

Universidad de la República
Facultad de Ciencias Sociales
Pasantía Licenciatura en Desarrollo

Educación Financiera y Desarrollo Humano: una experiencia de pasantía en
investigación y extensión universitaria

*Reflexiones desde los estudios del desarrollo sobre educación financiera en
jóvenes uruguayos*

Guillermina Buongiorno

Referente en centro receptor: Luciana Cantera y Lucía Suarez
Referente Taller: Mayra Fernández

Febrero, 2026

Resumen:

El presente informe describe la pasantía de egreso de la Licenciatura en Desarrollo llevada a cabo en el Departamento de Economía de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, específicamente en el grupo de Estudios de las Finanzas de los Hogares Uruguayos (EFHU), durante el período comprendido entre agosto de 2025 y enero de 2026. La experiencia se centró en la línea de alfabetización financiera, la cual busca acercar herramientas y conocimientos a adolescentes de educación media superior a través de talleres prácticos.

El objetivo principal fue colaborar en el diseño de un proyecto de evaluación de impacto para medir los efectos de talleres de educación financiera sobre los conocimientos, actitudes y comportamientos financieros de los jóvenes. La metodología combinó actividades de investigación y extensión. Por un lado, se realizó una revisión bibliográfica sobre evaluaciones de impacto e investigaciones vinculadas a la temática educación financiera. Este proceso permitió fundamentar teóricamente el diseño metodológico del proyecto y problematizar los alcances reales de este tipo de intervenciones. Por otro lado, se participó activamente en el dictado de cuatro talleres de educación financiera. En el marco de esta instancia se aplicaron cuestionarios a estudiantes, docentes y talleristas, lo que permitió sistematizar información relevante para obtener resultados y generar instancias de retroalimentación. Asimismo, se trabajó en la elaboración de los aspectos metodológicos y éticos necesarios para la presentación del proyecto ante el Comité de Ética de Investigación de la Facultad.

Entre los principales resultados se destacan el avance en el diseño de una encuesta experimental, la elaboración de informes a partir de los cuestionarios de los talleres, y discusiones académicas en torno al impacto de la educación financiera desde una perspectiva de desarrollo. De manera más específica, la experiencia permitió consolidar competencias en diseños de investigación, trabajo en equipo y comunicación oral, además de una articulación entre teoría y práctica, contribuyendo a la formación académica en el campo de los estudios del desarrollo.

Palabras clave: Desarrollo Humano; Educación financiera; Alfabetización financiera; Jóvenes; Evaluación de impacto; Inclusión financiera

Índice

1. Introducción	3
2. Delimitación y fundamentación de la experiencia	4
2.1 Delimitación de la pasantía.....	4
2.2 Justificación de la pasantía.....	5
2.3 Importancia para los estudios del desarrollo.....	6
3. Referencias Teóricas	10
3.1 Fundamentos conceptuales.....	10
3.2 Antecedentes.....	13
3.3 Relación de la teoría con la práctica.....	19
4. Diseño del plan de trabajo	20
4.1 Objetivo principal de la pasantía.....	20
4.2 Objetivos específicos.....	21
4.3 Metodología y forma de trabajo.....	21
4.5 Cronograma.....	23
5. Resultados de la pasantía	23
5.1 Descripción de las actividades desarrolladas.....	23
5.2 Logros alcanzados.....	34
5.3 Participación y contribución de actores involucrados.....	35
5.4 Propuesta de acciones.....	37
6. Discusión	37
¿Tiene la educación financiera realmente un impacto efectivo?.....	38
¿Qué rol cumplen las instituciones en las iniciativas de educación financiera?.....	39
¿Hacia una ley de educación financiera?.....	40
6.2 Evaluación crítica del proceso.....	41
7. Reflexiones finales	42
8. Bibliografía	42
9. Anexos	44

1. Introducción

La motivación para realizar la pasantía de egreso surge del interés por insertarme en la práctica de los estudios del desarrollo desde una perspectiva económica, integrando los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos a lo largo de la formación académica. En este marco, mi interés inicial estuvo orientado a la posibilidad de integrarme como pasante en el Departamento de Economía de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS), Universidad de la República (UdelaR). La oportunidad de incorporarme al grupo de trabajo *Estudios de las Finanzas de los Hogares Uruguayos* (EFHU), específicamente en la línea de alfabetización financiera, despertó un interés especial por analizar cómo esta podría constituir una herramienta que contribuya a los procesos de desarrollo, ya que es concebida como un medio para mejorar la toma de decisiones de las personas en relación con la gestión de sus recursos y su bienestar. La integración de dimensiones económicas, sociales y educativas, constituye un enfoque multidimensional, donde el acceso al conocimiento y la autonomía en la toma de decisiones se configuran como aspectos fundamentales del bienestar individual y colectivo para el desarrollo.

Desde la perspectiva del desarrollo humano, esta experiencia se inscribe en una concepción del desarrollo como un proceso orientado a la ampliación de capacidades y oportunidades de las personas. Este constituye un componente central para alcanzar una vida digna y autónoma (Sen, 2000). En este marco, la educación, y particularmente la educación financiera, cumple un rol importante en la ampliación de dichas capacidades. Como sostienen Kaiser y Menkhoff (2021), promover y destinar recursos a la educación financiera de los jóvenes es una inversión en el futuro de los países y representa un paso hacia una sociedad más próspera.

En particular, la elección del grupo EFHU como espacio de inserción para la pasantía responde, además, a la posibilidad de articular investigación y extensión universitaria. Por un lado, la experiencia permite desarrollar un componente investigativo, al tener como objetivo principal contribuir a un diseño de evaluación de impacto sobre educación financiera; y por otro, un carácter de extensión, al formar parte de una intervención educativa mediante el dictado de talleres de educación financiera en liceos. Asimismo, la pasantía constituye una oportunidad para conocer las dinámicas de trabajo en la universidad incorporando dos de los tres roles que estructuran la integralidad de las funciones docentes en la Universidad de la

República (extensión e investigación), favoreciendo una comprensión más amplia del funcionamiento académico desde esta perspectiva.

El presente informe tiene como propósito reflexionar críticamente sobre la experiencia de pasantía desarrollada en el Departamento de Economía de la Facultad de Ciencias Sociales, sistematizando las tareas realizadas, los aprendizajes adquiridos y los aportes generados tanto para la institución receptora como para mi formación como estudiante. A su vez, busca vincular la práctica llevada a cabo con los debates teóricos y empíricos sobre educación, alfabetización e inclusión financiera, analizando de qué manera las acciones implementadas se inscriben en los procesos de desarrollo. También se identificarán los aspectos formativos y los desafíos identificados en el proceso de pasantía, que serán de utilidad para futuras instancias de colaboración entre estudiantes y el grupo de investigación. En este sentido, se espera que el informe aporte elementos de reflexión que contribuyan a fortalecer la articulación entre investigación, extensión y formación en el campo de los estudios del desarrollo.

2. Delimitación y fundamentación de la experiencia

2.1 Delimitación de la pasantía

La pasantía se realizó en el Departamento de Economía de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, específicamente en el grupo Estudios de las Finanzas de los Hogares Uruguayos (EFHU). En el mismo, se desarrollan diferentes actividades de investigación y extensión sobre las finanzas de las personas y hogares uruguayos, y cuenta con apoyo financiero de la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC). Desde su creación, el equipo de trabajo está conformado por docentes e investigadores provenientes de diversas áreas como economía, matemática, sociología y desarrollo. En particular, el grupo trabaja en base a cuatro líneas: Alfabetización financiera, Endeudamiento de los hogares, Inclusión financiera y la Encuesta Financiera de los Hogares Uruguayos. Estas líneas se encuentran estrechamente articuladas y permiten analizar las dinámicas financieras de los hogares uruguayos desde una perspectiva integral.

Puntualmente, la pasantía se realizó en la línea de Alfabetización Financiera, en el marco de un programa de extensión sobre educación financiera. Este programa se basa en el diseño, elaboración y dictado de talleres dirigidos a estudiantes de educación media superior,

sustentados en evidencia académica y antecedentes regionales e internacionales. Desde 2023, y con el aval de la Dirección General de Educación Secundaria (DGES-ANEP), el grupo ha implementado talleres en diversos centros educativos, alcanzando un número significativo de estudiantes. Específicamente, los talleres abordan diferentes aspectos como la planificación de un presupuesto, el ahorro, el endeudamiento, la dolarización y la inflación.

Desde la institución receptora, las tutoras en el transcurso de la pasantía fueron Luciana Cantera y Lucía Suarez, ambas forman parte del Departamento de Economía en la Facultad de Ciencias Sociales, e integran el grupo EFHU desde el comienzo colaborando en la línea de Alfabetización Financiera, específicamente participando en la elaboración y coordinación de los talleres.

2.2 Justificación de la pasantía

La inserción específica en el área de alfabetización financiera resulta de especial interés, dado que permite articular varios de los ejes temáticos y problemáticas abordados a lo largo de mi formación en la Licenciatura en Desarrollo. En particular, la experiencia integra perspectivas provenientes de la economía y la educación, en diálogo con problemáticas centrales de los estudios del desarrollo, tales como la reducción de las desigualdades, la inclusión social y la mejora de la calidad de vida de la población.

A su vez, como se mencionó anteriormente, la experiencia seleccionada se justifica por su relevancia en la articulación entre extensión e investigación. Hasta el momento, el programa de alfabetización financiera desarrollado por el grupo EFHU se había focalizado en el dictado de talleres dirigidos a estudiantes de educación media superior, constituyéndose principalmente como una actividad de extensión orientada a la difusión de conocimientos financieros. La incorporación de un componente de evaluación de impacto, a través del diseño de una encuesta experimental, representa un avance sustantivo hacia la consolidación del carácter de investigación académica del programa. Esta nueva dimensión metodológica no solo amplía las capacidades del grupo al medir los resultados de sus intervenciones y mejorar futuros talleres, sino que además posibilita la generación de evidencia empírica que aporte a la comprensión y mejora de las estrategias de educación financiera para el país.

Comprender cómo y en qué medida los conocimientos y actitudes financieras inciden en las decisiones cotidianas de los hogares y en las trayectorias de vida de los jóvenes constituye un campo de análisis directamente vinculado con el desarrollo humano.

Particularmente, la educación financiera es una herramienta que responde a la preocupación a nivel mundial por el creciente endeudamiento de las personas y hogares. De acuerdo con la OCDE, la deuda de los hogares ha aumentado de forma considerable desde comienzos del siglo XXI y se ubica actualmente en niveles históricamente altos en la mayoría de los países miembros de la organización (André, 2016). En el caso uruguayo, esta situación adquiere particular relevancia, dado que en las últimas tres décadas se ha observado un aumento sostenido del endeudamiento de los hogares, fenómeno asociado tanto la ampliación del acceso al crédito como las dificultades en su gestión responsable (Bertoletti, Borraz & Sanromán, 2024). De acuerdo con el Banco Central del Uruguay (BCU), una proporción significativa de la población adulta mantiene algún tipo de deuda financiera, principalmente vinculada al crédito al consumo, lo que indica la centralidad que ha adquirido el sistema financiero en la vida cotidiana de los hogares (BCU, 2023). A su vez, la Encuesta Nacional de Capacidades Financieras en Uruguay evidencia que persisten brechas relevantes en los niveles de conocimientos y habilidades financieras, particularmente entre jóvenes y personas pertenecientes a hogares de menores ingresos (BCU & CAF, 2022).

Las características mencionadas sugieren que el endeudamiento no puede ser comprendido únicamente como una decisión individual, sino que debe ser abordado como un fenómeno multidimensional, este aspecto será central durante todo el informe y se desarrollará con mayor profundidad más adelante.

2.3 Importancia para los estudios del desarrollo

En los últimos años, la educación financiera se ha consolidado como un componente relevante a nivel global dado que promueve la adquisición de conocimientos y habilidades que permiten a las personas tomar decisiones financieras informadas, gestionar de forma correcta sus recursos y planificar su futuro económico (OCDE, 2005). Esta relevancia se ha consolidado en un contexto caracterizado por un sistema financiero cada vez más complejo debido a la expansión de la globalización, la innovación tecnológica y la digitalización de los servicios financieros. La incorporación de nuevos instrumentos y recursos como las transacciones digitales, los criptoactivos y la disponibilidad inmediata de crédito en línea

aumentan las oportunidades de las personas. No obstante, también han incrementado los riesgos de sobreendeudamiento, estafas y exposición a cargos ocultos (Kaiser & Lusardi, 2024).

Moreno López y Villarreal Cerquera (2024) analizan la educación financiera desde la perspectiva del Desarrollo Humano y plantean que no solamente se limita a transmitir conocimientos técnicos, sino que contribuye a la creación y al desarrollo de capacidades para la comprensión del sistema económico y una gestión más eficaz de los recursos financieros. Este proceso fortalece la autonomía y el empoderamiento individual en la toma de decisiones, así como el desarrollo colectivo. De este modo, promueve la formación de ciudadanos capaces de alcanzar una vida digna y de bienestar. Asimismo, la educación financiera favorece la mejora del bienestar personal, al tiempo que impulsa la inclusión social y el crecimiento económico general (Kaiser & Lusardi, 2024).

De manera aún más amplia, el enfoque de las capacidades de Amartya Sen (2000) ofrece un marco teórico pertinente para comprender el vínculo entre educación financiera y desarrollo. Desde esta perspectiva, se establece al desarrollo como la expansión de las libertades reales de las personas para llevar la vida que valoran. En este sentido, la educación, y específicamente la educación financiera, constituye un aspecto fundamental para la ampliación de capacidades, al brindar herramientas para la autonomía económica y participación social.

Choudhary y Jain (2021) identifican dos aspectos fundamentales que vinculan la alfabetización financiera con los procesos de desarrollo. En primer lugar, la conciben como un proceso continuo, que requiere instancias sostenidas de educación y acompañamiento, especialmente cuando se trata de poblaciones en situación de vulnerabilidad. En este sentido, subrayan la importancia de diseñar intervenciones que contemplen las características, necesidades y desafíos específicos que enfrentan estos grupos.

Por ejemplo, a partir del análisis de diversos programas de alfabetización financiera dirigidos a mujeres, los autores examinan el impacto en el comportamiento financiero de las mismas. Por un lado, señalan que el analfabetismo financiero presenta niveles significativos entre ellas, pese a que constituyen uno de los grupos que más necesita alcanzar una mayor independencia financiera y conciencia sobre los riesgos financieros. Esto se explica, entre otros factores, porque en promedio las mujeres viven más que los hombres, tienen trayectorias laborales más cortas e interrumpidas y perciben menores ingresos. Los hallazgos

evidencian que la alfabetización financiera contribuye positivamente tanto a la inclusión como al empoderamiento financiero femenino.

En segundo lugar, los autores advierten que la alfabetización financiera no debe ser entendida únicamente como una responsabilidad individual. Por lo contrario, posee un carácter social, en la medida en que su promoción y fortalecimiento involucran acciones colectivas, marcos institucionales y políticas públicas que generen condiciones para su ejercicio efectivo.

A nivel internacional, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe (CAF) reconocen la educación financiera como un elemento central para el desarrollo y la inclusión social. La OCDE (2022a) destaca que el conocimiento financiero permite mejorar la toma de decisiones, reducir la vulnerabilidad ante crisis económicas y promover la estabilidad del sistema financiero. Por su parte, se reconoce a la inclusión financiera como un proceso multidimensional compuesto por el acceso, el uso, la calidad de los servicios y el bienestar financiero resultante. Desde esta mirada, promover la alfabetización financiera puede fortalecer la equidad, aumentar la productividad y reducir la pobreza (BCU & CAF, 2022).

Puntualmente, la importancia de la educación financiera en la agenda global se consolidó a partir de 2002, cuando los gobiernos miembros de la OCDE reconocieron oficialmente su relevancia mediante el lanzamiento de un proyecto integral en la materia. En 2005, la OCDE aprobó una resolución que instó a los Estados miembros a incorporar la educación financiera en los programas escolares, con el fin de formar ciudadanos capaces de desenvolverse en sistemas económicos cada vez más complejos. Posteriormente, los impulsos por promover la importancia de la educación financiera continuaron. En 2008, se creó la Red Internacional de Educación Financiera (INFE), fortaleciendo la cooperación internacional y el diseño de estrategias nacionales en la temática (OCDE, 2008). Estas iniciativas reflejan que la educación financiera se ha convertido en un tema prioritario de la agenda del desarrollo, particularmente por su potencial para reducir desigualdades y fomentar la estabilidad económica y social (Grifoni et al., 2020).

En línea con esta perspectiva, Carrillo y Mondragón (2021) destacan que la educación financiera cumple un doble papel en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): por un lado, actúa como un factor transversal que incide en el logro del conjunto de metas de la Agenda 2030; por otro, contribuye específicamente al cumplimiento del ODS 4:

Educación de calidad, inclusiva y equitativa al fortalecer competencias que promueven la movilidad social. Según las autoras, los beneficios de la educación financiera operan en un efecto derrame o cascada que se extiende desde el ámbito individual hasta el familiar y comunitario, generando impactos sostenibles en el desarrollo de las naciones.

La alfabetización financiera y su vínculo con los procesos de desarrollo adquiere una relevancia aún mayor si observamos el contexto global de creciente desigualdad de ingresos y riqueza, donde los grupos socioeconómicamente desfavorecidos se encuentran rezagados cada vez en mayor medida. La falta de calidad de vida, recursos y bienestar dentro de los hogares es un fenómeno que sin herramientas suficientes podría perpetuarse por generaciones. Por lo tanto, impulsar la educación financiera, específicamente en jóvenes, podría ayudar a reducir las desigualdades en los conocimientos y actitudes financieras generadas por las diferencias en el nivel socioeconómico actual de los estudiantes, debido a que los padres dejarían de ser el único medio de información sobre temas financieros (OCDE, 2020). En este sentido, Lusardi y Mitchell (2010) sostienen que la alfabetización financiera también incide en la reducción de desigualdades estructurales, ya que, al proporcionar conocimientos financieros a jóvenes de distintos contextos socioeconómicos, contribuye a mejorar las capacidades de decisión que suelen estar distribuidas de manera muy desigual en la sociedad.

El contexto regional e internacional evidencia un incremento sostenido en la implementación de estrategias nacionales y programas de educación financiera (Comas Blanco & Comas Blanco, 2024; OCDE & CAF, 2020). Sin embargo, varios autores destacan que uno de los principales desafíos de estas iniciativas es la falta de evaluaciones de impacto rigurosas (Fernand, 2024; Lusardi & Mitchell, 2014). La ausencia de evaluaciones dificulta determinar la eficacia de los programas en términos de adquisición de competencias financieras, cambios en los comportamientos y mejora del bienestar económico de los participantes. Por tanto, implementar educación financiera y fortalecer los mecanismos de evaluación constituye un elemento fundamental para determinar si la implementación logra sus objetivos y responde a los desafíos del sistema financiero que fueron caracterizados anteriormente.

En este sentido, la participación en una pasantía orientada a la implementación de intervenciones de educación financiera a jóvenes puede constituir un aporte relevante a los procesos de desarrollo, especialmente cuando estos se analizan desde la perspectiva del

Desarrollo Humano. Desde este enfoque, la educación financiera tiene el potencial de ampliar las capacidades de los individuos, promover su autonomía y fortalecer el empoderamiento en la toma de decisiones. No obstante, para determinar en qué medida estas intervenciones efectivamente contribuyen al bienestar de la población objetivo, resulta necesario llevar a cabo una evaluación de impacto que permita medir de manera rigurosa los efectos de la educación financiera sobre los conocimientos, actitudes y comportamientos, así como su incidencia en dimensiones más amplias del bienestar. A su vez, la generación de evidencia empírica no solo permite evaluar resultados concretos, sino también producir insumos académicos que contribuyan a la construcción colectiva de conocimiento y a la instalación del tema en la agenda académica e institucional, ampliando el debate público sobre los temas de educación financiera.

3. Referencias Teóricas

3.1 Fundamentos conceptuales

Educación y desarrollo

Desde la perspectiva del Desarrollo Humano, la educación constituye un proceso de construcción de capacidades que incide directamente en la expansión de las libertades y oportunidades de las personas. En particular, en el enfoque de las capacidades propuesto por Amartya Sen (2000) la educación se convierte en una herramienta esencial para fortalecer la autonomía individual, la participación social y la justicia distributiva. Por lo tanto, el vínculo entre educación y desarrollo ha sido ampliamente reconocido por la literatura especializada, se reconoce a la educación como un componente central de los procesos de transformación social y mejora del bienestar.

Asimismo, a nivel mundial, el acceso a la educación es reconocido como un derecho humano fundamental. En el caso de Uruguay, la Ley N° 18.437 (2008) establece que “es de interés general la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa” (art. 1). Por su parte, la educación también es considerada como un “bien público y social que tiene como fin el pleno desarrollo físico, psíquico, ético, intelectual y social de todas las personas sin discriminación alguna” (Ley N.º 18.437, 2008, art. 2).

Dentro del enfoque del capital humano, autores como Becker (1964) plantean la existencia de un círculo virtuoso entre educación y desarrollo, en el cual ambos procesos se retroalimentan mutuamente: la educación impulsa el desarrollo y, a su vez, el desarrollo favorece la expansión educativa. Desde esta perspectiva, la educación constituye no solo un objetivo básico del desarrollo, sino también un medio fundamental para alcanzarlo. Asimismo, la educación se concibe como un insumo en la función de producción agregada, al contribuir al aumento de la productividad y la formación de capital humano, y como un producto del desarrollo, dado que la mejora de las condiciones económicas genera mayores oportunidades educativas. El desarrollo económico impacta sobre la educación a través del dinamismo de los mercados laborales, los procesos de innovación y el incremento de la demanda de personal calificado, profundizando así la formación y acumulación de capital humano.

Carnoy (2006), economista especializado en educación, plantea que la educación cumple un doble rol en el desarrollo: por un lado, contribuye a la formación de competencias productivas y a la inserción laboral; por otro, actúa como un mecanismo de empoderamiento ciudadano que reduce las desigualdades estructurales. La educación financiera puede interpretarse como una extensión de este principio, ya que tiene como objetivo proporcionar a las personas conocimientos y habilidades para tomar decisiones informadas sobre el manejo de sus recursos y planificar el futuro.

Educación financiera y alfabetización financiera

Si nos centramos específicamente en el concepto de educación financiera, según la OCDE (2005) se define como:

“El proceso por el cual los consumidores/inversionistas financieros mejoran su comprensión de los productos financieros, los conceptos y los riesgos, y, a través de información, instrucción y/o el asesoramiento objetivo, desarrollan las habilidades y confianza para ser más conscientes de los riesgos y oportunidades financieras, tomar decisiones informadas, saber a dónde ir para obtener ayuda y ejercer cualquier acción eficaz para mejorar su bienestar económico” (p. 12).

