

Estudio de alfabetización y comportamiento financiero en Chile

ANÁLISIS COMPRENSIVO
DEL IMPACTO DE LA
EDUCACIÓN FINANCIERA

Presentación

El Estudio de alfabetización y comportamiento financiero en Chile: análisis comprensivo del impacto de la educación financiera ha sido realizado en el marco del proyecto Educación Financiera en la Escuela, iniciativa liderada por el Centro de Políticas Públicas de la Pontificia Universidad Católica de Chile que cuenta con la colaboración de Banco Santander, según convenio suscrito en 2016 y renovado en 2017.

Este proyecto tiene como objetivo generar evidencia sobre el estado de la alfabetización y comportamiento financiero en Chile, junto con genera mecanismos de capacitación e iniciativas, que permitan instalar la educación financiera como un tema relevante en el ámbito escolar y de las comunidades educativas.

Equipo de investigación del Centro de Políticas Públicas UC:

Macarena Cea
Diego Sandoval
Andrés Strello

Asesor académico:

Jorge Atria, académico del Instituto de Sociología UC

Índice

PARTE 1 MARCO TEÓRICO, EVIDENCIA EMPÍRICA Y PROPUESTA ORIGINAL	4
Introducción	5
1. El individuo en el centro de los procesos económicos	6
2. La perspectiva estructuralista	13
3. Evidencia empírica	16
01. Internacional	16
02. Nacional	20
PARTE 2 DATOS, VARIABLES Y MÉTODOS	26
4. Datos	27
5. Variables	28
6. Metodología de análisis	35
PARTE 3 RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	37
7. Resultados descriptivos	38
01. Alfabetización financiera	39
02. Acceso a servicios financieros	40
03. Endeudamiento	41
04. Fuentes de información sobre asuntos financieros	42
05. Impulsividad y relación emocional con el dinero	43
06. Hábitos de consumo	44
07. Comportamientos financieros	44
8. Creando perfiles a través de un análisis de clases latentes	45
9. Regresiones lineales	49
01. ¿Cómo se comportan las hipótesis levantadas en la primera sección?	51
10. Conclusiones, discusión y recomendaciones	52
01. Conclusiones	52
02. Discusión y recomendaciones	54
REFERENCIAS	56
ANEXOS	60

Parte I

MARCO TEÓRICO, EVIDENCIA EMPÍRICA Y PROPUESTA ORIGINAL

Introducción

CONCEPTOS BÁSICOS Y AGENDA DE INVESTIGACIÓN

En la última década, a través de una serie de estudios y publicaciones, la educación financiera ha sido posicionada en el discurso público como una problemática emergente, pero de alta relevancia. Las investigaciones que han indagado en esta temática pueden ser categorizadas en dos grandes grupos según el enfoque que propongan: el primero, generalmente emanado desde instituciones públicas, busca generar líneas de base, diagnósticos y mediciones destinadas a evaluar el manejo que la población tiene de un grupo de conceptos financieros básicos; el segundo, por su parte, es compuesto por iniciativas de corte más académico que, mediante métodos econométricos, buscan explorar asociaciones causales entre niveles de alfabetización financiera y distinto tipo de variables como nivel de riqueza, endeudamiento y ahorro, así como evaluaciones de impacto de programas de educación financiera específicos (Fernandes et al., 2014; Miller et al., 2013).

La *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico* (OCDE), en dicho contexto, ha sido una de las instituciones pioneras en el trabajo de impulsar y posicionar la discusión sobre educación financiera, en cuanto realizó en 2005 el primer estudio de gran escala cuyo objetivo específico era generar estándares de medición para impulsar programas de educación financiera en el mundo. Por tal, su definición del concepto ha sido el punto de partida para prácticamente todas las investigaciones que le siguen. La OCDE define a la educación financiera como *“el proceso a través del cual consumidores e inversionistas mejoran su comprensión de conceptos y productos financieros y, a través de la información, instrucción o asesoramiento¹, desarrollan las habilidades y confianza para ser más conscientes de riesgos y oportunidades financieras, para tomar decisiones informadas, para saber dónde buscar ayuda y para ejecutar acciones que mejoren su bienestar financiero.”* (OCDE, 2005: 13). Esta definición, de acuerdo a la propia organización, es intencionadamente laxa con el objetivo de englobar diferentes iniciativas que puedan ser comprendidas como educativas y conducentes al desarrollo de mejores hábitos financieros en la población. La **educación financiera**, entonces, se puede comprender como instancias de instrucción explícita respecto a conceptos o productos financieros; la **alfabetización financiera**, por otra parte, como el nivel medido de conocimiento respecto a dichos conceptos y productos de cada individuo.

La educación financiera, planteada desde este paradigma, es de alta importancia en cuanto se perfila como un mecanismo a través del cual los individuos y familias pueden manejarse de manera más eficiente e informada para aumentar su bienestar dentro de un mercado financiero crecientemente complejo. Esto, en el mediano y largo plazo también incentiva el buen funcionamiento de la economía: individuos conscientes de las implicancias de adoptar un crédito tienen menos probabilidades de sobrepasarse en sus gastos. Si los sujetos son capaces de pagar a tiempo sus deudas, el sistema bancario se fortalece y es capaz de expandirse y abarcar a una población mayor que potencialmente puede beneficiarse de nuevas posibilidades de ahorro y consumo.

Sin embargo, dicha interpretación ha dado lugar a ciertas críticas: algunos autores han expuesto que el sobreendeudamiento y el consumismo son problemáticas estructurales incentivadas por el diseño del sistema económico. Esta interpretación propone que los esfuerzos deben concentrarse no en iniciativas que promuevan mayor educación financiera para los individuos, sino que en establecer una mayor regulación para la institucionalidad bancaria. El enfrentamiento entre estas dos posturas, finalmente, se puede enmarcar en un debate más grande que tiene larga data en las ciencias sociales, y que enfrenta a interpretaciones que ponen al individuo como el protagonista de los cambios sociales (es decir, recalcan su poder de **agencia**) con visiones que conceptualizan a la institucionalidad y la **estructura** social como un mecanismo reproductor de prácticas y realidades.

Independiente de la postura que se pueda tener respecto al alcance de la educación financiera, un análisis y evaluación profunda del nivel de manejo de conceptos, cálculo y operaciones a las que las personas se ven enfrentadas cotidianamente es un insumo relevante para la construcción de políticas públicas correctamente dirigidas y basadas en experiencias empíricas anteriores. En este contexto, la pregunta que guía esta investigación es:

1. La información es comprendida como hechos, datos y conocimientos específicos; la instrucción como entrenamiento destinado al desarrollo de habilidades orientadas a la comprensión de conceptos; el asesoramiento como consejos específicos sobre problemáticas genéricas para que los individuos capacitados puedan hacer buen uso de la información e instrucción recibida.

¿Cuál es el nivel de conocimiento financiero de los chilenos?

Esta pregunta, aunque ha sido abordada de manera indirecta y explícita en diferentes investigaciones, aún puede nutrirse de precisiones teóricas y metodológicas. La propuesta que tendrá este informe estará orientada, a través de la aplicación de un modelo de medición cuantitativo, a entregar claves específicas que puedan retroalimentar tanto futuras instancias de medición así como programas de educación financiera. Con dicho propósito su estructura será la siguiente:

En el primer capítulo, y en el marco del debate clásico entre **agencia** y **estructura**, se analizarán las razones sobre las que descansa la literatura para argumentar a favor de la necesidad de mayor educación financiera, así como el paradigma teórico en el que se sustenta cotidianamente esta visión, para luego contraponerlos a visiones estructuralistas que, desde otra postura filosófica, articulan su propia propuesta en torno al problema de la baja alfabetización financiera. Luego, se hará una revisión de la evidencia empírica asociada a la educación financiera. Esta exploración se dividirá en dos subsecciones, la primera que se centrará en experiencias internacionales, y principalmente en los predictores y variables clave en la predicción de niveles de alfabetización, para luego dar paso a cómo esa evidencia encuentra eco en iniciativas nacionales. El capítulo finaliza con la propuesta teórica original que plantea este estudio.

En el segundo capítulo se articulará la propuesta metodológica que, derivada y en coherencia con el posicionamiento teórico planteado en las primeras secciones, le dará forma al análisis.

En el tercer y último capítulo se presentarán los resultados descriptivos y la inferencia estadística elaborada a partir de la aplicación de los modelos de medición. Posteriormente, se dará pie a una discusión en base a las principales conclusiones extraídas del estudio, una discusión sobre las limitaciones, así como recomendaciones claves para el diseño de políticas públicas relacionadas con estas temáticas.

1. EL INDIVIDUO EN EL CENTRO DE LOS PROCESOS ECONÓMICOS

Como se esbozó en la introducción, las posturas que diferentes estudios tienen respecto al alcance y utilidad de la educación financiera hacen posible su categorización en dos grandes grupos: los que basan en la acción individual el móvil del cambio económico y social, y los que le entregan dicho poder a las estructuras, entendidas en sentido amplio como instituciones y prácticas perdurables en el tiempo que condicionan, a través de un conjunto de reglas compartidas, las relaciones sociales entre grupos (Porpora, 1989). Esta primera subsección se encargará de sintetizar los argumentos del primer grupo de investigaciones.

Esta sección de la literatura se sustenta primordialmente en el trabajo de la OCDE (2005), de informes de instituciones públicas (SERNAC, 2015; SBIF-CAF, 2016; EPS, 2009; Comisión Europea, 2008), privadas (ABIF, 2015) y de la extensa investigación desarrollada por la investigadora Annamaria Lusardi (2004; 2007; 2015), muchas veces en compañía de Olivia Mitchell (2007; 2008; 2011a; 2011b; 2014; 2015). Esta línea de trabajo identifica ciertas transformaciones de carácter demográfico, social, político y económico que son centrales a la hora de entregar relevancia tanto al estudio como a iniciativas formales de educación financiera.

Cambios demográficos y privatización del sector público

En el marco de un aumento sostenido de la esperanza de vida que ha sido acompañado por el descenso de la natalidad, un número creciente de países en el mundo ha transitado desde modelos de pensiones mixtos o basados en la solidaridad intergeneracional a sistemas de capitalización individual. El cambio en la estructura de la población es parte central de una narrativa que sustenta la idea de que los sistemas de reparto no son viables porque está disminuyendo la población activa, a la que se le cargaría el peso de mantener a un creciente número de jubilados.

Una de las implicancias más trascendentes de este cambio es que la responsabilidad de asegurar una pensión satisfactoria ahora recae en el individuo que tiene que tener las suficientes herramientas financieras para discernir entre instituciones, planes y fondos de inversión, así como también ser capaz de calcular su eventual edad de retiro (Lusardi y Mitchell, 2007; Landerretche y Martínez, 2013). Este es probablemente uno de los pilares más sólidos de apoyo a programas de educación financiera, sobre todo en países como Chile donde la privatización de los fondos de pensiones se ha llevado a cabo en el

contexto (por su magnitud, sin precedentes) de un retroceso más generalizado del aparato estatal (Sigmund, 1990; Meseguer, 2004), que a su vez ha implicado la privatización de otros sectores como salud y educación, que de igual manera requieren la adopción de actitudes estratégicas y de conocimientos técnicos por parte de los individuos. Así, se conjugan y dialogan dos procesos diferentes: el cambio demográfico que hace necesario replantearse históricos sistemas de reparto, y políticas económicas neoliberales que, independiente de este proceso, argumentan que los sistemas de capitalización individual son más eficientes y más rentables en el largo plazo.

Cambios en el sistema financiero

En este punto se sintetizan diversos fenómenos que comienzan a fines del siglo XX y se profundizan en el transcurso del siglo XXI, principalmente relacionados con el aumento de la riqueza, la modernización del sistema financiero y el incremento de la capacidad de inversión que tienen las familias (OCDE, 2005). Según los datos del Banco Mundial, el promedio mundial del PIB per cápita se ha casi triplicado entre el año 1990 y la actualidad². No obstante, este histórico aumento del poder adquisitivo de los países se relativiza a la luz de una creciente desigualdad y acumulación de la riqueza (Volscho y Kelly, 2012). Esto ha implicado, sobre todo en regiones más desiguales (como América Latina) que desde un punto de vista práctico el acceso a un mayor nivel de consumo ha estado particularmente ligado a la expansión crediticia, verificada en el incremento en la oferta de productos financieros como tarjetas de débito, cuentas corrientes, sistemas de crédito y préstamo, así como en una vasta oferta destinada a entregar avances en efectivo (Aritzía, 2002).

Tomando estos cambios como punto de partida, afirman diversos autores, es importante que los individuos cuenten con un adecuado manejo de ciertos conceptos y nociones básicas para evitar tomar malas decisiones e incurrir en préstamos con intereses excesivos (Lusardi y Tufano, 2015; Klapper et al., 2015). Esto es importante también a la luz de niveles históricamente altos de deudas, sobre todo en la población más joven (Messias et al., 2015; OCDE, 2005). Finalmente, puede hipotetizarse que procesos tradicionales de estratificación social se refuerzan con asimetrías en el manejo de la información; bajo esa perspectiva, la educación financiera es útil a nivel público no sólo como un mecanismo para evitar estafas o para elegir mejores créditos, sino para contribuir a combatir la inequidad social.

Exclusión financiera

Relacionado con el último punto, la educación financiera se comprende como un vehículo para superar la “exclusión financiera”, definida -también de forma intencionadamente amplia- como *“la falta de acceso a servicios financieros masificados en la población”* (Kempson y Whyley, 1999). El término “exclusión financiera” fue levantado como resultado de una agenda de investigación que tomó fuerza en la década de los 90’, cuyo objetivo era indagar en las dificultades que sufrían sectores de la sociedad con acceso limitado a instrumentos de pago y otros servicios, como créditos de consumo, créditos hipotecarios y seguros (Comisión Europea, 2008). Partiendo desde un punto diferente, esta línea de investigación también posibilita indagar en prácticas que profundizan en la marginalización de servicios económicos: no se trata sólo de saber qué consecuencias tiene para la población la falta de acceso, sino también comprender que éste es consecuencia de condiciones (tasas o condiciones de pago, por ejemplo) que se les hacen mucho más difíciles de cumplir a la población de bajos ingresos.

Una de las conclusiones principales de este informe es que la falta de acceso es más común en lugares lejos de los centros urbanos y que en general tiende a perjudicar a mujeres, sectores más pobres y a minorías (como pueblos originarios o inmigrantes), pero que además muchas veces dicha exclusión está orientada por una baja confianza en el sistema bancario y en el desconocimiento de conceptos como el de inflación y el efecto real que esta puede tener sobre el dinero en efectivo.

2. El promedio del PIB per cápita mundial, para el año 1960 era de 450 dólares; en 1990 de 4.272 dólares y en 2017, de 10.163 dólares (ajustado al valor del dólar actual). Fuente: Banco Mundial, <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.CD?view=chart> (visitada el 14 de Julio de 2017).

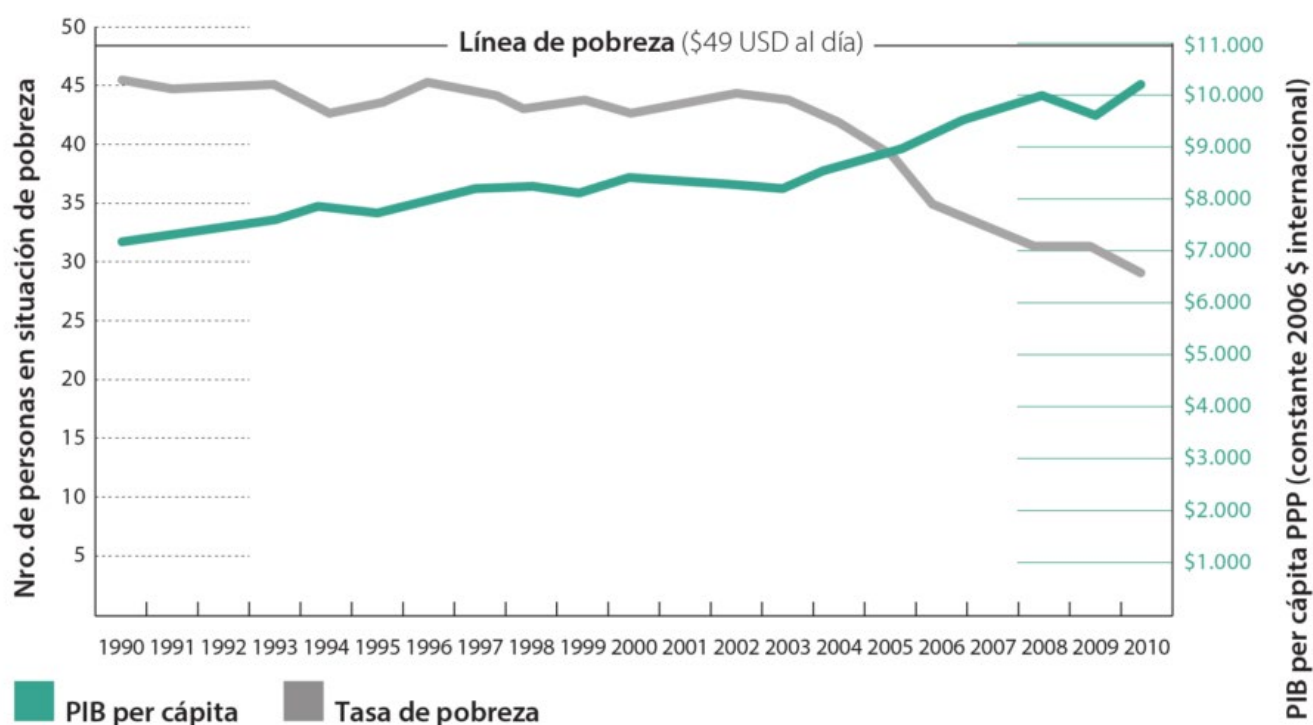
El caso Latinoamericano

Las problemáticas en las que se basa la OCDE y gran parte de las investigaciones subsecuentes para construir la importancia de la educación financiera son sin duda relevantes, pero pueden también parecer lejanas o ajenas a ciertas realidades económicas y culturales. Por ejemplo, cuando la OCDE entrega cifras que cuantifican cómo los núcleos familiares han aumentado su presencia en el mercado financiero como inversionistas, la muestra de países se limita a los (usualmente ricos e industrializados) miembros de esta organización: en contextos como el latinoamericano, tener un portafolio de inversiones familiar está lejos de la realidad económica cotidiana de las familias, probablemente más ocupadas en sortear un presente marcado por un expandido y cotidiano endeudamiento (ABIF, 2015; EPS, 2009; Adimark 2014; Messias et al., 2014).

