas temáticas en el aula.

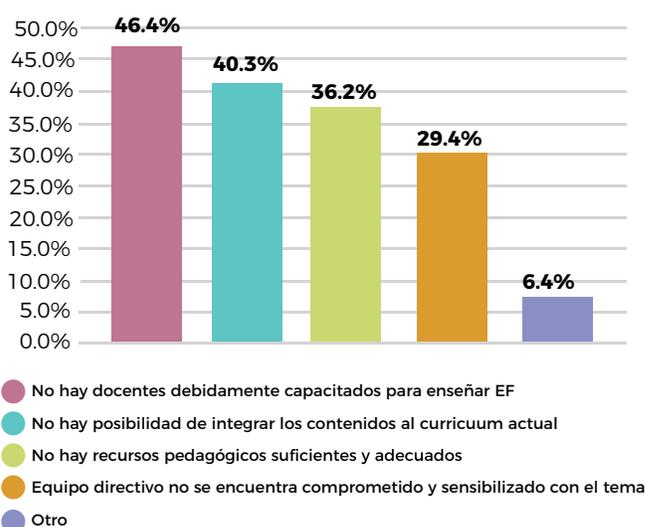
Por último, entre las dificultades que los docentes plantean respecto a impartir educación financiera en sus escuelas se menciona, en primer lugar, la falta de profesores capacitados para enseñarla (46,4%). En segundo lugar, se atribuye una responsabilidad al currículum actual (40,3%), dado que no tendrían cabida estos contenidos. En tercer lugar, se visualiza la precariedad de recursos pedagógicos en el establecimiento (36,2%). Y, en cuarto lugar, se da cuenta de la falta de compromiso y sensibilización en el tema del equipo directivo (29,4%). En definitiva, se establecen obstáculos tanto a nivel del profesorado como del equipo directivo, y también del Estado, para implementar de buena forma la educación financiera en sus colegios.

**Gráfico 28:** Existencia de acciones para integrar la educación financiera en la enseñanza de los estudiantes según dependencia de los establecimientos.



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC 2019.

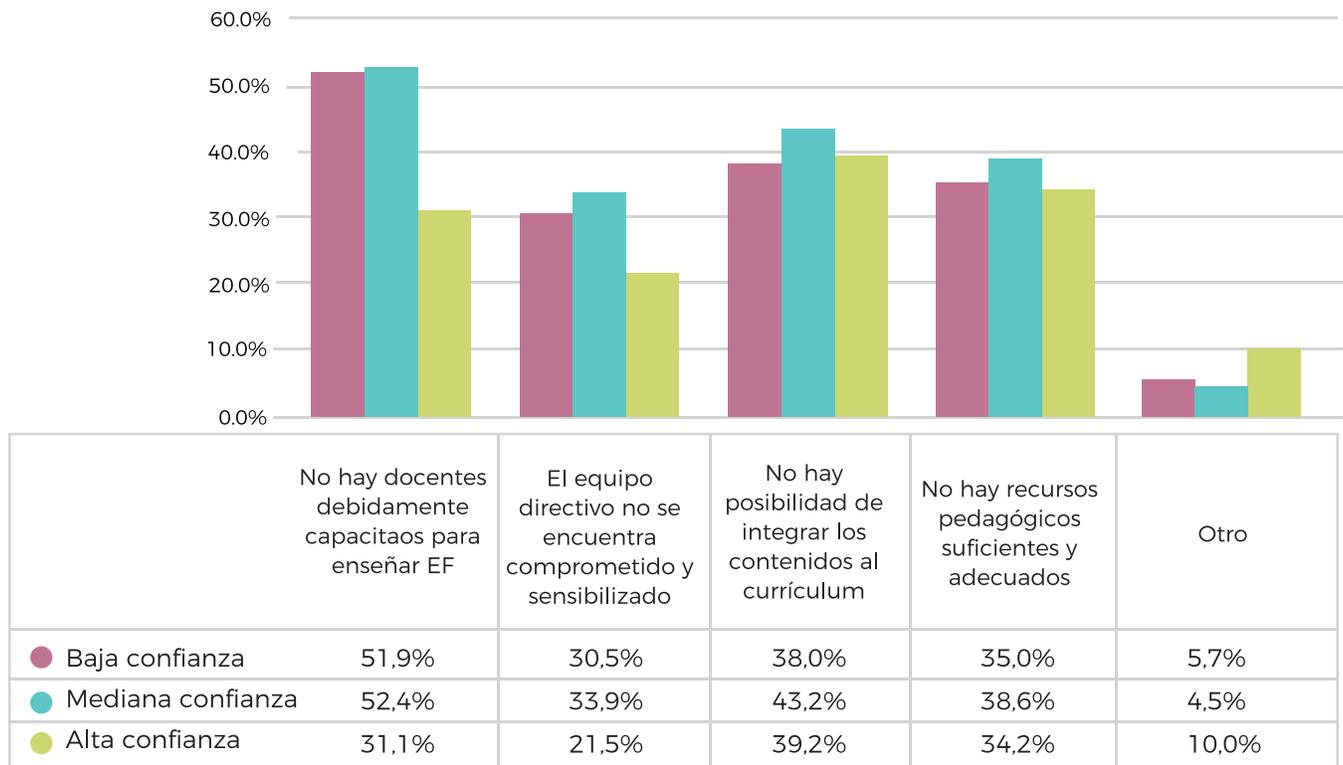
**Gráfico 29:** Dificultades para que la escuela se haga cargo de la educación financiera



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

Cabe agregar que quienes tienen alta confianza en sus capacidades para impartir educación financiera atribuyen menos responsabilidad a los profesores y al equipo directivo para que la escuela se haga cargo de esta enseñanza, en comparación con los que poseen baja confianza. Por otro lado, según este mismo criterio de confianza docente los tres segmentos clasificados dan cuenta de un nivel de crítica similar en torno a las barreras del currículum actual y la insuficiencia o poco adecuó de los recursos pedagógicos presentes en la escuela para implementar estos contenidos.