Como se mencionó anteriormente, desde un enfoque de desarrollo humano, los autores Moreno Lopez y Villarreal Cerquera (2024) proponen construir una definición

conceptual de Educación Financiera que trascienda el carácter meramente funcional al sistema económico, entendiendo a la misma como una herramienta de equidad y justicia social, en tanto ayuda a mejorar situaciones de desventaja y marginalidad mediante la generación de autonomía. En este sentido, la educación financiera trasciende el conocimiento técnico de los productos y servicios financieros, al promover la creación de capacidades y la mejora en la toma de decisiones, favoreciendo así el ejercicio de una vida digna y orientada al bienestar.

La OCDE (2019) puntualmente define la alfabetización financiera como:

“el conocimiento y la comprensión de los conceptos y riesgos financieros, así como las habilidades, la motivación y la confianza para aplicar dichos conocimientos y comprensión con el fin de tomar decisiones eficaces en diversos contextos financieros, mejorar el bienestar financiero de las personas y la sociedad, y facilitar la participación en la vida económica” (p. 128).

Esta definición distingue el carácter integral de la alfabetización financiera, que no solo involucra el dominio técnico de conceptos económicos, sino también la capacidad de aplicarlos ante el desarrollo de confianza de las personas.

A partir de las definiciones presentadas, es posible identificar que la alfabetización financiera y la educación financiera son conceptos estrechamente vinculados, aunque no exactamente idénticos. La educación financiera se entiende principalmente como el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante el cual se transmiten conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con la gestión y planificación de las finanzas personales. En cambio, la alfabetización financiera refiere al nivel de conocimientos, competencias y capacidades efectivamente adquiridas por los individuos, así como a su habilidad para aplicar dichos conocimientos en la toma de decisiones económicas informadas en la vida cotidiana. Desde esta perspectiva, la alfabetización financiera puede considerarse como uno de los resultados esperables de los procesos de educación financiera. En consecuencia, a lo largo del presente informe se utilizarán ambos conceptos como sinónimos o de manera indistinta, aun reconociendo las diferencias conceptuales existentes entre ellos.

Desde la perspectiva de la OCDE (2022b), las capacidades financieras de un individuo son el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y comportamientos

necesarios para la toma de decisiones financieras acertadas que permitan alcanzar el bienestar financiero individual.

Por otro lado, la inclusión financiera constituye un componente complementario del proceso de fortalecimiento de las capacidades financieras de la población, en tanto refiere a las condiciones estructurales que permiten que los conocimientos y habilidades adquiridos puedan efectivamente ponerse en práctica. Formalmente Sanromán et al. (2016), siguiendo a Sarma (2010), definen a la inclusión financiera como un *“proceso a través del cual se asegura la disponibilidad, el acceso y el uso del sistema financiero en la población de cierta economía”* (p. 13). Según Sarma y Pais (2011), un sistema financiero inclusivo no solo mejora la asignación de recursos productivos, sino que también permite una gestión cotidiana más eficiente de las finanzas familiares y reduce la dependencia de fuentes informales de crédito. En consecuencia, la educación financiera se configura como un requisito previo para que la inclusión financiera sea efectiva y contribuya realmente al desarrollo humano, en tanto logre mejorar el bienestar.

En el marco de la educación financiera, los y las jóvenes desempeñan un rol de particular relevancia, según la OCDE (2020) estos enfrentan un panorama cada vez más desafiante a medida que el sistema financiero y económico se torna más complejo. Por ello, resulta fundamental que los jóvenes desarrollen competencias sólidas que les permitan comprender y evaluar productos y servicios financieros cada vez más sofisticados. Asimismo, la OCDE advierte que las generaciones futuras podrían enfrentar mayor probabilidad de riesgo por razones como el aumento de la esperanza de vida respecto a la protección social, jubilaciones, inestabilidad económica, entre otros motivos.

De manera complementaria, la OCDE (2020) reconoce la importancia de enseñar a los jóvenes habilidades clave para la vida antes de que se conviertan en consumidores financieros activos, destacando la relativa eficacia de impartir educación financiera en las escuelas en lugar de implementar medidas correctivas en la edad adulta. Según este organismo, cada vez más países incluyen educación financiera en el ámbito escolar, aunque la oferta aún es limitada.

3.2 Antecedentes

Como se mencionó previamente, la educación financiera comenzó a consolidarse como un tema prioritario en la agenda internacional a comienzos del siglo, cuando la OCDE la incorporó formalmente como un eje de preocupación global. Posteriormente, en 2008, se constituyó la creación de la INFE con el objetivo de fomentar estrategias nacionales en la materia, orientadas a fortalecer las competencias financieras de la población, mejorar la protección del consumidor y prevenir situaciones de sobreendeudamiento (OCDE, 2008).

No obstante, a pesar de estos avances institucionales, la evidencia disponible señala que persisten importantes brechas entre los lineamientos internacionales y los niveles de implementación efectiva de estas iniciativas. En particular, se estima que, a nivel global, solo el 25% de las personas con acceso a servicios financieros formales ha recibido educación financiera básica (CAF, 2023). Esta evidencia pone en manifiesto la distancia existente entre los lineamientos internacionales y su puesta en práctica.

Desde la literatura, la educación financiera ha sido conceptualizada como una forma de inversión en capital humano. En este sentido, Lusardi y Mitchell (2014) evalúan un conjunto de investigaciones, principalmente de Estados Unidos, sobre alfabetización financiera, mostrando que los individuos que invierten en ella pueden obtener rendimientos esperados superiores al promedio en sus decisiones de ahorro, inversión y endeudamiento. Esta perspectiva resulta central para comprender la relevancia de la educación financiera no sólo como un instrumento informativo, sino como un determinante del bienestar económico.

En concordancia con lo anterior, diversos estudios empíricos evidencian que menores niveles de conocimiento financiero en una persona se asocian con mayores costos de endeudamiento y peores decisiones crediticias (Kaiser & Lusardi, 2019; Bertolotti, Borraz & Sanromán, 2024). Sin embargo, el endeudamiento es un fenómeno de carácter multidimensional, determinado no sólo por factores individuales, sino también por estructuras económicas y sociales que reproducen asimetrías de información, desigualdades de ingreso y prácticas crediticias discriminatorias. En el caso uruguayo, investigaciones recientes han evidenciado brechas significativas en el riesgo de impago entre poblaciones vulnerables y no vulnerables, lo que subraya la necesidad de implementar políticas que integren la educación financiera con estrategias de inclusión crediticia a menores costos (Bertolotti, Borraz & Sanromán, 2024). Desde una perspectiva de desarrollo humano, esto implica no solo

garantizar el acceso a servicios financieros, sino también fortalecer las capacidades necesarias para utilizarlos de manera informada, responsable y orientada al bienestar.

Situación actual de Uruguay

Como se ha mencionado anteriormente, el endeudamiento de los hogares constituye un fenómeno de creciente relevancia social en el país. Según datos de la Central de Riesgos del BCU, en 2023 se registraron más de 800 mil personas con deudas en situación de impago, cifra que, de acuerdo con estimaciones recientes, habría continuado en aumento (Banco Central del Uruguay, 2023).

Por otra parte, en relación con las capacidades financieras, en 2022 se llevó a cabo la *Encuesta Nacional de Capacidades Financieras* (ENCF), elaborada por la CAF y el BCU, cuyo propósito fue medir el nivel de alfabetización financiera de la población uruguaya. Los resultados revelaron que Uruguay supera el promedio regional en términos de conocimiento financiero, lo que ubica al país en un nivel considerado aceptable. No obstante, la encuesta evidenció desafíos significativos en los ámbitos del comportamiento y la actitud financiera, dimensiones clave para la toma de decisiones económicas cotidianas y prioritarias para la formulación de políticas públicas.

En particular, la encuesta determinó que el índice promedio de conocimiento financiero de la población es de 67%. Sin embargo, al desagregar los resultados se observan brechas relevantes por género, edad y nivel educativo. Por ejemplo, los hombres presentan un puntaje promedio de 71,40%, mientras que en el caso de las mujeres es 64.77%, indicando que existe una brecha de género en el conocimiento financiero que alcanza 7 puntos porcentuales de este índice a favor de los hombres. En términos etarios, observamos que las personas de 18 a 25 años tienen un puntaje de 61.88% mientras que las personas de 40 a 49 tienen un puntaje de 68.28%. La brecha es aún mayor si desagregamos según el nivel educativo, una persona sin educación obtiene como resultado del índice un 48.81%. En contraste, una persona con educación universitaria completa obtiene en promedio 76.69% y con posgrado 82.65%.

Asimismo, la encuesta también revela que un tercio de los uruguayos no presenta conductas sistemáticas de ahorro y menos de la mitad realiza algún tipo de planificación financiera, situación que se acentúa entre los jóvenes. En el grupo de 18 a 25 años, solo la

mitad comprende el concepto de valor temporal del dinero y aproximadamente el 65 % no lleva a cabo ningún tipo de control o seguimiento de sus finanzas personales (BCU & CAF, 2022). Estos resultados refuerzan la relevancia de diseñar intervenciones educativas específicas para los jóvenes, particularmente vulnerables frente a decisiones financieras que inciden de manera significativa en sus trayectorias de vida.

Según un video realizado por la página de *Endeudamiento ¡uy!* (s.f), parte del proyecto "Interés por intereses, análisis del endeudamiento de los hogares", el acceso al crédito es un motor del desarrollo económico pero también genera problemas, ya que se generan situaciones de impago. Asimismo, entre las personas endeudadas un 47 % de ellas manifiesta preocupación por su nivel de endeudamiento, proporción que aumenta a medida que disminuye el nivel socioeconómico. Los datos evidenciados sugieren que el endeudamiento se vincula no solo a déficits de conocimiento financiero, sino también a la ausencia estructural de ingreso, lo que limita la capacidad de las personas para enfrentar obligaciones financieras en condiciones equitativas. Por ejemplo, las personas de ingresos bajos son las que tienen mayor probabilidad de impago pero a su vez también tienen las tasas de interés más altas. En este sentido, se señala la necesidad de avanzar hacia soluciones integrales que combinen políticas de ingresos, acceso a crédito en condiciones adecuadas y estrategias de educación financiera.

En relación con el diseño de políticas públicas, Comas Blanco y Comas Blanco (2024) destacan la ausencia de una estrategia nacional de educación financiera en nuestro país, así como la escasa oferta educativa en este campo, especialmente entre los sectores de menor nivel socioeconómico. Esta situación contrasta con la experiencia de otros países de la región (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, entre otros) que cuentan con estrategias nacionales explícitas en la materia. El análisis subraya la necesidad de fortalecer los programas existentes, mejorar la coordinación interinstitucional y garantizar que las políticas de educación financiera alcancen efectivamente a las poblaciones más vulnerables.

Evaluaciones de impacto sobre programas de educación financiera

A nivel nacional

En el contexto uruguayo, uno de los antecedentes empíricos más relevantes es el estudio de Borraz et al. (2021), quienes evalúan el impacto de un programa de educación económica y

financiera dirigido a estudiantes de educación secundaria. El programa es denominado BCUEduca y consiste en una serie de talleres implementados por el BCU. A través de un diseño experimental aleatorizado, los autores comparan un grupo de estudiantes que participó en los talleres con un grupo de control, midiendo el nivel de conocimiento financiero antes y después de la intervención. Los resultados muestran un impacto positivo y estadísticamente significativo del programa sobre el conocimiento financiero de los estudiantes, particularmente en temas asociados a inflación y funcionamiento del sistema financiero. Este antecedente resulta relevante ya que aporta evidencia local sobre la efectividad de las intervenciones de educación financiera en edades tempranas y refuerza la importancia de incorporar evaluaciones de impacto rigurosas.

A nivel internacional

Tal como se señaló anteriormente, en los últimos años la importancia y el reconocimiento de la educación financiera ha crecido a nivel mundial. Según la OCDE (2020) la misma se reconoce globalmente como una habilidad esencial para la vida, siendo un complemento a la protección, inclusión y regulación del consumidor financiero, una forma de mejorar la toma de decisiones y el bienestar individual, y como esencial para la estabilidad financiera y el desarrollo. Ahora nos centraremos en investigaciones que reconocen empíricamente la efectividad de impartir educación financiera para respaldar dicha información.

Lusardi y Mitchell (2014) analizan varias investigaciones sobre alfabetización financiera, realizando un análisis profundo al desagregar según diferentes dimensiones sociodemográficas. En primer lugar, destacan las diferencias por edad, señalando que el perfil del ciclo de vida de la alfabetización financiera adopta una forma de “V invertida”, siendo más bajo el nivel entre los jóvenes y los adultos mayores. En consecuencia, se subraya la relevancia de implementar talleres y programas educativos dirigidos a estas etapas, especialmente en la juventud, donde Agarwal et al. (2009) demostraron que los errores financieros son más frecuentes. Este fenómeno ha impulsado un creciente interés académico a nivel mundial en torno a la educación financiera en jóvenes.

Asimismo, diversos de los estudios analizados muestran una marcada y persistente brecha de género en la alfabetización financiera, observable tanto entre adultos como entre los grupos etarios más jóvenes, donde los hombres tienden a presentar mayores niveles de conocimiento financiero que las mujeres (Lusardi & Mitchell, 2014). Finalmente, también se identifican diferencias significativas en función del nivel educativo, las capacidades

individuales, la región, la nacionalidad y la religión, lo que evidencia la naturaleza estructural y multidimensional de las desigualdades en materia de educación financiera (Lusardi & Mitchell, 2014).

Específicamente, Choudhary y Jain (2021) realizan una investigación que compara 22 estudios que impartieron alfabetización financiera en mujeres tanto en países desarrollados como en países en desarrollo. Evidencian un impacto positivo de los programas de alfabetización financiera en la inclusión y el empoderamiento de las mujeres, resaltando que la educación financiera es un proceso continuo que debe adaptarse a las características y necesidades de cada grupo poblacional.

De manera más específica, existe evidencia empírica que estudia de manera rigurosa el impacto de intervenciones de educación financiera. Estudios como los de Frisncho (2018), basados en la implementación de talleres de educación financiera en Perú a gran escala, muestran que este tipo de intervenciones pueden generar mejoras significativas en el conocimiento financiero y en determinadas conductas económicas, aunque sus efectos tienden a ser heterogéneos según el contexto y el perfil de los participantes.

De forma similar, Bruhn et al. (2016) analizan programas de educación financiera implementados en el sistema educativo de Brasil. El estudio encuentra efectos positivos sobre la toma de decisiones financieras y el uso de productos financieros, destacando la relevancia de intervenciones vinculadas a situaciones concretas.

Por su parte, fuera de América Latina, Bover et al. (2018) analizan una intervención de educación financiera dirigida a estudiantes en España, implementada en centros educativos y con una muestra de miles de jóvenes. Los autores encuentran mejoras en el conocimiento financiero y en la comprensión de conceptos económicos básicos, aunque señalan que los efectos sobre comportamientos financieros son más acotados, lo que subraya la importancia de complementar la educación financiera con otros instrumentos de política.

Para comprobar la relación entre inclusión financiera y desarrollo humano, Sarma y Pais (2010) utilizan dos índices. El primero, denominado Índice de Inclusión Financiera (IFI), creado por Sarma (2008), establece que una medida apropiada de inclusión financiera tiene que ser multidimensional. Por este motivo está conformado de tres dimensiones: accesibilidad, disponibilidad y uso de servicios bancarios. Por otro lado, utilizan el Índice de Desarrollo Humano (IDH), un indicador creado por el Programa de las Naciones Unidas para

el Desarrollo (PNUD) que mide las siguientes dimensiones en un país: educación, salud e ingresos. Los resultados del estudio demuestran que la gran mayoría de los países con valores de IFI altos y medios pertenecen al grupo clasificado por el PNUD como países con alto desarrollo humano ($IDH > 0,7$). Por lo que las autoras concluyen que existe una amplia relación entre inclusión financiera y desarrollo humano, debido a una correlación positiva, aunque existen unas pocas excepciones. Este vínculo refuerza la relevancia de la educación financiera como un componente clave de estrategias de desarrollo orientadas a la ampliación de capacidades y la reducción de desigualdades.

3.3 Relación de la teoría con la práctica

La experiencia permitió articular de manera directa la teoría sobre educación/alfabetización financiera con la práctica como pasante.

En primer lugar, la literatura internacional ha enfatizado de manera consistente la necesidad de promover la educación financiera en edades tempranas, particularmente debido a que los jóvenes presentan niveles inferiores de alfabetización financiera (OCDE, 2008). Como se ha mencionado, Lusardi y Mitchell (2014) plantean que los jóvenes tienden a cometer más errores financieros debido a la falta de experiencia, pero son también quienes muestran mayores mejoras cuando aprenden contenidos financieros básicos. Este enfoque se refuerza con la evidencia de Kaiser y Menkhoff (2021), quienes encuentran que las intervenciones educativas financieras en edades tempranas generan efectos más sostenidos en el tiempo.

En este sentido, el programa de talleres desarrollado por el grupo EFHU se asemeja de forma clara a dichos lineamientos teóricos, tanto en términos de población objetivo como en los contenidos dictados. Los talleres están dirigidos específicamente a estudiantes de educación media superior e incorporan conceptos fundamentales (presupuesto, ahorro, endeudamiento, inflación) que la teoría identifica como competencias esenciales para la etapa de transición hacia la vida adulta y complejización del sistema financiero. Desde mi experiencia directa en el dictado de los talleres, fue posible observar que, si bien una parte importante de los estudiantes manifestaba inicialmente no contar con conocimientos previos sobre estos temas, mostraban un alto nivel de interés y reconocimiento de su relevancia, en tanto los contenidos se vinculaban estrechamente con situaciones de su vida cotidiana.

En segundo lugar, como se mencionó anteriormente, la teoría subraya que la creciente complejidad del entorno financiero contemporáneo amplifica los riesgos para los jóvenes (Kaiser & Lusardi, 2024). En este contexto, la OCDE advierte que los jóvenes enfrentan desafíos financieros más difíciles que generaciones anteriores (OCDE, 2020). La pasantía, en particular el dictado de talleres, permitió constatar cómo los estudiantes liceales se ven enfrentados a la complejidad del sistema financiero. Por ejemplo, durante el dictado de los mismos, los adolescentes comentaban con cotidianidad la utilización de aplicaciones bancarias, tarjetas prepago o el interés por las criptomonedas, entre otras herramientas financieras del mundo moderno. Este aspecto evidencia una exposición temprana a un sistema financiero sofisticado, que con el acompañamiento de instrumentos conceptuales adecuados podría generar una correcta comprensión y gestión.

Asimismo, los talleres de educación financiera pueden desempeñar un rol relevante en la promoción de la inclusión financiera y en la mejora de las prácticas de endeudamiento en la sociedad uruguaya, en tanto brindan a los estudiantes liceales herramientas teóricas y prácticas para mejorar sus habilidades y decisiones financieras.

En relación al dictado de talleres, otro aspecto que permite profundizar en esta relación entre teoría y práctica, fue la incorporación de evidencia empírica sobre los retornos de la educación en términos de ingresos laborales. En el dictado del primer taller, se presentaron gráficos elaborados a partir de investigaciones del grupo Estudiar Rinde¹ del Departamento de Economía, que muestran diferencias significativas de ingresos según el nivel educativo alcanzado. Analizar estos datos permite vincular los contenidos de educación financiera con la teoría del capital humano, que, como se mencionó anteriormente, concibe la educación como una inversión capaz de generar rendimientos futuros. Este enfoque resulta especialmente pertinente considerando que los talleres se dictaron a estudiantes de educación media superior, quienes se encuentran en una etapa decisiva respecto a la continuidad de sus trayectorias educativas.

Otro elemento central de la relación teoría-práctica en la pasantía fue el diseño de la evaluación de impacto. La literatura especializada subraya la escasez de evaluaciones de impacto rigurosas en educación financiera, especialmente en América Latina (Kaiser & Lusardi, 2024). La participación en la elaboración del cuestionario experimental permitió trasladar esta necesidad teórica a un objetivo principal de investigación. La realización de una

¹ Proyecto Estudiar Rinde, Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República. Disponible en <https://estudiarrinde.uy/>

evaluación de impacto sobre la impartición de talleres de educación financiera constituye, por tanto, un diálogo directo entre teoría y práctica y una contribución a un campo donde existe un déficit de evidencia empírica.

4. Diseño del plan de trabajo

4.1 Objetivo principal de la pasantía

El objetivo principal de la pasantía es colaborar en el diseño de una encuesta experimental, desarrollada en el marco de los talleres de educación financiera dirigidos a jóvenes de educación media superior. Como se mencionó anteriormente, la pasantía se enmarca en una expansión de las actividades que desarrolla el programa de alfabetización financiera, dado que hasta el momento, se ha centrado fundamentalmente el dictado de los talleres, lo que brinda al programa un carácter de extensión. Sin embargo, a través de un nuevo proyecto, en parte derivado de la pasantía, se comenzará a evaluar el impacto de los talleres en los conocimientos y actitudes financieras de los jóvenes, brindando al programa un carácter de investigación.

En base a mi formación en desarrollo, mi contribución se orienta a aportar una perspectiva multidisciplinaria que responde a las demandas específicas de la institución receptora. Esta característica permite abordar los problemas desde una perspectiva integral y plantear una mirada que trasciende lo estrictamente económico para considerar diferentes aspectos de la alfabetización financiera.

4.2 Objetivos específicos

- a. Revisión bibliográfica, revisión de literatura enfocada en materiales de diseño de evaluación de impacto.
- b. Realización de talleres: Durante el mes de septiembre y octubre de forma presencial en un liceo específico, cuatro talleres sobre educación financiera para adolescentes.
- c. Revisión y análisis de cuestionarios de satisfacción sobre experiencia en talleres de educación financiera.

- d. Inicio de diseño experimental que evaluará el impacto de talleres de educación financiera en jóvenes uruguayos.
- e. Elaboración del protocolo y avances del proyecto para presentar ante el comité de ética en investigación, así como en todos los documentos adicionales que se requieran.
- f. Informe final de pasantía: durante el transcurso de la pasantía se realizará el informe final que cumpla con los requisitos previstos, como las actividades que se realizaron en la misma, referencias teóricas, resultados obtenidos, entre otros.