Reparando en este último punto, la misma OCDE en conjunto con el Banco de Desarrollo de América Latina (CAF) financiaron un estudio con el objetivo de aterrizar la importancia de la educación financiera al contexto y necesidades latinoamericanas.

Figura 1: PIB y pobreza en América Latina.

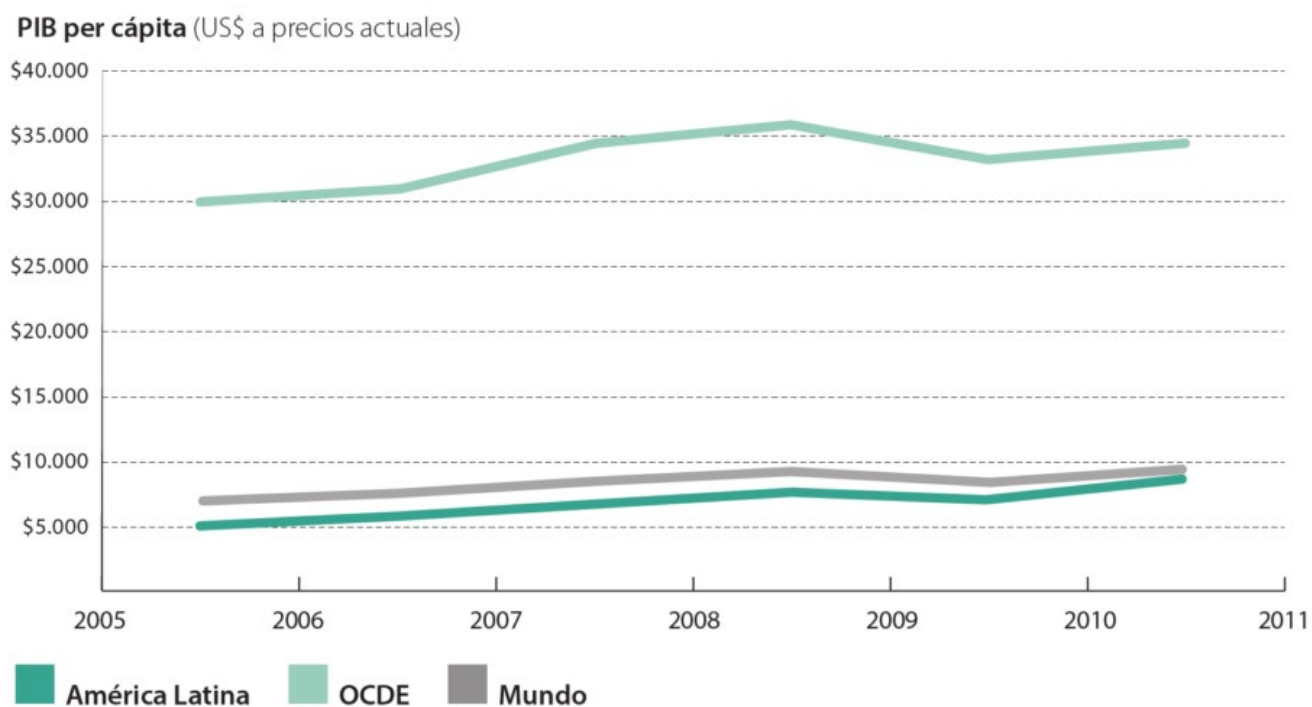
Fuente: García et al. (2013)



Uno de los mayores aportes de García, Grifoni, López y Mejía (2013), encargados de elaborar el informe, está en la relativización del crecimiento económico observado en la región. Mientras que el Gráfico 1 nos muestra, en el transcurso del siglo XXI, un descenso en el nivel de pobreza acompañado de un crecimiento del PIB, existen dos elementos claves que contribuyen a la contextualización de dichas cifras:

Figura 2: PIB per cápita en América Latina y el mundo.

Fuente: García et al. (2013)

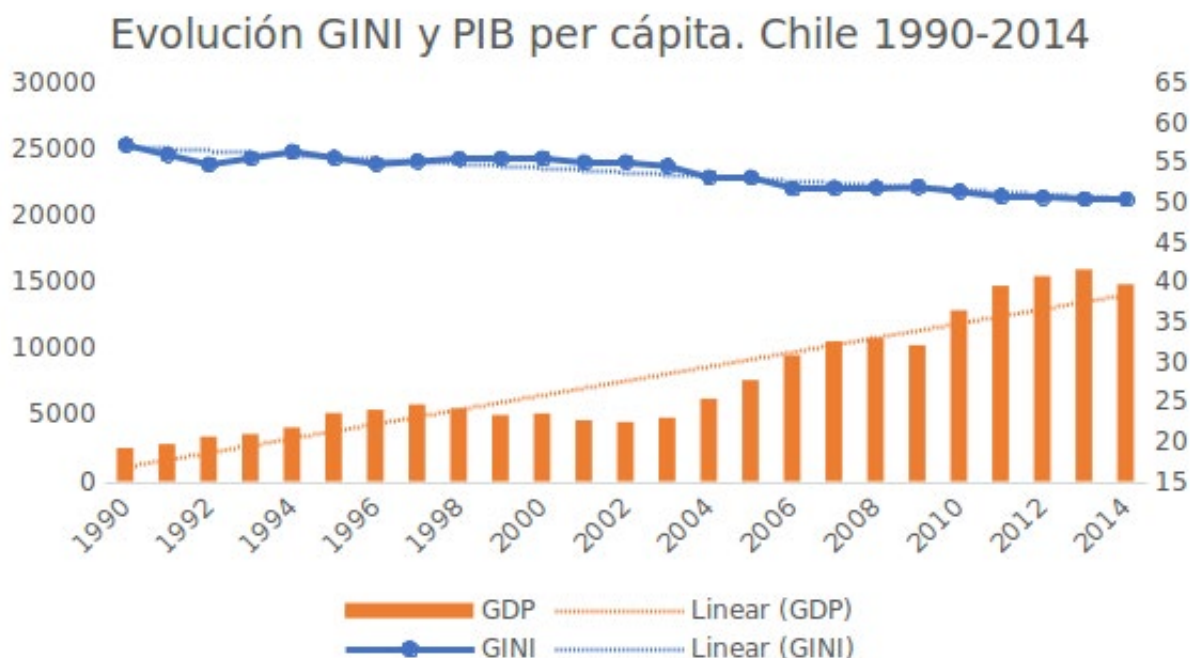


La primera, como muestra el Gráfico 2, es que la riqueza (medida en PIB per cápita), a pesar de aumentar, se mantiene en un nivel notoriamente más bajo que el de la OCDE y del promedio mundial en general. Esto deja entrever, a priori, que a pesar de que la oferta de servicios financieros se haya expandido en el continente (García et al, 2013; SBIF-CAF, 2016), tanto el diagnóstico como las necesidades identificadas de mayores niveles de educación financiera pueden ser diferentes a las del resto del mundo, sobre todo si se toma a la OCDE como punto de referencia.

El segundo punto tiene que ver con la pertinencia de utilizar únicamente el PIB per cápita como indicador macroeconómico en el contexto de una creciente acumulación de la riqueza en el planeta (Volscho y Kelly, 2012). El PIB per cápita es un promedio, y como tal es muy sensible a observaciones influyentes. Considerando que este análisis busca tener influencia en la forma en la que se articula la política pública en torno a temáticas de educación financiera, es necesario tomar en consideración diferentes medidas que den cuenta de las características del contexto de las sociedades donde esta problemática busca ser instalada.

Figura 3: Gini y PIB en Chile (1990 - 2014).

Fuente: elaboración propia con datos del Banco Mundial.



Con la idea de relativizar la narrativa de crecimiento económico en el continente, García et al. (2013) muestran que, a pesar del aumento del PIB, el coeficiente de Gini³, en la región, se mantiene relativamente constante y en un nivel altísimo. Incluso tomando dicha medida en cuenta, ésta representa únicamente una arista de la desigualdad, y si considerásemos variables como el patrimonio físico (Piketty, 2015) u otras más difíciles de cuantificar, como la movilización del capital social (Bourdieu y Passeron, 1970), la desigualdad en la región podría ser aún mayor⁴.

¿Qué implicancias tiene esto para la educación financiera en América Latina? El crecimiento económico no ha sido capaz de desafiar la desigualdad estructural en la región, y como consecuencia los ya consolidados sectores medios basan su actividad financiera en el (ampliado, creciente y diversificado) sistema de crédito sustentado por la institución bancaria (Aritzía, 2002). Esto, para García et al. (2013), tiene dos consecuencias. La primera, que el desarrollo del mercado pone a disposición de los individuos dispositivos a través de los cuales pueden desafiar la desigualdad e intentar aumentar su nivel de vida; sin embargo, esto requiere de un manejo satisfactorio del presupuesto familiar, así como de herramientas financieras básicas como la capacidad de calcular el valor que tendrá un dividendo, o la cantidad de intereses que les serán cobrados en determinadas circunstancias. La segunda, es que la educación financiera tiene que estar enfocada en las necesidades divergentes de la población: por ejemplo, una familia que está buscando invertir en su primer hogar necesitará de una orientación muy diferente a un joven que está entrando al mercado laboral y que no sabe cómo ahorrar para su jubilación.

3. El coeficiente de Gini es una medida destinada a cuantificar el nivel de desigualdad en la distribución del ingreso en un país. El rango de la variable es [0,1], donde 0 significa igualdad total de ingresos y 1 desigualdad absoluta (una sola persona controla todos los ingresos).

4. En esa línea, trabajos como el de Atkinson (2015) o Piketty (2015) dan a comprender que medidas como el coeficiente de Gini comúnmente se calculan con datos de encuestas de hogares, con grandes problemas de subreporte y subrepresentación de los sectores más ricos. Otras fuentes, como datos tributarios, dan cuenta de mayores niveles de desigualdad que los usualmente estimados a través del Coeficiente de Gini.

Estabilidad económica y bienestar social

Múltiples investigaciones plantean que mayores niveles de educación financiera se traducen en mayor estabilidad económica y en un mayor bienestar para la población (Miller et al. 2013; Silva, 2016; OCDE, 2005; Marshall, 2011). Este punto en particular es muy elocuente para graficar el enfoque que entiende al cambio social como producto de la agencia individual, y se erige como un apoyo eminentemente teórico a la hora de argumentar la relevancia que tienen programas de educación financiera. Esto último es porque, si bien existe evidencia que conecta causalmente a la educación financiera con niveles de ahorro, endeudamiento o riqueza (como será discutido en la sección 3), la dirección que toman estas relaciones no es unívoca, y no permite aún sustentar la cadena causal que une a la educación financiera con mayores niveles de bienestar.

Independiente de eso, el alcance discursivo de la educación financiera (sustentado por este enfoque) es alto. Por ejemplo, el presidente del Consejo Asesor de Alfabetismo Financiero del presidente de Estados Unidos, respecto a la crisis del 2008, constató: “Aunque la crisis tiene muchas causas, es innegable que el analfabetismo financiero es una de las principales... tristemente, demasiados estadounidenses no tienen habilidades financieras básicas para mantener un presupuesto, para entender el crédito, para comprender formas de inversión, o para sacarle provecho a nuestro sistema bancario. Proveer educación financiera básica que le permita a la gente navegar una crisis económica como esta es esencial.” (PACFL, 2008). La atribución de una de las causas centrales de la crisis económica más relevante del siglo XXI al sujeto es una materialización del pensamiento que pondría al individuo al centro de los procesos macroeconómicos y le atribuiría la responsabilidad de la estabilidad del sistema.

Esta comprensión de los fenómenos económicos, en síntesis, se traduce en la noción de que si los individuos cuentan con la información y capacidades suficientes, podrán tomar decisiones más responsables e inteligentes que se traducirán en un bienestar mayor para ellos o su núcleo familiar. Esta lógica, esencialmente individualista, tiene luego una repercusión a nivel sistémico: si los individuos son capaces de pagar sus deudas a tiempo, es por un lado la institución bancaria la que ahora tiene las capacidades de continuar desarrollándose y expandiéndose posibilitando nuevas formas de ahorro y consumo a una porción más grande de la población, y por el otro el mercado, que a través del expandido consumo consigue también ampliarse, modernizarse y continuar en una senda de innovación. Para el progreso social concebido de esta forma, entonces, la educación financiera es un proyecto digno de perseguir porque *“favorece la inclusión financiera de la población, aportando a un desarrollo sano del sistema financiero y al bienestar social en el largo plazo.”* (SBIF-CAF, 2016).

Estabilidad económica y bienestar social

Múltiples investigaciones plantean que mayores niveles de educación financiera se traducen en mayor estabilidad económica y en un mayor bienestar para la población (Miller et al. 2013; Silva, 2016; OCDE, 2005; Marshall, 2011). Este punto en particular es muy elocuente para graficar el enfoque que entiende al cambio social como producto de la agencia individual, y se erige como un apoyo eminentemente teórico a la hora de argumentar la relevancia que tienen programas de educación financiera. Esto último es porque, si bien existe evidencia que conecta causalmente a la educación financiera con niveles de ahorro, endeudamiento o riqueza (como será discutido en la sección 3), la dirección que toman estas relaciones no es unívoca, y no permite aún sustentar la cadena causal que une a la educación financiera con mayores niveles de bienestar.

Independiente de eso, el alcance discursivo de la educación financiera (sustentado por este enfoque) es alto. Por ejemplo, el presidente del Consejo Asesor de Alfabetismo Financiero del presidente de Estados Unidos, respecto a la crisis del 2008, constató: *“Aunque la crisis tiene muchas causas, es innegable que el analfabetismo financiero es una de las principales... tristemente, demasiados estadounidenses no tienen habilidades financieras básicas para mantener un presupuesto, para entender el crédito, para comprender formas de inversión, o para sacarle provecho a nuestro sistema bancario. Proveer educación financiera básica que le permita a la gente navegar una crisis económica como esta es esencial.”* (PACFL, 2008). La atribución de una de las causas centrales de la crisis económica más relevante del siglo XXI al sujeto es una materialización del pensamiento que pondría al individuo al centro de los procesos macroeconómicos y le atribuiría la responsabilidad de la estabilidad del sistema.

Esta comprensión de los fenómenos económicos, en síntesis, se traduce en la noción de que si los individuos cuentan con la información y capacidades suficientes, podrán tomar decisiones más responsables e inteligentes que se traducirán en un bienestar mayor para ellos o su núcleo familiar. Esta lógica, esencialmente individualista, tiene luego una repercusión a nivel sistémico: si los individuos son capaces de pagar sus deudas a tiempo, es por un lado la institución bancaria la que ahora tiene las capacidades de continuar desarrollándose y expandiéndose posibilitando nuevas formas de ahorro y consumo a una porción más grande de la población, y por el otro el mercado, que a través del expandido consumo consigue también ampliarse, modernizarse y continuar en una senda de innovación. Para el progreso social concebido de esta forma, entonces, la educación financiera es un proyecto digno de perseguir porque *“favorece la inclusión financiera de la población, aportando a un desarrollo sano del sistema financiero y al bienestar social en el largo plazo.”* (SBIF-CAF, 2016).