**Gráfico 30:** Dificultades para que la escuela se haga cargo de la educación financiera según nivel de confianza en sus capacidades docentes en el tema



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

## 6



# HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

A través de las diferentes secciones de la encuesta se intenta descubrir y caracterizar el comportamiento financiero de los docentes y su nivel de alfabetización financiera. El módulo I “Valoración de conocimientos sobre educación financiera” intenta capturar parte de la autovaloración sobre los propios conocimientos financieros y la experiencia previa con esos conocimientos. El módulo II “Actitudes y comportamiento financiero” indaga en conductas financieras en la administración de sus propios recursos y acciones cotidianas. El módulo III “Acceso a servicios financieros” presenta los niveles de inclusión financiera de los profesores. El módulo IV “Alfabetización financiera” es la sección de preguntas específicas sobre conocimiento financiero. Por último, el módulo V “Educación financiera en la escuela” indaga el estado en que se encuentra la implementación de la educación financiera en los establecimientos educacionales del país.

Los resultados reflejan una alta valoración de los docentes por la educación financiera, a pesar de no poseer los conocimientos suficientes y/o no haber recibido capacitaciones o educación formal en la temática.

Los docentes son personas insertas plenamente en el sistema financiero y con un nivel de alfabetización superior al de la población general, inclusive con “mejores” conductas financieras (casi un 95% tiene un presupuesto mensual contra un 80% de la población general). La información levantada sobre la alfabetización y comportamientos financieros de los docentes permite plantear una hipótesis sobre su perfil como consumidor financiero. A continuación se realiza una caracterización a partir de los resultados empíricos obtenidos.

Para teorizar los hallazgos se recurre a dos teorías económicas. Una es la teoría del consumo intertemporal o modelo de dos periodos (De Gregorio, 2012) y la otra es la teoría del ciclo de vida Modigliani, 1986).

## Teoría del consumo intertemporal

Esta teoría económica fundamentalmente viene a explicar cómo cambia la decisión deuda-ahorro en base a las restricciones presupuestarias que enfrenta el individuo y sus preferencias por el consumo presente-futuro. El problema de maximización que enfrenta el individuo se resume en la siguiente expresión:

$$1) \quad U(C_1) + \beta U(C_2)$$

$$2) \quad \text{S. a. } C_1 + \frac{C_2}{1+r} = Y_1 + \frac{Y_2}{1+r}$$

Existen dos periodos en el tiempo, la expresión (1) es la función objetivo y muestra que un individuo "maximiza" su utilidad dependiendo de dos expresiones,  $U(C_1)$  y  $U(C_2)$ , las que indican el nivel de utilidad (satisfacción) que obtiene dado el consumo en el tiempo 1 y 2,  $C_1$  y  $C_2$  respectivamente. Además, en esta expresión, la satisfacción por lo consumido en el periodo 2,  $U(C_2)$ , está ponderado por beta,  $\beta$ , conocido como factor de descuento intertemporal. Puede tomar valor 0, en caso de no valorar el consumo futuro, lo que correspondería a un individuo perfectamente impaciente, o el valor 1, en caso de valorar de igual manera el consumo presente y futuro, un individuo perfectamente paciente. El factor de descuento intertemporal indica cuánto importa en el nivel de satisfacción total del individuo el consumo futuro.

Mientras tanto la expresión (2) es la restricción presupuestaria, es decir, el nivel de ingresos y gastos sobre los cuales el individuo decide cuánto utilizar y en qué periodo de tiempo.

Los términos del lado izquierdo a la igualdad representan el valor del consumo total en los tiempos 1 y 2, en valor presente, por eso la expresión del consumo en el periodo 2 es  $\frac{C_2}{1+r}$ . Los valores del lado derecho de la igualdad muestran el valor presente del ingreso.

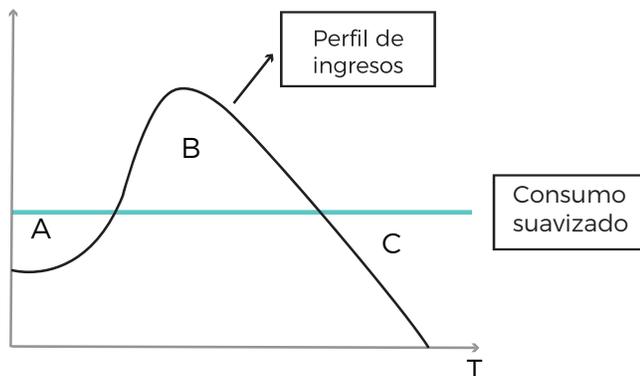
Si bien, la encuesta sobre educación financiera a docentes 2019 del Centro de Políticas Públicas UC no permite realizar estimaciones cuantitativas como otros estudios (Charlton & Fantino, 2008; Cox & Dallery, 2016; Odum, 2011), sí permite encontrar un marco teórico desde el cual analizar el comportamiento de los profesores. De esta forma se generan hipótesis respecto al nivel de impaciencia en el consumo que podrían tener los profesores.



## Teoría del ciclo de vida

La otra fuente de análisis sobre el perfil financiero de los docentes es la teoría del ciclo de vida, desarrollada por el economista Franco Modigliani y facilita la comprensión de las trayectorias de ahorro y deuda, acumulación y desacumulación de activos financieros, a lo largo de la vida. Se resume en la figura 1:

**Figura 1:** Modelo teoría del ciclo de vida.



Fuente: Elaboración propia en base a Modigliani (1986) "Life cycle, individual thrift, and the wealth of nations".