4.3 Metodología y forma de trabajo

La pasantía se realizó de forma presencial, asistiendo al Departamento de Economía de la Facultad de Ciencias Sociales. Se concurrió a la institución en el período que abarca desde mediados de agosto hasta finales de enero, un total de 15 horas semanales con el fin de cumplir las 300 horas de trabajo totales indicadas en el Plan de Estudios de la LED. Durante el período como pasante, se dispuso de un espacio físico en las oficinas del Departamento, lo que facilitó la integración al equipo de investigación y permitió la realización de tareas y participación regular en reuniones.

El trabajo se planificó en base a las actividades planteadas anteriormente y el permanente diálogo con otros actores que forman parte del equipo de trabajo. Por parte de las tutoras, había un acompañamiento más específico sobre las tareas a realizar diariamente.

Durante la pasantía se utilizó una metodología mixta que combinó métodos cuantitativos y cualitativos. En primer lugar, se realizó una revisión bibliográfica sistemática sobre educación y alfabetización financiera, endeudamiento e inclusión financiera, integrando literatura nacional e internacional. Asimismo, se desarrollaron tareas de procesamiento y análisis de datos estadísticos, utilizando herramientas como Excel, Stata y R para el manejo de bases y el procesamiento de datos descriptivos relevantes para el diseño experimental.

Como se mencionó anteriormente, un componente central de la pasantía consistió en la participación activa en el diseño de una evaluación de impacto. Según Gertler et al. (2022), una evaluación de impacto pretende responder a la pregunta de causa y efecto: ¿Cuál es el impacto o efecto causal de un programa en un resultado de interés? Es decir, encontrar los

cambios directamente atribuibles a un programa o una innovación de diseño. Específicamente, en el marco de la pasantía, se buscó evaluar el impacto de los programas de educación financiera creados y dictados por los talleristas del Departamento de Economía.

Este proceso implicó la elaboración de un cuestionario estructurado para su posterior aplicación en un análisis experimental, lo que requirió la aplicación de principios del diseño de experimentos, incluyendo la definición de tratamientos y la construcción de variables destinadas a medir conocimientos, actitudes y comportamientos financieros en adolescentes. Además, integró la participación en instancias de discusión metodológica con el equipo, incorporando enfoques provenientes de la economía experimental y de la evaluación de impacto.

Finalmente, la metodología también incluyó la participación activa en talleres, reuniones de coordinación y eventos académicos como seminarios internos y externos, lo que permitió comprender la dinámica de funcionamiento del programa, observar la intervención en territorio y contrastar los supuestos teóricos con la práctica concreta.

4.5 Cronograma

Actividad	Mes 1 Agosto	Mes 2 Setiembre	Mes 3 Octubre	Mes 4 Noviembre	Mes 5 Diciembre	Mes 6 Enero
Plan de trabajo para pasantía						
Preparación de talleres						
Elaboración presentación en Jornadas Académicas FCEA						
Realización de talleres						
Análisis de cuestionarios de satisfacción de talleres						
Información Comité de ética en Investigación						
Revisión Bibliográfica						

para diseño de evaluación de impacto						
Diseño de evaluación de impacto y cuestionarios de encuesta						
Informe Final de Pasantía						

5. Resultados de la pasantía

5.1 Descripción de las actividades desarrolladas

1. Revisión bibliográfica sobre educación financiera

En primera instancia, la pasantía comenzó con el objetivo de realizar una revisión bibliográfica sobre temas vinculados a la educación financiera, estableciendo como primera tarea sistematizar los principales aportes teóricos y empíricos vinculados al tema.

Inicialmente, la lectura se centró en literatura de carácter general sobre educación financiera, abarcando diversas dimensiones asociadas al tema, tales como la alfabetización financiera, la inclusión financiera, el endeudamiento de los hogares y las capacidades financieras. Esta primera aproximación incluyó trabajos referidos a la situación nacional, regional e internacional, así como distintas perspectivas teóricas y enfoques presentes en la literatura especializada.

Luego, la lectura se centró específicamente en estudios empíricos sobre programas de educación financiera y, en particular, su posterior evaluación de impacto. Esta instancia permitió aproximarse de manera directa al objetivo general de la pasantía, en tanto aportó insumos conceptuales y metodológicos relevantes para contribuir al diseño de un proyecto de evaluación de impacto de los talleres de educación financiera dictados por el grupo.

Como resultado de este proceso continuo de lectura, se realizó una sistematización bibliográfica en formato tabla (ver Anexo 1) y por otra parte, un documento de síntesis. Estos insumos permitieron durante toda la pasantía obtener de forma

ordenada los aportes más relevantes de la literatura.

2. Presentación académica

En base a los insumos obtenidos de la revisión bibliográfica, se llevó a cabo la segunda tarea: contribuir en la elaboración de una presentación académica presentada en las XIII Jornadas Académicas de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración (FCEA) 2025 de la Udelar. Específicamente en la mesa de Educación Financiera titulada *“Aportes de la academia, el Estado y la sociedad civil para la implementación de una estrategia nacional de educación financiera en Uruguay”*.

La presentación tenía como eje central la recopilación y análisis de evaluaciones de impacto de programas de educación financiera, tanto a nivel nacional como internacional, con el objetivo de resaltar la importancia de incorporar instancias de evaluación en la implementación de este tipo de intervenciones. En particular, se abordaron antecedentes empíricos que analizan los efectos de la educación financiera sobre conocimientos, actitudes y comportamientos financieros.

3. Utilización de herramientas

Aprendizaje y uso de la herramienta LaTeX, a través de la plataforma Overleaf, para la elaboración en conjunto de presentaciones académicas, informes y documentos vinculados al proyecto. Aprender a utilizar esta herramienta facilitó el trabajo conjunto y la organización de cada tarea.

4. Reuniones de equipo

En el transcurso de toda la pasantía se realizaron reuniones de coordinación y puesta a punto del grupo de trabajo, orientadas a la planificación, seguimiento y definición de las tareas específicas a desarrollar. Estas instancias permitieron alinear objetivos, distribuir responsabilidades, discutir avances y resolver aspectos o dudas que surgen. Asimismo, constituyeron un espacio relevante de aprendizaje sobre las dinámicas de funcionamiento de equipos académicos interdisciplinarios y los procesos de toma de decisiones colectivas.

5. Dictado de talleres de educación financiera

Durante los meses de septiembre y parte de octubre, la principal actividad de la

pasantía estuvo vinculada al dictado de cuatro talleres de educación financiera. El dictado de los talleres se realizó en conjunto con un docente parte del equipo, quien también colaboró en el diseño de los mismos. Los talleres se realizaron en el liceo público de la ciudad de Pando, específicamente a un grupo de aproximadamente 30 estudiantes de Educación Media Superior. Esta tarea constituyó el principal componente de extensión de la experiencia y permitió una interacción directa y sostenida con estudiantes y actores del sistema educativo, así como con docentes de la Facultad que participaron en la organización e implementación de los talleres en general.

Como se mencionó de forma breve anteriormente, los talleres de educación financiera forman parte de una propuesta diseñada por el grupo EFHU, la cual fue elaborada durante el año 2023 y cuenta con materiales didácticos específicos, incluyendo libros guía para docentes y estudiantes. La propuesta fue implementada por primera vez en 2024, alcanzando a nueve grupos de educación secundaria, y fue ampliada en 2025 a doce grupos, con una cobertura estimada de aproximadamente 550 estudiantes liceales. Ambas ediciones contaron con la autorización de la Dirección General de Educación Secundaria (DGES), lo que permitió su implementación en centros educativos públicos.

El diseño y la implementación de los talleres estuvo a cargo de un equipo interdisciplinario integrado por docentes del Departamento de Economía de la Facultad de Ciencias Sociales, entre los que se encontraban profesores de matemática, economistas y licenciados en desarrollo. Asimismo, el enfoque pedagógico de los talleres prioriza la adaptación de los contenidos a las experiencias cotidianas de los estudiantes, promoviendo la reflexión y la participación activa. Los cuatro talleres abordan, de manera progresiva, temáticas vinculadas al presupuesto, el ahorro, el endeudamiento, la inflación y la dolarización, con el objetivo de fortalecer conocimientos y actitudes financieras básicas.

En lo que respecta a la tarea específica de la pasantía, implicaba tanto el dictado de talleres como la preparación previa de las actividades y conceptos a presentar ante el curso. Esta instancia permitió adquirir experiencia en el trabajo en territorio, estableciendo una interacción con la población objetivo del futuro proyecto, jóvenes estudiantes de educación media superior. Además la experiencia logró fortalecer

habilidades de comunicación y adaptación, y comprender las dinámicas propias del ámbito educativo secundario.

Desde una perspectiva más amplia, la participación en el dictado de los talleres permitió pensar e indagar sobre el potencial de la educación financiera como herramienta para reducir brechas en conocimientos y actitudes financieras en los estudiantes de Uruguay. En este sentido, la experiencia evidenció la importancia de contar con propuestas integrales para todos los jóvenes, diseñadas desde su origen con criterios que permitan posteriormente evaluar su impacto.

6. Análisis de respuestas de cuestionarios y elaboración de informes

En todos los centros liceales en los que se dictaron los talleres, los talleristas aplicaron un cuestionario a los estudiantes durante el último encuentro, con el objetivo de relevar información sobre sus conocimientos y actitudes financieras, así como sobre su percepción general de la experiencia.

Además del relevamiento realizado a los estudiantes, se diseñaron y aplicaron cuestionarios específicos dirigidos a los docentes de los cursos donde se impartió el taller y a los talleristas responsables del dictado de los mismos. Con el fin de recoger sus valoraciones respecto al desarrollo de las actividades, tiempos, la pertinencia de los contenidos, el nivel de participación del estudiantado y los aspectos a mejorar para futuras instancias.

Por lo tanto, una vez finalizado el ciclo de talleres, la tarea principal consistió en la elaboración de tres informes, cada uno correspondiente a estudiantes (ver Anexo 2), docentes y talleristas, a partir del análisis y procesamiento de la información obtenida mediante los cuestionarios. Los cuestionarios dirigidos a los estudiantes incluyeron preguntas orientadas a revelar su experiencia general con los talleres, así como preguntas teóricas y prácticas vinculadas a los contenidos abordados, tales como el tipo de cambio, la tasa de interés, entre otros conceptos centrales.

Por su parte, los cuestionarios aplicados a los docentes y talleristas, se enfocan exclusivamente en la valoración de la experiencia del taller, incorporando preguntas referidas a los contenidos más relevantes, fortalezas y debilidades de la propuesta, la dinámica de las actividades y una evaluación general del programa.

Este trabajo implicó la organización de las respuestas (un total de 142 estudiantes, 24 talleristas y 9 docentes), la identificación de similitudes y diferencias entre los distintos actores, y la sistematización de los principales resultados obtenidos. Como resultado se obtuvieron insumos fundamentales para mejorar el programa en instancias futuras y aportes en evidencia empírica sobre educación financiera y liceales en el país.

7. Reuniones interinstitucionales

Otra de las tareas desarrolladas durante la pasantía fue la participación en reuniones interinstitucionales con diversos organismos públicos, académicos y actores del sistema financiero, orientadas a fortalecer la articulación y coordinación de acciones en materia de educación financiera.

En este marco, se participó en una reunión convocada por la Agencia Nacional de Desarrollo (ANDE), que reunió a representantes de distintas instituciones, entre ellas el Instituto de Economía (IECON), Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional (INEFOP) y entidades bancarias públicas y privadas (Itaú, Santander, HSBC y BROU). El objetivo central de este encuentro fue explorar la conformación de alianzas estratégicas que permitieran potenciar iniciativas de educación financiera, promover la complementariedad entre programas existentes y avanzar hacia una estrategia más articulada a nivel nacional. Estas instancias de intercambio permitieron conocer las distintas líneas de trabajo que desarrollan los organismos involucrados, identificar similitudes entre el ámbito académico, el Estado y el sector financiero, y reconocer los posibles desafíos asociados a la implementación y sostenibilidad de políticas de educación financiera con mayor alcance.

Asimismo, se mantuvieron intercambios con la ANEP vinculados a la obtención de autorizaciones para el acceso a información estadística descriptiva sobre estudiantes de educación media, tanto de liceos como de centros de la Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU). Los datos obtenidos a partir de la información estadística, resultan relevantes para comenzar a elaborar y diseñar el proyecto de investigación y extensión, en particular para la evaluación de impacto de las intervenciones en educación financiera.

8. Diseño evaluación de impacto

El objetivo general de la pasantía, desde un principio definido en el plan de trabajo, consistió en contribuir y aportar insumos metodológicos y teóricos para el diseño de una evaluación de impacto de programas de educación financiera dirigidos a estudiantes de educación media superior. En particular, la propuesta fue comenzar a redactar un proyecto de investigación denominado “Evaluación de la Educación Financiera dirigida a jóvenes en la toma de decisiones” cuyo objetivo es analizar los efectos de impartir educación financiera sobre el desempeño en los conocimientos, actitudes y comportamientos de los estudiantes.

Para ello, el proyecto se propone evaluar el impacto de la implementación de talleres de educación financiera desarrollados por el grupo EFHU en estudiantes de educación media superior pública, mediante la medición de resultados antes y después de la intervención.

Con el fin de avanzar en la redacción del proyecto, en una primera etapa fue necesario profundizar en la literatura especializada sobre evaluación de impacto en educación financiera.

Asimismo, si bien el programa de talleres contaba con la autorización de la DGES-ANEP para su implementación en centros educativos específicos, el escalamiento de la intervención y la posibilidad de alcanzar una mayor cantidad de estudiantes requerían una aprobación adicional por parte de los mismos. En este contexto, el proyecto comenzó a tomar forma para enviarlo a ANEP y que aprobaran la realización del mismo. Dado que el acceso a bases de datos y la ampliación del alcance de los talleres resultaban condiciones fundamentales para llevar adelante la evaluación de impacto.

Durante esta etapa se trabajó en la redacción de los principales componentes del proyecto, incluyendo la introducción, la situación actual de Uruguay respecto a la educación financiera y endeudamiento de las personas, los antecedentes del grupo EFHU, la definición de las preguntas de investigación y los objetivos, así como el diseño metodológico (población objetivo, estrategia de investigación y fuentes de datos), los resultados esperados y el cronograma de trabajo. Una vez avanzado el proyecto fue presentado ante la ANEP (ver Anexo 3).

De forma sintética, el objetivo principal del proyecto es analizar en qué medida la

participación en programas de educación financiera incide en la toma de decisiones económicas de los jóvenes, así como identificar qué formatos de intervención resultan más efectivos para mejorar sus competencias financieras. En este sentido, el diseño de investigación se estructuró a partir de un experimento de campo con asignación aleatoria, que, por el momento, está conformado por tres grupos:

Grupo de Tratamiento 1: estudiantes que recibirán cuatro talleres de educación financiera y, además, contarán con cartelera informativa en el centro, con acceso a materiales digitales de los talleres mediante códigos QR.

Grupo de Tratamiento 2: estudiantes que contarán con cartelera informativa en el centro y acceso a materiales digitales, pero no los talleres presenciales.

Grupo de control: estudiantes que no recibirán ninguna de las intervenciones durante el período del estudio.

A lo largo del proceso de construcción del proyecto se mantuvo un diálogo constante con el equipo de investigación, caracterizado por instancias de intercambio, discusión y ajustes metodológicos basados en la literatura revisada.

9. Presentación ante el comité de ética en investigación

Una vez que el proyecto fue aprobado por ANEP, resultó indispensable presentarlo ante el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales (CEI-FCS), en cumplimiento de los requerimientos institucionales para la realización de investigaciones que involucren personas.

En este marco, la primera etapa de la tarea consistió en realizar una revisión de información vinculada a los aspectos éticos que debían ser considerados para el desarrollo de un proyecto de investigación en educación financiera dirigido a jóvenes. Para ello, se realizó una lectura de las páginas web del Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales y del Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Ciencias Economicas y Administracion (CEI-FCEA), a partir de las cuales se identificaron los requisitos formales y documentos necesarios para la presentación del proyecto.

Con el objetivo de profundizar en las consideraciones éticas relevantes para este tipo de investigaciones, se revisaron además fuentes especializadas en ética de la

investigación en ciencias sociales. Entre ellas, se incluyen los principios y aspectos éticos que define Evidence in Governance and Politics (EGAP), el informe Belmont (National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research, 1979) que establece los principios éticos y directrices para la protección de seres humanos en la investigación y, por último, un informe de pautas éticas internacionales para la investigación en ciencias sociales (Council for International Organizations of Medical Sciences [CIOMS], 2016). Esta revisión permitió fortalecer los aspectos éticos del proyecto y orientar la toma de decisiones metodológicas.

Como resultado de este proceso, se elaboraron los documentos requeridos para presentar ante el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, incluyendo el formulario de solicitud de evaluación y la carta de compromiso del equipo de investigación. Asimismo, se redactaron de manera detallada las cartas de consentimiento informado (ver Anexo 4), destinadas tanto a los estudiantes participantes como a sus madres, padres o responsables legales, necesarias para autorizar su participación en la investigación.

Posteriormente, y tras la evaluación correspondiente, el proyecto obtuvo la aprobación por parte del Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales (CEI-FCS).

Esta tarea permitió profundizar en el conocimiento y la aplicación de principios éticos en la investigación social, constituyendo un insumo relevante para el desarrollo del proyecto y para mi formación académica.

10. Cuestionario para evaluación de impacto

En relación con lo anteriormente mencionado, otra tarea central desarrollada durante la pasantía fue la elaboración del cuestionario que sería utilizado para evaluar a los estudiantes antes y después del dictado de los talleres de educación financiera (ver Anexo 5). El objetivo principal de este es relevar información que permita medir cambios en conocimientos, actitudes y comportamientos financieros asociados a la participación en los talleres.

El diseño del cuestionario requirió, en una primera instancia, revisar nuevamente estudios previos de evaluación de impacto en educación financiera. Puntualmente, se

analizaron los anexos metodológicos de investigaciones nacionales e internacionales, con el fin de identificar preguntas, escalas y enfoques previamente validados, que sirvieran como referencia para la adaptación al contexto local y a la población objetivo.

El cuestionario se estructura en seis partes. La primera sección incluye preguntas de carácter socioeconómico y sociodemográfico, orientadas a caracterizar a los estudiantes y a contextualizar sus respuestas, permitiendo posteriormente el análisis de heterogeneidades según distintas características individuales y del hogar.

La segunda y tercera parte recogen información vinculada a la formación financiera previa de los estudiantes y a su relación cotidiana con el manejo del dinero.

La cuarta sección evalúa el nivel de conocimiento financiero de los estudiantes, e incorpora preguntas sobre conceptos básicos como la elaboración de presupuestos, el tipo de cambio, la tasa de interés y otros contenidos centrales abordados en los talleres. Por su parte, la quinta sección releva sobre las actitudes financieras de los estudiantes, entendidas como sus percepciones, preferencias y predisposición frente al ahorro y el endeudamiento.

Finalmente, el cuestionario incluye una sexta parte de carácter experimental, en la que, a partir de proporcionar información diferenciada a los estudiantes, se busca analizar posibles variaciones en sus respuestas, permitiendo explorar cómo distintos marcos informativos inciden en la toma de decisiones financieras.

11. Procesamiento de base de datos

Junto con la autorización otorgada, la ANEP facilitó el acceso a dos bases de datos, las cuales constituyeron un insumo fundamental para avanzar en el diseño metodológico del proyecto.

La primera base de datos contiene información a nivel de centros educativos públicos de todo el país, incluyendo liceos y UTU, agregando su composición por quintiles generales y por quintiles específicos. Esta información permitió caracterizar el contexto socioeducativo de los centros y considerar dimensiones relevantes de desigualdad territorial y social en el análisis del proyecto.

La segunda base de datos está compuesta por información correspondiente a los

grupos de liceos públicos de cuarto a sexto año, e incluye variables descriptivas relevantes, tales como la proporción de mujeres y la proporción de estudiantes en situación de extraedad para el grado, entre otros indicadores vinculados a la composición de los grupos.

Para el procesamiento y análisis de ambas bases se utilizó el software estadístico Stata, a partir del cual se elaboraron estadísticas descriptivas, tales como la distribución de las variables, promedios y la cuantificación del número total de centros, grupos y estudiantes potencialmente alcanzados por la intervención, información que resultó central para evaluar la factibilidad del diseño experimental y la definición de la estrategia de aleatorización propuesta en el proyecto.

12. Revisión bibliográfica sobre diseños evaluación de impacto

Con el objetivo de avanzar específicamente en el diseño de la evaluación de impacto, basada en un diseño experimental aleatorio, fue necesario hacer una revisión bibliográfica especializada en temas de experimentos y procesos de aleatorización en ciencias sociales. Esta etapa contribuyó a definir un diseño metodológico riguroso, observando estándares internacionales.

La revisión incluyó la lectura de materiales elaborados por EGAP, en particular el documento “The theory and practice of field experiments: an introduction from EGAP learnings days”², que aborda los fundamentos teóricos y las consideraciones prácticas de los experimentos de campo. También se trabajó con el libro “Research Design in the social sciences”³, específicamente en la sección de diseños de investigación causales. Asimismo, el conocimiento obtenido a partir de la literatura especializada se complementa con el contenido del curso “Diseño e implementación de experimentos en ciencias sociales”⁴, dictado en el marco de la Maestría en Economía.

13. Realización de código para futura aleatorización en el proyecto

Los conocimientos adquiridos a partir de la revisión sobre diseños evaluación de impacto fueron insumos centrales para el desarrollo de una tarea adicional vinculada a la posible aleatorización de grupos de educación media superior a nivel nacional.

² https://egap.github.io/theory_and_practice_of_field_experiments/index.html

³ <https://book.declaredesign.org/>

⁴ https://nicolas-schmidt.github.io/Curso_Experimentos/

Utilizando herramientas de análisis estadístico como Stata y R, en equipo intentamos elaborar comandos para explorar diferentes opciones de asignación aleatoria, considerando las características de los grupos, que sirvan para la aleatorización definitiva del proyecto.

Debido a la conformación momentánea de tres grupos (uno de control y dos de tratamiento) en el diseño, requiere la aleatorización de los grupos liceales, a modo de garantizar la comparabilidad entre ellos y asegurar la validez interna del diseño experimental. Este procedimiento permite atribuir de manera más robusta los posibles cambios observados en conocimientos, actitudes y comportamientos financieros a las intervenciones implementadas, minimizando sesgos de selección.

14. Potencia estadística

Con el fin de continuar avanzando en el diseño metodológico de la evaluación de impacto, se llevó a cabo un cálculo de potencia estadística, orientado a estimar la capacidad del estudio para detectar un efecto de la intervención en caso de que este exista. Este tipo de análisis constituye una etapa clave en el diseño de investigaciones experimentales, ya que permite evaluar si el tamaño muestral propuesto es adecuado para identificar efectos de magnitud relevante.

