

# Informe final

## EVALUACIÓN DE CONTENIDOS Y METODOLOGÍAS

MESA DE EDUCACIÓN FINANCIERA DE CHILE

---

Claudia Martínez/ Esteban Puentes/ Paula Espinoza/ Tomás Rojas/ Ivonne Villada



**Informe final. Evaluación de contenidos y metodologías**  
**Mesa de Educación Financiera de Chile**

---



# Informe final

# EVALUACIÓN DE CONTENIDOS Y METODOLOGÍAS

## MESA DE EDUCACIÓN FINANCIERA DE CHILE

---

Claudia Martínez/ Esteban Puentes/ Paula Espinoza/ Tomás Rojas/ Ivonne Villada



UNIVERSIDAD  
DE CHILE



FORD FOUNDATION



**IDRC | CRDI**

International Development Research Centre  
Centre de recherches pour le développement international

Canada

Este documento ha sido elaborado en el marco de las actividades de Proyecto Capital, financiado por la Fundación Ford (Donación N.º 0160-0123) y por el International Development Research Centre – IDRC (Donación N.º 108172-002).

Serie Miscelánea, 40

© IEP Instituto de Estudios Peruanos  
Horacio Urteaga 694 Lima 11  
Teléfono: (51-4) 332-6194  
libreria@iep.org.pe  
www.iep.org.pe

ISBN: 978-9972-51-610-8

Primera edición digital: noviembre de 2016

Edición digital disponible en: <http://proyectocapital.org/es/>

Edición, diseño y diagramación: Mónica Ávila Paulette

Reservados todos los derechos a los editores, bajo el protocolo 2 de la Convención Universal de Derechos de Autor. Sin embargo, por la presente, se concede permiso para reproducir este material total o parcialmente para propósitos educativos, científicos o en desarrollo, con mención de la fuente.

*Evaluación de contenidos y metodologías. Mesa de educación financiera de Chile. Claudia Martínez, Esteban Puentes, Paula Espinoza, Tomás Rojas e Ivonne Villada. Lima, IEP; Proyecto Capital; Universidad de Chile; Fundación Ford; IDRC-CRDI, 2016. (Miscelánea, 40)*

W/19.02.01/M/40

1. EDUCACIÓN FINANCIERA; 2. INCLUSIÓN FINANCIERA; 3. METODOLOGÍA; 4. CHILE

Esta publicación ha sido desarrollada en el marco del acompañamiento y asistencia técnica realizada por el Proyecto Capital a la Mesa de Educación Financiera (MEF) de Chile; y como una contribución para la construcción de una Estrategia Nacional de Educación Financiera para Chile.

Agradecemos especialmente al Grupo Técnico de Apoyo en la MEF, liderado por Ivonne Villada de Proyecto Capital; Claudia Varela y Paula Bustos del Banco Central; y a Erika Pernia, de la Superintendencia de Bancos e Instituciones Financieras (SBIF).



# Contenido

<b>PRESENTACIÓN</b>	11
<b>1. EDUCACIÓN FINANCIERA</b>	15
1. ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE LA EDUCACIÓN FINANCIERA?	15
2. EDUCACIÓN FINANCIERA: UNA APROXIMACIÓN A SUS USOS	16
3. ¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN FINANCIERA?	19
4. ¿ALFABETIZACIÓN FINANCIERA O HABILIDAD FINANCIERA?	21
<b>2. PRINCIPALES RESULTADOS</b>	25
1. ORIENTACIONES DEL PROGRAMA	27
2. OBJETIVOS DEL PROGRAMA	30
3. SEPARACIÓN DE OBJETIVOS COMERCIALES	32
<b>3. CARACTERÍSTICAS DE LAS POBLACIONES OBJETIVO</b>	35
1. GÉNERO	35
2. EDAD	36
<b>4. DIAGNÓSTICOS</b>	38
<b>5. EQUIPOS Y RECURSOS</b>	41
1. CARACTERÍSTICAS DE LOS EQUIPOS EN EL DISEÑO DE PROGRAMAS	41
2. RECURSOS DESTINADOS A LOS PROGRAMAS	42

<b>6. METODOLOGÍAS</b>	44
1. CANALES DE ENTREGA	44
2. CRITERIOS PARA LA ELECCIÓN DE CANALES DE ENTREGA	47
<b>7. CONTENIDOS</b>	49
1. CONTENIDOS	49
2. CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE CONTENIDOS	54
3. RAZONES PARA ELEGIR LOS CONTENIDOS	55
4. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE LOS PROGRAMAS UTILIZARON	58
<b>8. EVALUACIÓN</b>	61
1. EVALUACIONES DEL APRENDIZAJE	61
2. EVALUACIONES DEL PROGRAMA	63
3. AJUSTES AL PROGRAMA POR EVALUACIONES	64
<b>9. CONCLUSIONES</b>	67
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	71

## Presentación

El presente informe se inscribe en el marco de la colaboración entre investigadores de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile (FEN), la Pontificia Universidad Católica de Chile y el Instituto de Estudios Peruanos (IEP) a través del Proyecto Capital. El objetivo de esta colaboración es avanzar hacia la construcción de una política educativa a nivel nacional en Chile para elevar los niveles de inclusión financiera, a través de la formación de un equipo técnico que apoye y asesore a la Mesa de Educación Financiera (MEF) en el diagnóstico y evaluación de la evidencia sobre metodologías y contenidos de enseñanza de educación financiera (EF).

La MEF es una instancia de trabajo que agrupa a diversos actores de la sociedad civil e instituciones gubernamentales. Se formó en 2012 ante la necesidad de promover un desarrollo articulado de la educación financiera entre la población chilena. Las instituciones que conforman la MEF asumieron el compromiso de articular acciones de educación financiera a partir del trabajo que realizaban en sus instituciones y de apoyar al Estado chileno en el diseño e implementación de políticas públicas y estrategias nacionales en educación financiera. Esta iniciativa es apoyada por el Proyecto Capital con el objetivo de contribuir a la institucionalización de políticas que favorezcan la inclusión y la educación financiera de los segmentos más vulnerables de la población.

En este contexto, el trabajo realizado por investigadores de la Universidad de Chile y de la Pontificia Universidad Católica de Chile buscaba contribuir a la construcción de lineamientos y estándares de calidad para el diseño, ejecución y evaluación de programas de educación financiera. Con este propósito se llevaron a cabo dos actividades principales. La primera<sup>1</sup> consistió en la revisión y sistematización de la literatura y evidencia

---

<sup>1</sup> Los resultados de esta etapa se encuentran en el "Informe preliminar".

internacional enfocada, primero, en la definición de estándares y buenas prácticas para los programas de educación financiera y, segundo, en el análisis de un conjunto de reconocidos programas internacionales en el ámbito de la educación financiera. En cuanto a la revisión de estándares y buenas prácticas, se consideraron tres referencias distintas: la Organización para Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Unión Europea y el estándar nacional de educación de EE.UU que considera los niveles K-12, es decir, ciclo que incluye la primaria y secundaria, que va de kínder al décimo segundo grado. Respecto a la revisión de los programas de educación financiera, se realizó una búsqueda sistemática de literatura en bases de datos de artículos científicos y se fueron analizando las iniciativas de manera detallada, identificando cómo construyen su intervención a través del problema o necesidad que intentan solucionar, la población objetivo a la que se dirigen, las estrategias de intervención que eligen, las evaluaciones que realizan (o no) y los resultados que obtienen.

El objetivo de la segunda etapa, cuyos resultados se muestran en este informe, era identificar y analizar las propuestas metodológicas y los contenidos de los programas de educación financiera a cargo de las instituciones que forman parte de la Mesa de Educación Financiera (MEF). El presente informe apunta a analizar la composición de estos programas, en términos de contenido y metodologías, en ocho dimensiones. Estas son: principales resultados, características de las poblaciones objetivo, diagnósticos, equipo y recursos, metodologías utilizadas, contenidos abarcados, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje. Para tratar estas dimensiones y constatar el estado actual de los programas se realizaron dos encuestas, en 2013 y 2014, y un análisis profundo mediante entrevistas a distintos actores involucrados en cada programa, desde aplicadores físicos, como profesores de cursos de EF, hasta planeadores y creadores del diseño del programa. Además, el análisis contempla los criterios sugeridos por la OCDE acerca de lo que significa la educación financiera y cuáles deberían ser sus componentes más relevantes.

Este estudio es un diagnóstico exploratorio para el cual se utilizaron distintas fuentes de datos. Se pone especial énfasis en los datos cuantitativos levantados mediante las encuestas antes mencionadas. Estas encuestas se hicieron por medio de un cuestionario aplicado por vía electrónica. La información obtenida se complementó con el análisis de entrevistas realizadas a los encargados de los programas de educación financiera a fines de 2013. En 2014 se llevó a cabo una segunda encuesta orientada a identificar y profundizar en las "buenas prácticas" de los programas, a partir de los lineamientos establecidos por la OCDE. Los datos secundarios provienen íntegramente de la bibliografía de la OCDE<sup>2</sup> sobre el tema. El análisis estadístico descriptivo da a conocer el estado actual de las instituciones que llevan a cabo programas de educación respecto a sus objetivos, contenidos, públicos, canales de entrega, estrategias y evaluación, entre otros.

2 Específicamente, los datos que provienen de los artículos: "INFE High-Level Principles, for the Evaluation of Financial Education Programmes by OECD International Network on Financial Education (INFE), 2012 y Recommendation of Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness, OECD Directorate for Financial and Enterprise Affairs, 2005".

Las instituciones miembros de la MEF que fueron parte de este estudio se presentan a continuación:

**Tabla 1**  
**Instituciones MEF participantes en el estudio**

N°	INSTITUCIÓN	PERFIL	PARTICIPA EN ENCUESTA 2013	PARTICIPA EN ENCUESTA 2014 <sup>3</sup>
1	Ministerio de Desarrollo Social	Entidad pública	No	Sí
2	Superintendencia de Bancos e Instituciones Financieras	Entidad pública	Sí	Sí
3	Banco Central	Entidad pública	Sí	Sí
4	Servicio Nacional del Consumidor (SERNAC)	Entidad pública	Sí	Sí
5	Fondo de Solidaridad e Inversión Social (FOSIS)	Entidad pública	Sí	Sí
6	Superintendencia de Valores y Seguros	Entidad pública	Sí	No
7	BancoEstado Microempresas	Entidad pública	Sí	No
8	Superintendencia de Pensiones	Entidad pública	Sí	No
9	Subsecretaría de Previsión Social	Entidad pública	Sí	No
10	Ministerio de Hacienda	Entidad pública	Sí	No
11	Fundación Techo	Entidad sin fines de lucro	Sí	Sí
12	Fondo Esperanza	Entidad sin fines de lucro	Sí	Sí
13	Fundación Chile	Entidad sin fines de lucro	Sí	Sí
15	Universidad de Concepción	Universidad	Sí	No
16	Universidad de la Frontera	Universidad	Sí	No

Fuente: Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Elaboración propia

<sup>3</sup> La encuesta de 2014 fue enviada a todas las instituciones que participaron en la encuesta de 2013. Aquellas que enviaron la información solicitada aparecen registradas con un "sí" en la columna Encuesta 2014.

A continuación se presentan los programas reportados por cada institución:

**Tabla 2**  
**Programas ejecutados**

INSTITUCIÓN	PROGRAMA EJECUTADO
Banco Central	Central en tu vida
Banco Central	Museo Numimástico del Banco Central
BancoEstado Microempresas	Educación financiera
BancoEstado Microempresas	Taller fortalecimiento gremial (ámbito clientes)
BancoEstado Microempresas	Taller finanzas personales (ámbito colaboradores)
Fondo Esperanza	Educación financiera de la Escuela de emprendimiento
Fondo de Solidaridad e Inversión Social (FOSIS)	Programa de EF adultos
Fundación Chile	Economía en la escuela
Fundación Techo	Charlas de educación financiera
Ministerio de Hacienda	Obra de teatro "Sobreendeudados"
Superintendencia Administradoras de Fondos de Pensiones (SAFP)	Herramienta interactiva Proyección de pensión (simulador)
Superintendencia Administradoras de Fondos de Pensiones (SAFP)	Proyección personalizada de pensión
Superintendencia de Bancos e Instituciones Financieras (SBIF)	Piensa a futuro
Servicio Nacional del Consumidor (SERNAC)	Programa escolar de educación financiera
Servicio Nacional del Consumidor (SERNAC)	Curso de introducción a la educación financiera
Subsecretaría de Pensiones	Programa nacional de educación previsional
Subsecretaría de Pensiones	Programa de educación previsional para estudiantes de educación técnico profesional
Superintendencia de Valores y Seguros (SVS)	Campaña de difusión sobre el Seguro Obligatorio de Accidentes Personales
Superintendencia de Valores y Seguros (SVS)	Boletín de educación financiera para periodistas
Universidad de Concepción	Curso de finanzas personales
Universidad de la Frontera	Programa de educación económica y financiera

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile.

# 1/. Educación financiera

## 1. ¿Por qué es importante la educación financiera?

En las últimas dos décadas, ha crecido la preocupación entre organismos internacionales y países desarrollados por situar el problema relacionado con la educación financiera en una esfera de relevancia que no había tenido antes. Ciertamente, las transformaciones que ocurren en las sociedades contemporáneas hacen que los individuos se enfrenten a sistemas cada vez más complejos. De acuerdo con Hogarth (2006), dos transformaciones ilustran la complejidad del sistema actual. Primero, la complejidad de los mercados financieros del siglo XXI ha planteado desafíos inexistentes en épocas anteriores (mayor cantidad de productos, un mercado financiero virtual, la magnitud de las transacciones, entre otros), lo que implica que los individuos deben estar mucho mejor informados. Segundo, en la medida en que el Estado deja de ser garante de protecciones sociales, la responsabilidad de la seguridad financiera para la jubilación ha pasado de los empleadores a los empleados. Ello lleva a otorgar mayor relevancia al ahorro personal y a los costos actuales de maximización.

Coates (2009) señala que los países y, en particular, sus bancos centrales pueden ser respaldados por una sociedad educada, que contribuya a mejorar la estabilidad del sistema financiero y del valor de la moneda. En otras palabras, el autor sostiene que una población informada y educada en temas económicos y financieros es un aporte importante para lograr una economía saludable y su desarrollo.

Ciudadanos instruidos e informados que tomen decisiones económicas y financieras sensatas pueden contribuir a la estabilidad macroeconómica de sus países, lo que constituye a la vez un prerequisite para una economía saludable y su desarrollo. Lo anterior, sumado a los bajos niveles de alfabetismo financiero mundial que numerosos estudios sugieren, ha llevado a considerar la necesidad de realizar un esfuerzo pedagógico por brindar los

conocimientos necesarios y fomentar las capacidades para que la población se pueda desenvolver exitosamente en el sistema financiero. Por ejemplo, sobre el bajo nivel de conocimientos, en 1997, la primera encuesta de alfabetización financiera realizada por la coalición Jump\$tart reportó que solo 57% de los estudiantes de secundaria en Estados Unidos respondieron correctamente a las preguntas de conocimientos financieros. En 2006 esta cifra se redujo a 53% (Mandell, 2008).

Asimismo, Xu y Zia (2012) resumen estudios que dan cuenta del estado del alfabetismo financiero. Por ejemplo, FinScope mide distintos aspectos de acceso y conocimiento de productos financieros en África. Sus estudios han encontrado que en la mayoría de los países encuestados no se conoce los productos que el sistema bancario ofrece. De forma complementaria, Lusardi y Mitchell (2011) señalan que investigaciones internacionales demuestran que el analfabetismo financiero predomina en mercados financieros desarrollados como Alemania, Holanda, Suecia, Japón, Nueva Zelanda y Estados Unidos, o en mercados que están cambiando rápidamente como Rusia.

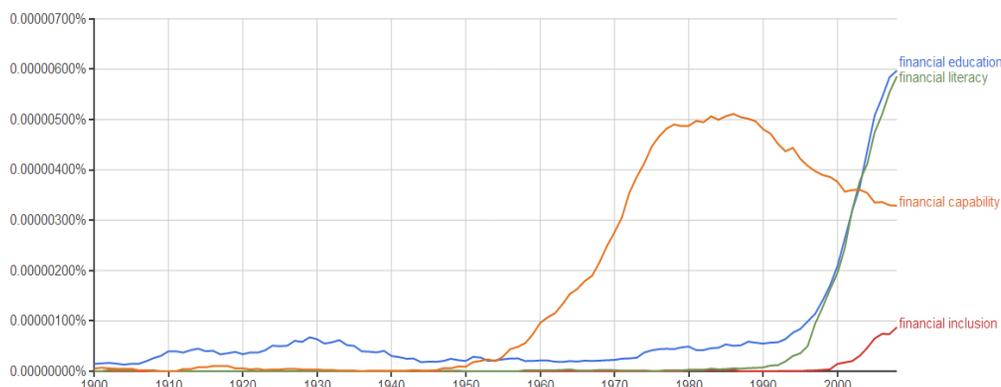
Este escenario de bajo alfabetismo financiero y de creciente complejidad del sistema económico le otorga a la educación financiera un papel relevante, pues una serie de riesgos que podrían afectar la calidad de vida de las personas están estrechamente vinculados a peligros de quiebra, bajas tasas de ahorro, falta de inversión en capital humano o endeudamiento sobre la capacidad de pago. No obstante, se debe considerar que los beneficiarios no son solo los individuos; sino que, como sugiere la OCDE (2012), la educación financiera también resulta en externalidades positivas para la industria y los mercados financieros, para los reguladores y los gobiernos. En definitiva, para la sociedad en su conjunto.