Esta teoría tiene algunos supuestos más fuertes. De la figura 1, en el eje vertical se grafican los flujos financieros, consumo e ingreso; en el eje horizontal, se ve la progresión del tiempo a lo largo del ciclo de vida. El "consumo suavizado" es la línea horizontal en medio de la figura 1 y representa el nivel de consumo a lo largo de la vida del individuo representativo, que maximiza su utilidad a lo largo de su vida.

Esto bajo el supuesto que los individuos son racionales y sus preferencias son de tal manera que llevan un nivel de consumo parejo en el tiempo.

La línea curva "perfil de ingresos", representa el nivel de ingresos, a lo largo de la vida.

En principio los ingresos son menores al nivel de consumo, debido a que en la infancia no habría ingresos laborales y el único ingreso es el aporte de los padres, esta etapa podría ser la niñez hasta la mayoría de edad o hasta que el individuo ingresa al mercado laboral. Posteriormente, su nivel de ingresos aumenta por sobre el consumo y se mantiene así en esta etapa de alta productividad. Finalmente, cuando se comienza a envejecer cae el nivel de ingresos, asociado a una menor productividad y la jubilación.

La idea detrás de este modelo es que el individuo define su nivel de consumo óptimo, considerando un amplio horizonte temporal y su perfil de ingresos. Entonces, el acceso al mercado financiero le permite des-ahorrar (endeudarse) en las zonas "A" y "C", para lograr su consumo óptimo. Esto ocurre en etapas de la vida donde la persona se está formando (educando) o porque hay menor productividad. Es decir, en la etapa de mayor productividad (B) se generan los excedentes por sobre el consumo que en forma de ahorro después servirán para el bienestar futuro. El sistema de capitalización individual <sup>14</sup> se ampara en este marco teórico.

14. Sistema de pensiones vigente en Chile por medio de las administradoras de fondos de pensiones (AFP).

## Teoría del consumo intertemporal y docentes

Cómo se mencionó anteriormente, no es posible hacer una estimación de los parámetros relevantes del modelo en base a la información levantada, sin embargo, se puede analizar los datos aportados por los docentes bajo este marco teórico.

En este caso llama la atención el porcentaje de profesores con deuda, el promedio es sobre el 85% y no hay grandes diferencias si se desagrega ese resultado en otras variables. Es decir, independiente de otras características sociodemográficas, al menos 8 de cada 10 docentes tiene algún tipo de deuda financiera. Si bien, al revisar en detalle, el porcentaje de deuda tranquila aumenta conforme el nivel de ingresos, la afirmación sobre la no tenencia de deuda se mantiene baja. Por tanto, independiente de si es una deuda tranquila o no, la tenencia de esta es una característica transversal en el cuerpo docente.

En la actualidad tener deuda, no es sinónimo necesariamente de una situación negativa, la mayoría de quienes compran un bien raíz lo hace mediante un crédito hipotecario. En consecuencia, el hecho de poseer deuda en este contexto teórico sería señalador de una preferencia mayoritaria por consumir en el presente por sobre el futuro. En el cuadro 1 se presenta el cruce de las variables “ahorro con seguridad” (A) y “poseer deuda” (D), junto con sus opuestos “no ahorra con seguridad” (NA) y “no tiene deudas” (ND).

Se observa que el porcentaje de docentes que ahorra de manera segura y tiene deuda es 35,33% del total, los profesores que no tienen deuda y tampoco tienen un ahorro seguro alcanzan un 5,24%. Mientras tanto, aquellos docentes que no ahorran con seguridad y poseen deuda representan un 51,62%. Por último, quienes declaran ahorrar con seguridad y no tienen deuda son el 7,81% del total de la muestra.

**Cuadro 1:** Porcentaje de profesores que ahorra/no ahorra (NA) y con deuda/no deuda (ND).

	ND	D
NA	5,24	51,62
A	7,81	35,33

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

La capacidad de llevar un presupuesto mensual, cotizar antes de adquirir un producto financiero y el nivel de alfabetización financiera muestran un comportamiento racional de parte de los docentes. Bajo el contexto de la teoría del consumo intertemporal y los datos descriptivos presentados en este estudio, los profesores presentarían un comportamiento más bien impaciente en cuanto a sus preferencias; es decir, dado el porcentaje de deudores y ahorrantes, los docentes privilegiarían el consumo en tiempo presente por sobre el futuro.

Sin embargo, para considerar esta hipótesis como un hallazgo se requiere de mayor detalle cuantitativo y econométrico, fuera del alcance posible con los datos disponibles.

## Teoría del ciclo de vida y docentes

El gráfico 31 muestra los resultados de la pregunta sobre la estimación de la jubilación por tramo etario.

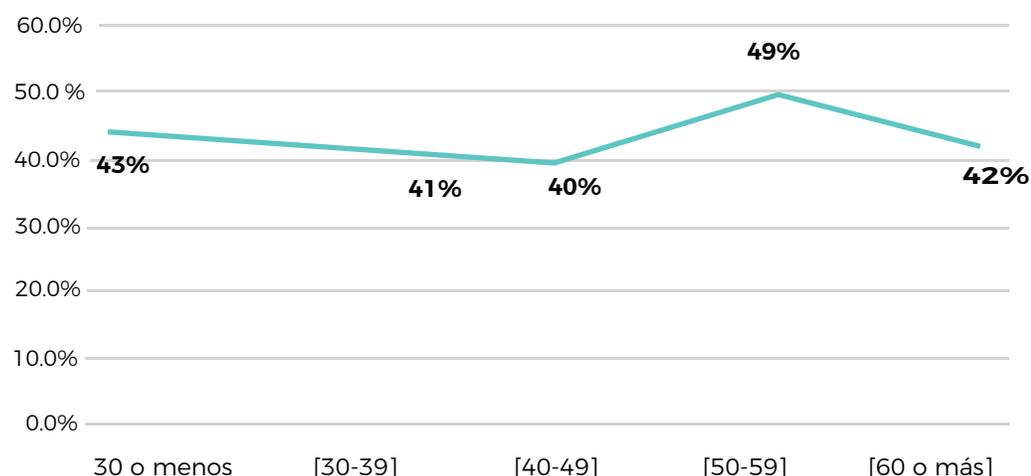
El promedio de esa pregunta fue de casi un 46% en toda la muestra, es decir, un poco menos de la mitad de los profesores calcula su jubilación. El gráfico anterior da cuenta que esa conducta no aumenta lo esperado ad-ports de jubilarse, ya que, según lo observado, de los profesores con 60 años o más, sólo un 65% ha calculado su jubilación.