El cálculo de potencia se realiza previamente a la implementación del estudio y tiene como objetivo determinar la cantidad mínima de unidades de observación necesarias para detectar un determinado tamaño de efecto con un nivel de significación.

5.2 Logros alcanzados

A lo largo de la pasantía se alcanzaron una serie de logros que trascienden los resultados específicos del proyecto y se refieren a los aprendizajes relevantes que he adquirido para mi formación profesional como licenciada en desarrollo.

En primer lugar, la experiencia permitió profundizar en el manejo de herramientas de análisis cuantitativo, particularmente el uso del software Stata, fortaleciendo habilidades vinculadas al procesamiento, análisis e interpretación de datos. Asimismo, se adquirió desde cero el aprendizaje de LaTeX para la redacción de informes y presentaciones académicas, una herramienta que resulta especialmente valiosa para la elaboración de trabajos de

investigación. Estas herramientas técnicas constituyen una base fundamental para realizar análisis de problemáticas sociales y el desarrollo de investigaciones.

En este marco, la pasantía brindó una aproximación completa al proceso de investigación aplicada, no solamente desde el punto de vista metodológico, sino también desde una perspectiva institucional y ética. La elaboración y presentación de la solicitud ante el comité de ética, junto con el cumplimiento de los protocolos correspondientes, permitió incorporar principios éticos fundamentales para el desarrollo de investigaciones con población, una experiencia que constituye un aprendizaje relevante y transferible a futuros proyectos académicos y profesionales.

Complementariamente, el trabajo en el marco de un equipo de investigación permitió desarrollar competencias como la planificación del trabajo, el cumplimiento de plazos, la articulación con distintos actores institucionales y la adaptación a dinámicas de trabajo propias de equipos de investigación, lo cual constituye aprendizajes fundamentales en el ámbito académico y profesional.

Finalmente, la pasantía, a partir de la experiencia de dictar clases por primera vez a estudiantes de educación secundaria en cuatro instancias de formato taller, permitió desarrollar capacidades vinculadas a la enseñanza y a la comunicación. Específicamente, contribuyó al fortalecimiento de habilidades pedagógicas y didácticas, en tanto permitió incorporar herramientas para la interacción con un público diferente y la transmisión de contenidos importantes.

En conjunto, los logros alcanzados durante la pasantía permitieron fortalecer de manera integral mi formación como licenciada en desarrollo, articulando aspectos técnicos, metodológicos, éticos, pedagógicos y teóricos.

5.3 Participación y contribución de actores involucrados

El desarrollo de la pasantía se caracterizó por la participación articulada de diversos actores institucionales y sociales, cuyas contribuciones resultaron fundamentales para el logro de las actividades y objetivos propuestos.

El diálogo institucional entre la ANEP y el equipo de trabajo en el que se enmarcó la pasantía resultó central para el desarrollo del proyecto. En una primera instancia, como se

mencionó anteriormente, dicha interacción permitió obtener las autorizaciones necesarias para el dictado de talleres en centros de educación secundaria. Posteriormente, a partir de un diálogo más sostenido, se presentó ante ANEP el proyecto de educación financiera, el cual contaba con una escala mayor e incorporaba una estrategia de evaluación de impacto. Este proceso de intercambio y coordinación institucional habilitó el acceso a bases de datos administrativas de liceos y grupos educativos, las cuales constituyen un insumo fundamental para el diseño metodológico del proyecto, en particular para la realización de una futura aleatorización de los centros educativos en los que se llevará a cabo la intervención de educación financiera.

Los y las estudiantes de los liceos en los que se impartieron los talleres de educación financiera constituyeron actores centrales involucrados a lo largo de la pasantía, tanto durante el desarrollo de los talleres como en las instancias posteriores de retroalimentación. En particular, la aplicación de cuestionarios al finalizar los talleres permitió recoger las valoraciones de los estudiantes respecto a los contenidos abordados, las metodologías utilizadas, los tiempos de trabajo, la dinámica de las actividades y las propuestas desarrolladas.

Los resultados generales de esta instancia de retroalimentación muestran una valoración ampliamente positiva de la experiencia. Los talleres fueron evaluados con un puntaje promedio de 4,3 en una escala de 1 a 5 (ver gráfico en Anexo 2). Asimismo, una proporción significativa de los estudiantes destacó el carácter participativo de las actividades, la claridad en la exposición de los contenidos y la cercanía de los ejemplos utilizados con su realidad cotidiana. Esta retroalimentación hizo posible incorporar no sólo una perspectiva teórica, sino también una mirada práctica sobre la implementación de los talleres, aportando insumos relevantes para mejorar su diseño y ejecución, los cuales serán considerados en el desarrollo del proyecto.

En conjunto con los estudiantes, los equipos docentes de los centros educativos también participaron como actores involucrados, facilitando la implementación de los talleres y aportando observaciones relevantes sobre la dinámica y el vínculo con los estudiantes luego del dictado.

5.4 Propuesta de acciones

A partir de la experiencia desarrollada durante la pasantía y los aportes teóricos evidenciados, es posible identificar líneas de acción orientadas a fortalecer el impacto social de la educación financiera y su contribución a los procesos de desarrollo. En este sentido, una de las áreas prioritarias de intervención identificadas refiere a impartir educación financiera en edades tempranas, dado que, como se ha mencionado anteriormente, intervenir en esta etapa de la vida resulta estratégico para mejorar la toma de decisiones financieras futuras.

En segundo lugar, se identifica como área prioritaria la generación de evidencia empírica rigurosa sobre los efectos de las intervenciones en educación financiera, aspecto fundamental para evaluar su efectividad y orientar el diseño de políticas públicas. Asimismo, como otra área prioritaria, se destaca la necesidad de avanzar hacia procesos de institucionalización de la educación financiera, de modo que las intervenciones no dependan exclusivamente de proyectos puntuales o aislados, sino que se integren de manera sostenida en el sistema educativo y en la agenda pública. En este sentido, avanzar hacia la institucionalización de la educación financiera implica también un mayor alcance de centros educativos donde se imparten los talleres. En tanto, permite, por un lado, fortalecer la validez de los resultados obtenidos al evaluar el impacto, y por otro, contribuye a desarrollar un alcance más universal, dejando de ser una iniciativa aislada.

En este marco, el proyecto desarrollado durante la pasantía constituye en sí mismo una acción concreta de alto impacto social, en tanto combina una intervención educativa con un diseño de evaluación de impacto. Se propone entonces continuar este proceso a mayor escala y avanzar en la consolidación de una estrategia integral de educación financiera que incorpore los aspectos mencionados, contribuyendo de manera sostenida a la promoción de transformaciones sociales y económicas.

6. Discusión

6.1 Preguntas Disparadoras

¿Tiene la educación financiera realmente un impacto efectivo?

A lo largo de la pasantía surgieron diversos interrogantes en torno a la efectividad, los alcances y los límites de las intervenciones en educación financiera. En primer lugar, surge la

pregunta acerca de en qué medida los supuestos teóricos sobre educación financiera se reflejan en la práctica concreta de los talleres y qué tipo de transformaciones sociales es posible esperar a partir de estas intervenciones.

La literatura especializada no presenta una posición unívoca respecto a la efectividad de la educación financiera. Si bien la mayoría de los estudios encuentran impactos positivos sobre conocimientos y ciertos comportamientos financieros (Kaiser & Menkhoff, 2017; Lusardi & Mitchell, 2014), otros trabajos han puesto en cuestión la magnitud y persistencia de estos efectos. En particular, Fernandes, Lynch y Netemeyer (2014), a partir de un metaanálisis, señalan que la educación financiera ha sido considerada como una respuesta indiscutible frente a la creciente complejidad de las decisiones financieras que enfrentan las personas. Sin embargo, sus resultados sugieren que este tipo de intervenciones presenta efectos limitados sobre los comportamientos financieros, especialmente cuando se analizan en contextos de mayor vulnerabilidad socioeconómica. En particular, los autores advierten que la educación financiera, por sí sola, tiende a generar cambios modestos y de corto alcance. Estos hallazgos invitan a problematizar el alcance real de la educación financiera cuando no se acompaña de otras políticas estructurales. Se abre una discusión que permite preguntarse hasta qué punto los talleres de educación financiera, por sí solos, pueden incidir de manera significativa en trayectorias de endeudamiento y bienestar, o si su efectividad depende de su complementariedad con otras políticas públicas.

En línea con esta discusión, resulta pertinente incorporar una mirada crítica respecto al origen de la evidencia empírica que sustenta la promoción de la educación financiera como herramienta de política pública. Las intervenciones de educación financiera suelen presentarse como una respuesta relevante para países en desarrollo, donde existe un contexto de alto endeudamiento, alta vulnerabilidad económica y creciente desigualdad. Sin embargo, una parte significativa de los estudios que evalúan su impacto ha sido producida en países desarrollados y bajo marcos institucionales propios de economías con mayores niveles de ingreso y estabilidad financiera (Kaiser & Lusardi, 2024; Kaiser & Menkhoff, 2017; Lusardi & Mitchell, 2014; Bover et al., 2018). Esta asimetría plantea interrogantes sobre la validez externa y la transferencia de dichos resultados a contextos como el de América Latina. En este sentido, la experiencia de la pasantía refuerza la necesidad de problematizar la educación financiera no sólo en términos de si “funciona” o no, sino también de para quiénes, en qué contextos y bajo qué condiciones institucionales puede generar impactos significativos, evitando considerarla como una solución universal.

En este marco, la experiencia desarrollada en la pasantía permite indagar en algunas de estas discusiones. Si bien los talleres no pueden modificar de forma inmediata las restricciones estructurales que enfrentan los jóvenes, como el nivel de ingresos del hogar o las condiciones del mercado crediticio, sí evidencian un potencial relevante para ampliar capacidades cognitivas y reflexivas a futuro, particularmente en una etapa del ciclo de vida caracterizada por la toma de decisiones financieras. Esto abre la pregunta sobre qué tipo de impactos deben considerarse relevantes desde una perspectiva de desarrollo, más allá de cambios inmediatos en el comportamiento observable.

Como se ha observado a lo largo de todo el informe, otra línea de discusión se vincula con la población objetivo de estas intervenciones. Una parte significativa de la literatura internacional se ha concentrado en adultos, con resultados mixtos en términos de efectividad (Agarwal et al., 2009). En contraste, estudios más recientes sugieren que las intervenciones en jóvenes y adolescentes presentan mayores retornos potenciales, en tanto se realizan antes de que se consoliden hábitos financieros y trayectorias de endeudamiento difíciles de revertir (Kaiser & Menkhoff, 2021). En este sentido, la experiencia de la pasantía refuerza el interrogante acerca de si la educación financiera debería priorizarse como una política preventiva, orientada a edades tempranas, más que como una estrategia correctiva en etapas posteriores de la vida.

¿Qué rol cumplen las instituciones en las iniciativas de educación financiera?

Otra dimensión central que emerge de la experiencia de la pasantía refiere al rol de los actores sociales e institucionales en la promoción de la educación financiera y en su potencial contribución a los procesos de desarrollo. En este sentido, la experiencia desarrollada permite reflexionar sobre cómo la interacción entre academia, Estado y sistema educativo condiciona tanto el alcance como la sostenibilidad de estas iniciativas.

Desde la academia, la participación del grupo EFHU evidencia el papel que pueden desempeñar los espacios universitarios en la producción de conocimiento aplicado, la generación de evidencia empírica y la formación de recursos humanos. La incorporación de una perspectiva en investigación, particularmente mediante el diseño de una evaluación de impacto, permite trasladar la discusión desde el plano normativo (“la educación financiera es necesaria”) hacia un plano más práctico (“qué funciona, para quiénes y cómo”). Esto plantea el interrogante acerca de hasta qué punto la academia puede y debe asumir un rol más activo

en la formulación y evaluación de políticas públicas sobre educación financiera.

Por su parte, el Estado aparece como un actor clave tanto en la habilitación institucional de las intervenciones como en su eventual escalamiento. La articulación con organismos como la ANEP y el Banco Central del Uruguay muestra que la educación financiera se inscribe en un campo donde confluyen objetivos educativos, financieros y sociales. Sin embargo, esta articulación también abre interrogantes sobre las tensiones entre enfoques pedagógicos, regulatorios y de inclusión financiera.

En este sentido, resulta relevante incorporar a la discusión el rol que cumplen los hogares en la transmisión de conocimientos financieros, particularmente en contextos como este, donde la educación financiera no se encuentra institucionalizada en el sistema educativo. La evidencia internacional señala que, en ausencia de una educación formal en la materia, los hogares se convierten en la principal, y muchas veces la única, fuente de información financiera para niños y adolescentes, lo que tiende a reproducir las desigualdades existentes. En un contexto de creciente desigualdad de ingresos y riqueza, la falta de educación financiera puede profundizar el rezago de los grupos socioeconómicamente desfavorecidos y contribuir a la perpetuación intergeneracional de desventajas en términos de bienestar económico (OCDE, 2020). En este marco, la educación financiera en el sistema educativo puede contribuir a reducir las brechas en alfabetización financiera asociadas al nivel socioeconómico de origen, en la medida en que disminuye la dependencia de los saberes transmitidos por los hogares y amplía el acceso equitativo a estos contenidos desde edades tempranas.

Por otro lado, la discusión se vincula con los desafíos potenciales que pueden surgir en la implementación de las estrategias propuestas. Entre los principales desafíos identificados se encuentran la heterogeneidad de los contextos educativos, las desigualdades territoriales y socioeconómicas entre los centros e incluso entre los estudiantes, y las limitaciones de tiempo y recursos. La experiencia de los talleres mostró que es necesario adaptar las intervenciones a realidades diversas y evitar enfoques homogéneos. Por ejemplo, brindar un ejemplo a los estudiantes sobre realizar un gasto a futuro, debe ser acorde con la realidad de todos. Esto conduce a pensar en cómo diseñar programas de educación financiera que consideren las desigualdades existentes y no contribuyan, de forma involuntaria, a su reproducción.

¿Hacia una ley de educación financiera?

En continuidad con lo anterior, la sostenibilidad de las acciones en educación financiera emerge como uno de los ejes más relevantes de la discusión, particularmente desde una perspectiva de desarrollo. La experiencia de la pasantía puso de manifiesto que, si bien los talleres y proyectos pueden generar aprendizajes valiosos y resultados positivos en el corto plazo, su impacto a largo plazo se encuentra fuertemente condicionado por el grado de institucionalización que logren alcanzar. En este sentido y como se ha mencionado anteriormente, la literatura ha señalado que las intervenciones educativas tienden a perder efectividad cuando dependen exclusivamente de iniciativas aisladas (OCDE, 2020).

Desde la academia, se ha buscado contribuir a la instalación de la educación financiera en la agenda pública, no sólo a través de la generación de evidencia empírica, sino también mediante el diseño de propuestas que apunten a su incorporación formal en el sistema educativo. Sin embargo, el alcance de estas iniciativas académicas es limitado si no se acompaña de un compromiso sostenido por parte del Estado. Esto evidencia la necesidad de avanzar hacia un marco normativo como una ley de educación financiera que garantice continuidad, cobertura y coherencia institucional, evitando que la educación financiera quede sujeta a la voluntad de actores individuales.

La eventual aprobación de una ley de educación financiera plantea, a su vez, interrogantes relevantes. Por un lado, permitiría consolidar la educación financiera como un derecho educativo, asegurando su presencia sistemática en los distintos niveles de enseñanza y promoviendo una mayor equidad en el acceso a estos contenidos. Por otro lado, resulta necesario preguntarse qué enfoque adoptaría dicha normativa y cómo evitar que la educación financiera se reduzca a una herramienta de responsabilización individual, desvinculada de las condiciones estructurales que inciden en las decisiones económicas de las personas.

6.2 Evaluación crítica del proceso

La presente sección busca reflexionar sobre el grado de coherencia entre los objetivos inicialmente planteados y las acciones efectivamente realizadas, así como ayudar a identificar aprendizajes relevantes y oportunidades de transformación para futuras intervenciones en el ámbito de la educación financiera.

En términos generales, puede afirmarse que los objetivos definidos en el plan de

trabajo inicial fueron cumplidos, en particular aquellos vinculados a la contribución metodológica y teórica para el diseño de una evaluación de impacto de programas de educación financiera dirigidos a estudiantes de educación media superior. Específicamente, las tareas desarrolladas como la revisión de literatura especializada, la participación en el diseño del proyecto de investigación, el análisis de información proveniente de cuestionarios y procesamiento de bases administrativas, entre otras mencionadas anteriormente, se alinearon de manera consistente con dicho objetivo general.

No obstante, el desarrollo de la pasantía no se limitó a la ejecución lineal de las actividades previstas, sino que dio lugar al surgimiento de nuevos objetivos específicos y tareas complementarias, que emergieron a partir de las dinámicas propias del trabajo en investigación y del diálogo con los distintos actores involucrados. Lejos de ser un desvío o obstáculo del plan original, estos surgimientos progresivos enriquecieron el proceso, permitiendo una experiencia de pasantía más completa y ajustada a las demandas reales del espacio institucional. En este sentido, la posibilidad de sumar actividades, manteniendo las prioridades establecidas con anterioridad, se convirtió en un aprendizaje especialmente para proyectos que combinan investigación académica e intervención social, así como articulación institucional.

En este marco, se alcanzaron resultados no previstos inicialmente, como por ejemplo el acceso a bases de datos administrativas proporcionadas por la ANEP para hacer pruebas de aleatorización. Estos logros ampliaron el alcance del trabajo y aportaron insumos valiosos tanto para el proyecto de investigación como para la experiencia como pasante.

Asimismo, en relación con los tiempos propios de un proyecto de investigación, la experiencia evidenció que la necesidad de contar con la aprobación del comité de ética constituye una condición indispensable para su avance, especialmente en investigaciones que involucran población adolescente. Este aspecto incide directamente en los plazos del proyecto como también en la secuencia de las tareas, al tener que elegir qué priorizar conforme avanzan los tiempos. En este sentido, la pasantía permitió reconocer la importancia de anticipar estos procesos desde las etapas iniciales del diseño del proyecto, con el objetivo de minimizar demoras y asegurar la coherencia entre los tiempos académicos, institucionales y de implementación.

Un aspecto central del proceso estuvo vinculado a la interacción con múltiples actores institucionales. Este tipo de articulación implicó factores muy importantes como tiempos de

espera, procesos de autorización y ajustes que condicionaron el ritmo de trabajo. En la práctica, esto supuso la coexistencia de tareas en distintas etapas de avance, con algunas actividades abiertas mientras se iniciaban otras. Al principio estos aspectos parecían obstaculizar los objetivos de la pasantía y aumentar los tiempos planeados. Pero esta dinámica permitió lograr el desarrollo de capacidades de gestión del tiempo, flexibilidad y adaptación a los calendarios institucionales, especialmente en proyectos que dependen de decisiones externas para su implementación.

En este sentido, otra dimensión relevante se vincula a la presencia de incertidumbre a lo largo del desarrollo del proyecto. Durante la experiencia, varios aspectos, como los mencionados anteriormente, dependen de decisiones institucionales y de factores externos que no siempre pudieron preverse desde el inicio. Esto implicó revisar objetivos iniciales del proyecto, ajustar el cronograma y reorganizar tareas en función de los avances y las restricciones que iban surgiendo. Por ejemplo, en distintas instancias de la pasantía se discutió cómo definir los grupos de tratamiento y control, cuántos grupos incluir y qué escala debía tener el proyecto. Asimismo, se evaluaron alternativas que iban desde una implementación focalizada en Montevideo y el área metropolitana hasta una cobertura de alcance nacional, en función de los recursos disponibles y de las posibilidades institucionales.

Por otro lado, el proceso de trabajo se caracterizó por instancias permanentes de intercambio y discusión dentro del equipo, que resultaron fundamentales para la construcción colectiva del proyecto. Si bien el trabajo se desarrolló en este marco colectivo, esta dinámica no limitó mi participación activa ni la consideración de mis aportes; por el contrario, el espacio de trabajo promovió la exposición de ideas, la discusión argumentada y la incorporación de sugerencias, favoreciendo un mejor intercambio. Asimismo, el relacionamiento con el equipo de trabajo permitió comprender de manera más profunda las dinámicas propias de proyectos académicos, donde la producción de conocimiento se articula con los objetivos de intervención y con las demandas concretas.

7. Reflexiones finales

La experiencia de pasantía permitió comprender que la educación financiera no es únicamente un conjunto de contenidos técnicos vinculados al ahorro, el presupuesto o el endeudamiento, sino que también es un campo atravesado por diferentes aportes teóricos y empíricos, aspectos institucionales y sociales que la sitúan en los debates sobre el desarrollo.

A lo largo del proceso, tareas como el dictado de talleres, el diseño de evaluación de impacto y la articulación con distintos actores institucionales hicieron visible la complejidad que implica trasladar marcos conceptuales a contextos concretos, particularmente cuando se trabaja con población adolescente en realidades educativas heterogéneas. Esta experiencia permitió reconocer que entre la teoría y la práctica no existe una relación directa e inmediata, sino un proceso de adaptación permanente, en el cual las decisiones metodológicas, los tiempos institucionales y las dinámicas territoriales inciden de manera sustantiva.

Uno de los principales aprendizajes fue identificar que las intervenciones en educación financiera pueden constituir espacios de reflexión crítica sobre las decisiones presentes y futuras de las personas. Sin embargo, también aprendí que es necesario tener en cuenta que existen restricciones estructurales que enfrentan los jóvenes y no pueden ser modificadas de forma inmediata con esta herramienta solamente. Específicamente, si bien los talleres buscan mejorar los conocimientos y comportamientos, la experiencia en los liceos permitió observar que las decisiones financieras de los jóvenes están profundamente condicionadas por desigualdades estructurales de ingreso y trayectorias familiares. Esto reforzó la idea de que la educación financiera no puede concebirse como una solución aislada, sino como parte de una estrategia más amplia que articule diferentes aspectos. Desde esta perspectiva, el informe aporta al debate actual al señalar la necesidad de avanzar hacia una estrategia nacional de educación financiera que garantice continuidad y adaptación a distintos contextos educativos.