A continuación se intentará situar la noción de educación financiera y de sus conceptos asociados en un marco histórico que permita comprender el contexto bajo el cual emergen.

## 2. Educación financiera: una aproximación a sus usos

En la actualidad, cuando se habla de *educación financiera* surgen conceptos similares como *alfabetización financiera* y *capacidades financieras*, e incluso *inclusión financiera*. Estos conceptos se han presentado en distintos contextos históricos. Esto se puede apreciar en la figura 1, donde se muestra la tendencia del uso de los términos educación financiera (*financial education*), alfabetización financiera (*financial literacy*), habilidad financiera (*financial capability*) e inclusión financiera (*financial inclusion*) en un corpus de libros en inglés de Google Books desde 1900 hasta 2008.

**Figura 1**  
**Tendencia del uso de los conceptos relacionados con la educación financiera**



Fuente: elaboración propia con el programa Google Book Ngram Viewer

Como se presenta en la figura 1, desde una perspectiva histórica, el término *educación financiera* ha sido usado con mayor frecuencia en comparación a los otros términos. En efecto, se observa su presencia desde comienzos del siglo XX. Alcanzó su nivel más alto en torno a 1929 —año de la gran depresión económica—. Luego descendió hasta 1973 —crisis del petróleo— y después muestra un crecimiento sostenido desde comienzos de la década de 1990 hasta 2008. En cuanto al concepto de *habilidad financiera*, este comenzó a ser utilizado alrededor de la década de 1950. Tuvo un crecimiento casi inmediato hasta la década de 1980, momento en el cual se estabilizó, sin embargo, al llegar a los años noventa, comenzó a descender. El término *alfabetización financiera*, por su parte, tiene una historia más reciente. Apareció a mediados de la década de 1990, lo que coincide con el trabajo de la coalición Jump\$tart, que en 1997 lanzó una publicación denominada *Jump\$tart Survey of Financial Literacy Among High School Students*, el primer estudio que realizó un diagnóstico sobre el nivel de alfabetización financiera de la población escolar en Estados Unidos. Después, su uso proliferó rápidamente, alcanzando incluso la tendencia del concepto de *educación financiera*, cerca del año 2000. Finalmente, en lo que respecta al concepto de *inclusión financiera*, su uso es aún más reciente: apareció al final de la década de 1990 y dejó de ascender significativamente hasta 2008.

A partir de lo anterior resaltan dos hechos con relación a la *educación financiera*. En primer lugar, de acuerdo a la figura 1, se observa que se ha usado más el concepto de educación financiera durante escenarios de crisis económica, —momentos históricos en los que se torna difícil para los individuos gestionar sus recursos económicos y comprender lo que está sucediendo en sus países—.

En segundo lugar, tanto *capacidad financiera* como *alfabetización financiera* son conceptos por medio de los cuales se trabaja la *educación financiera*, pero tienen distintos orígenes en el tiempo y el espacio. Mientras que *educación financiera* surgió en Estados

Unidos, *habilidad financiera* procede de Inglaterra. Ambos, por tanto, obedecen a momentos históricos y tradiciones distintas y, aunque tienen cierto grado de similitud, poseen diferencias que trataremos más adelante.

Ahora bien, en lo que respecta a la trayectoria histórica que han tenido las intervenciones en educación financiera, aunque la información con la que se cuenta es limitada y se refiere principalmente a Estados Unidos, es posible trazar ciertos hitos significativos. En términos generales, lo que se aprecia es que en Estados Unidos las intervenciones en educación financiera comenzaron como iniciativas de organizaciones privadas. paulatinamente, las instituciones públicas se fueron sumando a estos esfuerzos, hasta que la educación financiera se convirtió en un asunto prioritario en el ámbito nacional e, incluso internacional, si consideramos el interés de la OCDE.

La iniciativa más antigua que encontramos en el ámbito de la *educación financiera* es el programa *Boys' and Girls' Bureau of the Eastern States League*. El Bureau of the Eastern States League se fundó en Springfield, Massachusetts en 1919 con el objetivo de educar a los jóvenes en Estados Unidos que migraban desde zonas rurales a la ciudad sobre el significado de la producción y la libertad de empresa. El siguiente año, esta organización cambió su nombre a *Junior Achievement Bureau* hasta 1926 cuando pasó a llamarse definitivamente *Junior Achievement Inc.* Luego de la Segunda Guerra Mundial la organización se expandió al resto del país y durante la década de los años sesenta, se internacionalizó. Hoy cuenta con presencia en varios países de Latinoamérica, entre ellos Chile desde 1994.

La intervención estatal en el ámbito de la *educación financiera* es posterior. Entre las décadas de 1950 y 1960 se comenzó a dirigir políticas públicas para mejorar las decisiones sobre las finanzas personales a través de la educación. Para ello integraron temas relacionados con las finanzas personales y economía, entre otros relacionados con la educación de los consumidores en el plan de estudios escolares desde kínder a décimo segundo grado (Hogarth, 2006).

De manera más concreta, Bernheim (2001) señala que 29 estados norteamericanos, adoptaron, entre 1957 y 1985, una legislación que exigía que la educación secundaria cuente con alguna forma de educación para los consumidores. En 14 estados se requirió incluir temas relacionados con finanzas domésticas, presupuesto, gestión de crédito, interés compuesto y otros principios de inversión. El objetivo de la legislación era que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias para tomar decisiones en la vida diaria, de manera tal que pudieran ser exitosos en el futuro. Los contenidos que estructuraron estos currículos iniciales se pueden agrupar en cuatro sub-áreas: decisiones del consumidor; economía; finanzas personales; y derechos y responsabilidades del consumidor.

Si bien las iniciativas hasta aquí señaladas constituyeron pasos relevantes en el desarrollo de la educación financiera, el esfuerzo estadounidense por impulsar una estrategia nacional en torno a la materia no llegaría hasta la década del 2000. En 2002, el Departamento del Tesoro de Estados Unidos creó la *Oficina de Educación Financiera* y en el 2003, la *Comisión de Educación y Alfabetización Financiera*. Finalmente, en 2006, EE.UU. se convirtió en el primer país en definir una estrategia nacional para promover la educación financiera (Hogarth, 2006).

Paralelamente, en el ámbito de la cooperación internacional, la OCDE ha trabajado, desde 2003, en definir los lineamientos y la agenda de educación financiera para los países miembros. De forma concreta, la OCDE busca contribuir, a través de su *Financial Education Project* (Proyecto de Educación Financiera) a mejorar los estándares de educación y alfabetización financiera por medio de la elaboración y el establecimiento de principios comunes en la materia.

Hasta ahora se ha apreciado cómo el contexto contemporáneo le ha otorgado un papel central a la educación financiera tanto a nivel del bienestar individual como a nivel de la estabilidad macroeconómica. Además, se ha contextualizado la aparición de la noción de educación financiera y de sus conceptos asociados. En el siguiente apartado se tratará la definición conceptual de educación financiera y las dimensiones asociadas a ella.

### 3. ¿Qué es la educación financiera?

Las distintas intervenciones de educación financiera elaboran sus contenidos a partir de definiciones conceptuales. Si bien estas definiciones no aparecen de forma explícita en los contenidos, es posible identificar los conceptos sobre los cuáles se erigen las intervenciones. Preguntarse por cómo se entiende la educación financiera desde una perspectiva conceptual no se debe considerar como un ejercicio ocioso, sino como una necesidad para elaborar contenidos y metodologías sólidas y coherentes.

Como veíamos en el apartado anterior, el uso del concepto *educación financiera* tiene sus momentos de auge durante tiempos de crisis. Si bien hoy el término se encuentra ampliamente generalizado, ello no quiere decir que vivamos, necesariamente, en una época de crisis permanente, sino que la complejidad del sistema económico mundial ha escalado como nunca antes. En ese sentido, en un contexto en el que la globalización interconecta las economías nacionales a escala mundial, los mercados se tornan cada vez más complejos y se amplía tanto la variedad como el acceso a los productos y servicios financieros; la gestión del dinero se hace cada vez más compleja para las personas, especialmente para los jóvenes o para quienes se encuentran en desventaja económica (Remund, 2010). De esto se desprende que la misión de la educación financiera es disminuir la brecha entre las personas y la gestión de su dinero, por un lado; y, por otro, entre el sistema financiero y sus productos.

Los servicios y productos financieros constituyen, sin duda alguna, una necesidad para la sociedad contemporánea, pero también pueden conllevar una serie de riesgos y peligros. Son una necesidad porque el uso de servicios financieros por parte de los hogares se ha convertido en una de las condiciones para participar en la vida social.<sup>4</sup> Son un riesgo

4 Por ejemplo, en el caso de Chile algunos estudios (p. ej.: Ariztía, 2003; Tironi, 2003) destacan el rol del crédito de consumo para los sectores más vulnerables del país con respecto al acceso a bienes y a mejoras de sus condiciones materiales. Ello, a su vez, genera un sentido de pertenencia e integración en un país en proceso de modernización. Por otro lado, existe una preocupación por el nivel de endeudamiento de los hogares (Banco Central de Chile, 2016).

en la medida en que su uso poco informado y la toma de malas decisiones financieras pueden traer graves consecuencias al bienestar material y económico de las personas. Por ello, algunos autores plantean que la educación financiera forma parte de la protección al consumidor, como una forma de mitigar los riesgos creados por los servicios financieros y de promover el buen uso de los productos (Reifner & Schelhowe, 2010).

En este contexto, cabe preguntarse cuál sería el objetivo de la educación financiera y, particularmente, de los programas de educación financiera. Cualquiera sea la orientación de la intervención, la educación financiera descansa sobre la promesa de que mientras las personas tengan mayor conocimiento financiero, sus comportamientos y decisiones financieras cambiarán, como destacan Collins y O'Rourke (2012) y Taylor, Tisdell y Sprow (2012). Este conocimiento tiene una clara finalidad práctica pues la educación financiera, a diferencia de la educación económica tradicional que promueve el entendimiento general de los principios microeconómicos y macroeconómicos, intenta que las personas aprovechen mejor las oportunidades que provee la economía de mercado y los instrumentos que permiten a los hogares usar sus ingresos de manera más productiva (Reifner & Schelhowe, 2010).

La OCDE, como se ha mencionado, es la organización internacional que desde 2005 se ha preocupado por establecer estándares para el diseño de programas de educación financiera a nivel transnacional con la creación de una plataforma de información sobre la educación financiera creada llamada "Gateway to Financial Education" (Iniciación a la educación financiera). Esta plataforma provee datos, recursos, noticias e investigaciones sobre temas de educación financiera y programas de todo el mundo. En particular, sus esfuerzos se han orientado a crear un marco conceptual único que guíe las acciones transnacionales, en el cual la educación financiera se entiende como:

(...) el proceso por el cual inversionistas/consumidores financieros mejoran su comprensión de los productos financieros, conceptos y riesgos y, a través de información, instrucción y asesoramiento objetivo desarrollar las habilidades y confianza para ser más conscientes de los riesgos y oportunidades, para escoger informados, para conocer dónde ir por ayuda y tomar otras acciones efectivas para mejorar su bienestar financiero. (OECD, 2005)

Como se puede apreciar, esta definición es un intento por incluir las diferentes áreas a las que alude el término, donde la educación financiera es el medio para comprender mejor los productos financieros y desarrollar las habilidades y la confianza que contribuyen a tomar mejores decisiones que redundarán en un aumento del bienestar financiero.

Algunos autores han criticado la definición de la OCDE por su amplitud y ambigüedad conceptual. Al respecto, Baumann & Hall (2012) señalan que al tener una definición tan amplia, se podría usar educación financiera de forma intercambiable por alfabetización financiera, educación económica, capacitación financiera, educación para gestión del dinero, alfabetización económica, entre otros. A partir de esto, los autores afirman la necesidad de discutir el rol, alcance y potencial de la educación financiera con el objetivo de asegurar la eficiencia en el desafío que presenta el cambio de conductas financieras. Por ello se debe considerar que la educación financiera es "educación" antes que "financiera". Esto quiere decir que para explotar su potencial con éxito, es importante

considerar que la educación financiera es un esfuerzo pedagógico y que no puede estar focalizada en el consumo, sino en las necesidades de los individuos.

A la luz de la imprecisión terminológica en el dominio de la educación financiera, es necesario preguntarse por la relación que mantiene con conceptos como alfabetización y habilidades financieras, que se utilizan siempre en las intervenciones.

#### **4. ¿Alfabetización financiera o habilidad financiera?**

Tal como aparece en las intervenciones que se han revisado para este informe y siguiendo la perspectiva de la OCDE, *alfabetización financiera* y *habilidades financieras* son los conceptos operativos mediante los cuales se lleva a cabo el proceso de educación financiera.

La alfabetización financiera se entiende, por lo general, como el proceso por medio del cual se desarrollan las habilidades para leer, analizar, gestionar y comunicar las condiciones financieras, entendidas como las condiciones del entorno financiero, los productos financieros y las finanzas personales que puedan afectar el bienestar de las personas. Este proceso incluye desarrollar la habilidad para discernir entre opciones financieras, discutir sobre dinero y cuestiones financieras sin (o a pesar del) malestar, planificar para el futuro y responder de manera competente a los acontecimientos de la vida que afectan las decisiones financieras cotidianas, como también a los eventos de la economía general (Vitt et al., 2000).

Como sucede con el concepto de educación financiera, dado que el término alfabetización financiera se utiliza para aludir a diferentes asuntos (p.ej.: conocimiento, habilidades, confianza y motivación necesarias para gestionar con eficacia el dinero), su significado varía de forma importante. Para tipificar las distintas definiciones sobre alfabetización financiera, Remund (2010) examinó más de un centenar de recursos sobre alfabetización financiera, incluyendo artículos de revistas académicas y profesionales; contenidos de gobierno y recursos de la industria; los sitios Web de asociaciones y otros materiales de investigación y de programas. Finalmente obtuvo cinco definiciones para alfabetización financiera: (1) conocimiento de los conceptos financieros, (2) habilidad para comunicar acerca de conceptos financieros, (3) aptitud en el manejo de las finanzas personales, (4) habilidad para tomar decisiones financieras adecuadas y (5) confianza en la planificación efectiva de las necesidades financieras futuras.

Lo anterior demuestra que no existe un consenso sobre qué contenidos debe incluir la alfabetización financiera. De hecho, en 2008 en Estado Unidos, la Comisión de Alfabetización Financiera y Educación estableció como puntos prioritarios para avanzar en la Estrategia Nacional de Alfabetización Financiera determinar los principios básicos de las finanzas personales que cada consumidor debe saber y definir las medidas fiables y válidas para lograr una educación financiera exitosa (Remund, 2010). En otras palabras, se estableció como prioridad generar una definición conceptual de la alfabetización financiera y una definición práctica que indique cómo se debe medir.

Además de la falta de consenso respecto a los principios básicos de la alfabetización financiera, también se ha señalado que existen ciertos supuestos problemáticos sobre los cuales opera el término. Sprow (2012) señala que hay dos suposiciones detrás de la alfabetización financiera. La primera asume que lo que explica el fracaso en términos financieros obedece a deficiencias internas de las personas, tales como limitaciones cognitivas y/o motivacionales o deficiencias sociales como déficits y disfunciones familiares. Según esto, las personas vulnerables o que no participan en el sistema financiero, tendrían un déficit de conocimiento o de habilidades en los conceptos básicos de los asuntos financieros y una barrera de entrada que no sería solo económica. La segunda suposición consiste en creer que brindar y adquirir conocimientos financieros genera una mejor gestión y que también está relacionada con la responsabilidad personal de los propios éxitos y fracasos. De esta forma, se asumiría una relación lineal entre conocimiento y comportamiento, en términos de que un incremento en el conocimiento traería como consecuencia una modificación del comportamiento financiero de las personas (Johnson y Sherraden, 2007).

Por estas razones algunos investigadores como Johnson y Sherraden (2007) y el Social Enterprise Development Innovations de Canadá (SEDI) (2004) han afirmado que la alfabetización financiera si bien puede resultar un término útil, no es suficiente para llevar a cabo el proceso de educación financiera. Por ello proponen avanzar hacia la noción de habilidad financiera.