2. LA PERSPECTIVA ESTRUCTURALISTA

La implicancia de que la educación financiera tiene la capacidad de modificar la conducta de los individuos y en el largo plazo contribuir a la estabilidad y crecimiento económico y social, según la perspectiva estructuralista, descansa en ciertos supuestos cuestionables. Los puntos enumerados en la sección anterior que sirven como sustento y fundamento de la necesidad de contar con mayores instancias de educación financiera han sido el blanco de críticas de algunos autores que se analizarán en esta sección.

Falta de evidencia y baja practicidad

Lauren Willis (2011), en su texto *“La falacia de la educación financiera”* argumenta tomando como principal base la recopilación de cuantiosa evidencia que apunta al hecho de que no existe realmente un sustento que nos permita afirmar que los programas de educación financiera son efectivos, y mucho menos que en el largo plazo contribuyen al bienestar social o a la estabilidad de la economía. El objetivo de la educación financiera, para la autora, no es que los individuos desarrollen herramientas que les permitan navegar con más responsabilidad en el horizonte económico, sino más bien operar como un dispositivo político que desvía la atención de necesarias regulaciones estructurales al sistema financiero.

Una de las bases más potentes del discurso propulsor de la educación financiera es la de entregarle autonomía a los individuos para desenvolverse en un mundo de una compleja y cambiante oferta de productos financieros. Sin embargo, para la autora, el “desarrollo de habilidades financieras” es conceptualmente tan amplio que puede abarcar la suplencia de vacíos arrastrados desde la etapa escolar (operaciones matemáticas básicas, tales como la división o el cálculo de porcentajes), lo que es síntoma de deficiencias estructurales en el sistema educativo, hasta conocimiento muy localizado sobre (por ejemplo) programas hipotecarios específicos. Las necesidades de la población son tan divergentes, y el consumo de productos financieros a su vez tan asentado en hitos íntimamente relacionados con el curso de vida que, para ser efectivos, los programas debiesen ser altamente personalizados y ajustados a la realidad de cada individuo o núcleo familiar. Esta asesoría, argumenta la autora, tendría casi el carácter de una terapia psicológica: la propuesta de educación financiera muchas veces, además de entregarle un medio a la población para mejorar su calidad de vida, propone también “reformular” a consumidores irresponsables, y esto implica un proceso mucho más profundo de transformación de la relación emocional que tienen los individuos con el dinero, y dicho objetivo definitivamente escapa el alcance que una capacitación financiera (probablemente de pocas horas lectivas) pueda tener. Si la publicidad y la forma en la que se ofrecen tanto productos de consumo como servicios financieros está orientada a generar respuestas emocionales y a incentivar el consumo compulsivo e irresponsable, ¿no deberían estar los esfuerzos direccionados en regular este tipo de iniciativas? Esto sobre todo porque los mismos expertos muchas veces están en conflicto sobre lo que un buen consejo financiero puede ser. Finalmente, *“no le pedimos a la gente que sean sus propios doctores, abogados, mecánicos, inspectores de salud, etc., y, dado el mercado financiero actual, no deberíamos tampoco pedirles que sean sus propios asesores financieros”* (Willis, 2011: 9).

Una crítica desde la filosofía

La mirada crítica de Lauren Willis respecto a la educación financiera se sustenta en un criterio primordialmente práctico: es irresponsable impulsar estos programas educativos porque no hay evidencia que respalde su efectividad, porque requieren de un trabajo excesivamente personalizado y finalmente porque la oferta también se adapta y genera nuevos mecanismos orientados a perpetuar el consumismo y el sobreendeudamiento (Willis, 2011: 3). Chris Arthur (2013), por su parte, construye su propia crítica desde un punto de vista filosófico. Para él, la educación financiera es una forma de pedagogía neoliberal donde todos los procesos económicos descansan y dependen de la acción del individuo. Esto tiene implicancias profundas, porque discursivamente la educación se posiciona como un medio para alcanzar seguridad financiera a través de la prudencia y la acción racional de los consumidores (Pinto, 2012). Sin embargo, para el autor, la creación de este sujeto endeudado pero responsable y capaz de manejar el riesgo financiero únicamente contribuye a reproducir un régimen de acumulación de la riqueza que, por diseño, crea inseguridad e incentiva el sobreendeudamiento (Arthur, 2013: 148). Arthur complementa esta reflexión con el análisis de dos tipos de reality shows estadounidenses⁵ que funcionan como una forma de goce pedagógico, reforzando comportamientos financieros deseables y condenables.

Independiente de que estos programas sean en gran medida caricaturas y exageraciones, de alguna manera representan el paradigma subyacente a la educación financiera: la deuda es de responsabilidad individual y en ese sentido “...el problema [con estas iniciativas] es que no dan cuenta de causas estructurales para la deuda, pobreza e inseguridad financiera” (Arthur, 2013: 152) sino que, por el contrario, impulsan el deber de performar una moral neoliberal contradictoria donde el sujeto debe ser un consumidor austero y responsable con sus deudas y, al mismo tiempo, un inversionista dispuesto a tomar ciertos riesgos para lograr el éxito. Tanto estos programas de televisión como la filosofía inherente a la educación financiera contribuyen a establecer una pedagogía pública que presenta a la pobreza y el sobreendeudamiento como problemáticas que serían solucionables a través de la creación de mejores consumidores e inversionistas. Sumado a esto, las investigaciones que apoyan estos programas lo hacen presentando un escenario político-económico donde el ciudadano/consumidor tiene crecientes responsabilidades como resultado de la globalización y de procesos demográficos, poniendo énfasis en que la acción individual no debería gastar esfuerzos en cuestionar las lógicas que sustentan el sistema, sino que debería ceñirse por un mandato ético que aglutine la dualidad de un consumidor/deudor sensato que sin embargo no evita el riesgo, sino que lo maneja sabiamente (Moulián, 1998). Y cuando el sistema inevitablemente deviene en crisis, existe un Otro (el consumidor compulsivo e irresponsable incapaz de manejar sus finanzas) a quién culpar, tal como se mostró en la sección anterior en relación con la crisis del año 2008⁶. Responsabilizar al individuo por procesos de corte macroeconómico es un lugar común: el mismo informe de la OCDE del 2005 indica que los ciudadanos “le deben a la sociedad el manejo responsable de su consumo, la inversión en los productos financieros ‘correctos’, para que puedan mejorar la economía y reducir la carga que ejercen sobre el resto de los contribuyentes” (Johnston, 2005: 5).

En ninguno de los textos que promueven la educación financiera el consumismo es conceptualizado como un problema político y económico (Norris, 2011). Arthur recalca la importancia de analizar profundamente cómo se configura el lenguaje en torno al endeudamiento en el contexto económico actual, caracterizado por una tremenda desigualdad en la riqueza, sobre-acumulación y desempleo institucionalizado. Si en dicho marco le transferimos la responsabilidad de estos problemas estructurales al individuo, el resultado es el enmascaramiento de necesarios cambios institucionales de los que tiene que ser objeto la institucionalidad financiera. En ese sentido, la idea de la educación financiera “mal enfocada” (o emanada desde el sentido común) puede contribuir a reproducir y perpetuar formas estructurales de desigualdad. Las recomendaciones finales del autor, aunque no susciten acuerdo: orientadas a generar cambios institucionales y de profundidad sistémica más que a expandir la educación financiera, resultan útiles para cuestionar y hacer el esfuerzo de desnaturalizar nociones que establecen, por ejemplo, que la pobreza es consecuencia de malas decisiones individuales. El consumo compulsivo y posterior sobreendeudamiento son procesos de alta complejidad analítica, y en las siguientes subsecciones se abordarán desde la perspectiva estructuralista.

5. Estos programas fueron también transmitidos en América Latina. En el primer grupo (Til’ debt do u\$ part, Prince\$\$ y Repo Games), se muestra a un conjunto de gente con malos hábitos financieros que reciben la asesoría del presentador, para luego pasar por una serie de etapas que ponen a prueba su capacidad de controlar un presupuesto y manejar sus deudas. Si los participantes demuestran aprendizajes significativos, reciben un premio monetario; en el caso contrario, muchas veces son ridiculizados y retratados como “deudores sin mérito”. Así, este tipo de programa propone una forma de entretenimiento televisivo muy particular: uno, como espectador también expuesto a un contexto financiero incierto y de riesgo, puede lograr empatizar y sentir lástima por los deudores honestos sin herramientas para manejar sus finanzas, y asimismo encontrar goce en observar las historias de los que fallan, de los consumidores compulsivos sin remedio, abiertamente irresponsables que se ponen a sí mismos en dicha situación. En el segundo grupo de programas de televisión (Beat the bank, Trust me I’m a Dealer, Storage Wars, Action Hunters y Flip Men), la pedagogía adquiere otro sentido: aquí se muestra a inversionistas dispuestos a asumir distintos tipos de riesgos (comprar casas rematadas para restaurarlas y obtener ganancias, comprar bodegas también en remate para luego revender los contenidos), y la lección final es que sus inversiones, por alocadas y arriesgadas que sean, siempre valieron la pena. El sentido del goce aquí es diferente, uno se identifica con la posibilidad de tomar riesgos, y con la noción de que grandes ganancias vienen de la mano de grandes riesgos. El asunto es invertir de manera inteligente; aunque los protagonistas de los programas hacen malas inversiones, los números finales siempre son azules. Pero quienes nunca aparecen de manera explícita son las familias que perdieron sus hogares o que tuvieron que ver sus bienes rematados; invisibilizados, los sujetos que no entendieron el “lenguaje del dinero” y lo perdieron todo ahora reaparecen en la televisión como el sustento estructural de un producto visual dispuesto a ser consumido.

6. La investigación realizada por Jesse Eisenger (2014) refuerza esta idea. La justicia norteamericana estableció que la crisis del año 2008 fue consecuencia de prácticas ilegales transversales y fuertemente arraigadas en la institucionalidad financiera. El único condenado, Kareem Serageldin, es posicionado como un chivo expiatorio que encarna la responsabilidad de toda la crisis, y una crítica al aparato institucional que albergó estas prácticas financieras está ausente el discurso público. En general, gran parte de los ejecutivos involucrados logró acuerdos monetarios para evitar pena carcelaria, uno llegando incluso a decir que ese tipo de multas era “el costo de hacer negocios”. Fuente: The New York Times, <https://goo.gl/Ef5W4h> (visitada el 4 de Agosto de 2017).

El consumo como un vehículo hacia la identidad

Las críticas recién descritas iluminan ciertos vacíos que tienen implicancias sobre la educación financiera, evidenciando que su justificación no está dada por hecho y que tiene que considerar la forma en la que se comprenden las causas de fenómenos individuales y sociales complejos como el consumismo o el sobreendeudamiento. Para eso, se hace necesario un análisis histórico de estos conceptos, y la relación que tienen con las transformaciones políticas, económicas y sociales de finales del siglo XX en Chile. De esa forma, es posible acercarse a generar una síntesis entre ambas perspectivas y dar paso a una evaluación de la pertinencia, contenido y dirección que puedan tomar iniciativas de educación financiera en el país.

¿Se puede comprender al consumismo como una problemática estructural? El consumo, si descansamos en su definición más elemental, es un acto que los humanos han llevado a cabo desde hace siglos, pero lo que caracteriza a la sociedad actual y lo que la define, en efecto, como una sociedad de consumo, es la imposición del imperativo social de consumir (Bauman, 1998). Este imperativo no debe entenderse como una imposición explícita. Por ejemplo, en la sociedad capitalista industrial temprana el imperativo social era **producir**, y en ese sentido el trabajo repetitivo y alienante de las fábricas en gran parte pudo ser aguantado por que existió en paralelo la instalación de una ética laboral que dignificaba el trabajo en sí mismo y lo posicionaba como un elemento central en la construcción de la identidad de los individuos. Hoy, cuando (salvo contadas excepciones) prácticamente no existen trabajos “de por vida” y, por el contrario, operan criterios de extrema flexibilidad laboral “...la perspectiva de construir, sobre la base del trabajo, una identidad para toda la vida ya quedó enterrada definitivamente para la inmensa mayoría de la gente” (Bauman, 1998: 50). Para el autor, entonces, en la sociedad de consumidores los proyectos de vida se construyen sobre las opciones de consumo, particularmente atractivas porque son vistas como el ejercicio de un derecho y no como una obligación a cumplir. Esto, por ejemplo, implica necesariamente ampliar el criterio bajo el cual se conceptualiza a la pobreza: hoy día ser pobre no implica únicamente carencia de trabajo o de dinero, sino que también ser expulsado del mercado y las -publicitadas por los oferentes de servicios financieros- inacabables opciones de vida que éste ofrece. Amparados por esta perspectiva, nos acercamos a la comprensión del consumismo como una vía de identificación, que será abordada sintéticamente para el caso chileno en la siguiente subsección.

La perspectiva estructuralista aplicada al caso chileno

En Chile, el crecimiento económico de los 90' no implicó únicamente la mejora de los niveles de ingreso de la población, sino que paralelamente la consolidación de un modelo económico, asociado íntimamente a un modelo de sociedad y a la emergencia de un nuevo principio de integración social (Aritzía, 2002). La emergencia y consolidación de las clases medias está profundamente asociada a un retroceso generalizado del estado, a la flexibilización y tercerización⁷ de las ocupaciones laborales y una creciente oferta de bienes de consumo, cuya materialización más icónica es el mall. La vía de acceso a estos “templos” del consumo, que se multiplicaron con muchísimo éxito en los últimos 25 años, está dada en una enorme porción de los casos por la expansión del sistema crediticio.

El consumo se puede comprender desde una dimensión simbólica como un fenómeno más profundo que la satisfacción de necesidades básicas. Hoy en día, las decisiones de consumo de individuo se perfilan también como mecanismos de identificación grupal, como se ha dicho, derivado de las transformaciones en la estructura laboral. Estrategias más agresivas de mercado y de posicionamiento de bienes de consumo, en conjunto con los cambios ya descritos en la estructura laboral se acompañan de modificaciones en las valoraciones del trabajo: en línea con Bauman, Aritzía detecta en esta época en Chile una “*creciente desvalorización del trabajo como eje de la construcción de una identidad personal y social*” (Aritzía, 2002: 19). Este análisis también fue llevado a cabo por el Informe de Desarrollo Humano del PNUD, cuando el mismo año afirmaron que “... para muchos chilenos, el consumo tiene un significado similar al que antes tenía el trabajo, sería la cristalización física de la identidad individual, al tiempo que un nuevo anclaje al vínculo social” (PNUD, 2002).

Los objetos e instancias de consumo no son una variable inerte en el análisis social acotados a su valor de uso (capacidad de generar bienestar) o a su valor de cambio (monetario), sino que también se les transfiere una narrativa que contribuye a la construcción de una realidad: si ponemos el acento en su valor simbólico, el sobreconsumo puede ser posicionado como una estrategia de identificación de individuos respecto a grupos que comparten similares niveles de capital económico, social y cultural en la estructura social (Bourdieu, 1998). Asimismo, a la concepción del consumo como mecanismo de

7. La tercerización hace referencia al tránsito de las ocupaciones que desempeña la mayoría de la población, en otrora concentrada en el sector primario (extracción y obtención de materias primas) hacia el sector terciario, de servicios y comercio.

construcción de identidades colectivas, se suma también la posibilidad de aproximaciones psicológicas como las derivadas de la etnografía de Han (2012), efectuada en Santiago, donde el consumo exagerado es un elemento central en la interacción de familias marcadas por la violencia y la precariedad social. El sobreconsumo, desde esta perspectiva, no podría ser solamente comprendido como resultado de una baja planificación y malas decisiones de núcleos familiares poco educados. Como se ha dicho, de cara a las transformaciones sociales que marcan la transición hacia el siglo XXI, los sectores marginados de la sociedad se enfrentan a nuevas formas de exclusión, y actuales programas de educación financiera tienen que ser conscientes de esta problemática con miras a no repetir discursos y dinámicas que contribuyan a reproducir la desigualdad social. Existen especificidades regionales que demandan un análisis más profundo de cómo se configuran las relaciones entre consumo, comportamiento y alfabetización financiera. En Chile, para la mayoría, el endeudamiento no significa una inversión, sino un sustento para el consumo (Encuesta bicentenario UC-GfK Adimark, 2017); profesionales jóvenes muy a menudo se ven agobiados por la temprana carga de una deuda educativa por mecanismos como el CAE; y muchas familias de clase media y baja destinan gran parte de sus ingresos para pagar deudas hipotecarias. Estos dos últimos puntos hacen referencia al rol del Estado en esferas sociales clave (educación y vivienda): en el caso de educación, siendo explícitamente el intermediario entre instituciones bancarias y la sociedad civil para el acceso a crédito. Este rol que toma la institucionalidad en aspectos clave de política pública tienen que ponderarse a la hora de comprender las necesidades, las proyecciones y el rol que puede tener una política de educación financiera en el país.