En relación a la evaluación de impacto, la pasantía me permitió incorporar de forma práctica y teórica conceptos aprendidos durante mi formación académica en la licenciatura. No obstante, más allá de la dimensión teórica, el proceso mostró que evaluar el impacto también implica problematizar aspectos como qué tipo de cambios se consideran relevantes y cómo conducen a transformaciones sociales necesarias. La discusión sobre qué medir, cómo hacerlo y en qué escala implementar la intervención evidenció que toda evaluación está atravesada por decisiones conceptuales y éticas. Esto contribuyó a una mirada más crítica sobre la producción de evidencia y su rol en el diseño de políticas públicas, no todas las intervenciones son evaluadas rigurosamente antes de su implementación, y la experiencia puso de manifiesto la importancia de generar evidencia empírica que oriente las decisiones públicas. Por lo tanto, evaluar no implica únicamente medir resultados inmediatos, sino analizar la sostenibilidad de los efectos y su contribución a la ampliación de capacidades en el mediano y largo plazo.

La dinámica de trabajo en equipo fue otro componente central del proceso formativo. El hecho de poder exponer ideas, participar activamente en el dictado de talleres y formar parte del diseño metodológico no solo fortaleció mis habilidades técnicas, sino también mis capacidades de argumentación, comunicación oral y responsabilidades. Por tanto, es pertinente reconocer que muchos de los logros alcanzados no se vinculan exclusivamente con la ejecución de las tareas previstas en el plan de trabajo, sino con aprendizajes personales construidos a lo largo del proceso. Entre ellos, la capacidad de trabajar bajo diferentes tiempos, sostener posiciones fundamentadas en espacios de discusión académica y adaptar el lenguaje técnico a públicos diversos.

Asimismo, la experiencia reafirmó un planteo que se fue consolidando a lo largo de la carrera, el desarrollo no puede pensarse exclusivamente en términos de crecimiento económico, sino como la ampliación de capacidades y oportunidades que tienen las personas. Aun cuando se abordan problemáticas que, en apariencia, parecen estar vinculadas solamente a dimensiones económicas, resulta imprescindible incorporar una perspectiva amplia, contemplando otros factores sociales, institucionales y territoriales.

Para concluir, la experiencia constituyó un espacio de crecimiento, ya que implicó asumir responsabilidades concretas, interactuar con diversos actores institucionales, adaptarse a imprevistos y sostener una actitud reflexiva frente a los desafíos. Más allá de constituir una oportunidad de ampliación y aplicación de conocimientos, tal como se preveía inicialmente, la pasantía se consolidó como un proceso de formación crítica y de reflexión. De esta forma, fortaleció mis herramientas dentro del campo de los estudios del desarrollo, los estudios económicos y la investigación académica, al tiempo que contribuyó significativamente a mi crecimiento personal y profesional.

8. Bibliografía

- Agarwal, Sumit, John C. Driscoll, Xavier Gabaix, and David Laibson. 2009. "The Age of Reason: Financial Decisions over the Life Cycle and Implications for Regulation." *Brookings Papers on Economic Activity*. Fall: 51–101.
- André, C. (2016). *Household debt in OECD countries: Stylised facts and policy issues* (OECD Economics Department Working Papers No. 1277). OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/household-debt-in-oecd-countries_5jm3xgtkk1f2-en.html
- Banco Central del Uruguay. (2023). *Endeudamiento de las personas físicas en Uruguay* (Informe institucional). Banco Central del Uruguay. Montevideo, Uruguay.
- Banco Central del Uruguay & Banco de Desarrollo de América Latina - CAF. (2022). *Encuesta Nacional de Capacidades Financieras en Uruguay* (ENCF 2022) (Informe institucional). Montevideo, Uruguay.
- Bertoletti, L., Borraz, F., & Sanroman, G. (2024). *Consumer debt and poverty: the default risk gap*. GLO Discussion Paper.
- Blair, G., Coppock, A., & Humphreys, M. (2023). *Research design in the social sciences: Declaration, diagnosis, and redesign*. Princeton University Press.
- Bover, O., Hospido, L., & Villanueva, E. (2018). Encuesta de Competencias Financieras (ECF) 2016: principales resultados. CNMV, Comisión Nacional del Mercado de Valores.
- Bowers, J., Voors, M., & Ichino, N. (2024). *The theory and practice of field experiments: An introduction from the EGAP Learning Days*. Evidence in Governance and Politics (EGAP).
- Bruhn, M., de Souza Leão, L., Legovini, A., Marchetti, R., & Zia, B. (2016). The impact of high school financial education: Evidence from a large-scale evaluation in Brazil. *American Economic Journal: Applied Economics*, 8(4), 256-295.
- Carnoy, M. (2006). *Economía de la educación*. Editorial UOC.
- Carrillo, N. V., & Mondragón, M. D. (2021). Perspectivas sobre la educación financiera, su importancia e impactos de su incorporación en los niveles educativos. *Panorama económico*, 29(2), 102-116.
- Comas Blanco, G., & Comas Blanco, M. (2024). Educación financiera en Uruguay: Reflexiones para la construcción de una estrategia nacional [Tesis de maestría, Universidad de la República, Facultad de Ciencias Económicas y de Administración].

Council for International Organizations of Medical Sciences. (2016). *International ethical guidelines for health-related research involving humans*. CIOMS.

Endeudamiento ¡uy! (s.f) <https://endeudamiento.uy/index.aspx>

Fernand, P. G. D. (2024). La educación financiera como herramienta para el desarrollo de hábitos financieros sostenibles en América Latina: La educación financiera para el desarrollo financiero sostenible. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 10(3), 45-63. <https://doi.org/10.61154/mrcm.v10i3.3475>

Fernandes, D., Lynch Jr, J. G., & Netemeyer, R. G. (2014). Financial literacy, financial education, and downstream financial behaviors. *Management Science*, 60(8), 1861-1883.

Frisancho Robles, V. (2018). *The impact of school-based financial education on high school students and their teachers: Experimental evidence from Peru* (No. IDB-WP-871). IDB Working Paper Series.

Gertler, P., Martinez, S., Rawlings, L. B., Premand, P., & Vermeersch, C. M. J. (2016). La evaluación de impacto en la práctica (2.^a ed.). <https://doi.org/10.18235/0006529>

Grifoni, A., Mejía, D., Morais, S., Ortega, S., & Roa, M. J. (2020). *Estrategias nacionales de inclusión y educación financiera en América Latina y el Caribe: Retos de implementación*. OCDE & CAF. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1605>

Kaiser, T., & Menkhoff, L. (2021). Financial education measures are effective: Germany should develop a national strategy for financial education. *DIW Weekly Report*, 11(38), 287-294.

Kaiser, T., & Lusardi, A. (2024). *Financial literacy and financial education: An overview*. (NBER Working Paper No. 32217). National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w32217>

Ley N° 18.437. (2008). Ley General de Educación. Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5-44.

Moreno López, W., & Villarreal Cerquera, D. T. (2024). Educación financiera desde la Teoría del desarrollo humano: un aporte conceptual para la gestión de los ODS. *European Public and Social Innovation Review*, 9, 1-16. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-457>

National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research. (1979). The Belmont report: Ethical principles and guidelines for the protection of human subjects of research. U.S. Department of Health, Education, and Welfare. <https://www.hhs.gov/sites/default/files/informe-belmont-spanish.pdf>

- OCDE. (2025). *Global Debt Report 2025: Financing Growth in a Challenging Debt Market Environment*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/8ee42b13-en>
- OCDE. (2022a). *Evaluation of National Strategies for Financial Literacy*. <https://www.oecd.org/financial/education/evaluation-of-national-strategies-for-financial-literacy.htm>
- OCDE. (2022b). *OECD/INFE Toolkit for Measuring Financial Literacy and Financial Inclusion*. www.oecd.org/financial/education/2022-INFE-Toolkit-Measuring-Finlit-Financial-Inclusion.pdf
- OCDE. (2020). *PISA 2018 results (Volume IV): Are students smart about Money?*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/48ebd1ba-en>
- OCDE. (2019). *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>
- OCDE. (2012). *OECD/INFE Guidelines on measuring financial literacy and financial inclusion*. OECD Publishing.
- OCDE. (2005). *Improving financial literacy: Analysis of issues and policies*. OECD Publishing.
- Pérez, A., Reyes, A., & Vivanco, F. (2020). *Educación financiera: Un camino hacia la inclusión: Enfoques y experiencias en la implementación de metodologías de educación financiera para el ahorro en poblaciones de bajos ingresos*. <https://doi.org/10.18235/0002157>
- Sanroman, G., Ferre, Z., & Rivero, J. I. (2016). *Inclusión financiera en el Uruguay: análisis a través de índices sintéticos*. Series de la CEPAL, Estudios y Perspectivas, Oficina de la CEPAL en Montevideo.
- Sarma, M., & Pais, J. (2011). *Financial inclusion and development*. *Journal of international development*, 23(5), 613-628.
- Sarma, M. (2010). *Index of financial inclusion*. *Discussion papers in Economics*, 10, 10-05.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Editorial Planeta.

9. Anexos

Anexo 1: Sistematización de bibliografía

Título	La educación financiera como herramienta para el desarrollo de hábitos financieros sostenibles en América Latina
Autores	Fernand Desfrancois, Pierre Gilles
Objetivo	Revisión de literatura sobre la situación actual de educación financiera en la región. Realiza una tabla que resume, de forma específica por país, los principales resultados de la evaluación de impacto de proyectos de educación financiera en la región. Específicamente para Uruguay, utiliza el trabajo de Borraz et. al (2021).
Conceptos importantes	Definición de educación financiera
¿Es eval de impacto?	No
Tratamiento	-
N	-
Selección de grupo de control y de grupo de tratamiento	-
Escala (país, ciudad, escuela)	-
Diseño de eval de impacto	-
Modelo	-
Conclusiones relevantes	-énfasis en la necesidad de reforzar la educación financiera en la región, principalmente para jóvenes estudiantes -necesidad de que los programas se adapten a las realidades locales y a las características demográficas de los estudiantes para maximizar su eficacia -es importante mejorar la calidad de los programas, fortalecer la formación de los educadores y realizar un seguimiento riguroso de los resultados a largo plazo. -se ha incrementado los programas sobre educación financiera en todo América Latina, pero el principal problema es la falta de evaluación de impacto de dichos programas

Título	Educación Financiera en Uruguay: reflexiones para la construcción de una estrategia nacional
Autores	Gabriela Comas Blanco, Mercedes Comas Blanco
Objetivo	Aportar elementos que contribuyan a la reflexión y al conocimiento para la construcción de una estrategia nacional de educación financiera en Uruguay
Conceptos importantes	índice de capacidades financieras
¿Es eval de impacto?	No
Tratamiento	-
N	-
Selección de grupo de control y de grupo de tratamiento	-
Escala (país, ciudad, escuela)	-
Diseño de eval de impacto	-
Modelo	-

Título	A randomised evaluation of a financial literacy programme for upper secondary school students in Uruguay
Autores	Borraz, Caro, Caño-Guiral, Roa
Objetivo	Medir el impacto de los talleres BCUeduca
¿Es eval de impacto?	Sí
Tratamiento	2 talleres, BCU manda invitación a una base que tiene y los docentes se inscriben. Los docentes se inscriben en fechas que les ofrece el BCU, si se

	inscribe más de un grupo, se sortea. El evento dura tres horas, se dan dos talleres. "Their teaching method is based on simulation and role-playing activities in groups."
N	295
Selección de grupo de control y de grupo de tratamiento	Se seleccionó aleatoriamente un grupo tratado (N=74) y un grupo no tratado (n=221)
Escala (país, ciudad, escuela)	Montevideo y alrededores
Diseño de eval de impacto	Randomised controlled trial. El BCU hace que todos los estudiantes de los docentes que se inscriben llenen un cuestionario (el resultado no afecta la posibilidad de recibir el taller. Después del taller, los estudiantes llenan el cuestionario inmediatamente después. Consiguieron firmas de autorización de los 295 padres. "Because there can be a correlation in students' error term across schools, we clustered the standard error at the school level."
Modelo	$Y_i = \beta_0 + \alpha T_i + \beta_1 Priv_i + \beta_2 Non-capitalis_i + \beta_3 Medis_i + \epsilon_i$. También, para controlar validez interna, se hizo regresión lineal con T como VD y otros indicadores como VI. No se encontraron relaciones estadísticamente significativas. Se hicieron pruebas de robustez.
Conclusiones relevantes	"students' pre-seminar knowledge about inflation was larger than their knowledge about the financial system." "The results indicate that the workshops positively and significantly affect the number of correct answers. Attending a private school and being enrolled in Medical sciences had a non-significant impact on the total number of correct answers. However, students from outside the country's capital gave fewer correct answers than their peers residing in the city. Analysing the result at a disaggregated level, we found that the positive impact only applied to questions about the financial sector. We did not see a significant positive effect on the inflation questions."

Título	IS SCHOOL-BASED FINANCIAL EDUCATION EFFECTIVE? IMMEDIATE AND LONG-LASTING IMPACTS ON HIGHSCHOOL STUDENTS
Autores	Verónica Frisancho
¿Es eval de impacto?	Sí
Tratamiento	Curso de un semestre de educación financiera, diferenciado según el año en el que estaban los estudiantes. Los impartieron los docentes, que fueron "entrenados" en la materia
N	20000 estudiantes, 453 docentes (148 escuelas elegidas aleatoriamente en el grupo de control y al de tratamiento, emparejando por región)
Selección de grupo de control y de grupo de tratamiento	Curso obligatorio en 300 escuelas peruanas elegidas aleatoriamente.
Escala (país, ciudad, escuela)	Perú
Diseño de eval de impacto	Randomised controlled trial. Measurement of the impact of the treatment relies on both survey and administrative data sources. Students in the treatment and control groups were tested on their financial knowledge and surveyed both before and after the delivery of the lessons. The content of the financial literacy exam varied by grade, depending on the curricula. Survey data in both rounds included questions on financial behaviour such as financial autonomy, budgeting, and shopping and saving habits. Teachers in treated and control schools completed a financial knowledge exam and an exit survey. Los datos administrativos van hasta 3 años después de recibir el curso de EF e incluye actividad en el mercado de créditos
Conclusiones relevantes	Efectos positivos pero limitados. No cambió la probabilidad de tener deudas o de delinquir, pero para los que tenían deudas grandes bajó la probabilidad de atraso un 20%.
Otros comentarios	Me parece que está bueno que se miden los efectos a largo plazo. Presenta una tabla donde muestra el impacto de la educación financiera en niños/adolescentes de distintos estudios
Indicadores usados y cuantificación de impacto	0.16 SDs en un examen sobre educación financiera (corto plazo)

Título	Addressing Financial Exclusion through Financial Literacy training programs: a Systematic Literature Review
Autores	Heena Choudhary y Himanshi Jain
Objetivo	Realizar una revisión sistemática de literatura sobre programas de formación en alfabetización financiera en mujeres
Conceptos importantes	Definición alfabetización financiera -Importancia de estudiar la alfabetización financiera de las mujeres
¿Es eval de impacto?	No
Tratamiento	-
N	-
Selección de grupo de control y de grupo de tratamiento	-
Escala (país, ciudad, escuela)	-
Diseño de eval de impacto	-
Modelo	-
Conclusiones relevantes	Revisión de 22 programas para mujeres marginadas en países desarrollados y en desarrollo. Busca comprender (a) las características de los Programas de formación en alfabetización financiera en mujeres y (b) su impacto en el comportamiento financiero de las mujeres. -Investigaciones demostraron una mejora general del comportamiento financiero de las mujeres posterior a la formación. Impacto positivo de la alfabetización financiera en la inclusión y empoderamiento de las mujeres. -Constante crecimiento,a través de los años, de los programas de formación en alfabetización financiera para mujeres. Precisión importante: la mayoría de los programas son realizados en países en desarrollo. -Alfabetización financiera es un proceso continuo que requiere educación y apoyo continuo. No es solamente una responsabilidad individual, tiene un carácter social también.
Otros comentarios	tabla que resume información sobre los programas aplicados de alfabetización financiera en mujeres, métodos, objetivos y diseño de investigación

Título	The Impact of High School Financial Education on Financial Knowledge and Choices: Evidence from a Randomized Trial in Spain
Autores	Bover, Olimpia; Hospido, Laura; Villanueva, Ernesto
Objetivo	Medir el impacto de un programa de educación financiera en España aplicado en los cursos de tercer año de la ESO (9º grado) de 78 escuelas, «Finanzas para Todos»
¿Es eval de impacto?	Sí
Selección de grupo de control y de grupo de tratamiento	Aleatorio entre 78 escuelas que impartieron los cursos en 2014-15. También como grupo de control estudiantes de 10º grado en ese momento.
Otros comentarios	tablas importantes

Título	La educación financiera y su efecto sobre el conocimiento financiero de los alumnos españoles en PISA 2012
Autores	José Manuel Cordero Ferrera y Francisco Pedraja Chaparro
Objetivo	Analizar el efecto que tienen las diferentes formas que pueden adoptar los programas de educación financiera en España. Utilización de la base de datos PISA 2012. Específicamente analizar si la existencia de formación en educación financiera en el centro educativo produce una mejora de los conocimientos

	de los alumnos en esta competencia en PISA 2012.
Conceptos importantes	Distinción entre educación financiera, cultura financiera y habilidades financieras.
¿Es eval de impacto?	Sí
Tratamiento	Estudiantes que recibieron, a través de centros educativos, formación específica en educación financiera
N	Con EF: 522 y sin EF 528
Selección de grupo de control y de grupo de tratamiento	Grupo de tratamiento: alumnos que asisten a escuelas que imparten curso de educación financiera y participan en PISA. Grupo de control: estudiantes que acuden a escuelas donde no se imparten este tipo de cursos y participan pruebas en PISA
Escala (país, ciudad, escuela)	España PISA 2012
Diseño de eval de impacto	Método de diferencias en diferencias: se comparan los resultados obtenidos por alumnos pertenecientes a dos tipos de escuela, las que imparten EF y las que no lo hacen, en dos competencias distintas, financiera y lectura. Supuesto: el tratamiento, es decir, la existencia de un curso de EF en el centro sólo tiene influencia sobre los resultados académicos del estudiante en el test de competencia financiera, no en el de lectura. Calcula la diferencia media en los resultados para los dos grupos (tratados y control) y entre las dos competencias consideradas (financiera y lectura). Asumiendo que la diferencia entre los resultados obtenidos en las dos competencias sería la misma en ausencia de tratamiento, es posible identificar un efecto causal si existe una diferencia significativa entre el resultado en competencia financiera y lectura en las escuelas en las que se imparten estos cursos.
Conclusiones relevantes	Resultados: Análisis empírico, el efecto de esta formación no resulta significativo. No sorprende, existe evidencia empírica previa acerca de la falta de efectividad de dichas políticas. Poco alentador. limitaciones que podrían explicar la ausencia de efectividad de la política evaluada: reducido número de centros que impartían conocimientos sobre educación financiera en 2012 No se ha tenido en cuenta la calidad del profesorado que imparte la materia sobre cuestiones financieras, información no disponible en la base de datos por lo que no se puede incorporar en el análisis. no se ha tenido en cuenta que existe una cierta heterogeneidad entre el alumnado en relación a sus experiencias con asuntos relacionados con el dinero.
Otros comentarios	Comienza con una revisión de literatura disponible sobre estudios de programas EF en el contexto internacional que se complementa con un análisis concreto para el caso español
Motivación	- Los estudios existentes en España sobre la efectividad de los programas de EF son todavía relativamente escasos. - Existen estudios de otros países que evalúan la eficacia de los programas y encuentran un impacto positivo sobre el conocimiento financiero en los estudiantes. Pero no existe unanimidad respecto a los impactos lo que podría resultar en diferentes posibilidades de resultado.

Título	Spillover effects of financial education: The impact of school-based programs on parents
Autores	Frisancho (2023)
Objetivo	Medir el impacto del programa de EF que se hizo en Perú, ya mencionado en el otro trabajo de Frisancho, sobre las conductas financieras} de sus padres

¿Es eval de impacto?	Sí
Tratamiento	Tener un hijo que participó en curso de un semestre de educación financiera, diferenciado según el año en el que estaban los estudiantes. Los impartieron los docentes, que fueron "entrenados" en la materia
Selección de grupo de control y de grupo de tratamiento	11090 padres y madres
Diseño de eval de impacto	Estratificado por región. Se tomó como variable de control un indicador socioeconómico creado a partir de preguntas del cuestionario que se le hicieron a los estudiantes. También preguntaron el nombre de los padres a los estudiantes y los vincularon con registros administrativos que consiguieron de EQUIFAX. Incluye atrasos en pagos en productos financieros y no financieros, evasión de impuestos y balances de tarjetas de crédito, así como un puntaje. The outcomes focusing on access to credit and repayment measure the impacts on the extensive margin. In turn, the variables that assess the level of indebtedness capture the effects on the intensive margin and are thus measured conditional on having an outstanding loan or being in arrears on a non-credit bill or a credit card statement. ⁷
Conclusiones relevantes	Financial education lessons in school yield limited average spillover effects on parental financial outcomes, but they lead to sizable intergenerational spillovers from children to parents within poorer households. On average, parents of treated students significantly increase their current debt levels 3 years after the intervention took place, but this effect does not survive multiple hypothesis testing. The positive spillover effects are more salient and robust among parents from poorer households for whom the treatment reduces default probability by 26%, increases credit scores by 5%, and increases current debt levels by 40%. Para hijas mujeres: 6.7% increase in their credit score and a 28% decrease in the size of the portfolio in arrears. The spillover effects among parents of boys are mostly muted; the only significant effect of the treatment is a 3.3 percentage point reduction in the probability of holding outstanding debt.
Motivación	Los gobiernos incluyen la educación financiera como parte de programas de inclusión financiera, pero cuando están dirigidos a adultos es difícil que asistan por el costo de oportunidad; también es difícil que este gasto compita con otros. No ha sido estudiada la influencia que pueden tener los niños y adolescentes brindando información en las decisiones de los hogares. El paper sostiene que invertir en EF en adolescentes tiene un efecto de derrame positivo sobre los adultos, especialmente en hogares pobres y con hijas mujeres. "This study contributes to the scarce literature that studies the role of children in parental human capital accumulation."

Autores	Laura Hospido, Ernesto Villanueva and Gema Zamarro
Objetivo	Medir el impacto de un programa de educación financiera en España aplicado en los cursos de tercer año de la ESO (9º grado) de 78 escuelas, «Finanzas para Todos»
¿Es eval de impacto?	Sí
Tratamiento	10-hours course in FE with support from a website with guides and training materials. ⁴
N	22 escuelas de madrid matcheadas con 3 escuelas como grupo de control (N total es 25 por lo que entendí, aunque no lo deja del todo claro)
Diseño de eval de impacto	Primera estimación mide el efecto sobre recibir el puntaje final en una prueba de EF, el contrafactual son tres escuelas que hicieron el test y no recibieron el programa, a éstos últimos estudiantes de les "cambió el peso" (re-weighted) para ponderar mejor según características observables y que sean mejor contrafactual de estudiantes en el g de tratamiento. "As the intervention was not randomized, we conduct two alternative tests of unconfoundedness by examining pre-program differential scores in financial knowledge between samples of treated students and an alternative control group. This second specification uses school-fixed effect estimates to obtain the impact of the program on the change in scores in financial literacy tests of students who took the course relative to those who did not."