Según SEDI (2004), el concepto de habilidad financiera tiene varias ventajas sobre el concepto de alfabetización financiera. En primer lugar, si se entiende a la alfabetización financiera como el traspaso de conocimiento y la generación de confianza para utilizar productos financieros y tomar buenas decisiones, el término habilidad financiera engloba esas dimensiones y añade la necesidad de un comportamiento responsable e informado en el ejercicio de los derechos financieros. En segundo lugar, el término reconoce diferentes etapas en el desarrollo de la habilidad financiera (desde habilidades básicas hasta habilidades avanzadas), lo que permite superar la distinción binaria entre ser "financieramente analfabeto" y ser "financieramente alfabeto".

Asimismo, SEDI señala que, tal vez, debido a un sesgo conceptual hacia el incremento de conocimiento objetivo y la transmisión de información financiera, muchas de las medidas destinadas a incrementar la alfabetización financiera entre los grupos desfavorecidos, tienden a priorizar el desarrollo de programas que brindan conocimiento sobre cómo gestionar el dinero. No obstante, muchas familias desfavorecidas pueden ser significativamente más expertas en algunas de estas áreas que los hogares de ingresos medios o altos, pero pueden requerir ayuda con otro tipo de necesidades financieras. La habilidad financiera, por el contrario, asume menos presuposiciones sobre las necesidades individuales y se centra más en que los ciudadanos amplíen y profundicen sus habilidades.

En relación con la habilidad financiera, de acuerdo con el Departamento para la Educación y las Habilidades de Inglaterra, se espera que las personas cuenten con las habilidades, el conocimiento y la confianza en los procedimientos financieros para formar juicios informados y tomar decisiones eficaces con respecto a sus propias circunstancias

financieras. La noción de habilidad financiera incluye tres dimensiones que están interrelacionadas (Atkinson, 2006).

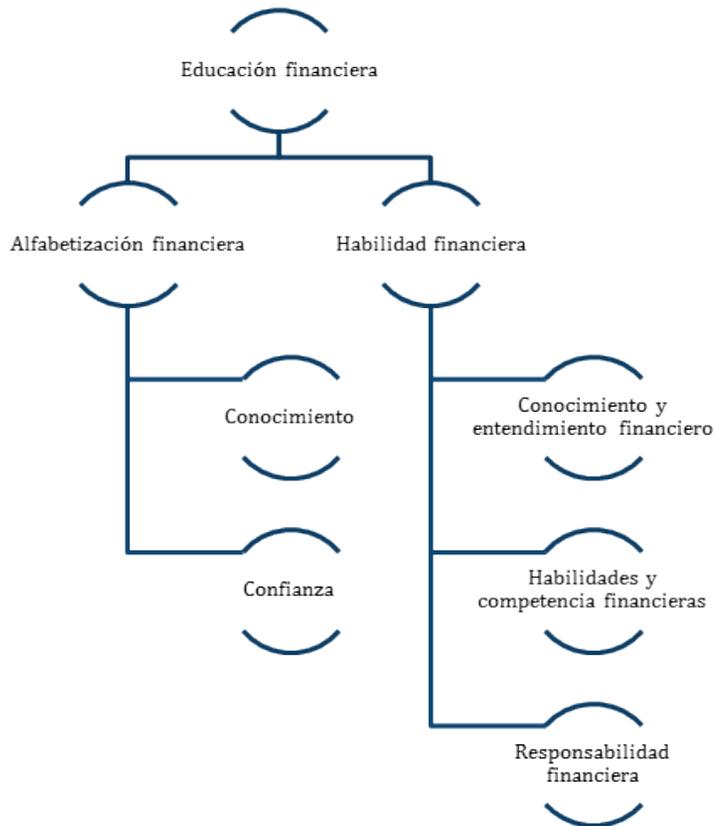
- i. *Conocimiento y entendimiento financiero*: la habilidad para darle sentido al dinero y manipularlo en sus diferentes formas, usos y funciones, incluyendo la habilidad para hacer enfrentar asuntos financieros cotidianos y tomar decisiones correctas acorde con las propias necesidades.
- ii. *Habilidades y competencia financieras*: la habilidad para aplicar los conocimientos y la comprensión financiera en una variedad de contextos, tanto en situaciones previsibles como en situaciones inesperadas. También contempla la habilidad para resolver los problemas económicos y tomar ventaja de las oportunidades que se presenten.
- iii. *Responsabilidad financiera*: capacidad de reconocer el impacto de las decisiones financieras sobre las circunstancias personales, de la familia y de la comunidad en general. También, habilidad para entender los derechos, las responsabilidades y las fuentes de asesoría y orientación.

De este modo, el énfasis en la noción de habilidad financiera se relaciona con la toma de conciencia de las consecuencias que resultan de las decisiones que uno toma en el ámbito financiero. Tiene que ver, también, con el ejercicio de los derechos y deberes que tienen las personas frente a las instituciones. En el fondo, detrás del concepto de habilidad financiera se concibe a los individuos más como ciudadanos que como consumidores.

Desde el enfoque de capacidades de Amartya Sen y Martha Nussbaum, otros autores sostienen que la noción de habilidad financiera debe contribuir a maximizar las oportunidades de vida de las personas para que lleven una vida plena. Para ello se requiere conocimientos y competencias, pero sobre todo la capacidad de actuar sobre los conocimientos. Para lograrlo es fundamental vincular el funcionamiento de los individuos con el de las instituciones, y ello requiere métodos pedagógicos que permitan a las personas poner en práctica sus competencias (Johnson, 2007).

A modo de resumen, la figura 2 presenta, desde una perspectiva conceptual, el argumento que se ha expuesto en los párrafos anteriores. Los programas de educación financiera se proponen educar a las personas mediante dos estrategias principales: la alfabetización financiera y la habilidad financiera. Ambos conceptos buscan modificar los comportamientos financieros de las personas; sin embargo, la noción de habilidad financiera involucra una dimensión relativa a las responsabilidades y los derechos de las personas en el ámbito financiero.

**Figura 2**  
**Mapa conceptual de los conceptos que componen la educación financiera**



Fuente: elaboración propia a partir de Social Enterprise Development Innovations (2004).

Sin duda alguna, el terreno de la educación financiera es hoy un ámbito en desarrollo que requiere avances en términos de generación de consensos. Así lo demuestra la confusión conceptual que caracteriza tanto a la noción de educación financiera como a sus conceptos asociados. Sin embargo, cada vez surgen más esfuerzos por establecer principios básicos a partir de los cuales guiar la intervención en educación financiera, como veremos en el siguiente capítulo que analiza tres intentos que marchan en esa dirección.

## 2/. Principales resultados

A continuación se presenta una selección del análisis cuyo objetivo es caracterizar el estado actual de los programas de educación financiera asociados a los participantes de la MEF. La versión abreviada del análisis considera las siguientes dimensiones:

- ▶ Características de la educación financiera
- ▶ Objetivos del programa
- ▶ Separación de los objetivos comerciales
- ▶ Características de las poblaciones objetivo
- ▶ Diagnósticos
- ▶ Equipos
- ▶ Recursos destinados a los programas
- ▶ Metodologías
- ▶ Contenidos
- ▶ Estrategias de enseñanza
- ▶ Evaluación
- ▶ Principales hallazgos

Para recolectar información, se aplicó una primera encuesta (2013) cuya estructura está organizada en dos partes principales. La primera parte se centra en recolectar información sobre la institución; de manera específica, sobre si realizan o no programas de edu-

cación financiera y las razones de ello. La segunda parte del cuestionario trata en detalle los siguientes aspectos de los programas:

- a. *Objetivos*. En esta sección se busca conocer la población objetivo de cada programa y qué impacto se espera tener sobre esta población. Se consultó además acerca de los objetivos, si son directos o si existe una estrategia que integre objetivos no estén directamente relacionados con la educación financiera.
- b. *Diagnóstico*. En este punto se pregunta si el programa realizó un estudio previo para determinar la problemática que se propone atender. Si la respuesta es afirmativa, se pregunta por qué tipo de estudio se realizó.
- c. *Equipos y recursos*. Se analizan los equipos involucrados en el diseño y ejecución del programa. El rol de la institución en estos procesos, la preparación del equipo, etc. También se pregunta por el cálculo de los costos del programa.
- d. *Metodologías*. Esta sección estudia el programa en detalle y para ello está dividida en tres áreas: canal de entrega, contenidos y estrategias de enseñanza.
- e. *Evaluaciones*. Esta sección recopila información sobre las evaluaciones que son parte del programa. Contempla tanto la adecuada ejecución del programa como las evaluaciones dirigidas a los beneficiarios para evaluar su progreso con respecto a los aprendizajes y el impacto del programa.
- f. *Percepciones*. Para conocer la percepción que se tiene del programa, esta sección pregunta sobre sus fortalezas y debilidades.

Junto con esta encuesta, se establecieron pautas para entrevistar de forma presencial a miembros de cada institución. El objetivo de estas entrevistas era complementar la información de la encuesta, aclarar dudas y agregar antecedentes que no habían sido recogidos en la encuesta. El cuestionario aplicado durante 2014 se orientó a profundizar en la implementación de buenas prácticas, establecidas, sobre todo, a partir de las recomendaciones de la OCDE (2005) para la ejecución de programas de educación financiera. Las principales recomendaciones OCDE son:<sup>5</sup>

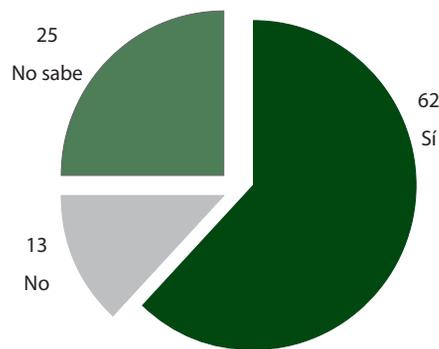
- a. Establecer una distinción clara entre educación financiera y asesoría comercial.
- b. Ajustar los objetivos, el contenido y la metodología utilizada en los programas a las necesidades particulares de la población objetivo.
- c. Involucrar a los actores claves en el diseño y evaluación de los programas de educación financiera.
- d. Evaluar el impacto de las intervenciones.

5 Para mayores antecedentes, revisar capítulo III incluido en el *Informe preliminar. Consultoría MEF*, elaborado en el contexto de esta investigación.

## 1. Orientaciones de los programas

Un hecho constitutivo de un programa de educación financiera es que se defina a sí mismo para este propósito. El primer paso para definirse como un programa que educará financieramente es proporcionar una definición de educación financiera. En la encuesta 2013, se consultó a los programas si proporcionaban esta definición. Como se observa en el gráfico 1, la mayoría de los programas declara que sí brindaron este tipo de definición.

**Gráfico 1**  
Programas de educación financiera analizados que proporcionaron una definición de EF a sus participantes (%)



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

En cuanto a la relación de los programas con la protección insustituible del consumidor, es relevante sondear la posición que toman los programas de educación financiera con respecto a dos posturas u oraciones que pueden definir bien el contexto donde se puede desenvolver una institución con un programa de estas características. Al presentar dos oraciones y pedirles a los encuestados identificar al programa con una de ellas (tabla 3), la que obtuvo más menciones fue “Aun con una buena educación financiera debe existir protección de las personas en el sistema financiero”. Ningún programa se identificó con la segunda oración propuesta en la encuesta, “Una buena educación financiera puede sustituir la protección a las personas en el sistema financiero”. Finalmente, sólo un programa no respondió a esta pregunta.

**Tabla 3**  
**Principio con el que se identifican los programas de EF**

ORACIÓN	PROGRAMAS
1. Una buena educación financiera puede sustituir la protección a las personas en el sistema financiero.	0
2. Aun con una buena educación financiera debe existir protección de las personas en el sistema financiero.	7

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Buenas Prácticas MEF 2014 – Universidad de Chile

Con respecto a los niveles de EF que se pretenden lograr y el alcance esperado, la siguiente cita plantea que la educación financiera es una labor marginal con relación a otros componentes que la institución desarrolla.

*Era solo una introducción para ver si la gente prendía con el tema del ahorro. Una charla y la gente decía: "Ah, chuta es importante que yo sepa del tema de la tarjeta, es importante que yo sepa con respecto al banco y la cartola D." O sea, era casi una alfabetización mínima, lo más básico.*

Fundación Techo

De este modo, se refleja cómo la naturaleza de la institución, sus condiciones y el medio en que se desarrolla determinan las características y el alcance de un programa de educación financiera, lo mismo puede suceder en otros programas.

Respecto a los objetivos de los programas con relación a la población objetivo, las personas encuestadas clasificaron dichos objetivos según las siguientes categorías:

- ▶ *Conocimiento*: generar mayor conocimiento financiero entre los beneficiarios (conocimiento del sistema financiero, instrumentos de ahorro e inversión, diseño de presupuestos, manejo de finanzas personales, cálculo de intereses, etc.).
- ▶ *Percepciones*: generar cambios en las percepciones de los beneficiarios sobre temas financieros (mayor confianza en las instituciones financieras, mayor conciencia de capacidad y/o solvencia financiera, posibilidades de acceso a crédito, etc.).
- ▶ *Comportamiento*: generar cambios en los comportamientos de los beneficiarios con relación a las finanzas (aumento del ahorro, mayor responsabilidad en el consumo, ingreso al sistema financiero, aplicación de buenas prácticas de negocio, elección adecuada de productos financieros, etc.).

Los programas y la priorización de los objetivos se detalla en la tabla 4, donde la mayoría de las instituciones da cuenta del orden en que ubican los criterios según los cuales han clasificado a los objetivos de sus respectivos programas: conocimientos, percepción y comportamiento; siendo 1 la primera prioridad y 3 la última prioridad.

**Tabla 4**  
**Priorización de objetivos de los programas de EF de las instituciones que participan en la MEF**

INSTITUCIÓN	PROGRAMA	CONOCIMIENTOS	PERCEPCIONES	COMPORTEAMIENTO
Banco Central	Central en tu Vida	1	3	2
Banco Central	Museo Numismático del Banco Central	1	2	3
BancoEstado Microempresas	Educación Financiera	2	3	1
BancoEstado Microempresas	Taller Fortalecimiento Gremial (ámbito clientes)	2	3	1
BancoEstado Microempresas	Taller Finanzas Personales (ámbito colaboradores)	2	3	1
Fondo Esperanza	Educación Financiera de la Escuela de Emprendimiento	1	3	2
FOSIS	Programa de Educación Financiera Adultos	1	3	2
Fundación Chile	Economía en la Escuela	1	3	2
Fundación Techo	Charlas de Educación Financiera	2	3	1
Ministerio de Hacienda	Obra de teatro "Sobreendeudados"	1	2	3
SAFP	Herramienta Interactiva Proyección de Pensión (Simulador)	2	NA	1
SAFP	Proyección Personalizada de Pensión	2	NA	1
SBIF	Piensa a Futuro	1	3	2
SERNAC	Programa Escolar de Educación Financiera	1	NA	2
SERNAC	Curso de Introducción a la Educación Financiera	1	NA	2
Subsecretaría de Pensiones	Programa Nacional de Educación Previsional	1	3	2
Subsecretaría de Pensiones	Programa de Educación Previsional para Estudiantes de Educación Técnico Profesional	1	3	2
SVS	Campaña de difusión sobre el Seguro Obligatorio de Accidentes Personales	1	3	2

INSTITUCIÓN	PROGRAMA	CONOCIMIENTOS	PERCEPCIÓN	COMPORTAMIENTO
SVS	Boletín de Educación Financiera para Periodistas	1	3	2
Universidad de Concepción	Curso de Finanzas Personales	3	2	1
Universidad de la Frontera	Programa de Educación Económica y Financiera	2	3	1

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

De acuerdo con la información recogida, se observa que la primera prioridad de los programas es aumentar el conocimiento de los participantes: 62% de las personas encuestadas declaró que es su objetivo prioritario y 33%, que es el segundo objetivo más importante. El objetivo de modificar percepciones no fue la prioridad de ningún programa y 66,7% lo señaló como el menos importante. El objetivo de cambio de comportamiento es la prioridad para 43% de los programas y el segundo más importante para 48% de los programas. Estos datos se muestran en detalle en la tabla 5.

**Tabla 5**  
**Objetivos prioritarios de los programas**

	CONOCIMIENTOS	PERCEPCIONES	COMPORTAMIENTOS
Máxima prioridad	61,9%	0%	42,9%
Mediana prioridad	33,3%	14,3%	47,6%
Mínima prioridad	4,8%	66,7%	9,5%
No contesta o no aplica	0%	19%	0%

Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

## 2. Objetivos de los programas

Cuando se habla de objetivos se puede referir a los objetivos propios de los programas en cuestión, llamados objetivos internos y, por otro lado, de objetivos externos, que no tienen que ver con la educación financiera de los participantes de los programas propiamente. Los objetivos externos pueden ser, por ejemplo, los objetivos que buscan dar a conocer a la institución, los objetivos sociales o la oferta de servicios y productos. En el gráfico 2 se observa que 57% de los programas consideran objetivos externos, mientras que 43% no lo hace.