En el gráfico 32 se muestra el porcentaje de docentes que declara ahorrar todos o casi todos los meses, en promedio, desagregado por tramo etario. Al testear los promedios simultáneamente, no se puede asegurar que el porcentaje de docentes ahorrantes es distinto entre los tramos etarios de forma significativa. Por lo tanto, la edad (etapa del ciclo de vida) no estaría siendo relevante para la decisión de ahorro en los docentes.

Al observar los porcentajes de docentes endeudados por tramo etario, gráfico 32, se ve que este porcentaje se mantiene alto a lo largo de la edad y que incluso entre los 30-50 años es donde más porcentaje de docentes endeudados hay.

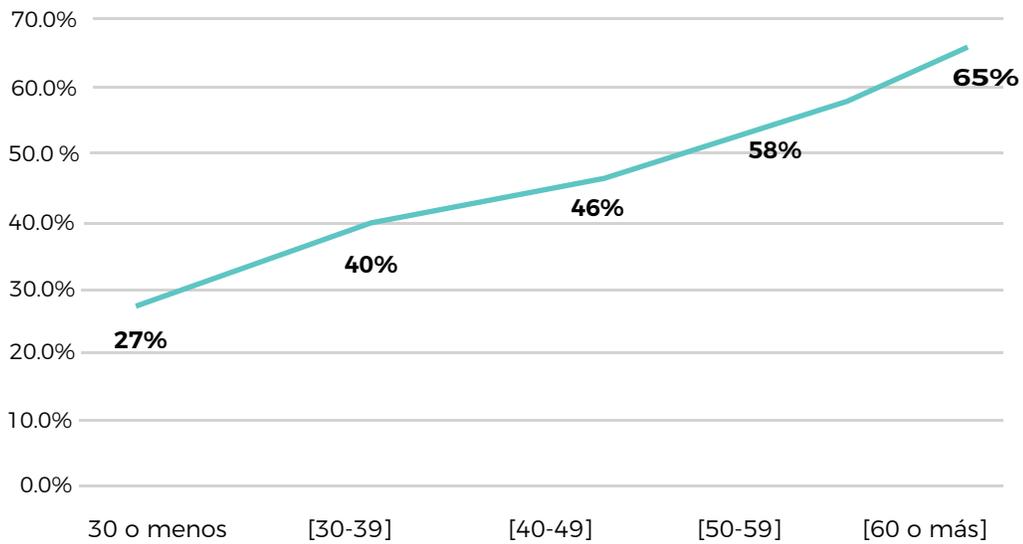
De acuerdo, a la teoría del ciclo de vida, se debiese esperar que a medida que se avanza en las etapas productivas existan más docentes ahorrando que endeudados, algo que en los datos levantados no se observa, sino que por el contrario el porcentaje de ahorradores y deudores es similar a lo largo de los distintos tramos etarios. Por ende, los profesores no tendrían un horizonte de largo plazo en sus decisiones de ahorro-deuda.