Conclusiones relevantes	El programa mejora el desempeño de los estudiantes y el efecto está entre un cuarto y un tercio de un desvío estándar. Este efecto no está en la parte de "cálculos" del programa sino en "relaciones bancarias" aunque no se encuentran efectos en consumo sustentable. Hay sesgo en la selección (medido por la correlación entre que la escuela haya sido voluntaria para el programa y características medidas en pruebas PISA), se hizo un re-weighting y se eliminó entre el 35% y 50% de la muestra
Otros comentarios	No lo leí todo porque me parece que está metodológicamente... raro, creo que puede estar bueno ver los modelos que aplicó si se quiere detectar sesgo y ver cómo otros han solucionado el tema de una muestra muy sesgada
Motivación	sostiene que por la sofisticación actual de los productos financieros hay una creciente responsabilidad de los individuos para tener una buena situación financiera, y de ahí surge una preocupación porque se ha encontrado que muchas personas/familias carecen de basic financial literacy, citan muchas fuentes: Lusardi and Michell (2011), Lusardi et al. (2010), Lusardi and Mitchell, 2009, Mandell (2008), Chen and Volpe (1998) and Shim et al., (2010). También destacan la recomendación de la OCDE: "financial education should start at school. People should be educated about financial matters as early as possible in their lives" (OECD, 2005). Destaca que las escuelas son una buena oportunidad para reducir brechas.

Título	Financial Literacy and Financial Education: An Overview
Autores	Tim Kaiser, Annamaria Lusardi
Objetivo	El estudio se centra en una revisión de literatura sobre la educación financiera y la relación con variables demográficas, conocimiento y comportamiento financiero. Utiliza la encuesta NFCS de EEUU. También sistematiza información sobre efectos causales de los programas de educación financiera (experimentos naturales, RTCs). Evidencia sobre programas de educación financiera a gran escala en escuelas, innovadores en adultos, mecanismos causales. Por último, plantea las diferentes perspectivas y prioridades de investigación en materia de alfabetización financiera y educación financiera.
¿Es eval de impacto?	No
Tratamiento	-
N	-
Escala (país, ciudad, escuela)	-
Diseño de eval de impacto	-
Modelo	-
Motivación	-+globalización - creciente complejidad del sistema financiero - nuevas tecnologías como transacciones digitales, banca en línea y criptoactivos aumentar el riesgo de sufrir estafas, educación financiera lo puede evitar al enseñar cómo gestionar el dinero de forma inteligente

Título	Gender gaps in financial literacy: a multi-arm RCT to break the response bias in surveys
Autores	Hospido, Iriberry, Machelett
Objetivo	Brechas de género en alfabetización financiera, realizan RCT para observar si esta brecha se debe, en parte, a la mayor incertidumbre de las mujeres a la hora de contestar las encuestas
Conceptos importantes	-
N	6000
Selección de grupo de control y de grupo de tratamiento	Aleatorio. 3 grupos de tratamiento: - Un grupo de tratamiento sin la posibilidad de responder "no lo sé" "IDK"

	<p>- Otro grupo de tratamiento con incentivos monetarios explícitos e inmediatos por responder correctamente</p> <p>-Otro grupo de tratamiento, el cual recubre una frase con estadísticas de la pretensión de mujeres a elegir "no lo sé" respecto a los hombres</p> <p>Grupo de control: incluye la posibilidad de responder "no lo sé"</p>
Escala (país, ciudad, escuela)	España
Conclusiones relevantes	<p>-las mujeres tienen menos conocimientos financieros que los hombres (medido por el porcentaje de respuestas correctas, casi 9 puntos porcentuales)</p> <p>-Las mujeres son más propensas que los hombres a elegir la respuesta "no lo sé" (diferencia de 6 puntos porcentuales)</p> <p>Las diferencias se reducen cuando se añaden las variables de control.</p> <p>El sesgo de respuesta representa aprox. $\frac{2}{3}$ de la diferencia de género en materia de conocimientos financieros.</p> <p>--- Principal innovación del artículo: las tres intervenciones reducen eficazmente el porcentaje de respuestas "no sé". Dado que en el grupo de control 15% eligen esta respuesta. En el de tratamiento sin "no sé" el porcentaje es 0. En el grupo de tratamientos sin incentivos reduce la opción a 9% y en el de información al 7%. Reducciones que se traducen en aumentos significativos de respuestas correctas (de 53 a 60 en grupo de control, 56 en sin "no sé" y 57 en el con información).</p> <p>- Incentivos no reduce significativamente la diferencia en respuestas "no lo sé". La introducción de información parece ser mucho más eficaz para reducir la diferencia en el sesgo de respuesta.</p> <p>Los resultados de introducir información, indican que es el único tratamiento que reduce significativamente (al nivel de 10% de significancia) la brecha de género.</p> <p>Entonces, concluye que una parte importante de la brecha de género observada en las preguntas básicas sobre conocimiento financiero se debe al sesgo de respuesta al elegir "no lo sé". Por tanto, las encuestas estándar de conocimiento financiera miden la brecha de género de manera imprecisa. Según estimaciones, la brecha de género podría reducirse a la mitad si se reduce el sesgo en las respuestas.</p>
Motivación	Pocos estudios sobre brechas de género en conocimiento financiero se centran en cómo se miden dichas brechas.

Título	The Impact of High School Financial Education: Experimental Evidence from Brazil
Autores	Bruhn, de Souza Leão, Legovini, Marchetti, Zia
Objetivo	Medir el impacto de un programa de EF que llegó a seis estados, 868 escuelas y 20000 estudiantes de liceo. No solo en el conocimiento de EF de los estudiantes sino también en sus cambios comportamentales y posibles efectos de derrame en sus familias.
¿Es eval de impacto?	Sí
Tratamiento	Duración de 18 meses, se incluyó la educación financiera en los cursos de matemática, ciencia, historia y portugués, con libros con ejercicios de clase y homework para hacer con adultos, incluyendo role play. Los docentes, a su vez, fueron entrenados, lo que hizo que el tratamiento sea "mejor" o más riguroso.
N	868 escuelas, 432 en el grupo tratado y 436 en el de control.
Selección de grupo de control y de grupo de tratamiento	Se aleatorizó al nivel de escuela. El grupo de control no recibió ningún entrenamiento ni material (del programa) pero sí participó del testing y los surveys. Se hicieron matched pairs de manera aleatoria, y se corrigieron errores de autoselección antes de implementar el programa. Para los talleres para los padres (en donde se les mostraba un video sobre educación o sobre otro tema.. eligiéndonos de manera aleatoria) se eligieron dentro del grupo de tratamiento a aquellas escuelas que brindaron la información solicitada por el programa, y se descartaron a las que no, (opinión: quizás en esto hay autoselección, no de los padres pero

	de las escuelas). Esta decisión se tomó para eliminar a las escuelas que quizás terminaban no implementando los talleres.
Diseño de eval de impacto	RCT. To measure students' financial preferences, new indices of financial autonomy and intentions to save were constructed with the assistance of a local education survey firm. The financial autonomy index aggregates a series of questions designed to measure whether students feel empowered, confident, and capable of making independent financial decisions and influencing the financial decisions of their households. The intention to save index includes a series of questions that identify preferences over hypothetical savings and spending scenarios. Esto sumado a otro cuestionario (o en el mismo, no queda claro) donde se hacen preguntas de conocimiento de EF. "For each list, we first stratified schools by whether they were located in a municipality with above or below median number of financial institutions per capita. Within strata, we formed matched pairs of schools and randomly assigned one school in each pair to be in the treatment group and the other school to be in the control group. We matched on the following school and municipal variables to improve balance on these characteristics across the treatment and control groups: GDP per capita of the municipality, savings volume per capita of the municipality, school location, number of students in the school, number of teachers in the school, school drop-out rate, and school continuation rate (percent of students moving on to the next grade)."
Modelo	difference in average outcomes in the treatment and control groups using the following intention-to-treat OLS regression: where $y_{i,s,f}$ is a measure of the financial knowledge, attitude, or behavior, of student or parent i in school pair s at follow-up f . The variable $Treatment_{i,s}$ indicates whether an individual is in a school that was randomized into treatment or not and is thus equal to one for the treatment group and equal to zero for the control group. We include school pair dummies, d_s in all specifications and control for baseline values of available dependent variables, $y_{i,s,b}$
Conclusiones relevantes	The program increased student financial knowledge by a quarter of a standard deviation and led to a 1.4 percentage point increase in saving for purchases, better likelihood of financial planning, and greater participation in household financial decisions by students. "Trickle-up" impacts on parents were also significant, with improvements in parent financial knowledge, savings, and spending behavior. The study also finds evidence that the program affected students' inter-temporal preferences and attitudes. Se usa un índice de intención de ahorrar, con preguntas hipotéticas de ahorro y gasto, en ambas medidas se encontraron efectos estadísticamente significativos de entre 0,08 y 0,12 SD.
Otros comentarios	In contrast to typical workshop based financial literacy programs that are delivered in one shot and vary in length from 90 minutes to a few hours, the case study based program provides textbooks with material for between 72 and 144 hours of teaching (1-2 hours per case study), spread out over one and a half school years (three semesters). The material is interactive and includes exercises that students complete with their parents such as household budgeting.
Título	The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence

Autores	Lusardi, Mitchell
Objetivo	Se evalúan un conjunto de investigaciones sobre alfabetización financiera. Ofrecer una evaluación de la preparación de los hogares actuales para tomar decisiones financieras complejas. Específicamente se centra en la alfabetización financiera. Desagregación de la alfabetización financiera. Evaluar los efectos de la alfabetización financiera en comportamientos económicos importantes
Conceptos importantes	-
Escala (país, ciudad, escuela)	Principalmente Estados Unidos, pero también referencia a otros países como Alemania, Suiza y Países Bajos.
Conclusiones relevantes	<p>Abordajes:</p> <p>plantean un marco teórico para la educación/alfabetización financiera. Su forma de medición, complejidad y dificultad. Seguido de evidencia empírica, sobre todo de Estados Unidos sobre la misma.</p> <p>Luego, realizan una desagregación de la educación financiera (por sexo, edad, educación, zona geográfica, nacionalidad, entre otras; en USA, Alemania, Países Bajos y Suiza) en base a estudios realizados anteriormente por diferentes autores. Concluyen la gran heterogeneidad en la alfabetización financiera, lo que sugiere que diferentes mecanismos podrían ser apropiados para rastrear las causas y las posibles consecuencias de las deficiencias de dicha alfabetización.</p> <p>Analizan si la educación financiera es importante para la toma de decisiones económicas. En conjunto con los posibles costos de ignorar la educación financiera a la hora de jubilarse y jubilarse.</p> <p>Cómo afrontar endogeneidad y error de medición, aumento de estudios que agregan variables instrumentales para corregir problemas de endogeneidad (tabla de sistematización con los diferentes estudios, año, instrumento, etc.)</p> <p>Además, apartado importante sobre las cuestiones clave que los futuros investigadores deben tener en cuenta al evaluar la eficacia de los programas de educación financiera.</p> <p>Concluyen tareas clave por delante:</p> <ul style="list-style-type: none"> -enriquecer aún más los modelos teóricos de ahorro y toma de decisiones financieras para incorporar el hecho de que el conocimiento financiero es una forma de capital humano -esfuerzos para medir mejor la educación financiera den resultados buenos <p>útil realizar más investigaciones experimentales para comprender mejor la relación causal entre el conocimiento financiero y el bienestar económico, aunque los resultados preliminares que se ofrecen aquí son prometedores. Si bien los costos de aumentar la alfabetización financiera probablemente sean sustanciales, también lo son los costos de estar limitado por la liquidez y sobreendeudado.</p>
Motivación	Hay muchos trabajos teóricos y empíricos sobre la economía de la educación. Pero no tantos sobre cómo las personas adquieren y utilizan la alfabetización financiera

Informe de Cuestionarios a estudiantes 2025

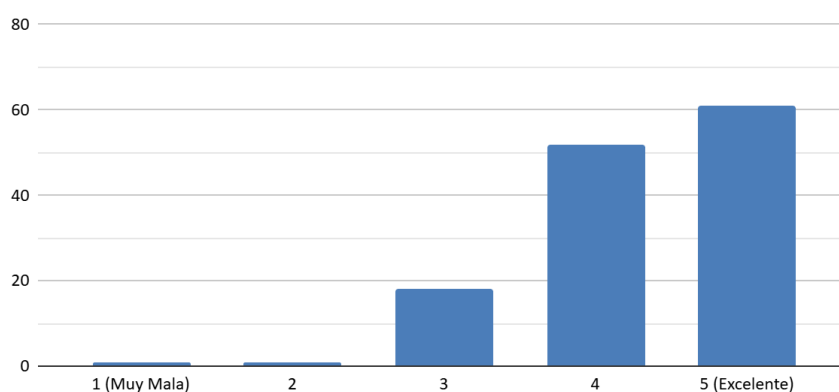
El objetivo de este informe es presentar las opiniones y experiencias brindadas por los estudiantes que participaron de los talleres de Alfabetización Financiera organizados por el Departamento de Economía de la Facultad de Ciencias Sociales, en su edición del año 2025. Ésta se llevó a cabo en distintos centros educativos de secundaria de Montevideo, Canelones y Cerro Largo: el Liceo N° 1 El Pinar, el Liceo N°2 de Pando, el Liceo N°4 Juan Zorrilla de San Martín, el Liceo N°58 Mario Benedetti, el Liceo N°65 Guyunusa, el Liceo de Rincón de la Bolsa, el Liceo de Libertad y el Liceo María Auxiliadora.

Los conceptos que se abordaron en los talleres estuvieron pensados para introducir a los adolescentes en la práctica de planificar responsablemente sus finanzas, así como en promover un ejercicio informado de actividades financieras. Durante las distintas instancias, mediante propuestas lúdicas, se presentaron los conceptos de 1) presupuesto; 2) ahorro y medios de pago; 3) endeudamiento; y 4) inflación, activos financieros y dolarización.

Los resultados e insumos aquí presentados surgen de un cuestionario que se realizó en las clases al finalizar la cuarta y última instancia del ciclo de talleres, y fue contestada por **142** estudiantes. Las preguntas los instaban a compartir sus opiniones sobre los contenidos y la modalidad de los talleres.

Acerca de la evaluación general del programa, los estudiantes lo calificaron con un promedio de 4,3 en una escala de 1 a 5, siendo el 85,5% de las respuestas superiores o iguales a 4 y el 45.8% iguales a 5.

Evaluación por parte de los/as estudiantes de los Talleres de Educación Financiera dECON, FCS 2025, en una escala de 1 al 5



Otra de las preguntas se estructuraba de modo tal que el estudiante debía marcar qué afirmaciones compartía. Las primeras afirmaciones están relacionadas a la evaluación de la modalidad de los talleres: un 73,9% de los estudiantes manifestaron que éstos les parecieron entretenidos; un 66,2% sostuvo que los talleres promovieron su participación y el 57,04% sostuvo que los ejemplos utilizados fueron cercanos a su realidad. Ya que el programa es sobre educación financiera y tiene un fin pedagógico, las restantes seis afirmaciones se centraron en los contenidos de los talleres. Los resultados de la encuesta indican que 57.75% de los estudiantes afirman haber entendido con claridad la diferencia entre gastos necesarios y no necesarios; un 73.24% manifestó haber entendido la importancia del ahorro y un 60.56 % entendió la importancia pero a la vez el riesgo del endeudamiento. A su vez un 43.66% manifestó haber entendido qué es, cómo se elabora y qué utilidad tiene un presupuesto; un 57.04% estuvo de acuerdo con la afirmación "Los talleres me brindaron herramientas para evaluar formas adecuadas e inadecuadas de utilizar algunos servicios financieros"; y un 60.56% concordó con la frase "En su conjunto, los talleres me aportaron una noción de lo que es el valor tiempo del dinero".

En el relevamiento que realizamos de las experiencias de los/as estudiantes, muchos compartieron sus opiniones sobre los talleres, a continuación presentamos algunas de ellas. Ante la pregunta abierta de "¿Qué fue lo que les pareció mejor del taller?" Algunas de las respuestas fueron:

- "Aprender e informarse sobre finanzas y economía"
- "Las actividades eran fáciles de entender"
- "La disposición de los que nos dieron la clase" / "La buena disposición de los profesores/a"
- "La actitud de los docentes para los estudiantes, los conocimientos adquiridos durante todo el taller "
- "Los libros ayudaron a entender mucho"/ "El material de estudio"
- "La adquisición de conocimientos que no son considerados relevantes o muy relevantes"
- "Como explicaban cada actividad y lo que significaba cada cosa"
- "La creatividad de las propuestas y la importancia que nos transmitieron en base a los conceptos trabajados"

- "Me gusto cuando se hizo un juego para explicar un tema, así entendí más rápido de que se trataba"
- "La claridad de la información"
- "El aprendizaje de la educación financiera que es importante para nuestro futuro"
- "Me resultó útil los consejos sobre el ahorro, endeudamiento y las distintas maneras de administrar el dinero"
- "Que aprendí a manejar el dinero correctamente "
- "Que te enseñan cosas que te sirven para la vida real"
- "Qué aprendimos un montón de cosas que luego nos serán útiles para nuestro futuro "

En general las respuestas se centraron en la modalidad de trabajo que brinda el taller, ya sea desde la disponibilidad de materiales didácticos, a la participación proactiva de los docentes, entre otros. Mientras que otras respuestas se centraron en el tema o taller que les gusto más, entre ellos. Los que predominan en el orden de preferencia son el taller uno y cuatro.

A su vez, se planteó la posibilidad de que los estudiantes manifestaran qué temas relevantes para la educación financiera de los adolescentes no se abordaron en el programa o en qué aspectos se podría mejorar. Muchos coinciden en que no hay un tema particular que agregarían dado que los que están son suficientes para entender los conceptos básicos. Por otro lado, otros estudiantes plantearon temas que les gustaría que fueran abordados en los talleres: las criptomonedas (siendo el concepto más mencionado entre quienes sugirieron nuevos contenidos); los casinos; el acceso a la vivienda; el emprendedurismo; peligros en el manejo de herramientas/servicios financieros; el mundo laboral; la jubilación; el *clearing*; la bolsa de valores; mayor profundización en temas de inversión; entre otros.

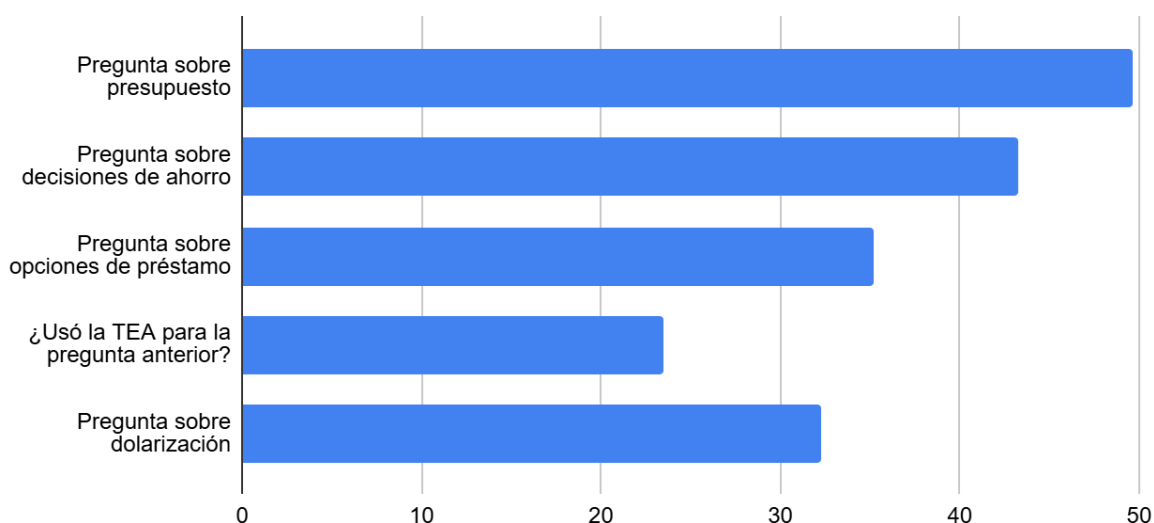
En cuanto a la pregunta ¿Qué fue lo peor del programa? La mayoría de los estudiantes coinciden en que no hay algo particular que haya sido lo peor, respondiendo en su mayoría "Nada". Pero algunos manifestaron que el tiempo de dictado de los talleres es corto y ciertos conceptos no se dan con suficiente profundidad. Fue puntualmente señalada la

dificultad para entender temas del taller 3 y 4, por ejemplo “inflación”. A continuación se presentan algunos comentarios puntuales que apuntan a aspectos más específicos:

- “No se si lo peor pero lo más difícil la inflación”
- “Algunos conceptos que de dicen en el aire no quedan registrados”
- “Me gustaría que se hubiera profundizado más en como invertir”

Por último, se plantearon preguntas que evaluaban los conceptos abordados en los talleres, todas giraban en torno a la toma de decisiones de un adolescente. En la primera pregunta debían identificar si el presupuesto de una adolescente era superavitario, deficitario o equilibrado; la segunda era un ejercicio de ahorro que requería un cambio en sus decisiones de consumo para llegar a un objetivo (algo nuevo que quería comprarse); la tercera era sobre préstamos e instaba a los/as estudiantes a usar la herramienta del BCU para medir la Tasa Efectiva Anual, que había sido mostrada en clase, y también se le preguntaba a los estudiantes si para contestarla habían usado la herramienta; y la cuarta era sobre dolarización, y exigía medir si el pago por un producto en dólares había sido mayor a partir de la evolución del tipo de cambio. A continuación presentamos en un gráfico de barras el porcentaje de acierto en cada pregunta de los/as estudiantes.

Respuestas correctas sobre conocimiento financiero



Fuente: dECON, FCS.