3. EVIDENCIA EMPÍRICA

En esta sección se detallarán experiencias empíricas anteriores a la de este estudio, y que se posicionan como guías tanto para el levantamiento teórico de hipótesis, como para la elaboración de modelos de medición que se conciben como un aporte a la discusión. En esta sección se detallarán dos tipos de iniciativas empíricas. El primer grupo, destinado a medir alfabetización financiera, está compuesto por estudios de tipo diagnóstico que evalúan el rendimiento de determinadas sociedades respecto de ciertos conceptos financieros clave. Un resumen de esta revisión se expone en el **Anexo 1**. En el caso de la revisión internacional, dado el gran volumen de evidencia existente, el análisis se centrará en predictores clave de niveles medidos de alfabetización financiera, cuyo resumen se encuentra en el **Anexo 2**. El segundo grupo lo constituyen evaluaciones de impacto o investigaciones que conectan alfabetización financiera con diferentes medidas como capacidad de ahorro, riqueza o nivel de endeudamiento o evaluaciones de impacto de programas de educación financiera, y los principales resultados se sintetizan en el **Anexo 3**.

3.1. INTERNACIONAL

Diagnósticos de alfabetización financiera

Como se adelantó en la introducción de esta sección, en el planeta hasta la fecha se han llevado a cabo una gran cantidad de estudios destinados a medir niveles de alfabetización financiera. Las revisiones de Xu y Zia en 2012 y la de Lusardi y Mitchell en 2014 generan el mismo diagnóstico: los niveles de alfabetización financiera son consistentemente bajos, y dichos resultados son transversales a todos los países donde se han aplicado estas mediciones. Este grupo de países abarca diferentes contextos y continentes (Anexo 1). Existiendo una revisión acabada y que entrega resultados tan consistentes, el análisis se centrará en las principales variables que la literatura trabaja como determinantes de niveles de educación financiera.

Edad

El primer factor, y quizás el más preponderante en la literatura, es el de la edad. La literatura reconoce un efecto de “U-inversa” en la distribución de alfabetización financiera, en donde los jóvenes y los adultos mayores son los que tienen peores resultados. En diferentes países, jóvenes bajo los 36 años y adultos mayores presentan resultados significativamente peores que los del resto de la población (Lusardi y Mitchell, 2014). Atkinson y Messy (2012) obtienen resultados similares con una muestra mucho más diversa de países en términos de nivel socioeconómico y localización geográfica.

Podemos encontrar otros antecedentes adicionales que apoyan esta noción de la “U-inversa”. En la encuesta de Salud y Jubilación del 2004 en Estados Unidos, sólo la mitad de las personas sobre 50 años encuestadas pudieron responder

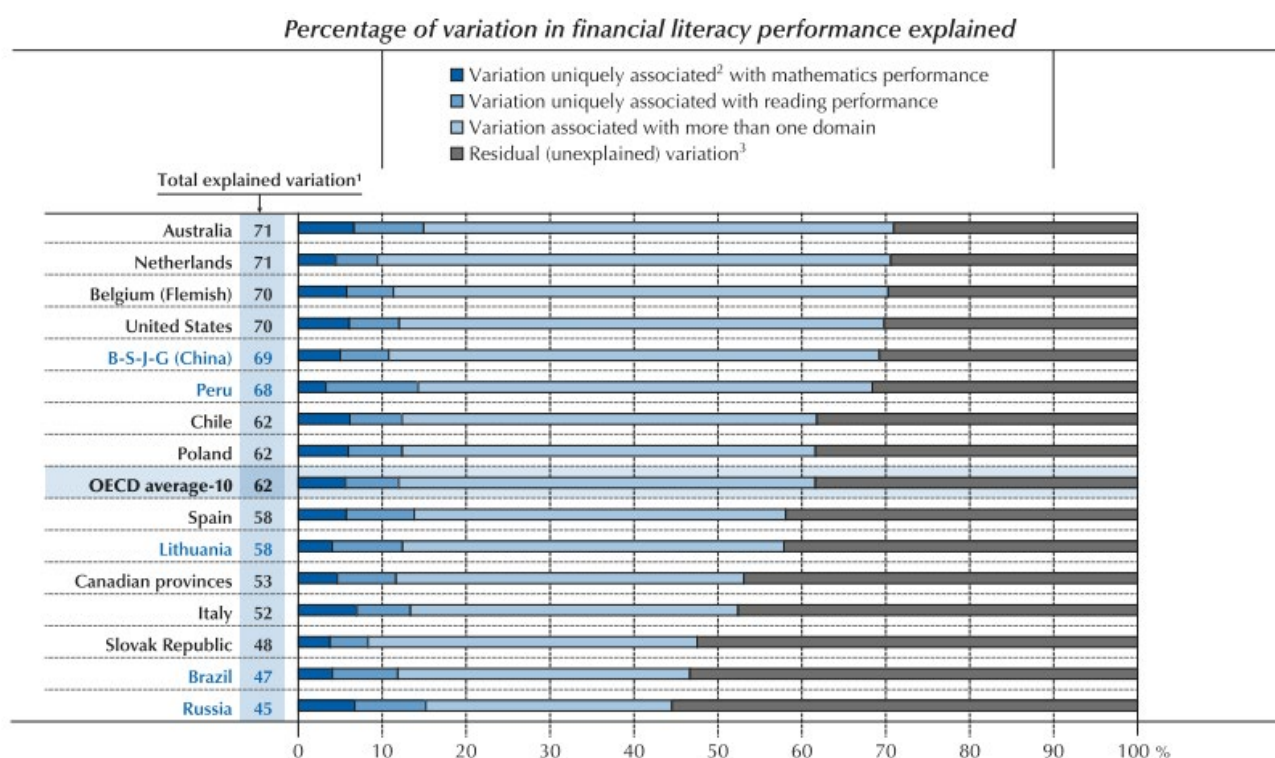
preguntas básicas sobre inflación e interés compuesto, y solamente un tercio pudo además contestar correctamente la pregunta sobre diversificación de riesgo. Mientras tanto, otro estudio (Jump\$tart, 2010) devela que los jóvenes, tanto escolares como universitarios, obtienen resultados deficientes en medidas de alfabetización financiera. Así, se ha constatado en diferentes instancias que en general, los jóvenes tienen bajos niveles de sofisticación financiera, es decir que sumado al desconocimiento de conceptos se vislumbra una capacidad de cálculo que no supera niveles básicos (Hilgert et. Al 2003; Lusardi y Michell 2014).

Las explicaciones de estos fenómenos, en este tipo de estudios, siempre adquieren un carácter tentativo. Se hipotetiza que la gente que está más activa dentro del mercado del trabajo necesariamente va a tener más acceso a servicios financieros, y que por esta proximidad demostrarían tener niveles más altos de alfabetización financiera. A esta evidencia se suma el hecho de que en diversos estudios las fuentes de información principales sobre asuntos financieros declaran ser los pares o la familia. En línea con esto último, un estudio de InterMedia (2010) realizado en países africanos resaltó como principales resultados el hecho que, en jóvenes, personas de menores recursos (principalmente mujeres) tienen mucho menor acceso a servicios bancarios, y que este hecho se correlaciona en gran medida con los puntajes que estos individuos obtienen en escalas de alfabetización financiera (Xu y Zia, 2012).

Nivel educativo

Como es esperable, un factor fundamental a la hora de medir alfabetización financiera es el nivel educativo. Esto tiene sentido en cuanto todas las instancias de medición incorporan el cálculo y utilización de métodos aritméticos, e individuos de mayor nivel educativo deberían tener un manejo más amplio de aquellos conocimientos. Asimismo, en diferentes encuestas el nivel de alfabetización financiera es mayor en personas de mayor nivel educativo (Lusardi y Mitchell, 2014; Atkinson y Messy, 2012). A este hecho, se suma la evidencia generada por OECD (2017), que muestra la correlación entre los puntajes en la prueba de educación financiera y otras pruebas:

Figura 4: Varianza de puntajes de Alfabetización Financiera en relación a rendimiento en matemáticas y lectura.
Fuente: OCDE (2017).



El gráfico anterior muestra que, para la gran mayoría de los países, los resultados en las pruebas de matemáticas y lectura explican al menos la mitad de la varianza en puntajes de alfabetización financiera. Aquello da pie para comprender el fuerte arraigo cognitivo que tienen las formas estandarizadas de medición de alfabetización financiera. Una explicación complementaria a la comprensión de la alfabetización financiera como un proceso puramente cognitivo se sustenta en la documentada correlación entre nivel educativo y nivel de ingresos (Weeden et al., 2007; Hacker y Pierson, 2010). Las personas más educadas tienen mayores sueldos, y un mayor manejo del dinero puede asociarse con un mayor nivel de acceso y de un uso más cotidiano de diferentes servicios financieros (Comisión Europea, 2008; Marshall, 2011), lo que redundaría necesariamente en un mayor conocimiento de éstos. A esto se suma la evidencia ya mencionada del “efecto par”, que muestra que la mayoría de los individuos se informa sobre materias financieras a través de sus amigos, compañeros de trabajo o familiares. A través de estas diferentes explicaciones parciales, entonces, podemos teorizar acerca de la existencia de un círculo que entrelaza diferentes mecanismos que sectorizan socialmente el acceso y manejo de productos financieros.

Género

Aun controlando por los factores ya nombrados, las mujeres presentan consistentemente puntajes más bajos que los hombres en medidas de alfabetización financiera. Esto es prevalente en la gran mayoría de los estudios sobre este tema (Lusardi y Mitchell, 2014). Sólo OECD (2017) ha generado evidencia que no encuentra diferencias consistentes en puntajes de alfabetización financiera entre hombres y mujeres. La explicación tentativa de esta institución es que hombres y mujeres probablemente aprenden sobre productos y conceptos financieros de manera distinta.

Una diferencia interesante entre hombres y mujeres radica en la percepción de autoeficacia financiera. Este concepto es abordado a través de una pregunta que indaga en el nivel de confianza que el individuo tiene respecto a sus conocimientos financieros. A pesar de que, en general, gran parte de la población sobreestima sus habilidades (en relación a su puntaje medido) los autores reconocen que las mujeres en general tienden a admitir más su ignorancia en estas encuestas (Xu y Zia, 2012).

Finalmente, Atkinson y Messy (2012) encontraron que no sólo hay una brecha de género en cuanto a alfabetización financiera, sino que también en cuanto a comportamientos. Los autores realizaron una escala de *comportamiento financiero responsable*⁸ donde las mujeres sistemáticamente marcaron menos que los hombres en países con distintos trasfondos económicos, sociales, culturales y geográficos.

Explicaciones posibles de este fenómeno pueden encontrarse en la literatura de estratificación social. Diversas investigaciones han explorado en profundidad los roles diferenciados por género en asuntos cotidianos como tareas hogareñas y manejo de presupuesto (Bianchi et al., 2012; Sayer, 2005). Roles tradicionales de género aún son tremendamente prevalentes y son muchas las mujeres que postergan sus carreras laborales por el cuidado de la familia y, en esa misma línea, están lejos de productos y lenguaje financiero que es comúnmente manejado por sus parejas. Estos factores podrían, en parte, acercarnos a una explicación de por qué las diferencias de género son tan marcadas en un gran número de encuestas, pero no así en el estudio de PISA 2015 (citado como OCDE, 2017).

Otros factores

Un factor importante en la literatura estadounidense y en otros países como Nueva Zelanda, es que (controlando por las variables ya mencionadas) las minorías presentarían peores resultados de conocimiento y comprensión financiera (Lusardi y Mitchell 2014). En Estados Unidos, también la raza y etnicidad marcan resultados diferenciados: Afroamericanos e Hispanos son los que peor rendimiento tienen en las pruebas estandarizadas, y este patrón es también visible en inmigrantes. Este fenómeno, teorizó la Comisión Europea en 2008, puede comprenderse como una consecuencia de otras prácticas de exclusión dentro de sus respectivas sociedades, una de las cuales se relaciona con la institucionalidad financiera que les restringe el acceso a diversos productos, redundando en un menor conocimiento y manejo de conceptos financieros clave.

Poniendo el foco en variables de carácter estructural, otro factor relevante pareciera ser el contexto histórico y económico de las diferentes sociedades donde se aplican los modelos de medición. Por ejemplo, alemanes y holandeses, que han pasado

8. Esta escala derivó de una batería de preguntas que indagan en distinto tipo de actitudes, como el pago de cuentas a tiempo, la reflexividad antes de hacer una compra y disposiciones hacia el ahorro.

por procesos de inflación históricos, saben más de la inflación que los japoneses, que en 2012 atravesaban un proceso de deflación (Xu y Zia, 2012). Dentro de una línea similar, la cercanía con el mundo económico también tiene un impacto. Las personas desempleadas tienen peores resultados que las que manejan un trabajo, y asimismo aquellas que se criaron en hogares que disponían de bienes financieros (tales como acciones o bienes) presentan también un puntaje mayor en la escala de alfabetización financiera (Lusardi y Mitchell 2014).

Finalmente, hay que mencionar que en la medición de la alfabetización existen componentes objetivos y subjetivos. La dimensión objetiva es la que responde a los modelos de medición que abordan el manejo y comprensión de conceptos clave. La dimensión subjetiva se comprende, como se ha dicho, como la noción de autoeficacia financiera, es decir la propia confianza en el conocimiento sobre conceptos y productos financieros. El resultado, que se esbozaba en la sección de género, es que la gran mayoría de las personas sobreestima sus habilidades, lo que presenta un gran desafío para programas de educación financiera, dado que una gran parte de la población puede creer que no necesita ayuda, incurriendo de todas formas en malas prácticas financieras (OCDE, 2005).

Estudios econométricos y evaluaciones de impacto

La evidencia que conecta alfabetización financiera con diferentes resultados económicos (como ahorro, endeudamiento o riqueza) es relativamente abundante, y lejos de buscar hacer una revisión exhaustiva, se exponen en esta subsección solamente los principales resultados. Una línea de estudios que ha sido bastante explorada es el impacto que tiene la alfabetización financiera sobre prácticas ahorrativas, y en específico sobre el ahorro a través de la participación y planificación de la pensión individual. En este sentido, la evidencia⁹ muestra que en general, personas con una baja educación financiera presentan una menor propensión a planificar bien sus jubilaciones (Lusardi y Mitchell, 2011; Landerretche y Martínez, 2013). Sumado a esto, una baja alfabetización financiera estaría asociada con un mayor endeudamiento o acuerdos menos ventajosos (Gerardi, Goette y Meier, 2013), siendo este fenómeno más prevalente en jóvenes y ancianos (Agarwal, Driscoll, Gabaix y Laibson, 2009).

Dado que la alfabetización financiera se conecta significativamente con la propensión a involucrarse en créditos excesivos, se comprende que también se relaciona con una menor capacidad de producir riqueza en el largo plazo. Estos hallazgos se replican en diversos estudios controlando por factores sociodemográficos (Lusardi y Mitchell 2014; 2014a). Este hecho es parte de un círculo vicioso en el cual, por el estado de endeudamiento la gente excluida de los mejores servicios financieros tiene que optar a instituciones alternativas (como casas comerciales), que entregan productos como avances en efectivo que redundan en una mayor vulnerabilidad económica para estos individuos. Sin embargo, hay estudios que han identificado que las diferencias en prácticas financieras no son dependientes del conocimiento financiero, sino que las características demográficas y el entorno serían predictores considerables (Fernandes et al., 2014; Duflo y Sáez, 2013). Esto quiere decir que posiblemente la relación entre alfabetización financiera y diferentes resultados económicos dependería, al menos en parte, de características estructurales. El nivel de instrucción, en estas investigaciones, adquiere un rol secundario. Después de todo, la falta de ahorro no puede ser concebida como una mala práctica si no existen las posibilidades materiales de ahorrar (Lusardi y Mitchell, 2014; 2014a; 2015).

Finalmente, existen algunos autores que han diseñado escenarios experimentales para aislar los efectos que tienen programas de educación financiera sobre diferentes escenarios económicos. En esa línea, en el estudio *Jump\$tart Coalition for Personal Financial Literacy* se retratan las dificultades de aislar dichos efectos, dada la necesaria consideración de un conjunto de variables que pueden impactar los resultados, tales como la composición del programa de educación financiera, las formas de evaluarlos o la capacitación que tienen los profesores. Una de las principales conclusiones es que se identificó que la educación financiera resultó útil cuando los conceptos se acercaban a la realidad cotidiana de los participantes (Lusardi y Mitchell 2014; Walstad, Rebeck y MacDonald, 2010).

A nivel de jóvenes, existe evidencia que indica que programas de capacitación pueden aumentar la conciencia sobre el sistema de crédito y reducir la susceptibilidad a estafas (Brown, Collins, Schmeiser y Urban, 2014). Otro experimento importante es el programa Five Steps, curso que aborda cinco aspectos claves de planificación financiera que son entregados en formato amigable. Los participantes demostraron tener un aumento considerable en conocimiento aún ocho meses después de aplicado el estudio (Heinberg et. al 2014). Un grupo de investigaciones se enfoca a evaluar capacitaciones y cursos dentro de

9. La mayor parte de la evidencia generada en este sentido se centra en Estados Unidos y, en general, en países miembros de la OCDE. Esto, bajo diversos puntos de vista, podría sesgar las posibles conclusiones que se extraigan sobre la efectividad de programas de educación financiera.

empresas o lugares de trabajo. En estos casos, los efectos son difíciles de medir adecuadamente debido a posibles sesgos de autoselección y a falta de información de las características de los cursos. Tomando en cuenta estas problemáticas como punto de partida, los resultados identificados fueron positivos pero no concluyentes. Uno de estos fue un experimento en donde se les mostró a empleados videos breves con información fundamental para la toma de decisiones financieras, lo que les sirvió para después contestar correctamente preguntas hipotéticas sobre la toma de decisiones (Heinberg et al., 2014; Lusardi y Mitchell, 2014). Diversos programas, en adición a estos resultados, destacan la influencia de los pares en tanto la disposición a atender estas instancias de capacitación, como en el aumento de su alfabetización financiera (Duflo y Saez, 2003; Xu y Zia, 2012).