**Gráfico 31:** Porcentaje de docentes que declara calcular su jubilación.



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

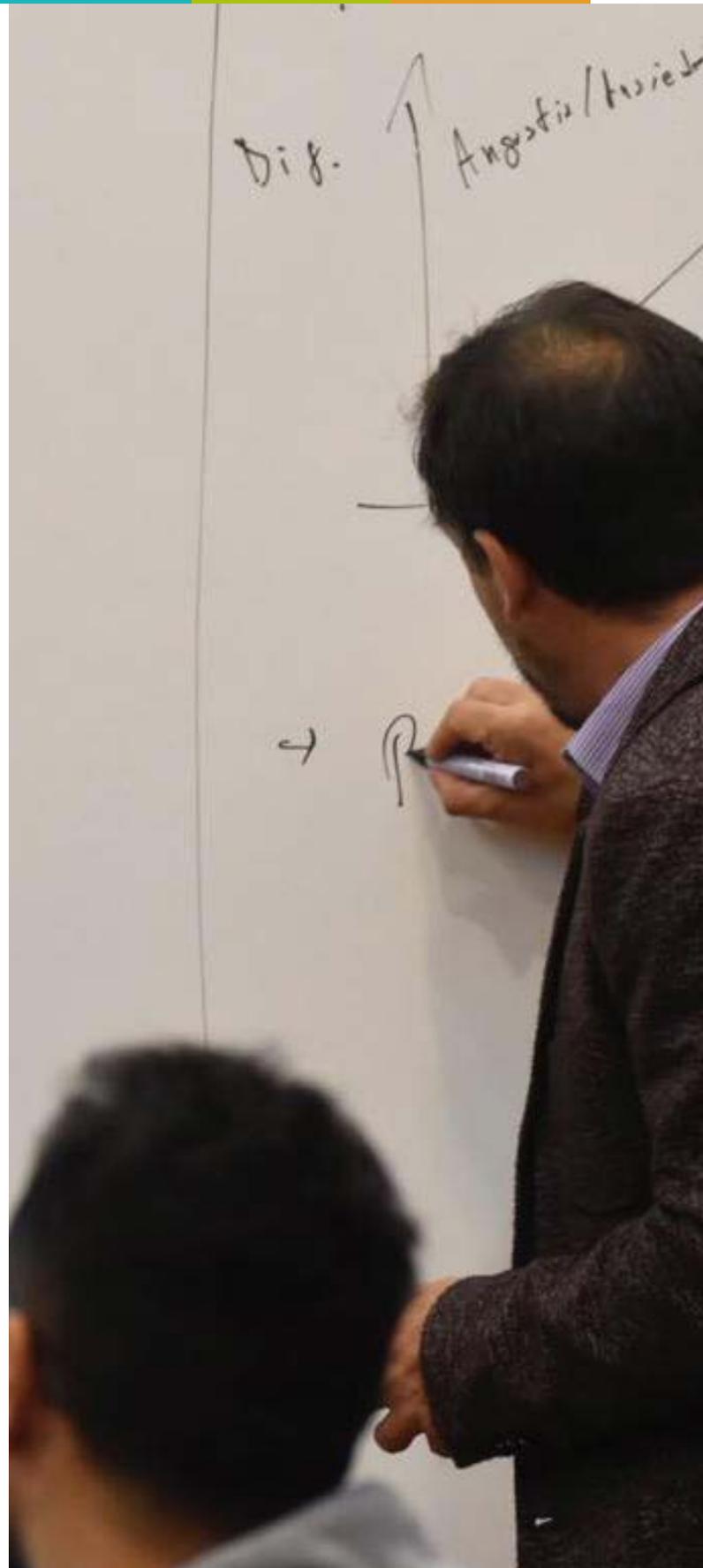
**Gráfico 32:** Porcentaje de docentes con ahorro seguro según rango etario.



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Educación Financiera Centro de Políticas Públicas UC (2019).

## Perfil financiero docente

Si bien, los datos no permiten asignar características de manera segura, al revisar la información con las dos teorías económicas anteriormente expuestas, se entiende mejor aún la información sobre el consumo financiero de los profesores chilenos. Los resultados cuantitativos dan cuenta de un mejor desempeño de los docentes en el mundo financiero por sobre la población general, sin embargo, se observaron comportamientos que invitan a investigar más profundamente la situación financiera de los mismos. Se plantearon hipótesis razonables sobre las características del perfil financiero de los docentes: (i) los docentes tendrían una mayor valoración por consumir en el presente; esto podría deberse a diversos factores, entre ellos, una restricción presupuestaria muy limitante, modelos de consumo, características familiares, entre otros. Y (ii) que los docentes no tendrían tan presente el factor tiempo o largo plazo en sus decisiones de ahorro-deuda. Para futuras investigaciones sería relevante testear estas hipótesis, para poder actuar de manera más precisa en la capacitación financiera a los docentes.



# 7



## CONCLUSIONES

La OECD el año 2005 publicó un documento con Principios y Buenas Prácticas en Educación Financiera (OECD, 2005b), en el cual señalan que el crecimiento económico trae consigo la necesidad de que las personas sepan cómo manejar sus finanzas personales y beneficiarse de los mercados financieros más desarrollados. En este sentido, las iniciativas de educación financiera pueden convertirse en un complemento importante de los procesos de inclusión financiera y las medidas de reducción de la pobreza.

Actualmente, existe un 97-98% de inclusión financiera en la sociedad chilena (SBIF, 2019). Sin embargo, al mirar el nivel de alfabetización financiera, esta es baja. En una medición a 15 países de la OECD, sobre el nivel de educación financiera, Chile fue el tercer país con peor rendimiento. Además, el 18% de los deudores menores de 30 años tienen una carga financiera superior al 50% de su remuneración mensual y su porcentaje de deudas impagas es el mayor entre todos los rangos etarios.

Esta dicotomía, entre un alto nivel de inclusión, pero bajo conocimiento financiero y comportamiento riesgoso, es la que hace aún más urgente abordar la educación financiera de forma profunda en nuestro país, tal como lo sugiere la OECD.

La modificación de la Ley General de Educación en mayo de 2018, donde se incluye la obligación de los colegios en Chile de implementar al menos un módulo de educación financiera en enseñanza media, es un paso necesario en este desafío, pero no suficiente. Como muchas veces ha pasado, si no hay una política pública en esta línea y las capacidades instaladas en cada uno de los colegios, esta ley queda sin efecto en muchas instituciones educacionales de nuestro país. Esta es la motivación de este estudio, medir el nivel de alfabetización financiera, la percepción y el conocimiento que hay en torno al mundo financiero en los profesores en Chile, quienes son los que tendrán que implementar la educación financiera en educación secundaria.

**Un primer hallazgo importante tiene relación con el nivel de alfabetización financiera en los profesores. En la cantidad de respuestas correctas los profesores obtienen un 64%** mientras la población general tiene un 41% de respuestas correctas. Esta brecha es aún más amplia al considerar el porcentaje de adultos alfabetos financieros: para la población general este dato alcanza el 24%, contra el 53% de los docentes encuestados<sup>15</sup>. Esto muestra que los profesores tienen un mayor conocimiento de aspectos financieros básicos que la población en general, sin embargo, se debe seguir fortaleciendo y mejorando su nivel de conocimiento en conceptos básicos como los revisados en esta encuesta, para que se transformen en agentes de cambio, en este ámbito en particular, dentro de los establecimientos.

**Para esto último es importante entender cuáles son las fuentes de conocimiento financiero de los profesores en Chile, aspecto que fue revisado por la encuesta. El resultado indica que 7 de cada 10 docentes encuestados declaran que aprendieron de temas financieros a través de fuentes informales**, como su experiencia personal, amigos, familiares y medios de comunicación.