Conclusiones

A partir de este relevamiento podemos observar cuáles son los contenidos que los/as estudiantes entendieron mejor. Existe un insumo subjetivo, que tiene base en la percepción de los estudiantes de qué aprendieron; y uno más objetivo, las preguntas múltiple-opción de evaluación, aunque resulta necesario destacar que este tipo de evaluaciones, aunque son la mejor aproximación para tener resultados agregados, no expresa de manera exacta el conocimiento generado: los estudiantes pueden haberlo hecho en conjunto (aunque la propuesta era individual y había distintas versiones) o haber respondido sin prestar demasiada atención debido a que no se calificaba el desempeño de los/as estudiantes en los talleres. Dicho esto, si comparamos los resultados con los del año anterior, vemos que los indicadores objetivos dan más bajos que en la edición 2024, y hay un menor porcentaje de estudiantes este año que comparten las mayoría de afirmaciones positivas de los talleres, siendo los únicos aspectos con mayor grado de concordancia el que los talleres promovieron su participación y que los ejemplos presentados son cercanos a su realidad. Este último punto es relevante, ya que hubo un esfuerzo por parte del equipo en mejorar este aspecto.

También es importante tener en cuenta que este análisis no constituye una medición de la mejora en el impacto de los talleres, dado que durante este año hubo algunas complicaciones a la hora de impartir los talleres, como las vacaciones de primavera o distintas actividades extracurriculares que tuvieron los grupos y que les impidieron recibir los cuatro talleres en cuatro semanas sucesivas. A su vez, y más allá de la aplicación del tratamiento, no podemos asumir que el cuestionario constituya una medición del impacto de los talleres dado que los estudiantes deberían haber contestado a estas preguntas antes de los talleres y que se debería controlar el efecto por otras características observables (por ejemplo formación de sus padres, nivel de ingresos, edad, entre otros).

Anexo 3:

Proyecto “Evaluación de la Educación Financiera dirigida a jóvenes en la toma de decisiones”*

Luciana Cantera⁽¹⁾, Graciela Sanroman⁽²⁾, Lucía Suarez⁽³⁾

^{(1), (2), (3)} *Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República*

Noviembre 2025

1. Introducción

Este proyecto se presenta en el marco de las actividades del grupo de I+D de la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) “Finanzas de las Personas y los Hogares Uruguayos”, integrado por docentes investigadores del Departamento de Economía de la Facultad de Ciencias Sociales (UdelaR), en conjunto con la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), y tiene como objetivo medir el impacto de recibir diferentes iniciativas de educación financiera para los jóvenes que cursan educación media superior pública. En particular, se busca evaluar cómo impactan en la toma de decisiones financieras de los jóvenes la aplicación de talleres de alfabetización financiera en instituciones de educación secundaria llevado a cabo por el grupo desde 2023 como proyecto de extensión universitaria. En los últimos años han existido este y otros esfuerzos por democratizar el acceso a la educación financiera en los jóvenes uruguayos, sin embargo, no se ha evaluado el impacto cuantitativo de estos esfuerzos.

El sistema financiero actual se caracteriza por una creciente complejidad derivada de la globalización, la innovación tecnológica y la digitalización de los servicios financieros. La expansión de transacciones digitales, el auge de los criptoactivos y la disponibilidad inmediata de crédito en línea generan nuevas oportunidades, pero también incrementan los riesgos de sobreendeudamiento, estafas y exposición a cargos ocultos (Kaiser & Lusardi, 2024). En este contexto, la educación financiera adquiere un papel primordial, ya que permite a las personas comprender mejor los productos y servicios cada vez más sofisticados, protegerse como consumidores y tomar decisiones informadas que favorezcan su bienestar presente y futuro. La educación financiera se ha consolidado en las últimas décadas como un componente clave para la inclusión social y el bienestar económico de la población. El principal motivo de su importancia radica en que promueve la toma de decisiones informadas, brindando un mejor acceso al sistema financiero (Connolly & Hajaj, 2001).

Desde la perspectiva del Desarrollo Humano, la educación financiera no solamente se limita a transmitir conocimientos financieros técnicos, sino que también permite la creación de capacidades para una mejor com-

*Agradecemos la participación de María Pía Aquino y Guillermina Buongiorno en la redacción del proyecto y asistencia en actividades relacionadas a éste.

presión del sistema económico y un manejo financiero más eficiente, lo que genera un mayor empoderamiento y autonomía en la toma de decisiones. Todo esto lleva a que los ciudadanos tengan mayor agencia para elegir proyectos de vida que consideren valiosos (Moreno López & Villarreal Cerquera, 2024). Es debido a estos motivos que se observa un incremento de estrategias nacionales y programas de educación financiera en el contexto regional y global (OCDE, 2020).

La educación financiera resulta especialmente relevante para los jóvenes. Muchos adolescentes ya se enfrentan a decisiones financieras en su vida cotidiana y son consumidores de servicios financieros. A medida que ingresan a la adultez, es probable que deban gestionar una creciente complejidad y riesgos en el mercado, lo que hace necesario que desarrollen conocimientos y habilidades para realizar operaciones tanto en su vida personal como en el ámbito laboral. Una de las decisiones fundamentales a la que se enfrentan los estudiantes al acercarse al final de la educación superior es elegir si continuar con sus estudios a nivel terciario o no, y la educación financiera permite dominar conocimientos y competencias que colaboran en la toma de decisiones.

A su vez, la educación financiera genera competencias esenciales para que los estudiantes puedan desenvolverse en tareas y decisiones habituales, como el uso de una tarjeta o la elección entre distintos planes de telefonía móvil, demandas que se intensificarán a medida que los jóvenes busquen emanciparse (OCDE, 2020).

Este proyecto pretende aportar a la formulación de políticas públicas basadas en evidencia, dado que, en Uruguay existen diferentes programas de alfabetización financiera. Sin embargo, al momento no se han realizado evaluaciones de impacto rigurosas que permitan concluir qué potencial tiene la educación financiera para influir en la toma de decisiones financieras y qué tipo de contenidos sería pertinente incluir en programas de educación financiera.

1.1. La situación de Uruguay

Uruguay ha transitado un camino orientado a la democratización del acceso a información financiera y promoción de derechos. En este sentido, se destaca la Ley 19.210 conocida como “Ley de Inclusión Financiera” y la creación del programa de educación financiera y económica BCUeduca del Banco Central del Uruguay (BCU). Sin embargo, a continuación mostraremos algunos datos que indican que la situación financiera de los uruguayos tiene margen de mejora.

En primer lugar, cabe señalar que datos recientes de la central de riesgos del BCU encuentran que más de 800 mil personas se encontraban con deudas en situación de impago en 2023 (Banco Central del Uruguay, 2023), representando más de un quinto de la población total de Uruguay. El trabajo de Bertoletti et al. (2024) combina esta información con datos del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) para analizar las diferencias en la probabilidad de *default* de deudas entre grupos vulnerables y altamente vulnerables en comparación al resto de la población, mostrando que los individuos de mayor vulnerabilidad presentan mayor porcentaje de préstamos en *default*. Los autores recomiendan enfrentar estos asuntos a través de la promoción de actividades de inclusión financiera, regulación de las prácticas de tasas de interés y fomentando programas de educación financiera (Bertoletti et al., 2024).

Por otra parte, recientemente en 2022, se realizó la Encuesta Nacional de Capacidades Financieras (ENCF), elaborada por CAF en conjunto con BCU. Los resultados de esta encuesta reafirman la pertinencia de este

proyecto. Dentro de estos destacamos que la mitad de los adultos uruguayos declara no haber comparado productos financieros antes de adquirirlos, además un 28 % no establece metas de ahorro y la gran mayoría del ahorro de los adultos no se realiza en activos financieros. En lo que refiere a los jóvenes uruguayos entre 18 y 25 años, sólo la mitad manejan el concepto del valor tiempo del dinero, y apenas un 13 % entienden el concepto de tasa de interés simple. En relación con tomar acciones para armar un presupuesto, el 74 % de este grupo poblacional no toma tres o más acciones de las relevadas por la encuesta, y un 65 % no realiza planificación o seguimiento de sus finanzas (BCU & CAF, 2022).

Educar sobre estos aspectos, y en particular, brindar a los adolescentes herramientas básicas para conocer los productos financieros y su utilidad, se vuelve imprescindible para que en el futuro tomen decisiones que sean las mejores para sus intereses. Además, se espera que ese conocimiento se derrame hacia su entorno. Las implicancias de la educación financiera hacen que sea de interés para diferentes instituciones de Uruguay, es por esta razón que existen diferentes iniciativas de alfabetización financiera. Sin embargo, estos esfuerzos han sido descoordinados y se desconoce su potencial impacto.

1.2. Recorrido del grupo

El Grupo I+D “Finanzas de las Personas y los Hogares” del Departamento de Economía de la Facultad de Ciencias Sociales (dECON-FCS) desarrolla actividades de investigación, enseñanza y extensión en torno a las finanzas en Uruguay y recibe financiamiento CSIC desde el año 2023. El grupo se encuentra elaborando trabajos de investigación que aporten a la comprensión de la temática de las finanzas personales.

En lo que refiere a extensión, el grupo diseñó una propuesta de cuatro talleres de educación financiera, con sus respectivos libros-guía, durante el 2023. Los implementó en 2024 por primera vez, llevándose a cabo en nueve grupos de educación secundaria y en doce en 2025, estimando una llegada a aproximadamente 550 estudiantes liceales. Ambas ediciones contaron con aval de la Dirección General de Educación Secundaria (DGES).¹ El equipo de trabajo que elaboró la propuesta está integrado por docentes del dECON entre los que se encuentran: profesores de matemática, economistas y licenciados en desarrollo.

Cabe destacar que la propuesta fue presentada en el décimo Congreso Uruguayo de Educación Matemática en 2024 organizado por la Sociedad de Educación Matemática Uruguaya, recibiendo un amplio interés y aceptación por los participantes, que eran todos docentes de Matemática de diferentes partes del país. Asimismo, fue publicado el trabajo en extenso en las actas del congreso (Martinotti et al., 2025).

Es de especial interés evaluar en qué medida la educación financiera puede transformar el panorama de la disparidad en conocimientos, comportamientos y actitudes financieras en Uruguay. Para esto, se requiere de una propuesta integral, que se piense desde el diseño la evaluación de impacto y que pueda responder preguntas sobre qué efectos puede tener la educación financiera para el desarrollo del país.

¹Exp. N° 2023-25-3-009091 y 2024-25-3-009183.

2. Preguntas de investigación y objetivos

Este proyecto se organiza en torno a dos preguntas centrales de investigación:

(1) ¿Contar con conocimientos de educación financiera o haber participado en talleres o instancias formativas en esta temática contribuye a que los jóvenes adquieran mayores competencias financieras y/o tomen mejores decisiones económicas?

(2) ¿El acceso oportuno y la forma en que se presenta la información al momento de tomar decisiones financieras mejora la calidad de dichas decisiones?

Los objetivos del proyecto son los siguientes:

- Analizar de qué manera la participación en programas de educación financiera incide en la toma de decisiones económicas de los jóvenes.
- Determinar posibles efectos de la educación financiera sobre las preferencias intertemporales y los comportamientos de ahorro.
- Identificar los contenidos y conceptos clave que potencialmente podrían incluirse en un programa curricular de educación financiera.
- Explorar las oportunidades de expansión e institucionalización de programas de educación financiera en el marco del sistema educativo.
- Contribuir al diseño de políticas públicas de educación financiera basadas en evidencia científica.
- Difundir los resultados del proyecto en espacios académicos y no académicos, promoviendo el diálogo entre investigación, educación y políticas públicas.

3. Metodología

3.1. Población objetivo: tipos de sujetos involucrados y formas de reclutamiento

La población objetivo de este estudio son estudiantes que cursan segundo y tercer año de educación media superior en el sistema público, que asisten a centros de Montevideo y área metropolitana. Dado que la mayoría de los involucrados serán menores de edad, se consideran ciertas particularidades para salvaguardar sus derechos y bienestar.

En primer lugar, los adolescentes que participarán en la investigación serán reclutados a través de los liceos seleccionados de forma aleatoria. Una vez asignados, a cada estudiante se le entregará un consentimiento informado para que firmen los padres o adultos responsables. En caso de que el joven sea mayor de edad, deberá firmar él/ella el consentimiento. A su vez, en caso de que el joven cumpla la mayoría de edad durante el dictado de talleres, se deberá en principio obtener el consentimiento informado por parte de los padres o adultos responsables, y luego de cumplida la mayoría de edad un consentimiento firmado por el joven. Este consentimiento informado es una autorización que dará permiso a la participación del adolescente en la investigación.

Por otro lado, es pertinente aclarar que aún luego de brindado el consentimiento informado por parte de los padres o adultos responsables, igualmente el estudiante podrá desistir en cualquier instancia de su participación en el cuestionario. Además, la información será presentada de forma adaptada al lenguaje del estudiante para su mayor comprensión.

Con respecto al tiempo que le requerirá a cada sujeto la participación en la investigación, se prevé que los cuestionarios sean de aproximadamente media hora cada uno. La participación en el estudio no dará derecho a ninguna remuneración ni compensación de carácter económico.

Proporcionar a los jóvenes educación financiera en los centros educativos podría ayudar a reducir las disparidades en alfabetización financiera derivadas del origen socioeconómico de los estudiantes, y las diferencias en los conocimientos financieros recibidos de las familias. La OCDE (2020) plantea que es importante enseñar a los jóvenes competencias esenciales para la vida antes de que se conviertan en consumidores financieros activos, en lugar de intentar remediar conocimientos y actitudes en la edad adulta.

3.2. Diseño de investigación

Para alcanzar los objetivos propuestos, se llevará a cabo un experimento de campo con asignación aleatoria a nivel de centros educativos y grupos, distribuyendo los liceos y grupos participantes en diferentes condiciones de tratamiento.

Las condiciones experimentales serán las siguientes:²

1. *Tratamiento 1*: estudiantes que recibirán cuatro talleres de educación financiera y, además, contarán con cartelera informativa en el centro, con acceso a materiales digitales de los talleres mediante códigos QR.
2. *Tratamiento 2*: estudiantes que contarán con cartelera informativa en el centro y acceso a materiales digitales, pero no los talleres presenciales.
3. *Grupo de control*: estudiantes que no recibirán ninguna de las intervenciones durante el período del estudio.

En todos los casos, se aplicarán dos cuestionarios individuales a todos los estudiantes que participan del experimento (incluyendo al grupo de control): una línea de base, antes del inicio de la intervención, y un cuestionario de seguimiento, al finalizarla. Se prevé, además, la posibilidad de realizar una tercera medición para captar efectos de mediano plazo.

Adicionalmente, con el fin de responder a los objetivos del proyecto e identificar posibles mecanismos subyacentes en la toma de decisiones financieras, se incorporarán experimentos de encuesta dentro de los cuestionarios. En este marco, se realizará una aleatorización del contenido informativo, los conceptos y las herramientas financieras presentadas, lo que permitirá evaluar cómo distintas formas en las que se presenta la información afectan las decisiones de los participantes.

Dado que la cantidad de centros y grupos supera la capacidad de intervención, antes de aleatorizar se

²Existe la posibilidad de agregar un brazo de tratamiento que incluye la realización de un taller presencial de una hora y media.

seleccionará una muestra aleatoria estratificada de liceos.

3.3. Datos

Para el desarrollo del proyecto será necesario contar con información administrativa de ANEP sobre centros educativos, grupos y estudiantes involucrados.

En primer lugar, se requerirá información de los centros educativos y los grupos, que incluya quintil socio-económico, ubicación geográfica, características institucionales, cantidad de grupos, matrícula, orientación, entre otros. Estos datos son fundamentales para realizar la aleatorización de los centros y grupos para asignarlos a las distintas condiciones de tratamiento antes de la intervención.

En segundo lugar, se trabajará con información individual de los estudiantes, referida a su trayectoria educativa y características sociodemográficas (edad, sexo, grado en curso, asistencia y calificaciones, entre otras variables relevantes).

Adicionalmente, los cuestionarios aplicados a los estudiantes permitirán relevar las variables de resultado de interés, como los conocimientos y aptitudes financieras. En estos cuestionarios se relevará información sobre diferentes propuestas de educación financiera en las que hayan participado, así como conocimientos previos sobre la temática.

También incluirán un conjunto de preguntas sociodemográficas que servirán para verificar el balance entre los grupos de tratamiento y control antes de la intervención. Ejemplos de estas variables son la edad, el género, la situación laboral, si reciben becas Butiá u otras, la composición del hogar. Se espera que preguntas pretratamiento permitan, además, analizar efectos heterogéneos según características preexistentes de los participantes.

Toda la información individual será debidamente anonimizada, preservando la confidencialidad de los estudiantes. Esta anonimización permitirá vincular los datos de los cuestionarios con los registros administrativos de manera segura, garantizando la integridad y privacidad de la información.

3.3.1. Procedimientos empleados en la recolección de datos para proteger la confidencialidad

En primera instancia, para brindar seguridad a los participantes y proteger su confidencialidad, el procedimiento que se llevará a cabo para la recolección de datos será que los cuestionarios a realizar por parte de la población objetivo, estudiantes, se realizarán de forma online. La información obtenida a través de los cuestionarios es anónima y confidencial, no usaremos el nombre o cualquier información que permita la identificación del estudiante para usos por fuera de la investigación o que pueda generar un perjuicio. El almacenamiento de datos se realizará de acuerdo a la legislación uruguaya de Protección de Datos Personales (Ley N° 18331) y los datos serán procesados por el Software Qualtrics.com, plataforma que cumple con los requisitos de GDPR (Reglamento General de Protección de Datos).

Luego, la ANEP combinará la información obtenida con los registros administrativos de las trayectorias estudiantiles, por lo que se encargará de anonimizar los datos para proteger la confidencialidad del estudiante.

3.4. Consideraciones éticas

Se solicitará el consentimiento informado de los estudiantes invitados a participar en el proyecto en el caso de estudiantes mayores de edad (y en caso de estudiantes menores, el consentimiento de sus adultos responsables), garantizando que comprendan los objetivos de la investigación, el tipo de participación requerida y las condiciones de confidencialidad y uso de los datos.

Asimismo, se espera obtener aval del Comité de Ética en Investigación (CEI) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, asegurando el cumplimiento de los principios éticos y las normas vigentes en materia de investigación con personas.

3.5. Intervención: Talleres de Alfabetización Financiera

El diseño de la intervención surge de un análisis previo realizado por el grupo sobre la cobertura de la educación financiera en los programas curriculares de matemática de la ANEP. Si bien se constata que desde los primeros años de la educación básica se incluyen contenidos de matemática financiera y se espera que el estudiantado logre anticipar las consecuencias de sus decisiones (Administración Nacional de Educación Pública, 2023), se detectó que los programas vigentes no abordan temas cruciales de planificación financiera ni conceptos económicos estructurales necesarios para una toma de decisiones informada.

Entendiendo que la educación financiera incluye a la matemática financiera pero la trasciende, la propuesta didáctica se alinea con la visión de que esta debe abarcar una mirada amplia de la actividad humana (Guerrero, 2008).

Para sustentar esta intervención, nos basamos en dos pilares teóricos complementarios que buscan combatir la obsolescencia del conocimiento escolar y fomentar la ciudadanía crítica. En primer lugar, siguiendo a Chevallard et al. (1998), buscamos superar el paradigma de la “visita de las obras”, donde el alumno es un turista pasivo en un museo de conocimientos que, bajo el principio de la “papelera de reciclaje”, son desechados tras el examen (Chevallard, 2013). Nuestra propuesta busca instaurar un paradigma de “cuestionamiento del mundo”, donde el saber matemático y financiero se perciba como una herramienta viva y útil fuera del aula. Por otra parte, incorporamos la perspectiva de Skovsmose (1994), ilustrada por Valero (2002), quien sostiene que la educación matemática debe permitir a los sujetos percibirse como seres sociales y políticos.

[...]la contribución de la educación matemática a la democracia [...] incluye la oportunidad de que profesores y estudiantes se perciban como seres sociales y políticos [...] Igualmente incluye la posibilidad de ser consciente de las consecuencias de adoptar una posición determinada y de actuar desde ella con unas herramientas particulares[...] (p. 57)

Bajo estas premisas, el requisito indispensable para el diseño de los talleres fue la cercanía a la realidad. Las actividades no son ejercicios abstractos, sino situaciones ancladas en el entorno del estudiante para potenciar su capacidad de agencia y toma de decisiones.

La intervención se materializa en un ciclo de cuatro talleres de 90 minutos cada uno. La oferta se caracteriza por contar con una propuesta didáctica basada en actividades que buscan la participación activa y el

intercambio descontracturado, iniciando siempre con lluvias de ideas para recuperar conocimientos previos.

El eje central de la didáctica son las narraciones de situaciones hipotéticas. Estas historias, afines a la realidad adolescente, permiten que el estudiantado se identifique y visualice la relevancia de las finanzas en su cotidianidad, evitando la abstracción descontextualizada.

A continuación, se detalla cómo cada taller articula estos conceptos teóricos con contenidos prácticos:

El primer taller, “Presupuesto”, trabaja la relevancia de ordenar las finanzas mediante la elaboración de presupuestos. La actividad central implica clasificar y jerarquizar gastos utilizando tarjetas y situaciones hipotéticas de ingresos y egresos adolescentes. Aquí se ponen en juego las competencias para evaluar situaciones financieras cotidianas.

En el segundo taller, se aborda el ahorro, no como un fin en sí mismo, sino enfocado en las personas y sus objetivos futuros. Se solicita a los estudiantes definir una meta real y ajustar un presupuesto para lograrla, introduciendo la variable temporal y la postergación de consumo. Además, se analizan medios de pago y productos financieros de ahorro joven, introduciendo el concepto de rentabilidad.

El tercer taller se centra en el costo de adelantar consumo (tasa de interés) y los riesgos del endeudamiento problemático. Se utiliza una herramienta real del BCU para comparar préstamos, otorgando herramientas prácticas para navegar el sistema financiero con precaución.

El último taller incorpora la complejidad del entorno económico (inflación, dolarización) en las finanzas personales. La noción de *incertidumbre* es central. Para visualizarla, se utiliza una aplicación desarrollada en GeoGebra que simula el valor final de plazos fijos bajo distintos escenarios de tipo de cambio e inflación, permitiendo a los estudiantes experimentar con variables dinámicas del mundo real.

A lo largo del ciclo de talleres se transmiten de forma progresiva algunos conceptos, agregando elementos que complejizan el análisis de la realidad. Uno de los conceptos que nuclea a los diferentes talleres es el valor tiempo del dinero. Si bien no se presenta una definición explícita, una aproximación a esta noción se construye a través del orden de las actividades propuestas.

4. Resultados esperados

Se espera que la implementación del proyecto contribuya a fortalecer las competencias financieras de los jóvenes y a generar evidencia rigurosa sobre la efectividad de distintos formatos de educación financiera. En particular, se prevé identificar el impacto de los talleres presenciales y de los materiales informativos en la mejora de los conocimientos, actitudes y comportamientos financieros de los participantes.