**Gráfico 2**  
**Porcentaje de programas que consideran objetivos externos (%)**



Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

En la tabla 6 se muestran los casos en que los programas contemplan objetivos externos. El 81% de los programas no contempla la oferta de productos o servicios de la institución que realiza el programa. De todas formas, con respecto a los objetivos externos, la mayoría de los programas, 71,4%, muestra un interés explícito por dar a conocer la institución, es decir usar el programa como medio de difusión para mejorar su posición en el mercado. En relación con la incorporación de objetivos sociales, 57% los incorpora; mientras que 28,6% no lo hace. El 43% de los programas señala que incorpora "otros objetivos". Entre los últimos, se menciona a la educación económica, sensibilización de trabajadores, potenciar temas de ahorro y pensión y cotizaciones, entre otros.

**Tabla 6**  
**Distribución de objetivos externos**

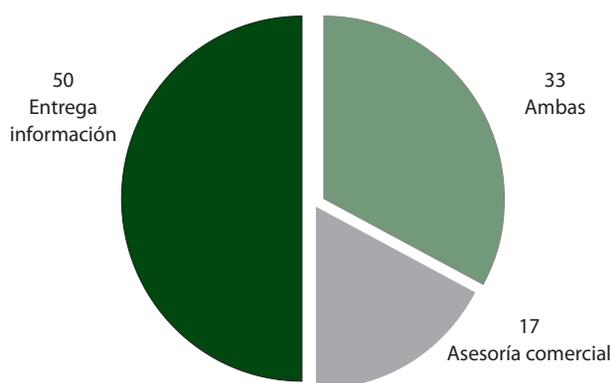
	<b>OFERTA DE PRODUCTOS O SERVICIOS</b>	<b>DAR A CONOCER LA INSTITUCIÓN</b>	<b>OBJETIVOS SOCIALES</b>	<b>OTROS</b>
Sí	4,8%	14,3%	57,1%	42,9%
No	14,3%	71,4%	28,6%	42,9%
N/C o N/A	81%	14,3%	14,3%	14,3%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

### 3. Separación de objetivos comerciales

La revisión de las propuestas y lineamientos de los programas de educación financiera permite identificar si es que estos tienen una estrategia comercial. No hay que perder de vista que en la definición de un programa de educación financiera, la OCDE (2005) expresa de manera explícita que no deben existir objetivos comerciales por parte de las instituciones que ejecutan los programas de EF. El gráfico 3 muestra la distribución de las respuestas sobre las actividades que realiza el programa. Se clasificó sobre la elección de una o más de las alternativas constituidas por actividades que impliquen asesoría comercial, entrega de información y otros. La primera opción, "asesoría comercial", fue elegida por solo un programa; tres programas eligieron la opción "entrega de información"; y dos programas señalaron realizar las dos actividades.

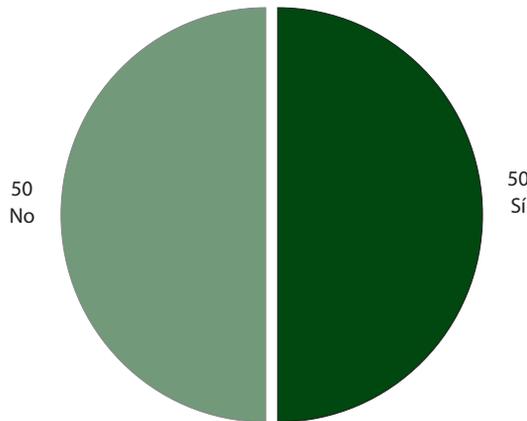
**Gráfico 3**  
**Actividades que realizan los programas (%)**



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Buenas Prácticas MEF 2014 – Universidad de Chile

Además, se les preguntó, de forma más concreta, si es que sus programas incluyen publicidad de su organización o institución. Cuatro programas señalaron que sí incluyen publicidad y cuatro, que no (gráfico 4).

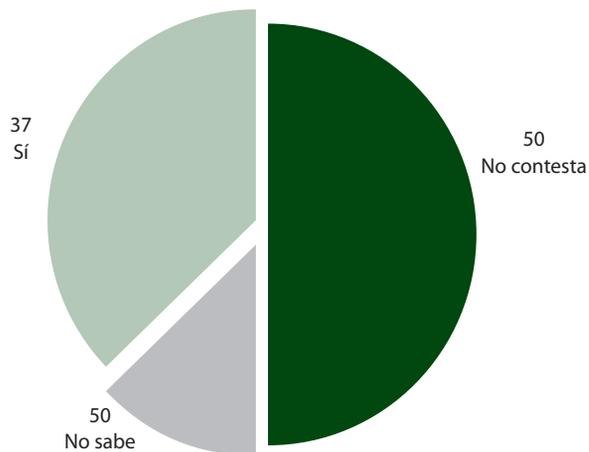
**Gráfico 4**  
**Programas que incluyen publicidad de sus instituciones (%)**



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Buenas Prácticas MEF 2014 – Universidad de Chile

También se les preguntó a los beneficiarios de los programas acerca de su posición en cuanto a la publicidad relacionada con la organización. La pregunta se formuló de manera tal que fuera posible determinar si, desde la posición del beneficiario del programa, se puede diferenciar claramente la publicidad de los contenidos del programa. En la mayoría de los programas la respuesta fue “No sabe” o simplemente no se contestó. De los programas en donde sí obtuvimos respuestas se afirma que los beneficiarios sí pueden diferenciar entre publicidad y contenido al momento de participar. Esta situación queda expuesta en el gráfico 5.

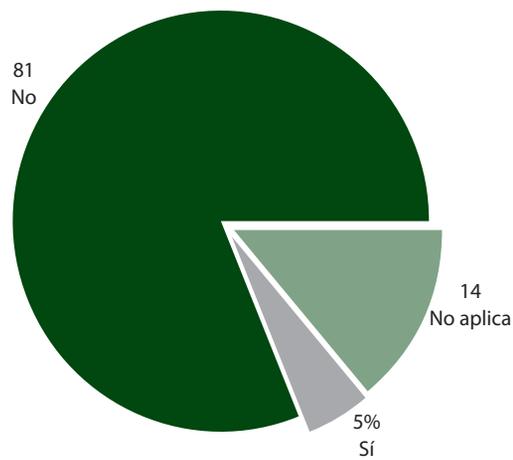
**Gráfico 5**  
**Programas que afirman que los participantes diferencian la publicidad de los contenidos (%)**



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Buenas Prácticas MEF 2014 – Universidad de Chile

A fin de hacer visibles los intereses comerciales de las instituciones, se les preguntó a los participantes si esperaban que los beneficiarios de su programa accedieran a algún tipo de servicio ofrecido por la institución, como parte de los resultados del programa de educación financiera. Como se puede ver en el gráfico 6, la mayoría de los programas (17) respondió lo mismo: no tienen interés en que los usuarios accedan a productos o servicios que ellos ofrecen. De los cuatro restantes, uno dijo que sí y para los otros tres, la pregunta no aplicaba.

**Gráfico 6**  
**Programas que buscan que los participantes accedan a sus productos/servicios (%)**



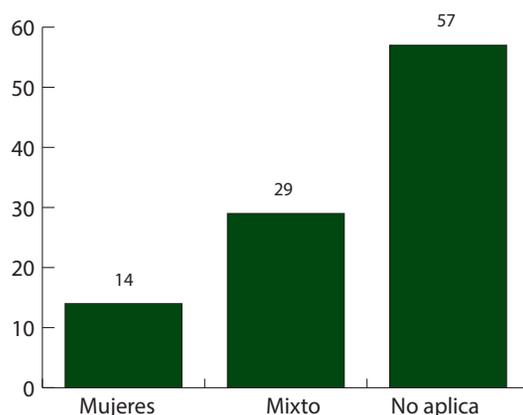
Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Buenas Prácticas MEF 2014 – Universidad de Chile

### 3/. Características de las poblaciones objetivo

#### 1. Género

Con relación al diseño de programas de educación financiera, la OCDE (2012) considera que las mujeres son un grupo de interés ya que tienen mayores responsabilidades financieras relacionadas con la esperanza de vida y el rol social que desarrollan. Sin embargo, en el caso de los programas de la MEF, tal como se observa en el gráfico 7, la mayoría (57,1%) no declara ni especifica un criterio que tenga alguna relación con el género. El 14% de los programas se enfoca en mujeres y casi 29% lo hace en una población mixta, tanto hombres como mujeres.

**Gráfico 7**  
**Porcentaje de programas según los criterios de género que usan para seleccionar a sus participantes**



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Buenas Prácticas MEF 2014 – Universidad de Chile

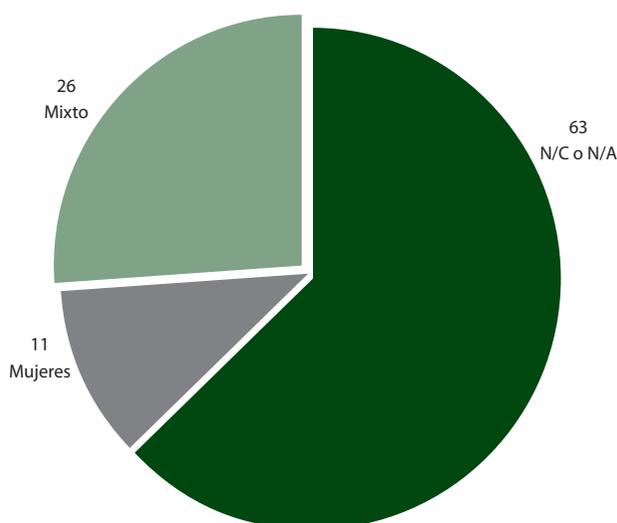
Sin embargo, como muestra la cita que se presenta a continuación, algunos programas que se dirigen a públicos particulares –en este caso, estudiantes– en sus inicios se inclinan hacia un género, pero luego terminan por dirigirse tanto a hombres como a mujeres. Se da cuenta que es importante un tiempo de asentamiento para equiparar las diferencias de género.

*No, fue bastante mixto. En un principio tenía más hombres pero luego de las "semanas de vitrineo" llegaron más mujeres. Pero tenía una relación de 45/55 con más hombres.*

Universidad de Concepción

En el caso del enfoque de género de los programas que se encontraban activos en 2013 los porcentajes son similares: un 10,5% se enfoca en mujeres y un 26,3% lo hace en población mixta, como se observa en el gráfico 8.

**Gráfico 8**  
**Porcentaje de programas vigentes en 2013, según enfoque de género**



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Buenas Prácticas MEF 2014 – Universidad de Chile

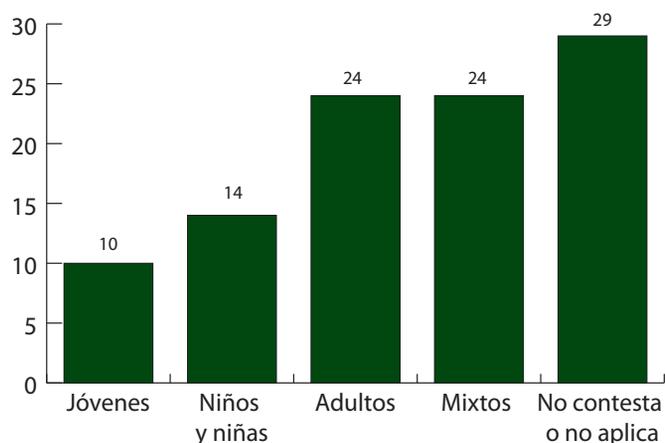
## 2. Edad

En relación con los grupos etarios considerados, la agrupación y comparación de datos dan cuenta de la diversidad de públicos. Las alternativas para responder esta pregunta eran: niños en la escuela primaria, niños y niñas, por separado, en la escuela secundaria, jóvenes, adultos, adultos mayores y grupos mixtos.<sup>6</sup> El gráfico 9 muestra que casi 30% de

<sup>6</sup> Grupos mixtos: dos o más de los grupos anteriores.

los programas definen como mixta la edad del público objetivo, seguido por el 24% que declara enfocarse en adultos. El 10% reporta dirigirse, de forma exclusiva, a jóvenes y el mismo porcentaje a niñas y niños. Un alto porcentaje (28,6%) de programas no define a qué grupo etario se dirige.

**Gráfico 9**  
**Porcentaje de programas por criterios de edad de sus participantes**



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Buenas Prácticas MEF 2014 – Universidad de Chile

La experiencia de la Universidad de Concepción refleja cómo se inserta un programa en una población joven, dando cuenta de elementos como el perfil de los alumnos y los desafíos que la implementación del programa presentaba, como la lejanía a los temas financieros.

*Entonces llegaron alumnos –son todos alumnos universitarios–, algunos de Derecho, otros de Agronomía; muy, muy, muy alejados del área, digamos, de los negocios, entonces, nos da una oportunidad de poder llevarles a ellos algo de formación que les va a servir para la vida; consideraba yo.*

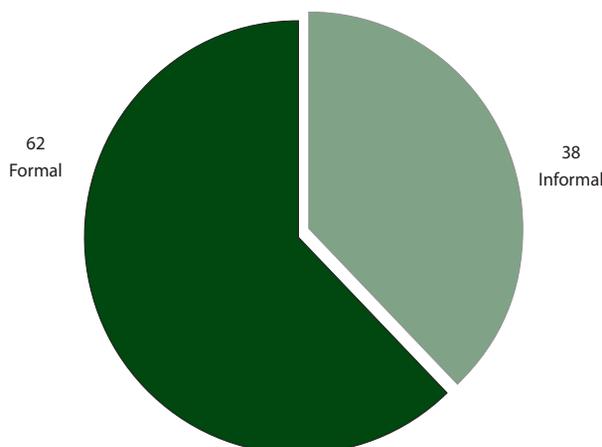
Universidad de Concepción

## 4/. Diagnósticos

Para identificar las buenas prácticas de un programa o de un grupo de programas, es necesario hacer un diagnóstico, que muestre el nivel de educación financiera anterior a la realización del programa. Los diagnósticos de los programas de las instituciones de la MEF muestran una serie de diferencias, sea por la ausencia de un diagnóstico o porque este forma parte de un diagnóstico general no específico al programa, entre otros motivos. Cabe señalar que la OCDE (2005) considera que los diagnósticos deben corresponder a las necesidades y al nivel de alfabetismo financiero de la población objetivo. De esa forma podrán informar sobre las preferencias de la población objetivo respecto a la recepción de información financiera.

En el caso de los programas de la MEF, se analizaron los distintos tipos de diagnósticos. Se encontró que, como muestra el gráfico 10, 62% del total de programas elaboraron un diagnóstico sobre la base de un diagnóstico formal; es decir, utilizando informes o encuestas representativas de los potenciales beneficiarios. El 38% de los diagnósticos partieron de fuentes informales, tales como la experiencia previa de la institución o la opinión y comentarios de individuos relacionados con los programas o las instituciones.

**Gráfico 10**  
**Programas por tipo de diagnósticos (%)**



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Buenas Prácticas MEF 2014 – Universidad de Chile

Del total de programas que hizo un diagnóstico formal, 57% utilizaron fuentes primarias –tanto cuantitativas (encuestas) como cualitativas (grupos focales)– cuyo propósito era conocer a la población objetivo antes de que se comience a diseñar el programa. Por otro lado, 43% de los programas obtuvieron la información de fuentes secundarias, como encuestas generales e informes levantados por las instituciones participantes pero con objetivos independientes al programa. Cabe destacar que se señaló a la base de datos de la Encuesta de Protección Social (EPS) de la Subsecretaría de Prevención Social del Ministerio del Trabajo como una de las principales fuentes secundarias de información. En ese sentido, al menos tres instituciones la caracterizaron como una herramienta que permite identificar los niveles de alfabetización financiera. La cita a continuación da a entender esta situación.

*Como diagnóstico general, vemos, en Chile lo que hay en términos de Encuesta de Nivel Agregado, la encuesta de la EPS dice que hay bajos niveles de alfabetización económica.*

Ministerio de Hacienda

Otros estudios, que no fueron realizados de manera exclusiva para los programas, fueron tomados como diagnósticos. Como indica la declaración que sigue, hay estudios que apuntan a recoger información sobre temas comerciales o de clientes que no necesariamente responden a cuestiones específicas de educación financiera.

*Sí, pero el diagnóstico lo hicimos el 2012. Pero, mira nosotros tenemos un área acá que se llama estudio de cliente, que hacen distintos estudios, y se hacen encuestas telefónicas, cachai. Cuando uno quiere levantar algún tema, sondearlo, pero uno cuando ya lleva mucho tiempo en la empresa más o menos cacha cuáles son los valores de los microempresarios en ciertos aspectos. Entonces lo que hicimos el año pasado con esta*

área, fue levantar qué temas o qué dolores tenían los microempresarios con respecto a ciertos temas, visto desde los productos. Por ejemplo, cuenta corriente, tarjeta.