Esto representa un riesgo para la enseñanza de educación financiera por la subjetividad, los sesgos y las imprecisiones que puede portar cada docente. Solo un 28,7% recibió conocimientos de educación financiera en su formación universitaria y el 25,7% ha recibido alguna capacitación en el tema desde que ejerce como docente. Es clave poder fortalecer y ampliar las instancias formales de preparación en esta temática para los profesores en Chile.

Otro aspecto importante a destacar es que **los docentes son partícipes del mercado financiero de una manera activa y responsable**: el 86,9% tiene algún tipo de deuda, pero solo un 3% deuda por sobre su capacidad de pago. Es decir, aunque la deuda es altamente utilizada, no lo es de una manera riesgosa. Así lo demuestran también las cifras del SBIF (2018): el porcentaje de deudores bancarios morosos es de 18,7% y los docentes que han sido declarados morosos alguna vez y que actualmente tienen deuda, son apenas el 7,9%.

En cuanto a la política pública de implementar educación financiera en la escuela se encontraron aspectos positivos, pero también importantes desafíos. Los docentes reconocen la importancia de impartir esta materia en los aprendizajes de los estudiantes, además coinciden con los directores<sup>15</sup> en que debiese comenzar a enseñarse a partir de la educación básica.

**En una escala de 1 a 7, los docentes encuestados le asignan en promedio un 6,3 a la importancia de impartir educación financiera en la escuela.** Esto es algo muy significativo ya que da cuenta que los profesores entienden y comparten lo relevante de educar financieramente a la sociedad a una temprana edad. **Sin embargo, desde la perspectiva de los mismos profesores, existen obstáculos para su implementación efectiva en la escuela.** Las tres principales dificultades que ellos detectan son: la falta de docentes debidamente capacitados para enseñar educación financiera (46,4%), imposibilidad de integrar los contenidos al currículo actual, por falta de espacio y tiempo (40,3%) y la falta de material pedagógico suficiente y adecuado (36,2%). Muchos de los profesores encuestados se sienten poco preparados para enseñar esta temática: 37,1% podría enseñarlos con inseguridades y 35,6% declara que no podría enseñarlos.

Finalmente, es posible señalar que los profesores, a pesar de reconocer problemas y debilidades tanto en ellos como en el sistema escolar, valoran la implementación de educación financiera en las escuelas, por lo tanto, existe una disposición favorable por mejorar esta política pública. Esta buena disposición es clave para la implementación de la estrategia nacional de educación financiera debido a que son los docentes quienes con su labor diaria en el aula facilitarán el proceso de aprendizaje financiero en los estudiantes.

15. Datos población general Encuesta educación financiera en la población general Centro de Políticas Públicas UC 2017.

# 8



## RECOMENDACIONES

A raíz de los principales hallazgos de este estudio y de la relevancia de abordar la educación financiera en las escuelas, se plantea que las siguientes recomendaciones pueden ayudar a que el proceso de inclusión de esta temática no solo tenga mayor cobertura, sino también, se realice de manera eficaz. Esto es, con módulos que efectivamente entreguen herramientas, habilidades y conceptos que ayuden a mejorar el nivel de alfabetización financiera y que, como consecuencia, exista en Chile un comportamiento financiero sano que permita a las personas optimizar las oportunidades que existen y mejorar con eso su calidad de vida.

*Las recomendaciones planteadas son:*

### - Desarrollar una estrategia nacional de educación financiera de largo plazo:

el país ha desarrollado una estrategia nacional de educación financiera publicada en 2017, pero su plan de acción solo abarca hasta el año 2020 (Ministerio de Hacienda, 2017).

Se recomienda establecer una estrategia nacional de largo plazo con objetivos definidos, cuantificables y con trazabilidad en el tiempo, para generar un proceso

de aprendizaje sostenible en el tiempo, permitiendo instalar las capacidades financieras en la población objetivo.

Por otra parte, esta estrategia debe identificar actores claves involucrados, así como establecer los diversos roles que debe desempeñar cada uno a lo largo del tiempo (OECD, 2015) y considerar la realidad local y territorial en las acciones y definiciones propuestas (OECD, 2012b). En este sentido, es sumamente relevante que el Ministerio de educación (Mineduc) sea el órgano que articule la estrategia de educación financiera en las escuelas, con la colaboración y apoyo de las diversas instituciones públicas como el Servicio Nacional del Consumidor, Ministerio de Hacienda, la Comisión para el Mercado Financiero, Superintendencia de pensiones, Banco Central, entre otras, quienes brindarán soporte técnico y mantendrán actualizados los contenidos acordes al desarrollo del mercado financiero.

Para lograr esto es necesario institucionalizar la política nacional de educación financiera en las escuelas, de esta forma se podrá construir un plan de acción de largo plazo con responsabilidades claras por institución.

#### **- Incorporación de la educación financiera desde la enseñanza básica (OECD, 2005b):**

Al entender la educación financiera como un proceso de aprendizaje que busca desarrollar habilidades y competencias para la vida adulta de las personas, la incorporación de esta materia en las escuelas es un paso importante y altamente valorable (Marshall, 2015). Los resultados de este estudio señalan que los docentes, actores claves en la implementación de esta política pública, consideran que la educación financiera se debiese abordar desde enseñanza básica. Crear un espacio para la esta temática en el curriculum no es una tarea fácil e incluso los mismos docentes reconocen esta dificultad, pero distribuir las habilidades y competencias a transmitir durante el ciclo escolar puede favorecer un aprendizaje consistente para una toma de decisiones más racional en el futuro. La OECD recomienda enseñar educación financiera desde la etapa más temprana posible. Por lo tanto, si se la considera como un tópico transversal en la formación escolar, sería posible diseñar y cohesionar objetivos de aprendizaje entre todas las asignaturas por etapas más acotadas dentro del ciclo escolar, por ejemplo, una etapa podría ser de primero a cuarto básico, una segunda podría ser desde quinto a sexto básico y una tercera, enseñanza media. La Unidad de Curriculum Escolar (UCE) del Mineduc ya ha comenzado la implementación de educación financiera en la enseñanza media, por lo que esta recomendación apunta a ampliar la cobertura curricular en los restantes niveles del sistema escolar.