Finalmente, existen dos publicaciones que ejecutan un meta-análisis¹⁰, y que obtienen resultados dispares. Miller et al. (2013), toman como base 188 publicaciones que ejecutan algún tipo de evaluación de impacto de programas de educación financiera y encuentran que estas capacitaciones pueden tener efectos positivos en algunas áreas como el ahorro y el control personal de finanzas, pero no afectan resultados como el no pago de créditos. El meta-análisis de Fernandes et al. (2014), por su parte, se basa en la recopilación de 168 publicaciones, y el resultado más sorprendente es que, según los autores, las intervenciones destinadas a aumentar la alfabetización financiera explican sólo 0.1% de la variación de los comportamientos financieros estudiados, y que los efectos son aún más débiles para poblaciones de bajos recursos.

3.2 NACIONAL

Casi la totalidad de la evidencia levantada en Chile respecto a alfabetización y educación financiera se ha llevado a cabo en los últimos diez años. Sumada a la creciente atención que se le ha dado a esta temática a nivel internacional, se encuentra la incorporación de Chile en el año 2008 a la Red Internacional de Educación Financiera (INFE, *International Gateway for Financial Education*) y la creación en 2014, a través de decreto supremo, de la Comisión Asesora para la Educación Financiera, destinada a “...asesorar a la Presidenta de la República en todo lo que tenga relación con la formulación de una Estrategia Nacional de Inclusión Financiera, frente a la necesidad de abordar el tema de manera integral [...] aumentando el acceso y condiciones de uso y promoviendo un mayor conocimiento respecto a conceptos y productos financieros.”.

Diagnósticos de alfabetización financiera

En esta sección, sólo se tomarán en consideración estudios cuyas muestras sean representativas del total nacional o de una subpoblación relevante. Se excluyen, por ejemplo, investigaciones como la de Herrera et al. (2001) que utilizan una muestra de funcionarios públicos de Punta Arenas, la llevada a cabo por el ministerio de Economía (2012), que mide los niveles de alfabetización financiera de un grupo de emprendedores¹¹, el estudio del SERNAC (2015) que únicamente toma en consideración a jóvenes matriculados en Centros de Formación Técnica o Institutos Profesionales, y finalmente el trabajo del Centro de Políticas Públicas UC (2016) que generó una muestra de directores de colegio.

Encuesta de Protección Social (2009): Esta fue la primera iniciativa a nivel nacional que buscó medir transversalmente niveles de alfabetización financiera, en conjunto con otras temáticas relacionadas a la cotización y a la reforma previsional recién implementada por el Estado. Los estadísticos descriptivos reportados en el informe final dan cuenta de que la población desconoce temas esenciales como el funcionamiento del sistema de pensiones y beneficios estatales elementales. Asimismo, menos de la mitad de la población logra responder correctamente preguntas sobre rentabilidad, interés compuesto y diversificación. En línea con los resultados obtenidos a nivel internacional (como fue especificado en la subsección anterior), existen diferencias en rendimiento según sexo, nivel socioeconómico, edad y cercanía a centros urbanos. Aunque esta encuesta se repitió los años 2012 y 2015, ni las bases de datos ni los informes finales están disponibles para el público; a raíz de esto la base de datos del año 2009 ha sido la principal fuente de análisis de alfabetización financiera en el país (García et al., 2012; ABIF, 2015; Behrman et al., 2010; Landerretche y Martínez, 2013).

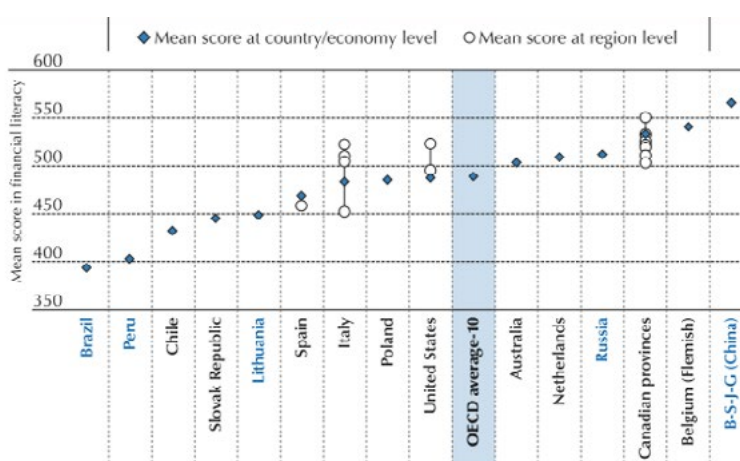
11. Se excluye este tipo de estudios porque presentan un sesgo de selección muy alto. El sesgo de selección refiere al fenómeno de que quienes posean la motivación de tener un emprendimiento, probablemente ya tienen de antemano mayores niveles de conocimientos o interés en temáticas financieras, siendo poco representativos de las problemáticas que se han ido abordando en este informe.

10. Un meta-análisis es la síntesis de los resultados recabados por estudios previos. Se recopilan los efectos estimados por diferentes investigaciones y se ponen en contexto para evaluar el tamaño de sus efectos y la consistencia de las estimaciones.

Programme for International Student Assessment (PISA 2015): La OCDE, a través de PISA genera instrumentos de medición destinados a cuantificar el nivel de conocimientos de estudiantes de Octavo Básico en diferentes áreas, como matemáticas, lectura y ciencias naturales. En el año 2015, y en el contexto de los esfuerzos de la OCDE por abordar el problema de la alfabetización financiera, se implementó en Chile el año 2015 el módulo de conocimientos de conceptos financieros. Esta prueba fue implementada en 15 países¹². El modelo de medición fue conceptualizado para abarcar niveles de sofisticación del conocimiento, y en ese contexto, 22% de los estudiantes no logra un nivel básico de comprensión, y dicha cifra es más alta para Chile:

Figura 5: Promedio de Alfabetización Financiera de PISA 2015.

Fuente: OCDE (2017).



Los resultados en la prueba de educación financiera, como es de esperar, están correlacionados con los resultados de las otras pruebas administradas por PISA. Una de las conclusiones más relevantes del estudio es que la variación de puntajes se da más dentro que entre países. Eso quiere decir que predictores que han sido importantes en otros estudios, como nivel socioeconómico o género son transversales a diferentes sociedades y nos llevan a intuir una forma de estratificación asentada en el conocimiento: la posición relativa dentro de diferentes países puede estar asociada a la cantidad y calidad de las instancias donde los jóvenes acceden a oportunidades de aumentar sus conocimientos financieros. Las diferencias por nivel socioeconómico son particularmente altas en Chile.

Encuesta ocupación y desocupación en el Gran Santiago (2015): Este instrumento, que trimestralmente cuantifica el estado del desempleo y la ocupación en el Gran Santiago, desde Junio de 2015 incluye un módulo de alfabetización financiera. Aunque como fuente de datos es muy poco visitada, ha servido como base para la investigación de Álvarez y Ruiz-Tagle (2016), la única que hasta la fecha ha proporcionado evidencia que, como será visto en la próxima subsección, contradice la dirección general de los estudios enfocados en alfabetización y educación financiera.

Superintendencia de Bancos e Instituciones Financieras de Chile - CAF (2016): La asociación de la SBIF con el CAF permitió la aplicación en 2016 del cuestionario creado por la OCDE con el objetivo de medir conocimientos sobre conceptos financieros diversos, así como también actitudes y comportamientos. La muestra es de representatividad nacional y las conclusiones son similares a las que se pueden extraer de la encuesta EPS del 2009: el manejo de conceptos financieros es pobre y, en general, se encuentra por debajo de promedios internacionales. En general, los chilenos reportan actitudes orientadas al ahorro y a la planificación de largo plazo, aunque dichos resultados contrastan con cifras oficiales de endeudamiento (SBIF, 2016;

12. Australia, Bélgica (flamenca), Canadá, Chile, China, Rusia, Lituania, Perú, Brasil, Italia, Holanda, Polonia, Eslovaquia, España y Estados Unidos.

Adimark, 2015)¹³. Persisten en este instrumento de medición resultados diferenciados según variables de caracterización sociodemográfica: sectores rurales, mujeres, jóvenes y niveles socioeconómicos y educativos más bajos se asocian con puntajes significativamente más bajos que los del resto de la población.

UFRO - CEPEC¹⁴ (2015-2018): En el marco del Proyecto Fondecyt n°1150665 titulado “*Alfabetización financiera y económica, actitudes hacia el dinero, patrones de consumo y satisfacción vital en estudiantes secundarios chilenos. Hacia un modelo integrativo*”, que tiene como investigadora principal a Marianiela Denegri, se efectuó una encuesta a jóvenes de primero y segundo medio para medir tanto alfabetización financiera como actitudes respecto al consumo. Resultados preliminares de este estudio dan cuenta de una comprensión muy baja de conceptos clave (52% de los encuestados se encuentra en un nivel básico o menor), y del nivel socioeconómico como uno de los predictores claves de este rendimiento. Los perfiles de consumidores propuestos por Denegri en base a su instrumento de medición (no accesible al público a la fecha) dan cuenta que el materialismo sería más prevalente en sectores socioeconómicos más bajos, acompañado de características como la impulsividad o la susceptibilidad a la influencia respecto a su entorno. Estos resultados son discutibles desde un punto de vista teórico, pero una crítica más profunda no puede llevarse a cabo hasta que se libere la metodología y los datos que le dan forma al proyecto

Impacto de alfabetización financiera sobre niveles de riqueza, endeudamiento o ahorro

Esta sección aglutina diferentes investigaciones que están destinadas a medir la influencia que tiene el conocimiento respecto a conceptos financieros en relación con mayores niveles de ahorro, de endeudamiento o de riqueza. Aún no existen para Chile investigaciones destinadas a evaluar el impacto de programas específicos de educación financiera.

Behrman, Mitchell, Soo y Bravo (2010): En su investigación, los autores exploran los efectos causales que tiene el conocimiento financiero sobre la acumulación de riqueza medida a través de ingreso. Considerando que, sobre todo cuando se analizan temas de dinero, las estimaciones tradicionales por regresión OLS pueden estar sesgadas por variables no observadas (como impulsividad u otro factor de asociación emocional con el dinero), los autores aplican la metodología de variables instrumentales para la estimación de sus efectos. Los resultados indican que habría efectos significativos en el impacto que tiene el nivel de alfabetización financiera sobre la riqueza, lo que apoyaría iniciativas de educación financiera.

Hastings y Mitchell (2011): Los autores en este trabajo buscan contrastar dos hipótesis que explican el consumismo: por un lado, que es resultado de poca educación y bajo manejo de conceptos financieros básicos, y por el otro, que es resultado de la impaciencia y de la búsqueda de gratificación inmediata. Utilizando los datos de la Encuesta de Protección Social de 2009, los autores llegan a la conclusión de que la impaciencia juega un rol más importante que la alfabetización financiera a la hora de determinar el nivel de riqueza.

Landerretche y Martínez (2013): En un tipo de estudio similar al de Behrman et al. (2010), los autores buscan determinar la medida en la que el nivel de alfabetización financiera impacta las prácticas de ahorro que los individuos tienen a través del sistema de pensiones. Los resultados indican que, en efecto, puntajes más altos en la escala de alfabetización financiera se asocian con probabilidades significativamente más altas de ahorrar en dos diferentes instancias de medición.

Álvarez y Ruiz-Tagle (2016): Esta investigación busca cuantificar la relación causal entre nivel de alfabetización financiera y probabilidad de endeudamiento utilizando los datos de la encuesta de ocupación y desocupación del Gran Santiago (Junio 2015). Los resultados, en cierta medida, contradicen empíricamente uno de los pilares básicos de apoyo a programas de educación financiera: a través de regresiones lineales con variables instrumentales (para dar cuenta de variables no observables) los autores encuentran que mientras más alto el nivel de alfabetización, existe una mayor probabilidad de endeudamiento con instituciones bancarias y casas comerciales. Sin embargo, esta evidencia debe ser interpretada con cautela: aunque en efecto las probabilidades de deuda se calcularon en referencia a instituciones bancarias y casas comerciales, no hay más información que nos permita ver si dichas probabilidades se condicen con mayores niveles de no pago de deudas o de sobreendeudamiento en general.

13. De acuerdo al informe de endeudamiento efectuado por la Superintendencia de Bancos e Instituciones Financieras de Chile, disponible en <http://www.sbif.cl/sbifweb/servlet/Bibliotecaindice=C.D.A&idContenido=15852> (20 de Julio de 2017).

14. Universidad de la Frontera en conjunto con el Centro de Estudios de Psicología Económica y del Consumo.

Hipótesis de trabajo

Dada la revisión recién expuesta y la evidencia recopilada hasta ahora, se explicitan las relaciones que se esperan encontrar en los datos.

- **H1 (Edad):** Personas más jóvenes y de más avanzada edad demostrarán menores niveles de alfabetización financiera.

Esta hipótesis nace desde la noción de que, al estar en los “extremos” del mercado financiero, tendrán menos acceso a diversos productos y de igual modo tendrán menos familiaridad con conceptos financieros. Esta explicación se puede probar a través del cruce entre dichas variables.

- **H2 (Género):** Mujeres tendrán puntajes más bajos de alfabetización financiera que hombres; asimismo serán más proclives a declarar que no conocen la respuesta a una pregunta.

La explicación de este fenómeno tiene que ver con la prevalencia de roles tradicionales de género, donde el hombre provee la totalidad o mayor cantidad de dinero al hogar y donde por consecuencia maneja el presupuesto del hogar. La relegación de la mujer a actividades hogareñas no remuneradas le restringe el acceso al conocimiento de conceptos y productos financieros. La forma en la que se probará esta hipótesis es a través de un conjunto de 3 preguntas destacadas en el instrumento que apuntan a dilucidar quién maneja los presupuestos, quién es el sustento económico del hogar y si los gastos grandes se conversan en la familia o si son tomados unilateralmente.

- **H3 (Nivel socioeconómico):** Individuos de mayor nivel educativo, así como de mayores ingresos tenderán a tener niveles más altos de alfabetización financiera.

El sustento de esta hipótesis es que mayor nivel educativo entrega acceso tanto a una capacidad cognitiva más alta para enfrentarse a información financiera compleja, como a mejores ingresos y mayor acceso a productos financieros.

- **H4 (Acceso a servicios financieros):** Personas con mayor acceso a servicios financieros tendrán mayores niveles de alfabetización. Asimismo, localidades más grandes tenderán a tener mejores promedios.

La estudiada relación entre acceso a servicios financieros y alfabetización es fácilmente comprobable. Sin embargo, es posible expandirla e hipotetizar que existirían efectos diferenciados entre tipo de acceso y nivel de alfabetización. Productos con intereses más altos como los avances en efectivo en supermercados están generalmente orientados a gente con mayores trabas al acceso a servicios financieros tradicionales, que tenderían a demostrar menores niveles de alfabetización. La segunda parte de esta hipótesis es la única relación de tipo estructural que puede ser probada dada la naturaleza de los datos. Dado que el acceso está en gran medida condicionado a las condiciones geográficas, es esperable que zonas con mayor densidad poblacional tengan mayores niveles de alfabetización. Otros factores estructurales, como exposición a periodos de inflación o deflación, adquieren sentido en un estudio comparado de mayor envergadura y escapan al alcance de los datos aquí generados.

- **H5 (Percepción de autoeficacia financiera):** En general, la percepción de autoeficacia financiera tenderá a ser mayor que niveles medidos de alfabetización. Existirán diferencias por género en esta relación.

Un resultado prevalente en otras encuestas y estudios ha sido que, en general, la percepción de los propios conocimientos y habilidades financieras sobreestima el nivel que éstas miden de alfabetización financiera. Asimismo, los hombres son más proclives a demostrar estos resultados, así como a elegir en menor medida la categoría de respuesta que demuestra desconocimiento del algún concepto.