BancoEstado Microempresas

Al analizar la combinación de ambos tipos de diagnósticos, formal e informal, y de fuentes, primarias y secundarias, se aprecia que el diagnóstico más común, con 33% de los casos, es el formal basado en información primaria. Le sigue el diagnóstico formal con información secundaria con 29% de los casos. Finalmente, de los diagnósticos informales, las fuentes primarias representan un 24% y las secundarias 14%.

A partir de la información señalada, se puede apreciar que la mayor parte de los programas de la MEF realizan algún tipo de diagnóstico con el objetivo de orientar el diseño del programa. La tabla 7 muestra que 76,2% de los programas declaran hacer un diagnóstico previo. Luego, 47,6% señala que este diagnóstico no se enfocó en los beneficiarios y 28,6% que sí. A la pregunta sobre si ese diagnóstico estaba enfocado en el aprendizaje, 57,1% indica que no. Un porcentaje similar declaró que tampoco se realizó el diagnóstico según fuesen sus recursos materiales existentes. Por último el 52,4% declara que no hacía el diagnóstico sobre la base de las expectativas de los beneficiarios.

**Tabla 7**  
**Tipos de diagnósticos**

	<b>DIAGNÓSTICO PREVIO</b>	<b>DIAGNÓSTICO SOBRE LA BASE DE LOS BENEFICIARIOS</b>	<b>DIAGNÓSTICO SOBRE LA BASE DE APRENDIZAJE DE BENEFICIARIOS</b>	<b>DIAGNÓSTICO SOBRE LA BASE DE EXPECTATIVAS DE LOS BENEFICIARIOS</b>	<b>DIAGNÓSTICO SEGÚN RECURSOS MATERIALES EXISTENTES</b>	<b>OTROS DIAGNÓSTICOS</b>
Sí	76,2%	28,6%	19%	23,8%	19%	38,1%
No	23,8%	47,6%	57,1%	52,4%	57,1%	38,1%
N/C o N/A	0%	23,8%	23,8%	23,8%	23,8%	23,8%

Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

La experiencia en la Universidad de Concepción citada a continuación da cuenta de la inexistencia de un diagnóstico inicial para conocer el nivel de los beneficiarios, aun cuando se intentó adaptar un material extranjero a la realidad nacional y del público objetivo en particular.

*Desventajas; en que tal vez la metodología que yo utilizaba de enseñanza no era la mejor y que tampoco fui visionaria en el sentido de haber hecho una medición inicial para saber en que estaban las personas, sino que yo me fui solamente guiando por el texto que encontré que era un libro que traía como cartillas y que era súper gringo y yo lo traje a una cosa más nacional y ahí lo trabajé.*

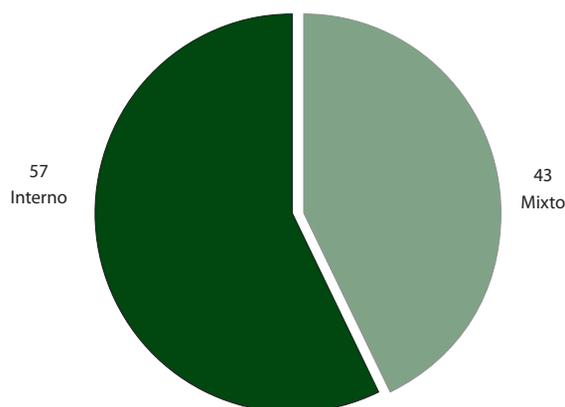
Universidad de Concepción

## 5/. Equipos y recursos

### 1. Características de los equipos en el diseño de programas

La formación de equipos es una etapa relevante en el diseño, ejecución y evaluación de los distintos programas. Estos pueden conformarse solo con quienes pertenecen a la institución que ejecuta el programa o, también, pueden incorporar a individuos externos. Los equipos mixtos son comunes. Como se muestra en gráfico 11, casi el 60% de los programas analizados señala contar con equipos internos; mientras que 43% dice contar con un equipo mixto. Ningún programa cuenta con un equipo totalmente externo.

**Gráfico 11**  
**Porcentaje de programas según conformación de su equipo**



Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

La posibilidad de que los programas trabajen con equipos mixtos da cuenta de una cooperación, tal como lo muestran las siguientes citas, donde se señala cómo la Fundación Techo contó con la ayuda de la SBIF, así como de consultoras con experiencia en este tipo de intervenciones.

*Quizás me refería a la Erika que es una persona que, efectivamente, está capacitada en educación financiera pero... si es que puse que era externa, no. Nosotros no, ellos sí; esa es la mezcla.*

Fundación Techo

*En 2012 estaba la idea de hacer este programa y se contrató una consultora, mediante licitación pública para que hiciera un diagnóstico en colegios de la Región Metropolitana de cómo podíamos nosotros insertar nuestras ideas en los colegios.*

SERNAC

## 2. Recursos destinados a los programas

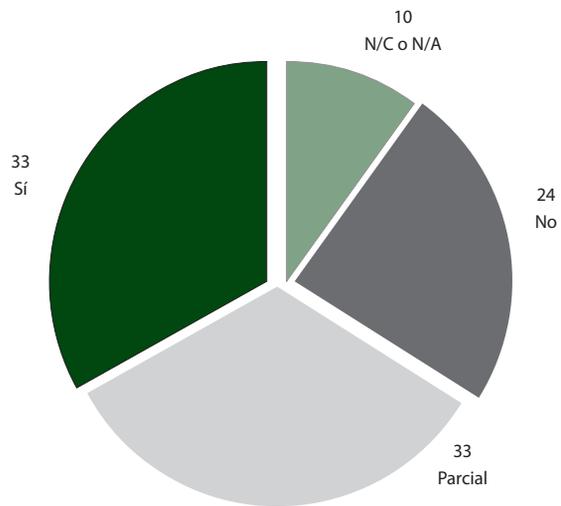
Los recursos destinados al programa son un tema relevante en el proceso de implementación. Si los programas no toman en cuenta los recursos y no se realiza un presupuesto acertado para el programa, y este se ejecuta de todas formas, se incurrirá en costos no contemplados. Por ejemplo, mayor dedicación de tiempo por parte del personal, como se señala en la cita a continuación.

*Las lucas son presupuesto interno de la institución. El primer año (2012) se pagó a esta consultora que hizo este trabajo; lo que yo digo que no está calculado es que el recurso humano asociado no se calcula.*

SERNAC

El gráfico 12 muestra que 33% de los programas calculan los gastos asociados al proyecto y que la misma cantidad no incluye un cálculo de los gastos requeridos en la planificación y desarrollo del proyecto. Casi 24% lo hace de forma parcial y 9% no contesta o señala que no aplica.

**Gráfico 12**  
**Porcentaje de programas que declaran realizar un presupuesto del programa (%)**



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

## 6/. Metodologías

### 1. Canales de entrega

Las metodologías son los mecanismos o modalidades que emplean los programas para entregar los contenidos a la población objetivo. Cabe señalar que la correcta elección de los canales de entrega es crucial para lograr la efectividad del programa, ya que son las plataformas para transmitir, recibir y procesar los contenidos. También constituyen espacios para reflexionar y discutir los temas que la educación financiera busca tratar.

El criterio que se utilizó en la encuesta para clasificar estos mecanismos fue la frecuencia en la que aparecen en la literatura sobre programas de educación financiera. A continuación, el listado de canales que consideró el instrumento:

- ▶ Clase o taller presencial en una sesión
- ▶ Clase o taller presencial en varias sesiones
- ▶ Clase o taller a distancia (audio/video, sitio web) en una sesión
- ▶ Clase o taller a distancia (audio/video, sitio web) en varias sesiones
- ▶ Sitio web informativo
- ▶ Asesorías personalizadas
- ▶ Folletos, trípticos o boletines informativos
- ▶ Campaña en medios de comunicación masivos (TV, prensa escrita, radio)
- ▶ Otros (señalar cuál o cuáles)

En la tabla 8 se muestra que el 33,33% del total de programas utilizan un solo canal de entrega, el 28,5% de los programas, que corresponde a 6 de los 21 programas, señalaron que contemplan tres canales de entrega. El 23,81% declaró que utilizan dos canales de entrega; mientras que 9,52% de los programas declararon que usan cuatro canales. Solo un programa señaló que contempla seis canales para transmitir los contenidos.

**Tabla 8**  
**Cantidad de canales utilizados por los programas**

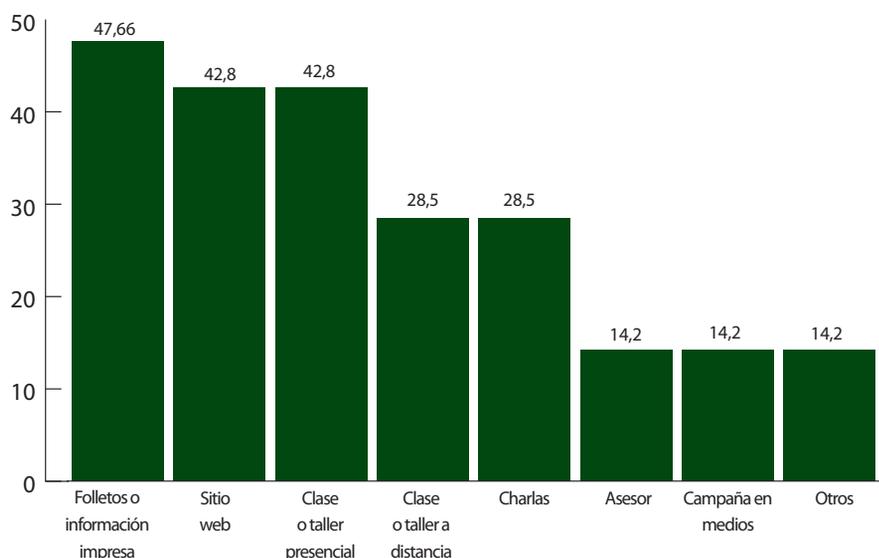
PORCENTAJES DE PROGRAMAS	NÚMERO DE PROGRAMAS	NÚMERO DE CANALES
33,3%	7 Programas	1 canal
28,5%	6 programas	3 canales
23,8%	5 programas	2 canales
9,5%	2 programas	4 canales
4,7%	1 programa	6 canales

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

En la encuesta se consultó acerca de las modalidades utilizadas para entregar el contenido y se pedía marcar todas las alternativas que el programa utilizaba. El gráfico 13 señala los canales de entrega que los programas de la MEF emplean, de mayor a menor frecuencia. El grupo de canales que se utiliza con mayor frecuencia es folletos, trípticos o boletines informativos (47,62%). Luego, casi 43% de los programas utilizan el sitio Web y las clases o talleres presenciales como mecanismos para transmitir los conocimientos y el mismo porcentaje emplea las clases o talleres presenciales como medio único. Por otra parte, 28% de los programas utilizan las clases o talleres a distancia como canales de entrega y el mismo porcentaje utiliza charlas como instancia para dictar contenidos. Finalmente, 14% escoge asesorías y campaña en medios. La categoría "otros" fue elegida por tres programas (14%), que afirman utilizar las siguientes modalidades:

- ▶ Banco Central y Programa Museo Numismático: "Guía especializada atiende a visitantes".
- ▶ Superintendencia de Pensiones: Herramienta Interactiva Proyección de Pensión, Herramienta web (simulador).
- ▶ Banco Central, Programa Central en tu Vida: plan de prensa que utiliza medios de comunicación como TV, radio, prensa escrita (no pagado) así como Twitter.

**Gráfico 13**  
**Canales utilizados por los programas (%)**



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

En la tabla 9 se muestra el número de sesiones realizadas por los programas que usan la categoría de clase, taller o charla como canal de entrega.

**Tabla 9**  
**Número de sesiones por programa**

INSTITUCIÓN	PROGRAMA	NÚMERO DE SESIONES <sup>7</sup>
Universidad de la Frontera	Programa de Educación Económica y Financiera	Entre 1 y 5
BancoEstado Microempresas	Educación Financiera	Entre 2 y 5
Fondo Esperanza	Educación Financiera de la Escuela de Emprendimiento	Entre 2 y 5
BancoEstado Microempresas	Taller Finanzas Personales (ámbito colaboradores)	Entre 6 y 10
FOSIS	Programa de EF Adultos	Entre 6 y 10
Universidad de Concepción	Curso de Finanzas Personales	Entre 11 y 20
Subsecretaría de Pensiones	Programa de Educación Previsional para Estudiantes de Educación Técnico Profesional	Entre 21 y 30

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

<sup>7</sup> No se consultó sobre la periodicidad y duración de las sesiones.

El programa que mayor número de sesiones utiliza para dictar sus contenidos es el de la Subsecretaría de Pensiones, Programa de Educación Previsional para Estudiantes de Educación Técnico Profesional, con entre 21 y 30 sesiones. El segundo programa que requiere más sesiones es el Curso de Finanzas Personales, de la Universidad de Concepción, que se dicta a lo largo de entre 11 y 20 sesiones.

Si bien se consultó por el número de sesiones, hubo dos programas que en vez de esto, señalaron el número de horas ocupadas por programa. Consideramos que, aunque no se ajuste a lo preguntado específicamente, es pertinente dar cuenta de esta información (tabla 10).

**Tabla 10**  
**Horas contempladas por programa**

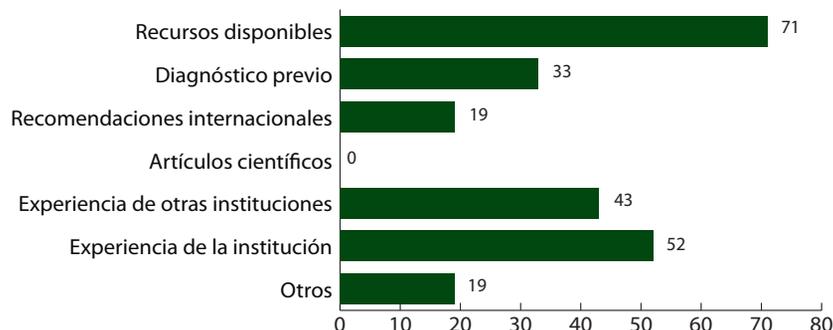
INSTITUCIÓN	PROGRAMA	HORAS CONTEMPLADAS POR PROGRAMA
SERNAC	Programa Escolar de Educación Financiera	120 horas
SERNAC	Curso de Introducción a la Educación Financiera	50 horas

Finalmente, como equipo, sugerimos a los programas que utilizan la modalidad de clase, taller y/o charla estandarizar los criterios. Por ejemplo: ¿A cuántas horas corresponde una sesión? De esta manera no existirán confusiones en las respuestas de las encuestas, en relación con el número de sesiones y las horas del programa consideradas para estas instancias. Así, la información será comparable entre programas.

## 2. Criterios para elección de canales de entrega

Se consultó a los entrevistados acerca de su motivación para elegir los canales de entrega de los programas que lideran. El 95,2% señala conocer las razones de su elección, mientras que sólo 4,7% indica no conocerlas. En seguida se preguntó por los criterios utilizados para escoger las modalidades de entrega. El gráfico 14 muestra las preferencias en este ítem. Los tres criterios más utilizados por los programas son, en primer lugar, los recursos disponibles con 71,4%; en segundo lugar, la experiencia de la institución con 52,3%; y en tercer lugar, la experiencia de otras instituciones, con 42,8%. El 33,3% de los programas eligen sus canales a través de un diagnóstico previo de sus beneficiarios y solo el 19%, declara seguir recomendaciones internacionales como las formuladas por OCDE y CAF, entre otros. Por último, ningún programa elige su canal de entrega sobre la base de literatura especializada, como artículos científicos.

**Gráfico 14**  
**Porcentaje de programas según los criterios que utilizaron para elegir sus canales de entrega**



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

A continuación, presentamos un fragmento de cómo describe Fondo Esperanza su proceso de elección de los canales:

*Como Fondo Esperanza cuando nacimos hicimos un proceso de muchas visitas a otras entidades de micro y macrofinanzas principalmente de Perú, Guatemala y Argentina.*

Fondo Esperanza

A los programas que marcaron la alternativa "otros" —19%, como se ve en el gráfico 14—, se les solicitó que especificaran qué criterios utilizaban. En la tabla 11, se presentan estos resultados.

**Tabla 11**  
**Criterios utilizados para la elección de canales de entrega**

INSTITUCIÓN	PROGRAMA	OTROS CRITERIOS
Banco Central de Chile	Museo Numismático	Disponibilidad de espacio físico y recursos financieros asignados
BancoEstado Microempresas	Taller Finanzas Personales (ámbito colaboradores)	La experiencia de las instituciones en el tema
Subsecretaría de Pensiones	Herramienta Interactiva Proyección de Pensión (Simulador)	Dada la naturaleza de la herramienta (simulación en línea), la entrega se efectuaba vía web.
Univesidad de la Frontera	Programa de Educación Económica y Financiera	Las características y requerimientos de los participantes

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

## 7/. Contenidos

### 1. Contenidos

Se consultó por el o los contenidos que se dictaban en los programas. La encuesta arrojó distintas alternativas:

- ▶ Endeudamiento y créditos
- ▶ Inversión
- ▶ Ahorro con distintos fines
- ▶ Economía familiar
- ▶ Otros contenidos

En la tabla 12 se ordenan los contenidos según su recurrencia en los diferentes programas. El 57% de los programas indican contemplar otros contenidos; el 38,1% señala incorporar el tema de endeudamiento y crédito; el 33,3% de los programas incluyó ahorro con distintos fines; y también el 33,3% contempla en sus programas contenidos sobre economía familiar. El tema de inversión es tratado por el 28,57% de los programas.