#### **- Capacitación a docentes (OECD, 2012b, 2013b, 2015):**

Es clave entregarle a los docentes los conocimientos y herramientas, no solo para impartir educación financiera, sino también para que ellos puedan mejorar su nivel de alfabetización financiera. Tal como lo mostró la encuesta, tan solo 5 de cada 10 docentes en Chile son alfabetos financieros, además muy pocos se sienten realmente seguros de poder enseñar esta temática, sin embargo, han declarado una alta confianza en sus capacidades y la necesidad de recibir mayor apoyo en capacitaciones y material pedagógico.

Por lo tanto:

El Mineduc por medio del Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas (CEPIP) tiene el potencial para desarrollar un plan nacional de capacitación docente en educación financiera, en coordinación con la UCE, y con el apoyo de diversas instituciones públicas y privadas que tengan experiencia en esto.

En la encuesta se evidenció que los docentes carecen de formación inicial (pregrado) en tópicos de educación financiera, por lo tanto, dentro de la estrategia nacional de esta materia debiese generarse una alianza con las escuelas de pedagogía para ver la posibilidad de incorporar estos tópicos, acordes con las necesidades y objetivos planteados por la UCE. Esto tiene la misma complicación que lo que se muestra en los establecimientos, es decir, hoy las escuelas de pedagogía tienen una abultada malla curricular, por lo que se recomienda innovar en cómo incorporar esto.

Los equipos directivos y sostenedores deben tener acceso a una batería de charlas, talleres, seminarios, entre otras instancias de aprendizaje desde fuentes como el Banco Central, Ministerio de Hacienda, Economía, Trabajo y Previsión social que motive e incentive a los docentes de aula y la comunidad educativa en los beneficios y consecuencias de poseer habilidades y conocimientos financieros, para concientizar sobre su impacto en el bienestar presente y futuro de las personas.

Por último, es necesario dotar a las escuelas de material pedagógico innovador y didáctico que sea útil para los propósitos de la educación financiera (Lusardi et al., 2014). Un primer paso sería recopilar y sistematizar todo el material generado hasta el momento, ya sea por instituciones públicas y privadas, para ponerlo a disposición de los docentes.

Posteriormente, fijar a la institución responsable de mantener el material actualizado y de renovarlo en función de la estrategia de educación financiera en las escuelas.

#### - Generar indicadores y evaluaciones a los programas implementados:

Es necesario poseer una estrategia bien planificada desde la cual se puedan construir mediciones cuantitativas para evaluar el proceso de implementación y el aprendizaje de los estudiantes (OECD, 2012b). La institución encargada de evaluar y medir la calidad de la educación en Chile es la Agencia de Calidad de la Educación, por tanto, parece razonable aprovechar la capacidad instalada de dicha institución para entregarle un rol de evaluador en las políticas de educación financiera en las escuelas, tanto del contenido aprendido efectivamente de los estudiantes, como de la implementación correcta de esta estrategia.

#### - Observatorio de Educación Financiera:

Organismos internacionales vienen instalando la discusión en torno a las políticas de educación financiera desde principios de los años 2000, con el tiempo cada vez más organismos se han sumado a esta causa para compartir experiencias y generar cooperación entre economías tales como el G-20, la APEC, así como otros espacios multilaterales (OECD, 2013a, 2019). La experiencia internacional también muestra que países exitosos en la aplicación de sus estrategias de educación financiera en las escuelas cuentan con datos de diagnósticos sólidos que les posibilitan direccionar de manera eficiente sus recursos y esfuerzos. Tal es el caso de Nueva Zelanda, donde existe un seguimiento sistemático y cuantitativo del estado y avance en los niveles de alfabetización. En Reino Unido los profesores son capacitados y apoyados fuertemente pues comprenden el impacto e importancia que tienen en los resultados de los estudiantes. En Irlanda del Norte, la educación financiera es una obligación legal y recomiendan los enfoques y exámenes curriculares integrados, es decir, a lo largo de todo el ciclo escolar. En Sudáfrica, la Junta de Servicios Financieros llegó a un acuerdo que le permite desarrollar los recursos del aula para ser utilizados en un enfoque transversal.

En nuestro país existe camino recorrido en cuanto a la coordinación y articulación entre entidades público-privadas para abordar la educación financiera, por lo que se vuelve necesario avanzar en la profundización e institucionalización de esos lazos en el largo plazo que permitan darle sostenibilidad a la política. Esto puede materializarse a través de un Observatorio de Educación Financiera.



## 9



# BIBLIOGRAFÍA

**Bandura, A.** (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1(4), 139-161. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4)

**Baron-Donovan, C., Wiener, R. L., Gross, K., & Block-Lieb, S.** (2005). Financial Literacy Teacher Training: A Multiple-Measure Evaluation. *Journal of Financial Counseling & Planning*, (005), 63-75.

**Centro de Políticas Públicas UC.** (2016). Diagnóstico del estado actual de conocimientos de educación financiera en las escuelas de Chile.