Propuesta de análisis teórico: Educación Financiera en perspectiva del curso de vida

En síntesis, la revisión de las diferentes iniciativas internacionales y locales de medición e investigación en relación con alfabetización financiera nos llevan a dos principales conclusiones. La primera es que los niveles de alfabetización son en general muy deficientes a nivel internacional, independiente de si se toma como muestra al total de la población o si los instrumentos se aplican sólo en adolescentes. En lo que respecta a Chile, aunque tiene buenos resultados para la región, en términos comparativos, y sobre todo en relación con el grupo de países de la OCDE, su rendimiento es muy bajo. Estos resultados se encuentran transversalmente estratificados por género, nivel socioeconómico, criterios geográficos y pertenencia a alguna minoría étnica. La segunda conclusión es que este diagnóstico no necesariamente apoya la necesidad de impulsar

nuevos programas de educación financiera: aunque parte de la evidencia empírica apunta a que mayores puntajes en escalas de alfabetización se traducirían en mayores niveles de ahorro o riqueza, también hay estudios que relativizan esta dinámica al relacionar mayores niveles de educación financiera, por ejemplo, con mayor probabilidad de acceder a deuda con bancos o casas comerciales (Álvarez y Ruiz-Tagle, 2016), o al conceptualizarla como un predictor de segundo orden frente a factores desconocidos (Fernandes et al., 2014). Como se adelantó en la construcción teórica de este problema, apoyar y financiar programas de educación financiera sin tener claridad respecto a su posible impacto puede resultar contraproducente en cuanto quizá contribuiría a enmascarar problemáticas estructurales cuya transformación requiere de esfuerzos que trascienden a los de la acción individual, o bien a atacar una fuente errónea del problema.

A pesar de esto último, existen posibles puntos de encuentro entre las perspectivas individuales y estructuralistas que nos entregan directrices capaces de orientar la propuesta empírica que esta investigación busca hacer. Diversos autores convergen en una noción similar: los programas de educación financiera, si buscan ser exitosos, deben necesariamente estar ajustados a las necesidades de sub-poblaciones específicas (Willis, 2011; Bayer et al., 1996; Lusardi, 2007; Lusardi y Mitchell, 2014; Skog, 2006; OCDE, 2005; Xu y Zia, 2012). Esta noción fue intuita en el informe de la OCDE del 2005, pero luego ha sido sustentada en literatura empírica diversa; inclusive en Fernandes et al. (2014), donde mediante un meta-análisis se concluye que programas destinados a cambiar el comportamiento de los individuos explican únicamente 0.1% de la varianza de resultados financieros. Así, se termina concluyendo que futuros programas educativos deben ir enfocados a comportamientos y grupos sociales previamente identificados y con un alto grado de especificidad. Para Fernandes et al. (2014), la discusión tiene que ir centrada en las características de los comportamientos que buscan ser afectados, entendiendo que el impacto de los programas educativos es limitado y que éstos tienen que ser complementarios a regulaciones que contribuyan al bienestar financiero de la población.

En línea con esto último, la noción de Willis de que una instancia de educación financiera efectiva tendría que necesariamente incluir asistencia psicológica para modificar la respuesta emocional de los individuos al dinero representa un extremo evidentemente inviable, sin embargo evidencia muy localizada como la de Lusardi (2007) nos indica que, frente a una población objetivo bien definida de antemano y un programa altamente personalizado, los efectos de la educación financiera pueden alterar significativamente el comportamiento de la gente.

Uno de los puntos claves, entonces, radica en la detección de posibles sub-poblaciones con necesidades específicas respecto al mercado de productos financieros, y que podrían beneficiarse de capacitaciones o instancias de educación formal. En las últimas décadas, ha tomado fuerza la rama analítica y metodológica en las ciencias sociales que se aproxima a diferentes tipos de análisis en estrecha relación con el curso de vida de los sujetos. El curso de vida es *“una institución construida (e históricamente variable) política y socioculturalmente que produce continuidad e integración social a través de secuencias incrustadas estructuralmente relacionadas con configuraciones de status relacionada con la edad, que refieren a la participación del individuo en la sociedad y orientan (pero no determinan) la acción biográfica.”* (Wingens y Reiter, 2012).

Esta perspectiva analítica aplicada exclusivamente a la vida económica nos entrega una directriz que puede orientar la detección de potenciales perfiles compuestos por actitudes financieras que puedan beneficiarse de instancias de educación e instrucción formal. Esto parte de la comprensión de la experiencia financiera en el sistema como una de largo aliento. Aquello implica que existen un conjunto de factores que se conjugan para darle forma al horizonte financiero de los sujetos, desde las posibilidades de estudio y trabajo hasta la decisión de formar una familia.

De esa manera, una de las claves que le entrega riqueza analítica a esta perspectiva es su atención a la temporalidad. Wingens y Reiter (2012) constatan que el análisis del curso de vida de los individuos debe hacerse necesariamente en relación a un campo social específico aislado, que se encuentra en constante interacción con otros. Esto quiere decir que el análisis de trayectorias de vida es diferente si se hace en relación a la vida sentimental, a la educación o a las grandes decisiones financieras. De esa manera, enfocados en el marco de la educación financiera, uno de los propósitos centrales del instrumento de medición será indagar empíricamente en las actitudes financieras de la población para generar perfiles asociados con comportamientos financieros acompañados de una caracterización sociodemográfica que sirva para generar una aproximación a grupos sociales que viven momentos específicos donde decisiones financieras son un elemento central. Esperamos así poder acercarnos a entregar directrices más finas y ser un aporte en la elaboración de futuros programas de educación financiera. Expresados de manera explícita, los objetivos de esta investigación son los siguientes:

General

- Medir el nivel de alfabetización financiera de los Chilenos a través de un instrumento especializado aplicado a una muestra representativa de la población.

Específicos

- Evaluar la pertinencia de variables clave en la literatura como predictores de niveles de alfabetización financiera.
- Generar perfiles en la muestra a partir de los patrones de respuesta en relación al acceso a servicios y a comportamientos financieros para detectar grupos clave que podrían beneficiarse de programas de educación financiera.

Parte II

DATOS, VARIABLES Y MÉTODOS ORIGINAL

4. DATOS

Para responder al problema de investigación propuesto en la primera sección, se aplicó una encuesta telefónica a 1.200 personas de distintas regiones de Chile. Estas 1200 observaciones corresponden a una muestra representativa por macrozona y edad, diferenciando tamaño de acuerdo al peso poblacional de cada comuna sobre el total nacional y considerando las proyecciones de población al 2017 a partir del Censo 2002.

El diseño propuesto considera la selección de comunas con tamaños diferentes a nivel regional, considerando el peso de éstas sobre el total regional y nacional. En términos generales, se busca cubrir representatividad en los siguientes estratos:

- **Zona geográfica:** Norte, Centro, Sur y Gran Santiago.
- **Tamaño poblacional:** 200.001 habitantes o más, entre 100.001 y 200.000, entre 20.000 y 100.000 habitantes, y menos de 20.000 habitantes.
- **Edad:** de 18-34 años, 35-54 años y 55 o más años de edad.

							36%	37%	27%
Zona	Tamaño	Comunas	Población	Peso zonal	Fija	Encuestas	18-34 años	35-54 años	60+ años
Norte	< 20 mil	29	182.381	10%	300	62	22	23	17
	100 mil a 200 mil	8	321.061	18%		69	25	25	19
	20 mil a 100 mil	6	942.840	54%		106	38	39	29
	200 mil +	1	291.340	17%		63	23	23	17
Centro	< 20 mil	65	636.211	22%	300	75	27	28	20
	100 mil a 200 mil	29	1095.969	37%		85	31	31	23
	20 mil a 100 mil	5	715.935	24%		87	31	33	23
	200 mil +	2	492.295	17%		53	19	20	14
Sur	< 20 mil	107	914.527	26%	300	85	31	31	23
	100 mil a 200 mil	33	1252.947	35%		95	34	35	26
	20 mil a 100 mil	8	1154.671	33%		88	32	32	24
	200 mil +	1	225.642	6%		32	11	12	9
Gran Santiago	< 20 mil	7	81.506	1%	300	53	19	20	14
	100 mil a 200 mil	25	1745.297	31%		75	27	28	20
	20 mil a 100 mil	14	1940.253	34%		86	31	32	23
		6	1946.786	34%			31	32	23
		346	13.939.661		1200	1200	432	444	324

Respecto a la distribución por nivel socioeconómico, se aplica un factor corrector (ponderador) ex-post a partir de la distribución de nivel socioeconómico regional. Los datos de ponderación se basarán en las distribuciones calculadas por la Asociación de Investigadores de Mercado (AIM) para estos propósitos.

La decisión de estratificar los datos por macrozona geográfica y grupo etario se sustenta en las relaciones que buscamos evaluar, según fue expuesto en la sección de hipótesis. Dada la importancia teórica que tiene la perspectiva de curso de vida para este análisis, es importante que se represente a grupos etarios clave para poder diferenciar, según este criterio, patrones de acceso a productos financieros y comportamientos como disposición al ahorro, deuda y consumo.

5. VARIABLES

La literatura especializada en alfabetización y educación financiera, que fue abordada en profundidad en la sección 3, identifica una serie de variables claves que se relacionan de diferentes maneras con niveles de alfabetización financiera. Se expone en esta sección la operacionalización de estas variables, es decir, los modelos de medición propuestos para dar cuenta de estos conceptos de alta importancia para el análisis de esta problemática.

La operacionalización de los conceptos se expone en tablas separadas por tema: alfabetización financiera, acceso a servicios financieros, comportamientos financieros, actitudes financieras y variables sociodemográficas¹⁵.

Midiendo alfabetización financiera

En el Estudio de Salud y Jubilación (*Health and Retirement Study, HRS*) del año 2004, Lusardi y Mitchell elaboraron un primer módulo experimental que apuntaba a lograr una medición estandarizada de alfabetización financiera. Este modelo de medición terminó convirtiéndose efectivamente en el estándar de medición utilizado en prácticamente la totalidad de los estudios que utilizan alguna medida de alfabetización financiera (Xu y Zia, 2012; Lusardi y Mitchell, 2011). El modelo de medición consiste en una batería de tres preguntas de respuesta cerrada¹⁶, que tienen como objetivo facilitar la comprensión y su aplicación en diferentes tipos de metodologías de encuestas. Las preguntas apuntan a medir si las personas tienen conocimiento básico de las tasas de intereses, de la inflación y de la diversificación de riesgos, además de indirectamente identificar un mínimo de capacidad de cálculo.

Este núcleo base de medición se complementa con las preguntas que incorpora la Encuesta de Protección Social del 2009, orientadas principalmente a aterrizar la medición a un lenguaje más familiar con la realidad y con productos financieros nacionales. Finalmente, se exponen dos preguntas de elaboración propia que profundizan en temas relevantes para evaluar, en un nivel más práctico, el nivel de alfabetización de los individuos.

15. El fraseo de ciertas preguntas, como se comentará en cada tabla de esta sección, a veces fue objeto de ciertas modificaciones. El criterio para esta transformación fueron los resultados del pre-test de la encuesta, o bien la pretensión de generar una operacionalización más precisa desde un punto de vista teórico.

16. Las preguntas se pensaron con categorías de respuesta con la idea de poder aplicarse bajo diferentes metodologías de aplicación de encuesta, así también como para capturar "nociones" correctas respecto a conceptos financieros. Cuando preguntas relativamente complejas como la de interés compuesto son de carácter abierto, el porcentaje de respuestas correctas se reduce dramáticamente. Para un ejemplo de este fenómeno, ver Xu y Zia (2012).

Dimensión	Subdimensión	Indicador	Categorías de Respuesta	Fuente	Comentarios
Percepción autoeficacia financiera		A0. Si Ud. tuviese que evaluar sus conocimientos respecto a temas financieros en una escala de 1 a 7, donde 1 es nada de conocimiento y 7 es alto conocimiento, ¿qué nota se pondría?	1 a 7 99 NS/NR	National Financial Capability Study (2009)	Traducida y adaptada a escala familiar con realidad nacional
Cálculo	Interés simple	A1. Suponga que Ud. tiene \$100 en una cuenta de ahorro, y la tasa de interés que gana por estos ahorros es de un 2% por año. Usted no realiza ningún otro pago en esta cuenta y no retira dinero. ¿Cuánto habrá en la cuenta al final del primer año, una vez que se realiza el pago de intereses?	Respuesta abierta	Atkinson y Messy (2012)	Comparable internacionalmente OCDE y CAF, y con demás estudios
	Interés compuesto	A2. ¿Y cuánto dinero habría en la cuenta al cabo de cinco años?	1. Más de \$110 2. Exactamente \$110 3. Menos de \$110 4. No se puede saber 8. No sabe 99. NR	EPS (2009); Lusardi y Mitchell (2014)	Comparable internacionalmente OCDE y CAF, y con demás estudios
	Inflación	A3. Suponga que Ud. posee fondos en un depósito a plazo que entrega un interés de un 1% anual. Ud. sabe también que la tasa de inflación es de un 2% anual. Después de un año, Ud. podrá comprar...	1. Más que ahora. 2. Lo mismo que ahora. 3. Menos que ahora. 4. No se puede saber. 8. No sabe. 99. NR	EPS (2009), alternativas de respuesta extraídas de Lusardi y Mitchell (2014)	Comparable internacionalmente OCDE y CAF, y con demás estudios
Conocimiento conceptual	Rentabilidad futura	A4. Durante el año pasado, la AFP "A" tuvo una rentabilidad del 15%, y la AFP "B" del 20%. ¿Cuál AFP tendrá la mayor rentabilidad el próximo año?	1. AFP "A". 2. AFP "B". 3. Ambas tendrán la misma rentabilidad. 4. No se puede saber. 8. No sabe. 99. NR	EPS (2009)	Comparable con EPS 2009
	Diversificación del riesgo	A5. Comprar acciones de una empresa es más riesgoso que comprar con el mismo dinero varias acciones de distintas empresas.	1. Verdadero 2. Falso 8. No sabe 99. NR	EPS (2009); Lusardi y Mitchell (2014)	Comparable internacionalmente OCDE y CAF, y con demás estudios
	Fluctuación del mercado	A6. Invertir en fondos mutuos es la opción más segura, ya que siempre vas a tener más dinero de lo inicialmente invertido.	1. Verdadero 2. Falso 8. No sabe 99. NR	Elaboración propia	Inversión propia porque le cambiamos fraseo, pero puede ser comparable
	Pago de deudas / crédito	A7. Imagínese que tiene una deuda de 100.000 en su tarjeta (de crédito, casa comercial u otra). Mensualmente, el interés es del 7% y el pago mínimo de 5 mil pesos. Si no tiene nuevos gastos con la tarjeta y abona el pago mínimo todos los meses, la deuda se terminará pagando.	1. Verdadero 2. Falso 8. No sabe 99. NR	Elaboración propia	Inversión propia, aplicado a contexto local

Predictores relevantes

Acceso al sistema financiero. Esta medición se separa en tres grandes conceptos: el acceso formal y uso cotidiano de diversos productos financieros, los canales a través de los cuales se hace efectivo este uso, y finalmente las diferentes fuentes desde las que los individuos se informan respecto a temas financieros.

Dimensión	Subdimensión	Indicador	Categorías de Respuesta	Fuente	Comentarios
Nivel de acceso al sistema financiero	Acceso a productos financieros	B1. A continuación, voy a mencionar un conjunto de productos financieros. En el último año, ¿cuál de ellos ha contratado o utilizado al menos una vez?	1. Tarjeta de débito y/o cuenta vista 2. Tarjeta de crédito (casa comercial) 3. Tarjeta de crédito (banco) 4. Cuenta corriente y/o línea de crédito 5. Depósito a plazo fijo o cuenta de ahorro 6. Avance en efectivo 7. Crédito de consumo 8. Crédito automotriz 9. Crédito hipotecario 10. Crédito en caja de compensación 11. Seguro complementario de salud 12. Seguro de vida, contra incendios u otro 13. Fondos Mutuos 14. Inversiones en bolsa 99. NR	SBIF / CAF (2016)	Adaptado el fraseo
	Acceso a canales de atención	B2. ¿Cuál de los siguientes servicios utiliza usted al menos una vez al mes?	1. Sucursal bancaria 2. Cajero automático 3. Máquina para pago con RedCompra u otra tarjeta 4. Centros de Pago como Caja Vecina, Multicaja, 5. Sencillo o ServiEstado 6. Pago automático con Cuenta Corriente o Tarjeta de Crédito 7. Banca Telefónica 8. Transferencia a terceros por Internet 9. Pago de cuentas o compras por Internet 10. Aplicación bancaria en el celular 99. No responde (NO LEER)	SBIF / CAF (2016)	Adaptado el fraseo
	Fuentes de acceso al conocimiento	D2. De la siguiente lista de fuentes de información, ¿cuál diría Ud. que le ha servido más para aprender sobre temas financieros?	1. Educación formal (escuela o educación superior) 2. Su experiencia personal. 3. Amigos o familia. 4. Colegas o compañeros de trabajo. 5. Cursos o capacitaciones dentro del lugar de trabajo. 6. Artículos o reportajes en revistas o diarios o televisión. 7. Páginas de Internet (blogs, YouTube, redes sociales, etc.) 8. Otros. 99. NS/NR	Adaptación de Michigan Survey of Consumers (2016)	Esta pregunta se expone al principio del cuestionario (separada de las de acceso) para entregarle mejor ritmo a la aplicación del cuestionario (es una pregunta sencilla y "entretenida").