**Tabla 12**  
**Tipos de contenidos tratados en programas (%)**

CONTENIDO	%
Otros contenidos	57,1
Endeudamiento y créditos	38,1
Ahorro con distintos fines	33,3
Economía familiar	33,3
Inversión	28,5

Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Se solicitó a los encuestados que detallaran algunos aspectos de los programas, por ejemplo, qué contenidos contemplaban, junto a una breve descripción. En las tablas 13, 14, 15 y 16 se presentan los resúmenes clasificados según los contenidos tratados en los diferentes programas.

Doce programas señalan entregar contenidos distintos a los que la encuesta sugería. Temas como presupuesto, estado de la cuestión y conceptos básicos de economía fueron se nombran con mayor frecuencia. A continuación se presentan en detalle (tabla 13).

**Tabla 13**  
**Otros contenidos**

INSTITUCIÓN	PROGRAMA	TEMAS	ESPECIFICACIONES
Banco Central de Chile	Central en tu Vida	Conceptos básicos de economía; Banco Central de Chile.	Tasa de interés; rol y funciones del Banco Central de Chile; importancia de tener un sistema financiero
Banco Central de Chile	Museo Numismático	El dinero; Banco Central de Chile; medios de pagos nacionales	Historia del dinero; rol y funciones del Banco Central de Chile, diseño y fabricación de billetes
BancoEstado Microempresas	Educación Financiera	Presupuesto; estado de situación; SERNAC financiero	Saber qué es y forma de utilizar; diagnóstico de estos temas; deberes, derechos
BancoEstado Microempresas	Taller Fortalecimiento Gremial (ámbito clientes)	Estado de situación; presupuesto	No se especifican subtemas
BancoEstado Microempresas	Taller Finanzas Personales	Presupuesto; horas hombre, aumentar ingresos; capacidad financiera; juego "Flujo de caja"	No se especifican subtemas

INSTITUCIÓN	PROGRAMA	TEMAS	ESPECIFICACIONES
Fundación Chile	Economía en la Escuela	Macroeconomía y microeconomía	Microeconomía 5.º, 6.º, 7.º, 8.º, I.º, II.º, III.º, IV.º cálculo del precio de diferentes productos con y sin IVA; los precios, la oferta y la demanda; representaciones de información económica; la economía salitrera chilena. Macroeconomía 5.º, 6.º, 7.º, 8.º, I.º, II.º, III.º, IV.º El Banco Central y la creación del dinero; las bolsas de valores o bolsas de comercio; el rol del estado en la economía; el problema de la distribución de los bienes; tratados y acuerdos comerciales; globalización económica
SERNAC	Programa Escolar de Educación Financiera	Derechos y deberes del consumidor; dinero y uso; planificación y presupuesto	No se describe el contenido de estos temas
SERNAC	Curso de Introducción a la Educación Financiera	El consumo y su relación con la educación financiera; conceptos básicos para decisiones financieras	No se describe el contenido de estos temas
Subsecretaría de Pensiones	Programa Nacional de Educación Previsional	Sistema previsional; sistema de seguridad laboral	Pilares del sistema, sus características y beneficios
SVS	Boletín de Educación Financiera para Periodistas	No se describe el contenido de estos temas	Mercado de valores y seguros utilizando para ello los contenidos del portal SVS Educa
Universidad de Concepción	Curso de Finanzas Personales	Seguros	Asegurando tus recursos : seguro automotriz y de hogar; seguros de salud y seguros de vida
Universidad de la Frontera	Programa de Educación Económica y Financiera	Autoevaluación de hábitos en torno a lo financiero/ Conceptos básicos de educación financiera	Sensibilización del uso racional del dinero/La economía y las personas/Principales derechos y deberes de los consumidores

Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Ocho programas declaran dictar contenidos relacionados con temas de endeudamiento y crédito. Se centran en la problemática del endeudamiento, específicamente del endeudamiento responsable.

**Tabla 14**  
**Endeudamiento y crédito**

INSTITUCIÓN	PROGRAMA	TEMAS	ESPECIFICACIONES
Banco Central de Chile	Central en tu Vida	Sección: "Sistema financiero"	N/A
BancoEstado Microempresas	Educación Financiera	Endeudamiento responsable	Diferencia entre endeudamiento y financiamiento
BancoEstado Microempresas	Taller Fortalecimiento Gremial (ámbito clientes)	N/A	Endeudamiento responsable
Fondo Esperanza	Educación Financiera de la Escuela de Emprendimiento	Deuda responsable	Importancia del endeudamiento responsable
FOSIS	Programa de Educación Financiera Adultos	Endeudamiento responsable	Endeudamiento responsable y consumo inteligente; ventajas y desventajas de los avances en efectivos
Ministerio de Hacienda	Obra de teatro "Sobreendeudados"	La obra trata temas de sobreendeudamiento	
Universidad de Concepción	Curso de Finanzas Personales	Administrando tus finanzas personales	Planes de ahorro y cuentas bancarias; crédito de consumo
Universidad de la Frontera	Programa de Educación Económica y Financiera	Crédito y endeudamiento	Tipos de crédito; intereses

Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Al profundizar en los contenidos relacionados con el ahorro con distintos fines, siete programas entregan contenidos que se enmarcan en el tema señalado así como en torno al ahorro familiar, finalidad del ahorro, métodos de ahorro y pensiones.

**Tabla 15**  
**Ahorro con distintos fines**

INSTITUCIÓN	PROGRAMA	TEMAS	ESPECIFICACIONES
Banco Central de Chile	Central en tu vida	Sección de "Sistema financiero"	No se describen subtemas
Fondo Esperanza	Educación Financiera de la Escuela de Emprendimiento	Ahorro	Metas y plan de ahorro; fondo de emergencia
FOSIS	Programa de EF Adultos	Ahorro familiar	Métodos para generar un hábito de ahorro

INSTITUCIÓN	PROGRAMA	TEMAS	ESPECIFICACIONES
Banco Central de Chile	Central en tu vida	Sección de "Sistema financiero"	No se describen subtemas
Fondo Esperanza	Educación financiera de la Escuela de emprendimiento	Ahorro	Metas y plan de ahorro/ Fondo de emergencia
FOSIS	Programa de EF Adultos	Ahorro familiar	Métodos para generar un hábito de ahorro.
Superintendencia de Pensiones	Herramienta Interactiva Proyección de Pensión (Simulador)	Pensiones	Efectos la pensión proyectada que el simulador/Acciones para mejorar el monto de destinado a la pensión
Superintendencia de Pensiones	Proyección Personalizada de Pensión	Pensiones	Explicación gráfica de la importancia de cotizar en edades tempranas/ consecuencia de no cotizar
SERNAC	Programa escolar de Educación Financiera	Ahorro e inversión	No se describen subtemas
Universidad de la Frontera	Programa de educación económica y financiera	¿Por qué y para qué ahorrar?	Finalidad y objetivos del ahorro

Fuente: Elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Siete programas dictan contenidos referidos a la economía familiar. La mayoría se centra en temas de orden, gestión y planificación del presupuesto familiar.

**Tabla 16**  
**Economía familiar**

INSTITUCIÓN	PROGRAMA	TEMAS	ESPECIFICACIONES
Fondo Esperanza	Educación financiera de la Escuela de emprendimiento	Presupuesto familiar	Metas financieras; elaboración del presupuesto familiar
FOSIS	Programa de educación financiera Adultos	Presupuesto familiar	Planeación de un presupuesto; metas y del análisis del presupuesto.
Fundación Chile	Economía en la Escuela	Economía en el hogar	5.°, 7.°, 8.° Variación del precio; crisis económica en la familia
Ministerio de Hacienda	Obra de teatro "Sobreendeudados"	Consejos	Consejos para manejo del presupuesto familiar
Superintendencia de Pensiones	Herramienta Interactiva Proyección de Pensión (Simulador)	No se especifica	No se especifican subtemas
SERNAC	Curso de Introducción a la Educación Financiera	Gestión y planificación financiera familiar	No se especifican subtemas
Universidad de la Frontera	Programa de Educación Económica y Financiera	Ordenando nuestro presupuesto familiar	Estrategias de planificación

Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Los contenidos de seis programas se refieren a la inversión. De manera más específica, se centran en cuestiones como la capacidad de financiamiento, cómo financiar un negocio o productos bancarios que ayudan a invertir.

**Tabla 17**  
**Inversión**

INSTITUCIÓN	PROGRAMA	TEMAS	ESPECIFICACIONES
Banco Central de Chile	Central en tu Vida	Sección de "Sistema financiero"	Toma de decisiones financieras
BancoEstado Microempresas	Taller Fortalecimiento Gremial (ámbito clientes)	No hay información	Financiamiento vs. endeudamiento
BancoEstado Microempresas	Taller Finanzas Personales (ámbito colaboradores)		Capacidad de financiamiento
Fondo Esperanza	Educación Financiera de la Escuela de Emprendimiento	Uso del producto microfinanciero	CAE; tasa de interés, impuestos; comisión
FOSIS	Programa de Educación Financiera Adultos	Inversión	Productos bancarios que ayudarán a invertir; financiar su negocio; activos fijos
SERNAC	Programa escolar de Educación Financiera	Ahorro e inversión	No se describen subtemas

Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

## 2. Criterios para la selección de contenidos

Se preguntó por los criterios que se utilizan para definir los contenidos de los programas de las distintas instituciones. A continuación se presenta la lista de criterios sugeridos por la encuesta:

- ▶ Los recursos financieros disponibles
- ▶ Diagnóstico de beneficiarios
- ▶ Recomendaciones de organismos internacionales
- ▶ Artículos científicos
- ▶ La experiencia de programas de otras instituciones con características similares
- ▶ La experiencia de otros programas anteriores de la institución
- ▶ No sabe
- ▶ Otros criterios (especificar cuáles)

La mayoría (38%) de los programas contempla dos criterios para elegir sus contenidos; mientras que el 19% de los programas declaran usar un solo criterio y el mismo número indica utilizar cuatro criterios.

- ▶ El 38%, (ocho programas), utiliza dos criterios para elegir sus contenidos.
- ▶ El 19% (cuatro programas), utiliza cuatro criterios para elegir sus contenidos.
- ▶ El 19% (cuatro programas), utiliza un criterio para elegir sus contenidos.
- ▶ El 14,2% (tres programas), utiliza tres criterios para elegir sus contenidos.
- ▶ El 4,7% (un programa), utiliza cinco criterios para elegir sus contenidos.
- ▶ El 4,7% (un programa), utiliza seis criterios para elegir sus contenidos.

### 3. Razones para elegir los contenidos

Como se muestra en el gráfico 15, los dos criterios que los programas utilizan con mayor frecuencia son: la experiencia de otros programas de la misma institución (47,6%) y, con el mismo porcentaje, la experiencia de otras instituciones similares, como se puede ver en el testimonio de la Fundación Chile, citado a continuación:

*Nosotros consideramos el programa de estudio del Ministerio de Educación, para poder hacer los materiales necesitamos tener un referente curricular, saber en qué parte del currículo se está tomando contenido de Educación Financiera.*

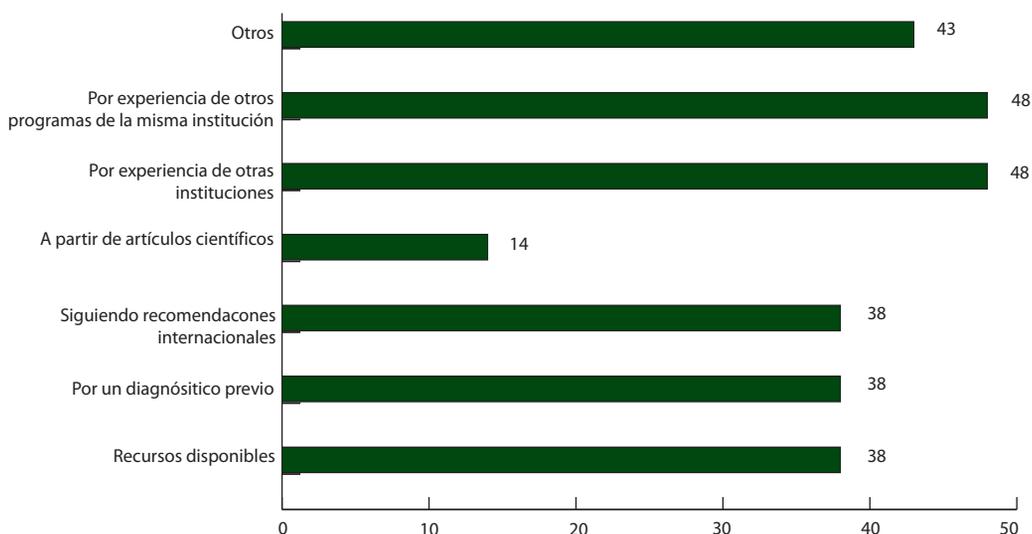
Fundación Chile

El segundo lugar en las razones para elegir los contenidos de los programas corresponde a otros criterios, por ejemplo, la experiencia de otras instituciones no similares o programas de otras instituciones. En el gráfico 15 se muestra que menos de la mitad de los programas, solo 38,1%, considera el diagnóstico previo, recomendaciones internacionales y/o recursos disponibles para seleccionar los contenidos que integrarán sus programas de educación financiera. El testimonio del Banco Central citado a continuación se refiere este tema:

*Estamos sujetos a presupuesto (...) esos recursos son escasos, entonces, no podemos hacer todo lo que quisiéramos porque hay limitaciones en cuanto a recursos disponibles.*

Banco Central

**Gráfico 15**  
**Razones para elegir los contenidos (%)**



Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Como se señaló antes, 42,8% de los encuestados afirman que toman en cuenta otros criterios para elegir los contenidos de sus programas. En la tabla 18 se muestra los criterios nombrados:

**Tabla 18**  
**Otros criterios para elegir los contenidos**

CRITERIOS ELECCIÓN CONTENIDOS
Sobre la base del objetivo del programa, que consiste en dar a conocer el rol y las funciones del BCCh
Experiencias en otras instituciones no similares
Experiencia internacional
Programa de estudios del Ministerio de Educación
Los estudios realizados por SERNAC, como la matriz de mercados más reclamados
Recomendación de expertos
Según resultados entregados por grupos focales y prueba de facilidad de uso
Según la definición de variables relevantes que influyen en la proyección de pensión

Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Se consultó también si los programas seguían algún modelo extranjero y cinco programas respondieron que sí. Al preguntarles si seguían estos modelos al pie de la letra o si adaptaban los programas de alguna manera, cuatro eligieron la segunda opción y solo uno indicó seguir un programa extranjero sin modificarlo, como se muestra en la tabla 19.

**Tabla 19**  
**Programas adaptados de modelos extranjeros**

INSTITUCIÓN	PROGRAMA	ADAPTADO/BASADO COMPLETAMENTE	NOMBRE DE PROGRAMAS EXTRANJEROS
Banco Central de Chile	Museo Numismático	Adaptado	Mide (México)
FOSIS	Programa de EF Adultos	Adaptado	EF BANAMEX, EF CONDUSEF, EF de la Banca de las Oportunidades
SERNAC	Programa Escolar de Educación Financiera	Adaptado	Programa de EF en las Escuelas, Brasil
Universidad de Concepción	Curso de Finanzas Personales	Adaptado	Programa Finanzas Personales U. Utah / Personal Finance Kapoor/ Dlabay/ Hughe
Universidad de la Frontera	Programa de Educación Económica y Financiera	Sigue el programa extranjero al pie de la letra	Banamex, Bac, Sernac, Financial Education for the Poor Project (Proyecto de EF para los Pobres), Banco Central Europeo, entre otros.

Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

A continuación se presentan tres experiencias de instituciones que decidieron adaptar modelos extranjeros a sus programas. La mayoría de las instituciones que optaron por esta alternativa adquirieron el formato y lo adaptaron a la realidad nacional así como a las necesidades de la población objetivo.