**Centro de Políticas Públicas UC.** (2018). Educación Financiera en la escuela: Experiencias de estudiantes con el mundo financiero. In Centro UC Políticas Públicas. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

**Charlton, S. R., & Fantino, E.** (2008). Commodity specific rates of temporal discounting: Does metabolic function underlie differences in rates of discounting? *Behavioural Processes*, 77(3), 334-342. <https://doi.org/10.1016/j.beproc.2007.08.002>

**Chetty, R., Friedman, J. N., & Rockoff, J. E.** (2014). Measuring the Impacts of Teachers II: Teacher Value-Added and Student Outcomes in Adulthood. *American Economic Review*, 104(9), 2633-2679. <https://doi.org/10.1257/aer.104.9.2633>

**Compen, B., De Witte, K., & Schelfhout, W.** (2019). The role of teacher professional development in financial literacy education: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 26(June 2018), 16-31. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.12.001>

**Cox, D. J., & Dallery, J.** (2016). Effects of delay and probability combinations on discounting in humans. *Behavioural Processes*, 131, 15-23. <https://doi.org/10.1016/j.beproc.2016.08.002>

**De Gregorio, J.** (2012). *Macroeconomía. Teorías y Política*. Santiago: Pearson-Educación.

- Denegri, M., Del Valle, C., Etchebarne, S., González, Y., & Sepúlveda, J.** (2011). Yo y la economía. Evaluación de la actuación docente en un programa de educación económica para escolares de 6° año de educación primaria. *Revista de Investigación En Psicología*, 14(1), 65-77.
- García, N., Grifoni, A., López J.C., Mejía, D. M.** (2013). La educación financiera en América Latina y el Caribe. Situación actual y perspectivas. In *Serie políticas públicas y transformación productiva* (No. 12).
- Hanson, T. A., & Olson, P. M.** (2018). Financial literacy and family communication patterns. *Journal of Behavioral and Experimental Finance*, 19, 64-71. <https://doi.org/10.1016/j.jbef.2018.05.001>
- Hill, J. G., & Dalton, B.** (2013). Student Math Achievement and Out-of-Field Teaching. *Educational Researcher*, 42(7), 403-405. <https://doi.org/10.3102/0013189X13505682>
- Kaiser, T., & Menkhoff, L.** (2017). Does Financial Education Impact Financial Behavior, and if So, When? In *Policy Research Working Paper* (No. 8161).
- Lusardi, A., & Mitchell, O. S.** (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., Samek, A. S., Kapteyn, A., Glinert, L., Hung, A., & Heinberg, A.** (2014). Visual Tools and Narratives: New Ways to Improve Financial Literacy. *SSRN Electronic Journal*.
- Marshall, E.** (2015). Reflexiones sobre la Educación Financiera en Chile. In *Documentos de Política Económica* (Vol. 53). Santiago.
- Marshall, E., & Kaufmann, C.** (2013). Acceso de los Jóvenes a los Servicios Financieros : Realidades y Desafíos. *Documentos de Política Económica*, 46.
- Ministerio de Hacienda.** (2017). *Estrategia Nacional de Educación Financiera*.
- Modigliani, F.** (1986). Life cycle, individual thrift, and the wealth of nations. *Novel Lecture. Economic Sciences*, 76(3), 297-313.
- Moreno-Herrero, D., Salas-Velasco, M., & Sánchez-Campillo, J.** (2018). Factors that influence the level of financial literacy among young people: The role of parental engagement and students' experiences with money matters. *Children and Youth Services Review*, 95(October), 334-351. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.10.042>
- Odum, A. L.** (2011). Delay discounting: Trait variable? *Behavioural Processes*, 87(1), 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.beproc.2011.02.007>
- OECD.** (2005a). *Improving financial literacy: Analysis of issues and policies* (Vol. 9789264012; OECD, Ed.). Paris: OECD publishing.

- OECD.** (2012a). OECD/INFE High-level principles on national strategies for financial education. In OECD. Paris.
- OECD.** (2012b). OECD INFE Guidelines on Financial Education in Schools.
- OECD.** (2013a). Advancing National Strategies for Financial Education.
- OECD.** (2013b). Financial education for youth and in schools.
- OECD.** (2015). National strategies for financial education. In DfE.
- OECD.** (2019). OECD/INFE Report on Financial Education in APEC Economies: Policy and practice in a digital world.
- Opletalová, A.** (2015). Financial Education and Financial Literacy in the Czech Education System. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171, 1176-1184. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.229>
- SBIF.** (2016). Primer informe de educación financiera: diagnóstico y desafíos. In Superintendencia de bancos e instituciones financieras. Santiago.
- SBIF.** (2018). Informe de Endeudamiento 2018. Santiago.
- SBIF.** (2019). Informe de Inclusión Financiera en Chile 2019.
- Taft, M. K., Hosein, Z. Z., & Mehrizi, S. M. T.** (2013). The Relation between Financial Literacy, Financial Wellbeing and Financial Concerns. *International Journal of Business and Management*, 8(11). <https://doi.org/10.5539/ijbm.v8n11p63>
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W.** (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Varcoe, K. P., Martin, A., Devitto, Z., & Go, C.** (2005). Using a Financial Education Curriculum for Teens. *Financial Counseling and Planning*, 16(1), 63-71.
- Walstad, W. B., & Rebeck, K.** (2001). Teacher and student economic understanding in transition economies. *Journal of Economic Education*, 32(1), 58-67. <https://doi.org/10.1080/00220480109595171>
- Wayne, A. J., & Youngs, P.** (2003). Teacher Characteristics and Student Achievement Gains : A Review. *Review of Educational Research*, 73(1), 89-122.
- Xu, L., & Zia, B.** (2012). Financial Literacy around the World: An Overview of the Evidence with Practical Suggestions for the Way Forward. *Policy Research Working Paper*, (6107), 1-56. <https://doi.org/10.3102/00346543067001043>