Comportamiento financiero. El objetivo de esta sección es capturar los hábitos que los diferentes sujetos tienen respecto a la planificación, ahorro, endeudamiento y consumo.

Dimensión	Subdimensión	Indicador	Categorías de Respuesta	Fuente	Comentarios
Planificación	Presupuesto ideal	C1. ¿Maneja Ud. un presupuesto mensual?	1. Sí 2. No 99. NS/NR	SBIF / CAF (2016)	Adaptada para que sea más corta
	Presupuesto real	(SI CONTESTA QUE SÍ EN C1) C2. ¿Estima usted que cumple efectivamente con este presupuesto, o más bien diría que generalmente hay desajustes?	1. Sí, cumplo con el presupuesto. 2. No, generalmente hay desajustes. 99. NS/NR	SBIF / CAF (2016)	
	Jubilación	C14. ¿Usted ha calculado el dinero que necesita ahorrar para poder tener una pensión satisfactoria? Si ya está jubilado, ¿hizo ese cálculo cuando estaba	1. Sí 2. No 99. NS/NR	EPS (2009)	
Ahorro	Cotización	C12. ¿Cotiza Ud. en el sistema previsional (sistema AFP)? C13. Si es que no cotiza, ¿por qué razón no está cotizando en AFP?	C12. 1. Sí 2. No 99. NS/NR C13. Respuesta abierta	EPS (2009) / Elaboración propia	
	Motivación de ahorro	C3. ¿Tiene Ud. algún objetivo a largo plazo para el que requiera ahorrar?	1. Sí 2. No 99. NS/NR	Atkinson y Messy (2012)	
	Motivo de ahorro	(SOLO SI CONTESTA QUE SÍ EN C3) C4. ¿Para qué se encuentra ahorrando actualmente? Si tiene varios proyectos en mente, mencione el más importante.	Respuesta abierta	Elaboración propia	
	Frecuencia ahorro	(SOLO SI CONTESTA QUE SÍ EN C3) C5. ¿Qué tan regularmente Ud. ahorra para lograr este objetivo?	1. Todos o casi todos los meses 2. Cuando los gastos se lo permiten 3. No ahorro regularmente 99. NS/NR	Atkinson y Messy (2012)	
	Hábitos ahorrrativos	(SOLO SI CONTESTA QUE NO O NS/NR EN C3) C5.b ¿Diría que Ud. ahorra regularmente aun cuando no tenga algún objetivo a largo plazo en mente?	1. Todos o casi todos los meses 2. Cuando los gastos se lo permiten 3. No ahorran regularmente 99. NS/NR	Atkinson y Messy (2012)	
	Canales de ahorro	C6. Independiente de si ahorra de forma regular o no, cuando destina una parte de sus ingresos al ahorro, ¿de qué forma ahorra Ud.?	1. En una cuenta de ahorro / libreta de ahorro 2. En una cuenta corriente / cuenta vista 3. Con depósitos a plazos 4. Con fondos mutuos u otro tipo de inversiones 5. Individualmente, fuera del sistema bancario 6. Otro 99. NS/NR	SERNAC (2015)	Adaptado el fraseo y algunas categorías

Dimensión	Subdimensión	Indicador	Categorías de Respuesta	Fuente	Comentarios
Deuda	Insuficiencia ingresos	C7. A veces los ingresos no alcanzan para cubrir los gastos mensuales. ¿Le ha pasado esto en los últimos doce meses?	1. Sí 2. No 99. NS/NR	SBIF / CAF (2016)	
	Nivel de deuda	C8. ¿Tiene alguna deuda monetaria con una de las siguientes instituciones o grupos de personas?	1. Amigos o familia 2. Comercio pequeño (fiado en la tienda del barrio) 3. Supermercado (con tarjeta o avance en efectivo) 4. Casa comercial (con tarjeta o avance en efectivo) 5. Crédito con aval del Estado (educación superior) 6. Crédito CORFO 7. Banco, por tarjeta o línea de crédito 8. Banco, por crédito de consumo 9. Banco, por crédito hipotecario 10. Institución de salud 11. Institución de crédito automotriz 12. Caja de compensación 13. Servicios básicos (luz, agua, gas, etc.) 14. Otro 99. NS/NR	Elaboración propia	
	Motivación de deuda	(SI CONTESTÓ QUE SÍ EN ALGUNA CATEGORÍA DE LA PREGUNTA C8) C9. ¿Cuál es el producto o servicio por el que se endeudó? Si tiene múltiples deudas, mencione la que Ud. considere más importante.	Respuesta Abierta	Elaboración propia	
	Atraso en el pago	C10. ¿Se ha atrasado Ud. en el pago de alguna cuenta (bancaria, con tiendas, servicios, etc.) en el último año?	1. No. 2. Sí, pero no me han declarado moroso. 3. Sí, y he sido declarado moroso. 99. NS/NR	Álvarez y Ruiz-Tagle (2016)	
Consumo	Hábitos de consumo	C11. Nos interesa indagar en sus hábitos de consumo. En una escala de 1 a 4, donde 1 es nada y 4 es mucho, ¿cuánto de su presupuesto destina a los siguientes productos y servicios?	Escala Likert de 1 a 4 para cada una de las siguientes categorías: 1. Alimentos y bebidas no alcohólicas 2. Alcohol y tabaco 3. Arriendo 4. Dividendo 5. Cuentas y servicios básicos 6. Transporte 7. Educación 8. Salud 9. Vestuario y calzado 10. Recreación y cultura 11. Restaurantes y hoteles	CEEL UC (2017), evaluación del pilar solidario	Batería originalmente usada para análisis cualitativo. Adaptada para entregar información cuantitativa.

Actitudes Financieras. El objetivo de esta batería de preguntas es acercarse a una medición de la relación emocional que la persona tiene con el dinero. Basada directamente en el trabajo de Badgaiyan et al. (2016), se busca una aproximación a evaluar el nivel de impulsividad o planificación con el que el individuo se aproxima al consumo.

Dimensión	Subdimensión	Indicador	Categorías de Respuesta	Fuente	Comentarios
Actitudes hacia el dinero y el consumo	Impulsividad	D1. Voy a leerle algunas afirmaciones sobre actitudes hacia el consumo y el dinero. En una escala del 1 al 7, donde 1 es muy poco y 7 es mucho, ¿cuánto se relacionan estas afirmaciones con usted?	1. La mayoría de mis compras son planeadas con antelación 2. Antes de comprar algo siempre considero cuidadosamente si lo necesito. 3. Planeo cuidadosamente la mayor parte de mis compras. 4. A menudo compro sin pensar. 5. A veces compro cosas por gusto, no porque las necesite 6. Compro lo que me gusta sin pensar en las consecuencias. 7. Compro productos y servicios de acuerdo a cómo me siento en el momento. 8. Es entretenido comprar espontáneamente. 99. NS/NR	Badgaiyan et. al (2016)	Para hacer una escala de impulsividad, se invirtieron ciertas escalas de esta batería

Variables Sociodemográficas. Se expone la formulación de la propuesta de caracterización sociodemográfica. La mayoría de las preguntas son estándar; destacan **E1** y **E2**, orientadas a entregarle una posible explicación a las persistentes diferencias de géneros encontradas en niveles de alfabetización en estudios anteriores.

Dimensión	Subdimensión	Indicador	Categorías de Respuesta	Fuente	Comentarios
Caracterización sociodemográfica	Caracterización individual	S1. ¿Es usted hombre o mujer?	1. Hombre 2. Mujer 99. NS/NR	COES-M2 (2014)	Adaptado el fraseo
		S2. ¿Qué edad tiene usted (en años cumplidos)?	Respuesta abierta	COES-M2 (2014)	
		S3. Incluyendo bebés, niño/as y adolescentes, ¿cuántas personas viven en su hogar?	Respuesta abierta	COES-M2 (2014)	Adaptado el fraseo
		S4. ¿Se considera usted perteneciente a un pueblo originario? (aymara, rapa nui, quechua, mapuche, pehuenche, atacameño, colla, kawésqar, yámana o diaguita)	1. Sí 2. No 99. NS/NR	COES-M2 (2014), P.61	Adaptada para hacerla binaria
	Caracterización presupuesto del hogar	E2. Dentro de su hogar, ¿quién es el/la responsable de las decisiones relacionadas con grandes compras o inversiones?	1. Usted 2. Usted y su pareja 3. Su pareja 4. Otro miembro de su familia 5. Otra persona (no familiar) 99. NS/NR (NO LEER)	Encuesta Financiera de Hogares (2017)	Adaptado el fraseo
		S5. ¿Cuál es su situación ocupacional actual?		Elaboración propia	

Dimensión	Subdimensión	Indicador	Categorías de Respuesta	Fuente	Comentarios
	Situación laboral	S5. ¿Cuál es su situación ocupacional actual?	1. Empleador 2. Independiente/cuenta propia 3. Asalariado en emp. Pública 4. Asalariado en emp. Privada 5. Estudiante 6. Pensionado/Jubilado 7. Actualmente no trabaja 8. Dueño/a de casa 99. NS/NR	Observatorio laboral CPP UC (2017)	
		(SI CONTESTÓ 1, 3 o 4 EN S5) S6. En su trabajo, ¿tiene contrato escrito?	1. Sí 2. No 99. NS/NR	Observatorio laboral CPP UC (2017)	
		(SI CONTESTO SÍ EN S6) S7. La duración de ese contrato o acuerdo de trabajo es...	1. Definido (con plazo de término, o a plazo fijo) 2. Indefinido (sin plazo de término) 3. No sabe 99. NR	Observatorio laboral CPP UC (2017)	
	Medición NSE DESUC	S8. ¿Me podrías decir cuál es tu nivel de educación?	1. Sin educación 2. Básica incompleta 3. Básica completa 4. Educación media Científico-Humanista 5. Educación media Técnico-Profesional 6. Técnica superior incompleta 7. Técnica superior completa 8. Universitaria incompleta 9. Universitaria completa 10. Postgrado, magister, doctorado 88. No sabe 99. No responde	DESUC	
		S9. ¿Cuál es el nivel de educación que alcanzó la persona que aporta el principal ingreso de tu hogar?	1. Sin educación 2. Básica incompleta 3. Básica completa 4. Educación media Científico-Humanista 5. Educación media Técnico-Profesional 6. Técnica superior incompleta 7. Técnica superior completa 8. Universitaria incompleta 9. Universitaria completa 10. Postgrado, magister, doctorado 88. No sabe 99. No responde	DESUC	
		S10. ¿Cuál es la profesión o trabajo de la persona que aporta el principal ingreso de este hogar?	1. Trabajos menores ocasionales e informales 2. Oficio menor, obrero no calificado, jornalero, servicio doméstico con contrato 3. Obrero calificado, capataz, junior, microempresario 4. Empleado administrativo medio y bajo, vendedor, secretaria, técnico especializado, profesor 5. Ejecutivo medio (sub / gerente), gerente general empresa media o pequeña, profesional carrera tradicional 6. Alto ejecutivo, gerente general de empresa grande, director o dueño de empresa mediana y grande 7. Dueña de casa 8. Estudiante 9. Rentista 10. Jubilado 11. Incapacitado 12. Desempleado 88. No sabe 99. No responde	DESUC	

Dimensión	Subdimensión	Indicador	Categorías de Respuesta	Fuente	Comentarios
	Medición NSE DESUC	S11. ¿Cuáles de los siguientes bienes o servicios poseen en este hogar? (Marcar todos los que corresponda)	1. Computador 2. Conexión a Internet 3. Servicio domestico 4. TV cable o satelital 5. Teléfono celular 6. Cámara de video 7. Piscina (no desmontable) 8. Automóvil 9. Casa de veraneo propia 10. Cuenta corriente bancaria 88. No sabe (NO LEER) 99. No responde (NO LEER)	DESUC	
	Nivel de Ingresos	S12. Considerando todos los aportes monetarios que usted recibe mensualmente por sueldos, pensiones, herencias, donaciones, mesadas, transferencias, etc. ¿En qué rango de ingreso mensual se encuentra Ud.?	1. Menos de 100 mil pesos. 2. Entre 101 mil y 200 mil. 3. Entre 201 mil y 300 mil. 4. Entre 301 mil y 400 mil. 5. Entre 401 mil y 500 mil. 6. Entre 501 mil y 600 mil. 7. Entre 601 mil y 700 mil. 8. Entre 701 mil y 800 mil. 9. Entre 801 mil y 900 mil. 10. Entre 901 mil y 1 millón. 11. Entre 1 millón y 1 millón 200 mil. 12. Entre 1 millón 201 mil y 1 millón 500 mil. 13. Entre 1 millón 500 mil y 2 millones. 14. Más de 2 millones de pesos.	Elaboración propia	

6. METODOLOGÍA DE ANÁLISIS

Midiendo alfabetización financiera

Uno de los objetivos centrales de esta investigación es elaborar, a partir de la información entregada por la encuesta, perfiles basados en patrones de acceso y el comportamiento financiero de los individuos. La creación de perfiles se comprende como una construcción que comienza a partir de una noción teórica y luego se aterriza en evidencia empírica, y cuyo propósito está orientado a levantar recomendaciones específicas respecto a qué poblaciones pueden beneficiarse de programas de educación financiera. Para la generación de estos perfiles, se utilizará la metodología de Análisis de Clases Latentes.

El Análisis de Clases Latentes (LCA, por sus siglas en inglés) es una metodología utilizada en distinto tipo de disciplinas científicas, y está orientada a analizar fenómenos en los cuales se hipotetiza que en la población existen diferentes subgrupos, tipos o categorías de individuos (Collins y Lanza, 2010: 4). El sustento teórico de esta metodología está en que existe una variable latente (a saber, no observable directamente en la población) que es deducible a partir de dos o más indicadores medidos. En LCA, las variables latentes son de carácter categórico. Esto significa que el uso de esta metodología nace de la comprensión de nuestra variable de interés como una **disposición frente al sistema financiero**, en la cual existen “*diferencias cualitativas entre grupos de personas*” (Ruscio y Ruscio, 2008: 203). Así, diferente al análisis factorial tradicional, este enfoque metodológico no enfatiza la relación entre variables, sino en el individuo. El “*enfoque persona*” involucra la agrupación de sujetos tomando como base los patrones de características individuales que son relevantes para el problema de estudio (Bergman y Magnusson, 1997: 293). Así, el objetivo no es únicamente comprender las características que diferencian a los sujetos, sino realizar un razonamiento inductivo para extraer conclusiones generales; la meta es buscar subtipos de individuos que exhiban patrones similares de características individuales.

Esta metodología, entonces, permite generar un modelo probabilístico capaz de catalogar individuos basándose en las diferencias cualitativas que estos exhiben en la muestra. Una aplicación práctica, por ejemplo, sería lograr diferenciar a un grupo de inversores de mediana edad (en conjunto con sus hábitos de consumo, de ahorro y de deuda) de ancianos que descansan en avances en efectivo y créditos para cubrir necesidades básicas. Aunque esta identificación parezca lógica y a priori realizable sin necesidad de un análisis muy sofisticado, LCA nos permite estimar modelos que representan la base de datos completa, dando cuenta de patrones de respuestas comunes y poco comunes, y tomando en consideración también la información que es omitida por los encuestados.

Regresiones lineales

Una vez determinados los perfiles a través de la metodología de LCA, se propone hacer análisis de regresión. Este complementa los resultados descriptivos en cuanto profundiza el reporte de frecuencias al descomponer las fuentes de varianza de variables que han sido identificadas como relevantes en la literatura. Eso significa que, en adición a poder explorar la diferencia en niveles de alfabetización según edad, sexo u otras variables, podemos comprender la influencia y el peso que éstas tienen para dar cuenta del nivel de alfabetización financiera de un individuo; asimismo, podemos explorar y evaluar la medida en que la alfabetización financiera funciona como predictor de otras variables relevantes, como probabilidad de endeudamiento, predisposición hacia el ahorro o nivel de riqueza.

Esta metodología además se complementa con la recién descrita de Análisis de Clases Latentes. Eso significa que eventualmente sería posible evaluar el poder predictivo de las variables independientes para cada cluster de población generado por LCA¹⁷, y asimismo explorar qué perfiles son más proclives a tener niveles más altos de alfabetización financiera.

17. Aunque se da cuenta de esta posibilidad, este análisis no se lleva a cabo en este estudio. Es un análisis que implica una sofisticación estadística mayor y que podría hacerse en una exploración más profunda y académica de los datos levantados por esta investigación.

Parte III

RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

7. RESULTADOS DESCRIPTIVOS

En esta sección se exponen los estadísticos descriptivos derivados de la aplicación de la encuesta. Dada la extensa cantidad de variables y de cruces posibles, se exponen subsecciones que sintetizan los aspectos más importantes del análisis descriptivo. Los grandes temas en los que se centrará el análisis descriptivo son: alfabetización financiera, acceso a servicios financieros, endeudamiento, fuentes de información financiera, comportamientos financieros, consumo y relación emocional con el dinero. Los resultados gráficos se muestran (generalmente) diferenciados por tramo etario, sexo y nivel socioeconómico; sin embargo, para mantener la fluidez del informe, sólo se mostrará un resumen de cada sección. Todos los gráficos se pueden encontrar en el **Anexo 4**.