*Me puse en contacto con instituciones que tuvieran experiencia en educación financiera, instituciones peruanas, mexicanas, colombianas. También se han enviado los manuales que ocupamos a extranjero, solo es transferencia metodológica y de conocimientos.*

FOSIS

*Ahorro y presupuesto lo trajimos de modelos de afuera (...) vimos cómo ellos trabajaban y lo adecuamos a nuestra realidad con historias propias. Pero la idea de las temáticas esencialmente lo trajimos de afuera.*

Fondo Esperanza

*Tomamos lo que es el Banco de Previsión del Uruguay, específicamente un programa que tienen ellos de formación de alumnos. La diferencia es que ellos tienen un plan de educación del sistema de seguridad que es obligatorio, a propósito de eso hemos ido trabajando en ordenar una malla de contenidos*

SUBPREV

#### 4. Estrategias de enseñanza que los programas utilizaron

La encuesta también buscó identificar cuál o cuáles eran las estrategias utilizadas para transmitir los contenidos de cada programa. Como se muestra en la tabla 20, 28,5% de los programas, es decir la mayoría, usa cinco estrategias diferentes. El 19% de los programas prefieren trabajar con cuatro estrategias y solo el 14% reportan trabajar con una sola estrategia. Las opciones de tres, cuatro, seis y siete estrategias son minoría.

**Tabla 20**  
**Cantidad de estrategias utilizadas por los programas**

PORCIÓN DEL TOTAL DE PROGRAMAS	NÚMERO DE PROGRAMAS	CANTIDAD DE ESTRATEGIAS USADAS
28,5%	6	5 estrategias
19,0%	4	2 estrategias
14,2%	3	1 estrategia
9,5%	2	7 estrategias
9,5%	2	6 estrategias
9,5%	2	4 estrategias
9,5%	2	3 estrategias

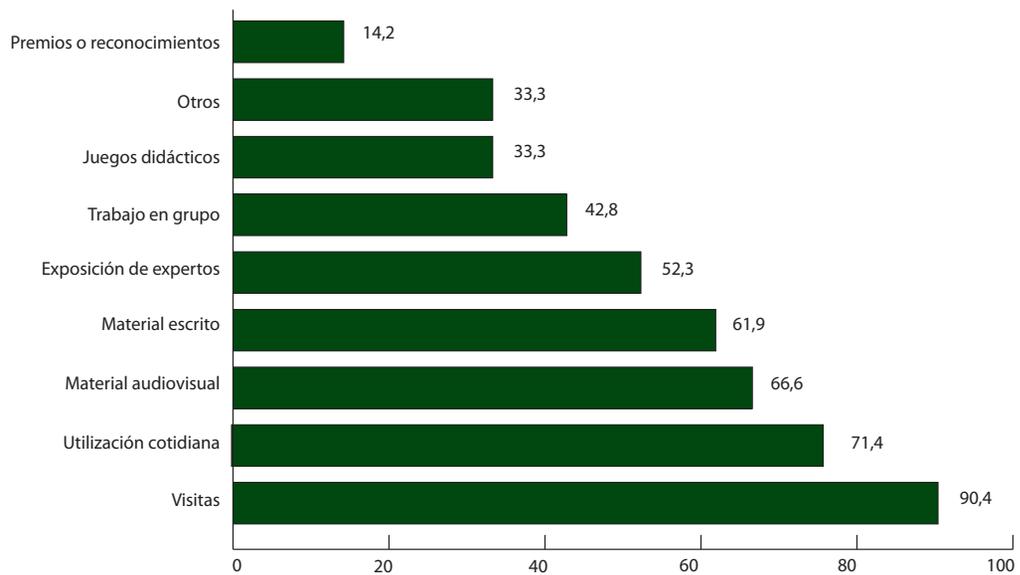
Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

El estudio buscó averiguar los formatos que los programas utilizan para difundir los contenidos. La encuesta proponía distintas modalidades con la opción de elegir todas las alternativas que fuesen pertinentes. A continuación el listado de opciones de estrategias de enseñanza que la encuesta incluye.

- ▶ Exposición de expertos o profesores
- ▶ Uso de ejemplos relacionados con la cotidianidad de los beneficiarios
- ▶ Visitas presenciales o virtuales a instituciones financieras
- ▶ Uso de material de apoyo escrito
- ▶ Uso de material de apoyo audiovisual
- ▶ Trabajo en grupo
- ▶ Premios o reconocimientos a los beneficiarios
- ▶ Juegos didácticos
- ▶ Otros

Como se observa en el gráfico 16, la modalidad más frecuente son las visitas presenciales o virtuales a instituciones financieras, con 90,4% de los programas. El 71,4% declara utilizar ejemplos relacionados con la cotidianidad de los beneficiarios. En tercer lugar encontramos la modalidad de uso de material de apoyo audiovisual, como videos, música y diapositivas entre otros. Luego, le sigue el uso de material de apoyo escrito (libros, folletos, etc.) con 61,9%. Otras modalidades frecuentes son las exposiciones de expertos (52,3%) y la estrategia de trabajo en grupo (42,8%).

**Gráfico 16**  
**Estrategias utilizadas por los programas (%)**



Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Entre las opciones menos frecuentes encontramos a los juegos didácticos y otros, ambos con 33% de los programas. Por último, la estrategia menos utilizada por los programas de la MEF son los premios y reconocimientos, sólo 14,2% la usa.

Las citas que siguen muestran las experiencias de los programas estudiados con los diferentes mecanismos didácticos e interactivos que utilizan para transmitir los contenidos, como obras de teatro, juegos en línea, presentación de videos –formas que se presentan como novedosas–.

*Hacemos obras de teatro que abordan temas relacionados con el banco, IPC, la tasa monetaria. Tenemos en carpeta temas que tengan que ver con la educación financiera, o sea cómo endeudarse, en qué me fijo, qué pregunto para tomar un crédito.*

Banco Central, Central en tu Vida

*Como estrategia usamos juegos online, donde el usuario a través de trivias, en el caso de esto el objetivo es que nosotros sabemos que los estudiantes aprenden en esta modalidad. El chico lo puede hacer en cualquier momento y él no se da cuenta que está aprendiendo.*

Fundación Chile

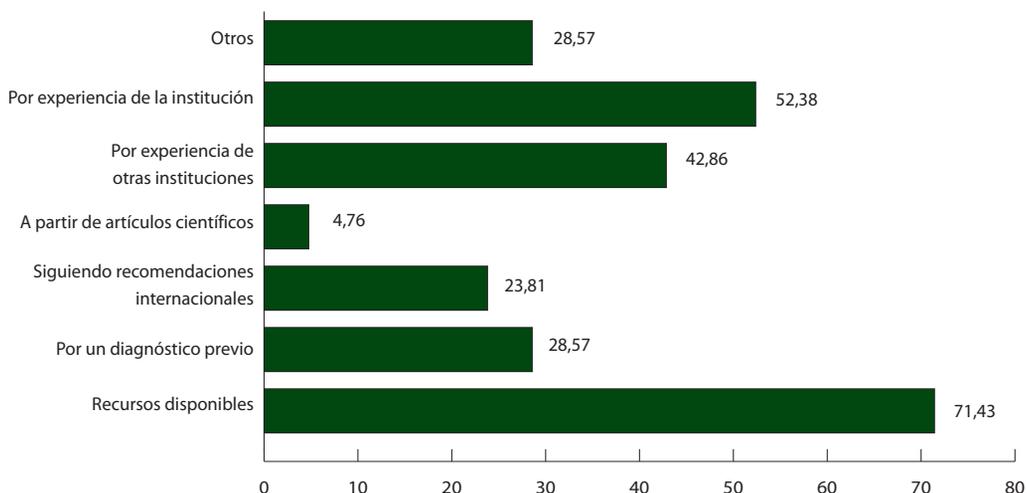
*Las vistas guiadas se refieren a que vienen grupos, habitualmente escolares, al banco y se les hace una presentación de un video que tiene relación con esa información.*

Banco Central, Museo Numismático

## 5. Criterios que se consideraron para definir las estrategias de enseñanza

Todos los entrevistados señalan saber las razones por las cuales eligieron las estrategias de enseñanza que sus programas utilizan. Como se observa en el gráfico 17, el factor que más incidencia tiene en el momento de definir las estrategias son los recursos disponibles, con un 71,4%. Esto muestra que en la mayoría de los casos, los límites impuestos por el presupuesto no hacen posible un despliegue adecuado del proyecto. El 52% de los programas señala la experiencia de la institución. Esto quiere decir que más de la mitad de los programas toman como base otras experiencias que la institución haya encabezado con éxito. Casi 43% de los programas declaran que la experiencia de otras instituciones es clave cuando eligen sus estrategias, sobre todo experiencias extranjeras. El diagnóstico previo es considerado por 28% de los programas al momento de seleccionar sus estrategias de trabajo y la misma cantidad de programas señala que toman en cuenta otros criterios, distintos a los propuestos por la MEF.

**Gráfico 17**  
**Criterios utilizados para elegir estrategias de enseñanza (%)**



Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

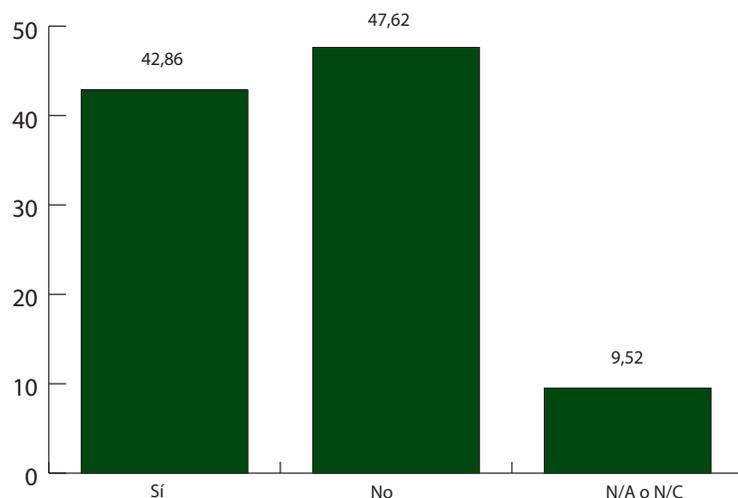
## 8/. Evaluación

### 1. Evaluaciones del aprendizaje

Las evaluaciones del aprendizaje son un elemento muy relevante en la revisión de los programas de educación financiera. Son clave para las distintas etapas de los programas. La OCDE (2005) señala que la eficacia de los programas pasa por su capacidad de incluir instancias de evaluación de impacto en sus intervenciones, para medir el impacto del programa sobre la población objetivo, en relación con los logros esperados y al alcance de la propuesta. Se trata también de evaluar los logros con respecto a los objetivos del programa y de la institución para, entre otras cosas, contribuir a mejorar el programa.

Se preguntó a los actores responsables de los programas sobre el aprendizaje de los beneficiarios. En el gráfico 18 se observa que el 42,8% de los programas realizan una evaluación que contempla medir el aprendizaje del público objetivo; mientras 47,6% declaran no incluir este componente dentro de su evaluación. Con respecto a la evaluación de impacto, sólo dos programas afirman realizarla, el Programa de EF Adultos que depende de FOSIS y Proyección Personalizada de Pensión de la Superintendencia de Pensiones.

**Gráfico 18**  
**Porcentaje de programas que evalúan el aprendizaje de sus beneficiarios (%)**



Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Respecto a los tipos de evaluación de aprendizaje aplicados por los programas, en la tabla 21 se muestra que 19% de los programas utiliza pruebas estandarizadas; mientras que las opciones como exposiciones, resolución de casos y trabajos grupales son utilizadas por 14% de ellos. Las presentaciones son el medio menos utilizado, con 5%. La alternativa de otros medios de evaluación del aprendizaje de los beneficiarios fue escogida por 28% de los programas, que mencionan medios como una evaluación de impacto utilizando bases de datos administrativas disponibles en la Superintendencia de Pensiones. Sin embargo, la opción con más menciones es la que señala que no se aplica ninguna de las herramientas propuestas por la encuesta en el marco de una evaluación. En este sentido, algunos señalan que en la medida en que se trata de prácticas experimentales, no se contempló ningún tipo de evaluación del aprendizaje de los beneficiarios, como es el caso de las charlas de educación financiera de techo.

**Tabla 21**  
**Porcentaje de programas que evalúan el aprendizaje de sus beneficiarios**

	PRUEBAS ESTANDARIZADAS	PRESENTACIONES	EXPOSICIONES	RESOLUCIÓN DE CASOS	TRABAJOS GRUPALES	OTROS
Sí	19%	4,7%	14,2%	14,2%	14,2%	28,5%
No	23,8%	38,1%	28,5%	28,5%	28,5%	19,0%
N/C o N/A	57,1%	57,1%	57,1%	57,1%	57,1%	52,3%

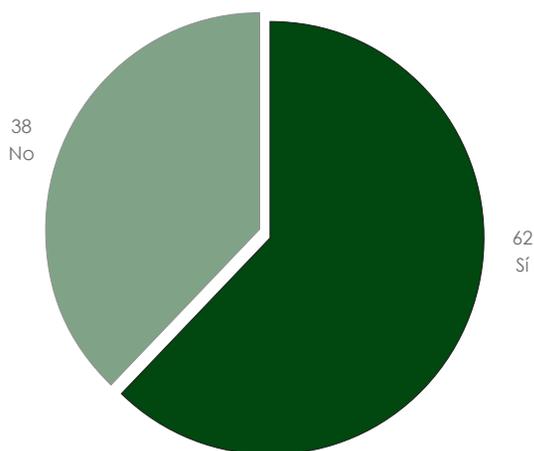
Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

## 2. Evaluaciones del programa

Las evaluaciones al programa son una instancia clave. Por ello, deben ser rigurosas y apuntar a una sistematización con el objetivo de contribuir a la toma de decisiones (OECD, 2005). Entre los elementos a considerar para una evaluación se encuentran los actores relevantes, las expectativas de estos actores; además de posibles evaluadores externos, poniendo siempre especial énfasis en la correspondencia de objetivos, público objetivo, alcance del programa y métodos utilizados. Idealmente, estas evaluaciones deben ser informadas y compartidas con los actores del programa.

En el gráfico 19 se observa que 62% de los programas señalan incluir una evaluación del programa; mientras que el 38% restante dice no hacerlo.

**Gráfico 19**  
**Porcentaje de programas que realizan evaluaciones (%)**



Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Respecto de los medios de evaluación utilizados en los programas, podemos observar la tabla 22 donde se muestra que la satisfacción de beneficiarios es la forma de evaluación más utilizada, con un 47% de programas que señala incluirla en su evaluación. Los cambios de comportamiento solo son evaluados por solo un programa, el Programa de EF Adultos de FOSIS. Lo mismo sucede con la percepción de los beneficiarios, componente utilizado solamente por el Programa de EF Adultos de FOSIS. Los conocimientos impartidos son medidos por 14% de los programas y tanto la evaluación de impacto como la tasa de asistencia son incluidas por el 9,5% de los programas. El 28,5% declara incluir otros sistemas de evaluación entre los que se menciona el conteo de visitas al sitio web y la evaluación de procesos.

**Tabla 22**  
**Tipos de Evaluación utilizados (%)**

	<b>SATISFACCIÓN BENEFICIARIOS</b>	<b>CAMBIOS COMPORTAMIENTO</b>	<b>CONOCIMIENTOS IMPARTIDOS</b>	<b>PERCEPCIÓN BENEFICIARIOS</b>	<b>EVALUACIÓN DE IMPACTO</b>	<b>TASA DE ASISTENCIA</b>	<b>OTROS</b>
Sí	47,6%	4,7%	14,2%	4,7%	9,5%	9,5%	28,5%
No	9,5%	47,6%	38,1%	47,6%	42,8%	42,8%	23,8%
N/C o N/A	42,8%	47,6%	47,6%	47,6%	47,6%	47,6%	47,6%

Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Cabe mencionar que existen instancias ambivalentes dentro de los programas. Se trata de componentes que en un inicio no se habían pensado para evaluar el programa o siquiera como una etapa de ellos, pero que de todas formas pueden usarse con este fin, como se puede observar con el caso de BancoEstado:

*Yo lo hacía con el relator. Le preguntaba oye cómo te fue, qué temas fueron los mejores evaluados, si te preguntaban algún tema nuevo que quisiera saber la gente.*

BancoEstado Microempresas

Por otra parte, también hubo casos en los que no se incluyó una evaluación al inicio, durante la etapa del diseño del programa, si no que se incorporó una vez que el programa ya estaba en curso. Esto puede presentar ciertas dificultades; por ejemplo, escoger qué tipo de evaluación es la más adecuada para el programa, como se puede ver con la siguiente cita de la entrevista al Ministerio de Hacienda:

*No está en el diseño, por lo menos, ahora. El problema es que va a quedar un poco asimétrico si en esta no se implementa y después lo empezamos a implementar" (...)  
"Tal vez decidiremos hacer una encuesta pero no tenemos una definida, tal vez sea más bien de satisfacción "¿Te gustó la obra?" y "¿Qué te gustó?"; en términos bastante más simples que una evaluación de por sí.*

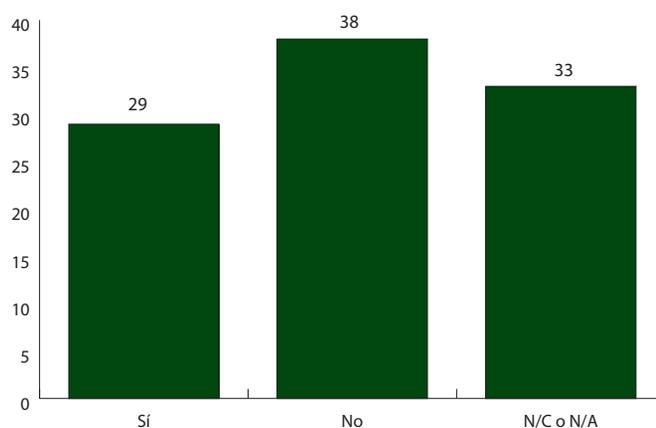
Ministerio de Hacienda

### 3. Ajustes al programa por evaluaciones

Luego de realizada la evaluación a un programa de EF, corresponde hacer los ajustes necesarios al programa. Este paso consiste en elaborar una propuesta para mejorar y corregir el programa según los resultados de la evaluación (OECD, 2005). Los ajustes se pueden hacer en diferentes niveles del programa, como en los objetivos, costos, canales

de entrega e impacto. Frente a esto, al momento de consultar a los responsables de los programas nacionales de educación financiera, según se muestra en el gráfico 20, 29% de los programas afirman haber hecho ajustes luego de alguna de las evaluaciones. Por otra parte, el 38% señala no haberlos realizado y el tercio restante no contesta o no aplica.