Asimismo, el proyecto busca aportar evidencia sobre la efectividad relativa de las distintas modalidades de intervención (talleres, cartelería y su combinación), lo que permitirá evaluar la viabilidad y escalabilidad de estas estrategias dentro del sistema educativo formal. Este conocimiento servirá como insumo clave para diseñar programas replicables y escalables de educación financiera en contexto del sistema educativo.

Además de los resultados empíricos, el proyecto dejará como producto tangible un conjunto de materiales

elaborados durante su desarrollo, como los materiales didácticos de los talleres, cartelería utilizada y otros, que podrán ser utilizados y adaptados en otras instancias. Existe la posibilidad de realizar capacitaciones a docentes del sistema para poder escalar el programa y obtener mayor alcance.

Desde el punto de vista académico, el proyecto contribuirá a ampliar la evidencia empírica sobre los mecanismos que inciden en la toma de decisiones financieras en poblaciones jóvenes, incorporando un enfoque experimental y el uso de registros administrativos combinados con datos primarios.

Finalmente, se prevé que los hallazgos del proyecto sirvan como insumo para la formulación de políticas públicas basadas en evidencia, orientadas a promover la educación financiera en etapas tempranas, y que los resultados sean difundidos en ámbitos académicos, institucionales y de divulgación, contribuyendo a la articulación entre investigación, política educativa y sociedad.

5. Cronograma

El proyecto se desarrollará entre diciembre de 2025 y mediados de 2027, siguiendo las siguientes etapas principales:

Cuadro 1: Cronograma del proyecto (2025–2027)

Año	Periodo	Actividad principal
2025	Diciembre	Presentación del proyecto al Comité de Ética en Investigación (CEI) de la Facultad de Ciencias Sociales para su evaluación y aprobación
2026	Marzo	Realización del sorteo de los grupos de tratamiento y control y envío de los consentimientos informados a los adultos responsables de los estudiantes participantes
	Abril–mayo	Implementación de la encuesta de línea de base, que relevará información sociodemográfica, conocimientos y actitudes financieras de los estudiantes antes de la intervención
	Junio–setiembre	Desarrollo de la intervención, que incluirá la ejecución de los talleres de educación financiera y la instalación de la cartelería informativa en los centros asignados
	Octubre–noviembre	Aplicación de la encuesta de seguimiento, posterior a la intervención, con el objetivo de medir los efectos de corto plazo
2027	Abril–mayo	Realización de una segunda encuesta de seguimiento para evaluar los efectos de mediano plazo y la persistencia de los aprendizajes
	Junio–diciembre	Procesamiento y análisis de datos, redacción de informes, y difusión de resultados en espacios académicos e institucionales

Referencias Bibliográficas

- Administración Nacional de Educación Pública. (2023). Matemática - Tramo 6 [Retrieved from ANEP website]. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/te-programas/2023/finales/espacios/cientifico-matematico/Matem%C3%A1tica%20-%20Tramo%206.pdf>
- Banco Central del Uruguay. (2023). *Endeudamiento de las personas físicas en Uruguay* (Informe institucional). Banco Central del Uruguay. Montevideo, Uruguay. <https://www.bcu.gub.uy/Estadisticas-e-Indicadores/Endeudamiento%20de%20las%20personas%20f%C3%ADsicas%20en%20Uruguay%20BCU.pdf>
- BCU & CAF. (2022). *Encuesta Nacional de Capacidades Financieras en Uruguay (ENCF 2022)* (Informe institucional). Banco Central del Uruguay y CAF – Banco de Desarrollo de América Latina. Montevideo, Uruguay. <https://www.bcu.gub.uy/Comunicaciones/Jornadas%20de%20Economa/Encuesta%20Nacional%20de%20Capacidades%20Financieras%20en%20Uruguay%20-%20ENCF%202022.pdf>
- Bertoletti, L., Borraz, F., & Sanroman, G. (2024). *Consumer debt and poverty: the default risk gap* (inf. téc.). GLO Discussion Paper.
- Chevallard, Y. (2013). Enseñar matemáticas en la sociedad de mañana: alegato a favor de un contraparádigma emergente. *Journal of Research in Mathematics Education*, 2(2), 161-182.
- Chevallard, Y., Bosch, M., & Gascón, J. (1998). *Estudiar matemáticas: el eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje*. Biblioteca del Normalista de la SEP.
- Connolly, C., & Hajaj, K. (2001). *Financial services and social exclusion*. Financial Services, Consumer Policy Centre, University of New South Wales.
- Guerrero, O. (2008). Educación matemática crítica: Influencias teóricas y aportes. *Evaluación e investigación*, 1(3), 65-78.
- Kaiser, T., & Lusardi, A. (2024). *Financial literacy and financial education: An overview* (NBER Working Paper N.º 32217). National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w32217>
- Martinotti, L., Sanroman, G., Sanz, F., & Ferrer, L. S. (2025). Un proyecto de alfabetización financiera desde la Universidad de la República. *Revista del Congreso Uruguayo de Educación Matemática*, 10, a1007-a1007.
- Moreno López, W., & Villarreal Cerquera, D. T. (2024). Educación financiera desde la Teoría del desarrollo humano: un aporte conceptual para la gestión de los ODS [España]. *European Public and Social Innovation Review*, 9, 1-16. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-457>
- OCDE. (2020). *PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?* OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/48ebd1ba-en>
- Skovsmose, O. (1994). Towards a critical mathematics education. *Educational studies in mathematics*, 27(1), 35-57.
- Valero, P. (2002). Consideraciones sobre el contexto y la educación matemática para la democracia. *Quadrante*, 11(1), 49-59.

Anexo 4: Consentimiento informado



FECHA: _____

CARTA DE CONSENTIMIENTO (Padres)

Estudio sobre Educación Financiera en Jóvenes

Investigador Principal: Graciela Sanroman

Propósito del estudio

El siguiente estudio tiene como objetivo evaluar la educación financiera de jóvenes estudiantes que cursan segundo y tercer año de educación media superior en el sistema público. Lo que te pedimos es que autorices a tu menor a cargo a que complete dos cuestionarios sobre sus actitudes y conocimientos hacia las finanzas.

Dicha investigación será implementada por un equipo de investigación de la Universidad de la República (Udelar) de Uruguay, específicamente perteneciente al Departamento de Economía (dECON) de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) en conjunto con la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).

Beneficios potenciales

El beneficio principal de participar en esta investigación es contribuir al acumulado de conocimiento sobre los efectos de la educación financiera. Podría no percibir beneficios directos, pero su participación será de ayuda para el equipo.

Daños potenciales y riesgos

El/la adolescente podría sentirse incómodo/a, frustrado/a o ansioso/a si no entiende las preguntas. Sin embargo, existe la posibilidad de que nos consulte para poder responder a todas sus dudas. Adicionalmente, no tiene por qué responder las preguntas que considere o que le hagan sentir incómodo/a.

Pago o reembolso

La participación en el estudio no dará derecho a ninguna otra remuneración ni compensación de carácter económico.

Participación y Confidencialidad

Cada cuestionario que debe realizar tarda aproximadamente 30 minutos en completarse. Su participación es completamente voluntaria, libre y en ningún caso le producirá un perjuicio. En cuanto a la permanencia, va a poder decidir salir del cuestionario en cualquier momento, si lo considera necesario. En caso de que una pregunta le genere incomodidad, podrá optar por no responder. Ante cualquier duda que surja, le recomendaremos siempre consultarnos.

La información obtenida es anónima y confidencial, no usaremos su nombre o cualquier información que permita su identificación para usos por fuera de la investigación o que pueda generarle un perjuicio. El almacenamiento de datos se realiza de acuerdo a la legislación uruguaya de Protección de Datos Personales (Ley N° 18331) y los datos serán procesados por el Software Qualtrics.com, plataforma que cumple con los requisitos de GDPR (Reglamento General de Protección de Datos).

El estudio ha sido analizado y avalado por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Udelar.

Puedes contactar por cualquier motivo con la investigadora responsable del estudio, Graciela Sanroman (dECON, FCS, Udelar), mediante correo electrónico (graciela.sanroman@cienciassociales.edu.uy) o telefónicamente 2418 0938 int. 650/651.

He leído la información contenida en la carta de consentimiento sobre el estudio de educación financiera. Acepto que el/la estudiante menor a mi cargo participe del estudio.

Firma: _____ Fecha: _____

Aclaración (impresión) _____

Nombre del estudiante (impresión) _____

Anexo 5: Cuestionario a realizarse para el proyecto

Este cuestionario es de carácter voluntario y anónimo:

1. Preguntas socioeconómicas - sociodemográficas

a. Sexo

b. Año de Nacimiento

c. ¿Has nacido en Uruguay?

Sí

No

En caso de que no, ¿en qué país naciste? -----

d. ¿Cuántas personas conforman tu hogar? (sin contarte a vos)

e. ¿Con quién vivís? (selecciona todas las que correspondan)

-Madre

-Padre

-Hermanos/as ¿Cuántos? -----

-Otros familiares

-Otros no familiares

f. De las personas que conviven contigo, ¿cuántas reciben ingresos?

En caso de que haya dos o más personas que perciben ingresos, selecciona a las dos más importantes para vos.

Persona 1 perceptora de ingresos

g. ¿Cuál es la relación de parentesco?

- Madre

- Padre

- Hermanos/as

- Otros familiares

- Otros no familiares

h. ¿Cuál es su condición de actividad? (en caso de que sea más de una aparecera)

- Trabajador asalariado/a privado/a

- Trabajador asalariado/a público/a
 - Socio/a-miembro de cooperativa de producción o trabajo
 - Patrón/a
 - Trabajador por cuenta propia
 - Otras condiciones de actividad como jubilado, pensionista, rentista.
- i. ¿Cuál es el nivel máximo de estudios alcanzado por esta persona?
- Primaria incompleta
 - Primaria completa
 - Ciclo básico incompleto
 - Ciclo básico completo
 - Bachillerato incompleto
 - Bachillerato completo
 - Terciario/universitario incompleto
 - Terciario/universitario completo
 - Posgrado

Persona 2 perceptora de ingresos

- j. ¿Cuál es la relación de parentesco?
- Madre
 - Padre
 - Hermanos/as
 - Otros familiares
 - Otros no familiares
- k. ¿Cuál es su condición de actividad? (en caso de que sea más de una aparecerá)
- Trabajador asalariado/a privado/a
 - Trabajador asalariado/a público/a
 - Socio/a-miembro de cooperativa de producción o trabajo
 - Patrón/a
 - Trabajador por cuenta propia
 - Otras condiciones de actividad como jubilado, pensionista, rentista.
- l. ¿Cuál es el nivel máximo de estudios alcanzado por esta persona?
- Primaria incompleta
 - Primaria completa
 - Ciclo básico incompleto
 - Ciclo básico completo
 - Bachillerato incompleto
 - Bachillerato completo
 - Terciario/universitario incompleto
 - Terciario/universitario completo
 - Posgrado
- m. ¿Qué nivel de estudios te gustaría alcanzar en el futuro?
- Terminar el liceo

- Estudios terciarios
 - Estudios universitarios
 - Estudios de posgrado
- n. ¿Con qué frecuencia hablan en tu hogar sobre cuestiones económicas?
- A diario
 - Una vez por semana
 - Menos de una vez por semana
 - Nunca

2. Preguntas sobre formación financiera

- o. ¿Has recibido alguna formación de alfabetización financiera antes?
- No
 - Sí, hice la optativa de Educación Financiera de ANEP
 - Sí, tuve talleres de educación financiera de FCS
 - Sí, tuve talleres de educación financiera de Fundación BROU
 - Sí, tuve otros talleres de educación financiera
 - Sí, ví videos
 - Sí, otro
- p. ¿Cómo calificarías tu nivel de conocimiento sobre temas financieros?
- Muy malo
 - Malo
 - Neutral
 - Bueno
 - Muy bueno
- q. ¿Qué tanto te interesan los temas financieros? En una escala de 0 a 10, donde 0 indica “No me interesa en absoluto” y 10 “Me interesa mucho”, ¿dónde te ubicarías?

3. Manejo de Dinero

- r. ¿Recibís dinero de manera periódica, una vez por mes o una vez cada 15 días?
- Sí
 - No
- s. En caso de recibir dinero de forma periódica ¿Cuál de las siguientes fuentes es la principal?
- Una paga por hacer tareas en casa
 - Una mesada sin tener que hacer tareas
 - Trabajos ocasionales fuera del horario escolar (cuidar niños, dar clases...)
 - Beca estudiantil (ej. Butiá)
 - Trabajo en negocio familiar
 - Vendiendo cosas en internet o en ferias
 - No recibo dinero de forma periódica
- t. ¿Recibís la beca estudiantil “Butiá”?

- Si
 - No
- u. En caso de no recibir dinero de forma periódica
- En mi cumpleaños me regalan dinero
 - A veces mi abuela/o me regala dinero
 - Pido dinero a mis padres o familiares cuando necesito
 - otras..

4. Preguntas sobre evaluación de conocimiento financiero

- v. **(Presupuesto)** Ana está en primer año de bachillerato y decidió tomar clases de canto. Paga \$200 por cada clase semanal. Además, gasta \$800 al mes en una salida con amigas. Sus padres le dan una mesada de \$1.500 al mes. Su presupuesto es:
- Deficitario
 - Equilibrado
 - Superavitario
 - No sé
- w. **(Tipo de Cambio)** Ana compró unos auriculares en el mes de marzo en una tienda online donde solo podía pagar en dólares. Pagó con la tarjeta de crédito de los padres en 3 cuotas sin interés, quedando cada cuota de 5 dólares. La cotización del dólar fue la siguiente:

Mes	Tipo de Cambio
Febrero	\$39,5
Marzo	\$40
Abril	\$41
Mayo	\$41,5
Junio	\$40,5

Ana terminó pagando:

- Más en dólares que si hubiera pagado en pesos
- Menos en dólares que si hubiera pagado en pesos
- Daba lo mismo pagar en dólares que en pesos
- No sé

Si tienes 1000 pesos en una cuenta de ahorro que te da un interés anual del 2% y dejas el dinero invertido crecer, ¿Cuánto dinero tendrás dentro de cinco años?

1. Más de 1002 pesos
2. 1002 pesos
3. Menos de 1002 pesos
4. No sé

Imagina que el interés anual de tu cuenta de ahorro es del 4% y que la inflación anual es del 6%. Después de un año con el dinero en esta cuenta, podrías comprar...

- Más que hoy
- Exactamente lo mismo que hoy

- Menos que hoy
- No sé

¿La siguiente afirmación es verdadera o falsa? Comprar acciones en una empresa es más seguro que comprar un bono en un banco.

- Verdadera
- Falsa
- No sé

Cuando pido dinero a un banco o una financiera debo devolver

- El mismo dinero
- Más dinero
- Menos dinero
- No sé

Cuando hablamos de tasas de interés:

- Es dinero que me cobra el banco
- Es dinero que me paga el banco
- Puede ser ambas
- No sé

5. Actitudes financieras

x. ¿Tenes alguno de los siguientes productos?

- Cuenta bancaria con tarjeta de débito
- Tarjeta prepaga (Ej. MiDinero, Prex)
- Billetera electrónica (Ej. mercadopago)
- Ninguno

y. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones te describe mejor?

- Ahorro la misma cantidad de dinero cada semana/mes
- Ahorro algo cada semana/mes, pero la cantidad varía
- Ahorro solo ocasionalmente
- No ahorro en absoluto
- No tengo dinero, no puedo ahorrar

z. Imagina que te dieran a escoger una de las siguientes opciones. La primera consiste en recibir ahora mismo 1000 pesos. La segunda consiste en recibir 1200 pesos dentro de tres semanas. ¿Qué opción preferirías?

- 1000 pesos hoy
- 1200 pesos dentro de tres semanas
- No sé

aa. Imagina que te dieran a escoger una de las siguientes opciones. La primera consiste, de nuevo, en recibir ahora mismo 1000 pesos. La segunda consiste en recibir 1500 pesos dentro de tres semanas. ¿Qué opción preferirías?

- 1000 pesos hoy
- 1500 pesos dentro de tres semanas

- No sé
- bb. Imagina que te dieran a escoger una de las siguientes opciones. La primera consiste, de nuevo, en recibir ahora mismo 1000 pesos. La segunda consiste en recibir 1800 pesos dentro de tres semanas. ¿Qué opción preferirías?
- 1000 pesos hoy
 - 1800 pesos dentro de tres semanas
 - No sé
- cc. Si tienes 1000 pesos en una cuenta de ahorro que te da un interés anual del 6 % y dejas el dinero invertido crecer, ¿cuánto dinero tendrás dentro de cinco años?
- Más de 1060 pesos
 - 1060 pesos
 - Menos de 1060 pesos
 - No sé
- dd. Imagina que obtienes un monto significativo de dinero, por ejemplo, recibiste una herencia ¿A cuál de las siguientes opciones destinarías la mayoría?
- Gastarlo (vacaciones, ropa, aparatos tecnológicos)
 - Guardarlo en una cuenta bancaria
 - Invertirlo en un lugar
 - Invertirlo en distintos lugares
 - No sé
- ee. ¿Te consideras una persona paciente? En una escala entre 0 y 5, en la que 0 indica el máximo grado de impaciencia, y 5 que eres muy paciente, indica en qué lugar te situarías:
-
- ff. Imagina que recibís una beca de \$3000 al mes, elegí las tres opciones de gasto que harías
- \$1000 al mes en el gimnasio o en practicar un deporte
 - \$1000 en salir a merendar
 - \$1000 en entradas a bailes
 - \$1000 de taxi o Uber
 - \$1000 en apuestas online
 - \$1000 en el gimnasio
 - \$1000 en ropa nueva
 - \$1000 juegos online (para celular, computadora o play)
- gg. Ordena los siguientes gastos del 1 al 10, siendo 1 el gasto más necesario y 10 el gasto más optativo.
- Gimnasio o deporte
 - Salir a merendar
 - Entradas a bailes
 - Uber
 - Apuestas online

- Ropa nueva
- Juegos online (para celular, computadora o play)

hh. Imagina que se te rompió el celular y no tiene arreglo. No tienes el dinero para comprarte uno nuevo, tendrás dinero para comprar otro dos/tres meses después que es tu cumpleaños, y hoy tus padres no pueden dártelo.

- Le pido a un familiar/amigo que me preste un celular viejo.
- Pido un préstamo en una financiera o un banco.

4. Parte experimental: acceso diferente a información

PREGUNTA 1

OPCIÓN A - Sin información

- a. Ana está buscando opciones para comprar unos auriculares y encontró dos publicidades de préstamos que decían lo siguiente:
- En PréstamoYa podés adelantar tus ingresos fácilmente. Si no tenés ahorros, ¡esta es tu oportunidad para pedir el tuyo! Sin costos ocultos ni sorpresas. Tenés la posibilidad de llevarte \$600 en 6 cuotas de \$110.
 - Con Crédito Fácil, tenemos un préstamo hecho a tu medida. Es simple y rápido: elegís el monto y el plazo que te convenga, completás tus datos y ¡listo! Ya contás con \$600 en 4 cuotas de \$160.

¿Cuál es la opción de préstamo menos costosa?

1. CréditoFácil
2. PréstamoYa
3. Da lo mismo
4. No sé

OPCIÓN B - con enlace

- b. Ana siguió buscando opciones para comprar los auriculares y encontró dos publicidades de préstamos que decían lo siguiente:
- En PréstamoYa podés adelantar tus ingresos fácilmente. Si no tenés ahorros, ¡esta es tu oportunidad para pedir el tuyo! Sin costos ocultos ni sorpresas. Tenés la posibilidad de llevarte \$600 en 6 cuotas de \$110.
 - Con Crédito Fácil, tenemos un préstamo hecho a tu medida. Es simple y rápido: elegís el monto y el plazo que te convenga, completás tus datos y ¡listo! Ya contás con \$600 en 4 cuotas de \$160.

¿Cuál es la opción de préstamo menos costosa? Recuerda que puedes utilizar la herramienta de BCU (enlace).

1. CréditoFácil
2. PréstamoYa

3. Es lo mismo
4. No sé

OPCIÓN C - con TEA calculada

- c. Ana siguió buscando opciones para comprar los auriculares y encontró dos publicidades de préstamos que decían lo siguiente:
- En PréstamoYa podés adelantar tus ingresos fácilmente. Si no tenés ahorros, ¡esta es tu oportunidad para pedir el tuyo! Sin costos ocultos ni sorpresas. Tenés la posibilidad de llevarte \$600 en 6 cuotas de \$110. (TEA = 39,18%)
 - Con Crédito Fácil, tenemos un préstamo hecho a tu medida. Es simple y rápido: elegís el monto y el plazo que te convenga, completás tus datos y ¡listo! Ya contás con \$600 en 4 cuotas de \$160. (TEA = 36,59%)

¿Cuál es la opción de préstamo menos costosa?

1. CréditoFácil
2. PréstamoYa
3. Es lo mismo
4. No sé

PREGUNTA 2

OPCIÓN A - Sin información

Tienes dinero para invertir y se te presentan las siguientes opciones. Si quisieras poner dinero en alguna de estas empresas, ¿cuál elegirías?

- Empresa de empanadas, hay iguales posibilidades de ganar dinero que de perder dinero, si se gana, se gana 800 y si se pierde se pierde 500.
- Empresa de electrodomésticos, hay 80% de posibilidades de ganar dinero y 20% de perder. Si se gana, se gana 400 y si se pierde se pierde 400.
- No sé

OPCIÓN B - Con ganancia esperada

Tienes dinero para invertir y se te presentan las siguientes opciones. Si quisieras poner dinero en alguna de estas empresas, ¿cuál elegirías?

- Empresa de empanadas, hay iguales posibilidades de ganar dinero que de perder dinero, si se gana, se gana 800 y si se pierde se pierde 500. (Ganancia esperada=150)
- Empresa de electrodomésticos, hay 80% de posibilidades de ganar dinero y 20% de perder. Si se gana, se gana 400 y si se pierde se pierde 400. (Ganancia esperada=240)
- No sé

OPCIÓN C - Con fórmula

Tienes dinero para invertir y se te presentan las siguientes opciones. Si quisieras poner dinero en alguna de estas empresas, ¿cuál elegirías?

Recuerda que puedes usar la fórmula

Ganancia esperada = prob(ganar) · ganancia posible + prob(perder) · pérdida posible

- Empresa de empanadas, hay iguales posibilidades de ganar dinero que de perder dinero, si se gana, se gana 800 y si se pierde se pierde 500.
- Empresa de electrodomésticos, hay 80% de posibilidades de ganar dinero y 20% de perder. Si se gana, se gana 400 y si se pierde se pierde 400.
- No sé