**Gráfico 20**  
**Porcentaje de programas que realizaron ajustes posteriores a la evaluación (%)**



Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Se consultó a los programas acerca de los aspectos del programa que habían modificado luego de la evaluación. Como se muestra en la tabla 23, la mayoría no respondió a esta pregunta o respondió que la pregunta no aplicaba. Sin embargo, se observan algunos datos que se deben tomar en cuenta. El ítem "Ajustes de contenido" es el único donde las respuestas afirmativas superan a las negativas (24%). Es decir que hay un mayor número de programas que ha ajustado sus contenidos después de una evaluación que programas que no lo han hecho. Luego, 19% han realizado ajustes de estrategia, 9,5%, ajustes al canal de entrega de conocimientos e información y apenas el 5% ha hecho ajustes al presupuesto. Ningún programa ha hecho ajustes a su equipo y solo el programa "Taller de fortalecimiento gremial" de BancoEstado señaló que ha utilizado otros medios de ajuste, específicamente, cambios al origen de los temas y los ejemplos utilizados.

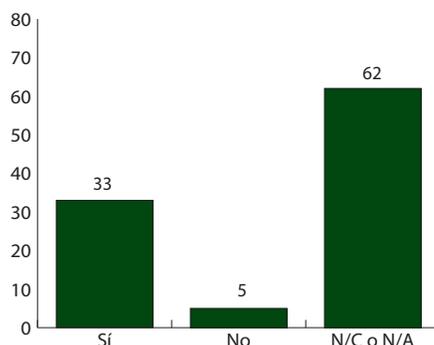
**Tabla 23**  
**Tipos de ajustes motivados por las evaluaciones (%)**

	AJUSTES DE CONTENIDO	AJUSTES DE ESTRATEGIA	AJUSTES AL CANAL	AJUSTES AL EQUIPO	AJUSTES AL PRESUPUESTO	OTROS
Sí	23,8%	19%	9,5%	0%	4,7%	4,7%
No	19%	23,8%	33,3%	42,8%	38,1%	38,1%
N/C o N/A	57,1%	57,1%	57,1%	57,1%	57,1%	57,1%

Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

Cuando se preguntó por qué no se habían realizado ajustes después de las evaluaciones, sólo 33% indicó saber los motivos, como se puede observar en el gráfico 21. Sólo un programa declaró no saber y el resto, 62%, no contestó o indicó que la pregunta no aplicaba.

**Gráfico 21**  
**Porcentaje de participantes que sabe por qué no se realizaron ajustes luego de las evaluaciones (%)**



Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

También se preguntó por las motivaciones de los programas para no realizar ajustes. Como se puede ver en la tabla 24, 14% de los programas declaran no haber realizado ajustes debido a una buena evaluación"; mientras que un 24% no considera este el factor más influyente en su decisión. Los problemas en la organización son motivo solo para un programa; mientras que para un tercio de ellos no lo es. Por su parte, en ninguno de los casos, contar con un presupuesto fijo no fue motivo para no realizar ajustes. Por último, 24% señala haber tenido otros motivos para no haber realizado cambios; entre ellos, que los cambios se aplicarían a partir del siguiente año o bien porque no se consideran por el momento.

**Tabla 24**  
**Causas por las que los programas no realizaron ajustes**

	<b>BUENA EVALUACIÓN</b>	<b>PROBLEMAS DE ORGANIZACIÓN</b>	<b>PRESUPUESTO FIJO</b>	<b>OTROS</b>
Sí	14,2%	4,7%	0%	23,8%
No	23,8%	33,3%	38,1%	14,2%
N/C o N/A	61,9%	61,9%	61,9%	61,9%

Fuente: elaboración propia en base a los datos de la Encuesta Programas MEF 2013 – Universidad de Chile

## 9/. Conclusiones

El proceso de desarrollo de la educación financiera en Chile aún presenta desafíos importantes. En ese sentido, los resultados obtenidos en este estudio constituyen una oportunidad para establecer los procesos y lineamientos que las instituciones a cargo de llevar adelante programas de educación financiera pueden adquirir, incorporar y comparar.

La fotografía respecto a la situación de los programas de EF muestra que en primer lugar, estos apuntan a aumentar el conocimiento de los participantes respecto a temas financieros. En segundo lugar, a generar cambios de comportamiento en los beneficiarios, según lo que declara la mayoría de los programas.

Si bien estos resultados muestran cómo las instituciones perciben sus propias iniciativas; resulta relevante preguntarse cómo avanzar hacia programas que logren modificar las conductas financieras de los participantes, teniendo en cuenta que son pocos los programas que incorporan este tipo de principios en sus objetivos, como esta revisión pone en evidencia. Además, para poder ver un posible efecto de la modificación de conductas financieras se debe, al menos, evaluar *ex ante* y *ex post* a los participantes de los programas, cosa que tampoco se realiza transversalmente en los programas de educación financiera investigados. Existen diversas estrategias para evaluar el impacto que deberían ser consideradas en el diseño de los programas.

Según las recomendaciones de la OCDE, los programas se deben diseñar para un público específico, y además, se debe prestar especial atención a las mujeres. Sin embargo, la mayoría de los programas de EF de las instituciones que forman parte de la MEF no señala ningún criterio de focalización asociado al género, a pesar de que algunos programas durante su ejecución terminan realizando un trabajo con mujeres. Con respecto a la edad, la situación es similar ya que la mayor parte de los programas no declara estar dirigido a un grupo específico ni señala tener un enfoque mixto, incluyendo dos o más grupos etarios.

Si bien algunos programas definen los rasgos de sus poblaciones objetivo durante su etapa de diseño, estos pueden variar a lo largo de la ejecución. Esto implica un mayor desafío para los diseños y evaluaciones posteriores, en la medida en que se debe hacer correcciones durante la ejecución y/o considerar flexibilidad pertinente desde un principio. Realizar estas correcciones y/o precauciones se vuelve particularmente desafiante ya que siempre se debe considerar la opinión de los grupos objetivos acerca de medios e incorporación de ajustes.

La información previa con la que cuentan las instituciones es un aspecto fundamental para el diseño de los programas. En este sentido, la OCDE sostiene que los diagnósticos deben estar en concordancia con las necesidades y el nivel de alfabetización financiera de la población que será atendida. En el caso de los programas de la MEF, es significativo constatar que el 62% señala contar con un diagnóstico formal. En específico, la Encuesta de Protección Social (EPS) es utilizada como instrumento para determinar el nivel de alfabetización financiera. A pesar de que por un tema de costos, la EPS puede ser una opción más accesible, se debe examinar la pertinencia y adecuación de ella para los propósitos utilizados por los programas de la MEF para evaluar si este instrumento es válido para caracterizar acertadamente el nivel de alfabetización de los distintos grupos que son atendidos por los programas de EF.

Los diagnósticos contribuyen a la toma de decisiones durante el diseño de los programas. Por ello, cuestiones como los canales de información utilizados por el programa y los actores claves a ser incorporados en el desarrollo de estos programas, deben relacionarse con las necesidades de la población objetivo e, idealmente, mantenerse relacionados a estas necesidades en el transcurso de la intervención. Por ejemplo, los canales de entrega de los contenidos y los equipos utilizados tanto para las instancias de diseño, ejecución y evaluación son elementos que deben diseñarse siempre pensando en las necesidades y realidad de la población objetivo. En cambio, según la encuesta realizada, el criterio más considerado al momento de elegir los canales para entregar los contenidos está estrechamente relacionado con los recursos disponibles; mientras que los diagnósticos son señalados solo por el 33%.

Sobre las estrategias de enseñanza, destaca que solo 24% de los programas señalan seguir recomendaciones internacionales para elaborar sus estrategias de enseñanza. Se debe prestar atención a esta cifra ya que existe un consenso en la literatura que indica que los programas deberían seguir estándares internacionales y revisar experiencias exitosas tanto a nivel latinoamericano como europeo, en especial los lineamientos y programas de educación financiera encabezados por países miembros de la OCDE.

Sobre la identificación de buenas prácticas, cabe señalar que solo se cuenta con información de ocho instituciones, por lo que los resultados sólo deben ser tomados como un complemento para la información obtenida a partir de la primera encuesta. En todo caso, de la información reportada, resulta relevante mencionar:

- i. Aunque pocos programas contestaron ambas encuestas, estos señalan en todos los casos tener un objetivo preestablecido para el programa de EF. Según sus

respuestas, los programas se perfilan como iniciativas que buscan generar mayor conocimiento entre los beneficiarios de manera tal que comprendan, desarrollen y perfeccionen sus conocimientos financieros para, a su vez, desarrollar habilidades que les permitan leer, analizar y gestionar los riesgos y oportunidades del sistema financiero.

- ii. Respecto a los diagnósticos, la mayoría de los programas recurre a un diagnóstico previo, siendo este en su mayoría formal pero también incluye consultas a fuentes primarias. En relación con la alfabetización financiera de la población objetivo, tema tratado en la segunda encuesta, cuatro programas declaran como alto el nivel de conocimiento que tienen sobre el estado de alfabetización financiera de la población que atiende; tres como bajo y un programa indica no saber. En esta misma línea, pero en relación con el conocimiento sobre las necesidades de la población objetivo, es indispensable más precisión en las herramientas utilizadas, para rescatar mejor información sobre las necesidades de la población objetivo y así poder diseñar programas más efectivos. Por ejemplo, la mayoría de los programas (en la primera encuesta) declara que sus diagnósticos no se realizaron sobre la base de los beneficiarios, ni su aprendizaje, expectativas o los recursos materiales existentes. Esto hace muy difícil encontrar información útil para dirigir correctamente los esfuerzos del programa. En general, se deben realizar mejores diagnósticos. Para esta instancia existe una alta diversidad de fuentes y metodologías que deben ser seleccionadas de manera óptima, pensando en las necesidades de los beneficiarios, el objetivo del programa y en general todas las condiciones relevantes mencionadas en este informe.
- iii. Es relevante tener capacidad para aplicar ajustes a los programas a partir de las diferentes necesidades a las que se enfrentan. En este ámbito, los programas reportan una autopercepción positiva respecto a su capacidad para realizar estos ajustes según las necesidades de la población objetivo y los objetivos del programa. La percepción es similar con respecto a los ajustes entre población y contenidos y población así como respecto a la metodología.
- iv. Es pertinente una revisión de los costos asociados y equipos de trabajo ya que ambas encuestas reflejan que algunos programas utilizan recursos humanos no especializados en la materia y/o que no necesariamente se dedican exclusivamente al programa. Estos últimos incurran en costos no contemplados, lo que afecta negativamente el desarrollo del programa de educación financiera.
- v. Los programas pueden incorporar distintas instancias y niveles de evaluación. Gran parte de los programas señala que realiza una evaluación de los beneficiarios, tanto respecto al aprendizaje como del programa mismo, a través de diversos medios. Según las sugerencias de la OCDE, los resultados de estas evaluaciones deben agruparse y difundirse en un reporte de impacto que examine los cambios permanentes producidos por el proyecto, de manera tal que permita conocer la sostenibilidad de los cambios alcanzados y los efectos observados. Dos programas

declararon aplicar dicha práctica en la segunda encuesta, de lo que se podría extraer que hay un terreno donde seguir avanzando en este sentido.

Como se mencionó al comienzo de este apartado, la educación financiera presenta importantes desafíos. Este estudio de carácter exploratorio busca contribuir a identificar las debilidades y fortalezas que los actuales programas presentan. Desde la perspectiva de los investigadores, resulta relevante profundizar en la capacidad de los programas para generar diagnósticos adecuados y oportunos así como la posibilidad de evaluar el impacto que estos programas tienen en la población beneficiaria. Este último punto, cobra especial interés para el diseño de políticas públicas, pues los resultados obtenidos contribuyen a determinar la viabilidad de escalar las experiencias exitosas.

## Bibliografía

- Ariztía, T. (2003). "El consumo y los sectores medios en el Chile de los 90". *Tesis para optar al título de magister en Sociología*, Universidad Católica de Chile.
- Atkinson, A., McKay, S., Kempson, E., y Collard, S. (2006). The baseline survey of financial capability in the UK. *Financial Services Authority*, Consumer Research 47 / 47a / 47b.
- Baumann, C. &. (2012). Getting Cinderella to the ball: Putting education at the heart of financial education. *International Journal of Consumer Studies*, 36, 508-514.
- Bernheim, B. D. (2001). Education and saving:: The long-term effects of high school financial curriculum mandates. *Journal of Public Economics*, vol. 80, issue 3, pages 435-465.
- Coates, K. (2009). Educación Financiera: Temas y Desafíos. *Conferencia Internacional OCDE – Brasil sobre Educación Financiera*. Rio de Janeiro: Centro De Estudios Monetarios LatinoAmericanos.
- Collins, J. M., y O'Rourke, C. M. (2012). The Application of Coaching Techniques to Financial Issues. *Journal of Financial Therapy*, 3 (2) 3.
- Jeanne M. Hogarth, F. R. (2006). *Financial Education and Economic Development*. Washington DC: International Conference hosted by the Russian G8 Presidency in Cooperation with the OECD.
- Johnson, E., y Sherraden, M. (2007). From financial literacy to financial capability among youth. *Journal of Sociology & Social Welfare: Vol., 34(3), 119-145 34(3), 119-145*.
- Lusardi, A., y Mitchell, O. S. (2011). Financial Literacy around the World: An Overview. *Journal of Pension Economics and Finance*, pp 497-508.
- Mandell, L. (2008). *Financial Education in High School*. Chicago: University Press Scholarship Online, Chicago Scholarship Online.
- OECD. (2005). Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education. *OECD Publishing*.

- OECD/INFE. (2012). *High-level Principles for the Evaluation of Financial Education Programmes*. OECD Committee on Financial Markets (CMF) and the OECD Insurance and Private Pensions Committee (IPPC).
- OECD/INFE. (2012). *High-level Principles on National Strategy for Financial Education*. Obtenido de [http://www.oecd.org/finance/financial-education/OECD\\_INFE\\_High\\_Level\\_Principles\\_National\\_Strategies\\_Financial\\_Education\\_APEC.pdf](http://www.oecd.org/finance/financial-education/OECD_INFE_High_Level_Principles_National_Strategies_Financial_Education_APEC.pdf)
- Reifner, U., y Schelhowe, A. (2010). Financial Education. *Journal of Social Science*, 9: 32–42.
- Remund, D. L. (2010). Financial Literacy Explicated: The Case for a Clearer Definition in an Increasingly Complex Economy. *Journal of Consumer Affairs*, Volume 44, Issue 2, pages 276–295, Summer 2010.
- Social and Enterprise Development Innovations (SEDI). (Julio de 2004). *Financial capability and poverty: New approaches for addressing poverty and exclusion*. Toronto, Canada.
- Taylor, E. W., Tisdell, E. J., y Sprow, K. (2012). Teaching financial literacy: a survey of community-based educators. *International Journal of Consumer Studies*, ISSN 1470-6423.
- Tironi, M. (2003). *Nueva pobreza urbana: vivienda y capital social en Santiago de Chile, 1985-2001*. Santiago, Chile: Universidad de Chile/PREDES/RIL Editores.
- Vitt, L., et al. (2000). *Personal Finance and the Rush to Competence: Financial Literacy in the U.S.* Middleburg, Virginia: Institute for Socio-Financial Studies.
- Xu, L. y Zia, B. (2012). *Financial Literacy around the World: An Overview of the Evidence with Practical Suggestions for the Way Forward*. Policy Research Working Paper 6107, The World Bank Development Research Group, Finance and Private Sector Development Team.