Tabla 7: Descriptivos variables continuas.

Variable	N	Media	D. Est.	Rango
Edad	1200	47.7	17.9	[18 - 91]
Ingreso	1100	670.000	390.000	[100.000 - 2.000.000+]

Tabla 8: Descriptivos variables categóricas.

Variable / Categorías	Frecuencia
Sexo	
Hombre	535 (44.5%)
Mujer	665 (55.5%)
Nivel educativo	
Media incompleta	181 (15.1%)
Media completa	519 (43.2%)
Universitaria completa	500 (41.7%)
Nivel Socioeconómico	
Alto (ABC1)	243 (20.3%)
Medio (C2+C3)	661 (55.1%)
Bajo (D+E)	296 (24.6%)

En las tablas 7 y 8 se exponen los estadísticos descriptivos que dan cuenta de las características sociodemográficas de la muestra. Dado el desequilibrio entre grupos socioeconómicos¹⁸ y, eventualmente, entre diferentes grupos etarios, en la sección de análisis e inferencia estadística se utilizarán ponderadores para equilibrar a los grupos subrepresentados en la muestra.

7.1 ALFABETIZACIÓN FINANCIERA

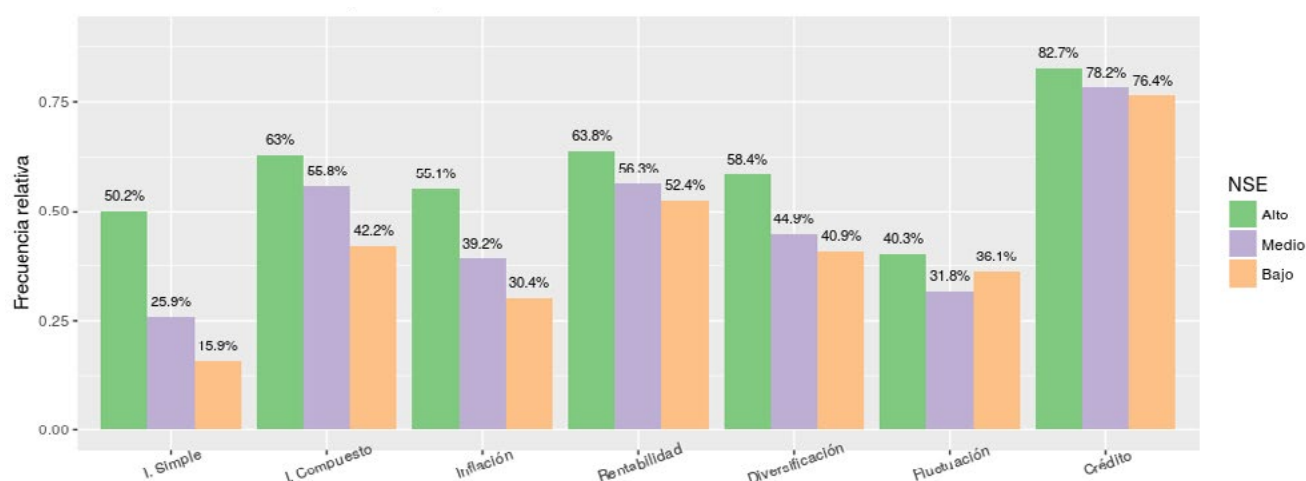
La siguiente tabla presenta los promedios de respuestas correctas desagregados por pregunta, así como su diferenciación según edad, género y nivel socioeconómico.

Tabla 9: Alfabetización financiera.

Pregunta	Total	Edad			Género		NSE		
		18-34	35-54	55+	Hombres	Mujeres	Alto	Medio	Bajo
Interés simple	28 %	30 %	30 %	24 %	42 %	16 %	50 %	25 %	15 %
Interés compuesto	53 %	59 %	57 %	46 %	58 %	50 %	62 %	55 %	42 %
Inflación	40 %	30 %	40 %	47 %	48 %	33 %	55 %	39 %	30 %
Rentabilidad futura	56 %	49 %	62 %	57 %	60 %	54 %	63 %	56 %	52 %
Diversificación del riesgo	46 %	50 %	52 %	38 %	51 %	42 %	58 %	44 %	40 %
Fluctuación del mercado	34 %	34 %	36 %	32 %	36 %	32 %	40 %	31 %	36 %
Pago de deudas/crédito	78 %	68 %	86 %	79 %	78 %	78 %	82 %	78 %	76 %
Numero de respuestas correctas	3.3	3.2	3.6	3.2	3.7	3	4.1	3.3	2.9

La observación preliminar de los datos confirma la dirección hipotetizada tras la revisión de la literatura especializada. Concretamente, esto significa que la gente de edad media tendrá mayores niveles de alfabetización en relación a personas más jóvenes y de mayor edad, posiblemente por ser el grupo más activo dentro del mercado laboral y financiero; mujeres tienen puntajes consistentemente más bajos que los hombres; y finalmente, los resultados están altamente estratificados por nivel socioeconómico. Esto último es especialmente patente y se grafica de gran manera en la figura 6:

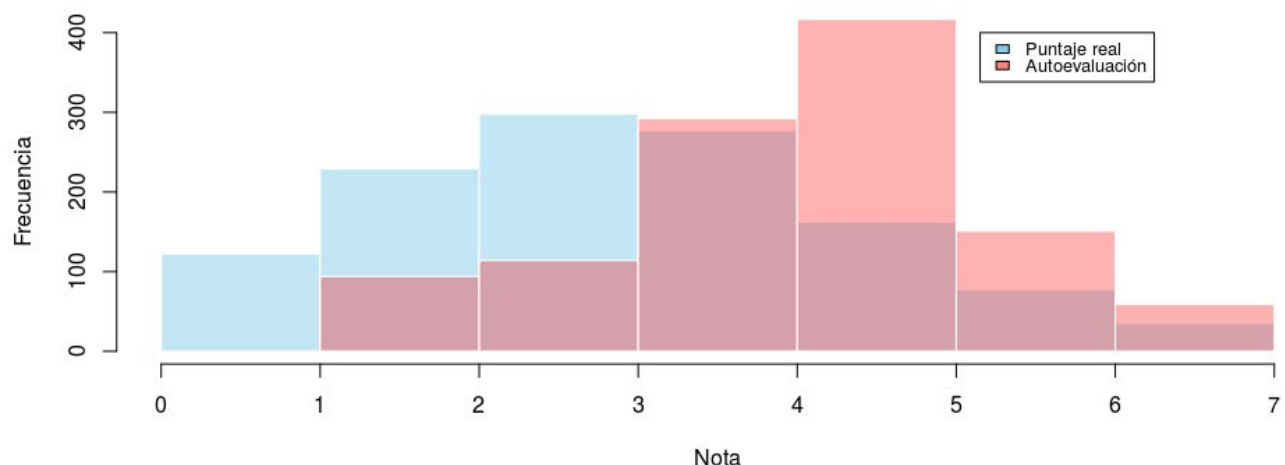
Figura 6: Alfabetización Financiera por NSE.
Fuente: Elaboración propia con datos de encuesta.



18. Con este punto hacemos referencia a que, en números absolutos, la gente de clase media sobrepasa por mucho a los grupos de clase alta y baja. Lo mismo, según la estructura de la pirámide poblacional, aplica a la variable de edad.

Otro factor explorado en la literatura es la distancia que existe entre los puntajes medidos de alfabetización financiera y la percepción de autoeficacia en temas financieros. Para indagar en esta temática, se contrastan dos distribuciones con escalas 1 a 7. La primera, es el nivel medido de alfabetización (donde 1 punto es una respuesta correcta); la segunda, la autoevaluación en la escala de 1 a 7, fpor ser una escala ampliamente usado en el sistema educacional chileno, y que puede resultarle familiar y reconocible a los encuestados.

Figura 7: Percepción de autoeficacia financiera versus rendimiento real.



El gráfico es elocuente en comunicar que existe un desajuste muy marcado entre las distribuciones de la autoevaluación versus la performance real (entregada nuestro modelo de medición). Este resultado es de alta relevancia: si la gente cree que su manejo de conceptos y productos financieros es más alto que el real, son por lógica más proclives a involucrarse en malas inversiones, o en general a tener un mal manejo cotidiano de sus finanzas personales (Xu y Zia, 2011; Lusardi y Mitchell, 2014), lo que abre un importante flanco para la acción de la política pública.

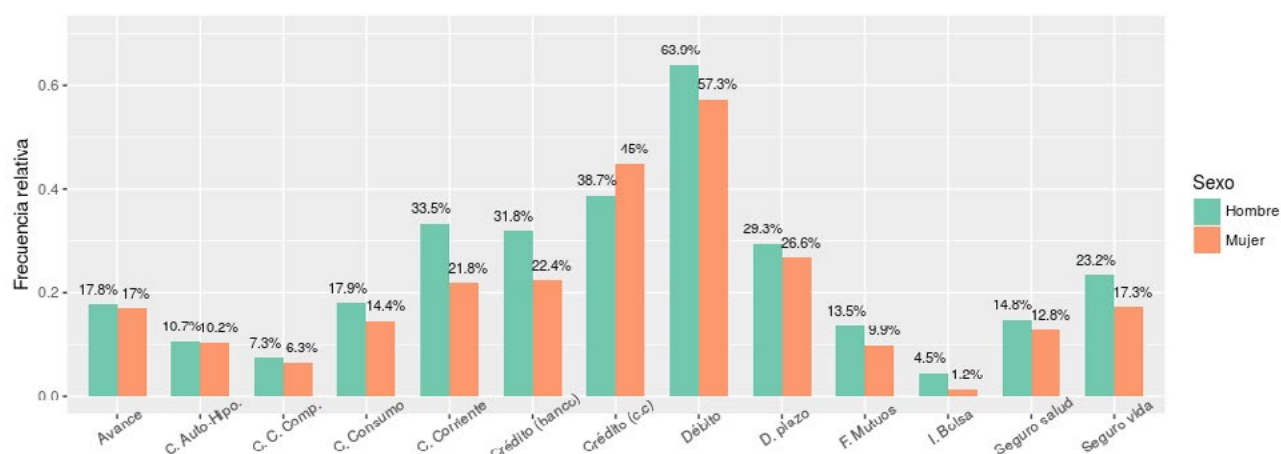
7.2 ACCESO A SERVICIOS FINANCIEROS

Tabla 10: Acceso al sistema financiero.

	Total	Edad			Género		NSE		
		18-34	35-54	55+	Hombre	Mujer	Alto	Medio	Bajo
Promedio productos financieros	2.8	2.5	3.2	2.8	3.1	2.6	3.9	2.8	2

El acceso a servicios financieros es una de las variables más importantes del análisis. Un alto número de investigaciones que tratan con niveles de alfabetización financiera han documentado la alta correlación entre el número de servicios financieros que son utilizados por los individuos y su nivel de alfabetización financiera. La tabla 10 muestra que existen altas diferencias entre el nivel de acceso a productos financieros. Bajo el criterio de edad las diferencias son más esperables y no tan grandes en magnitud, sin embargo bajo una óptica de género y nivel socioeconómico, los resultados son unívocos: las mujeres tienen menos acceso al sistema financiero que los hombres, y la gente de estratos socioeconómicos altos tiene prácticamente el doble de productos financieros que los individuos de estratos bajos. Esto abre la discusión sobre diferentes formas de estratificación que están presentes en esta problemática, acercándonos a la noción de que los bajos niveles de alfabetización financiera son solo una arista de una multiplicidad de variables (como acceso al sistema financiero, fuentes de información financiera, nivel de riqueza, etc) que se conjugan en la perpetuación de desigualdades socioeconómicas. La figura 8 muestra las diferencias en acceso a productos financieros desagregadas por tipo de producto y sexo. Destacan las diferencias en créditos, cuentas corrientes, inversiones y seguros.

Figura 8: Acceso a productos financieros por sexo.



7.3 ENDEUDAMIENTO

Figura 9: Fuentes de deuda por tramo etario.

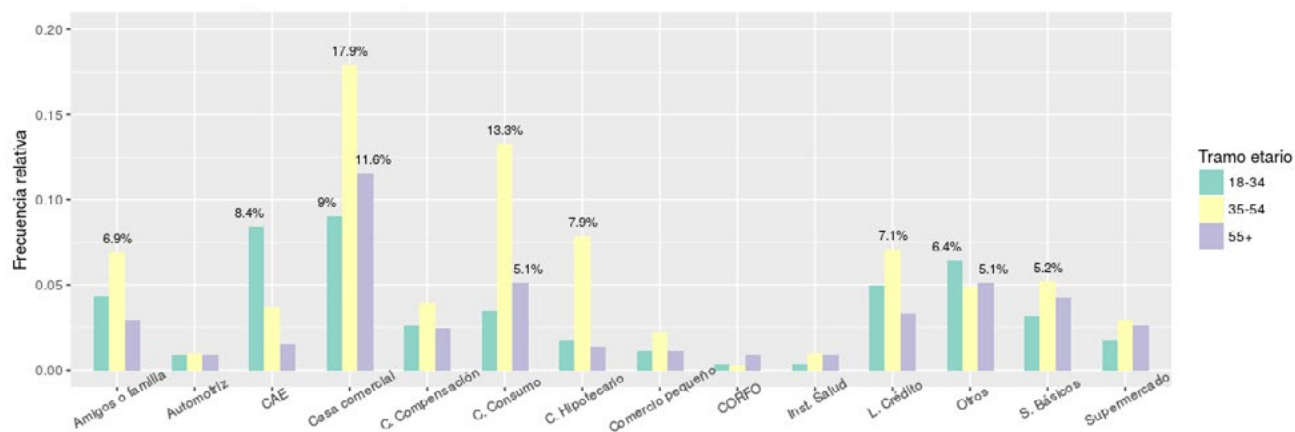
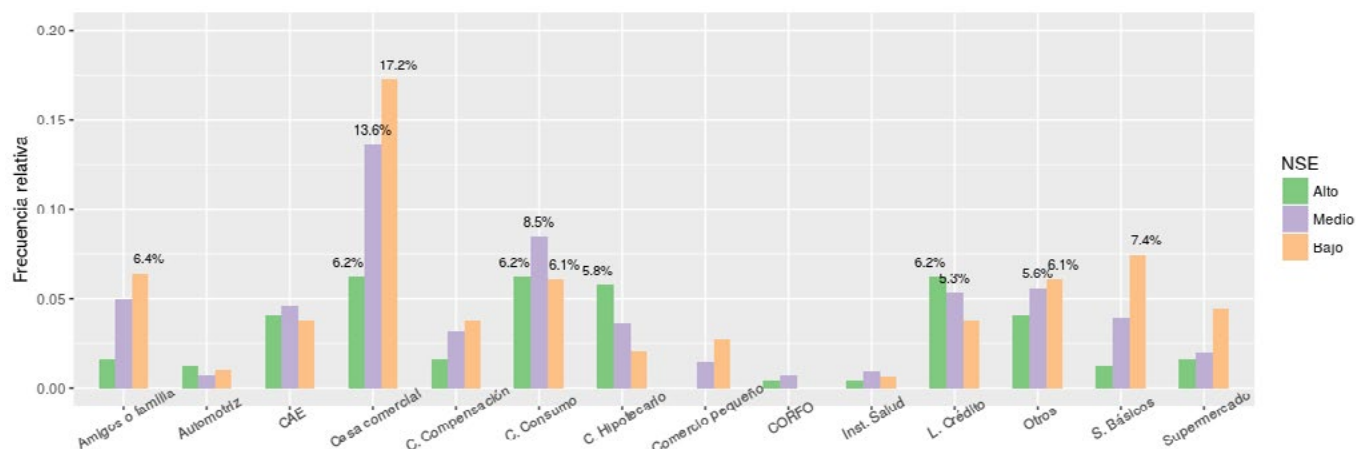


Figura 10: Fuentes de deuda por NSE.



Para el análisis descriptivo del nivel de deudas, se exponen gráficamente las fuentes de deuda desagregadas por género, edad y nivel socioeconómico. En contraste a como se expusieron los resultados de acceso a productos financieros, el nivel de deuda no se muestra como una sumatoria del número de fuentes de deuda, porque la literatura nos indica que existen fuertes dinámicas de diferenciación dentro de este fenómeno que, lógicamente, hacen muy diferente estar endeudado por un crédito hipotecario respecto a estarlo con un supermercado por avances en efectivo. Aunque esta precisión teórica también podría ser relevante para la sección de acceso a productos financieros, en dicha variable opera un criterio cuantitativo (número de productos financieros) que está respaldado por investigaciones anteriores; en el caso de deuda, es primordial la distinción cualitativa entre las diferentes categorías de la variable.

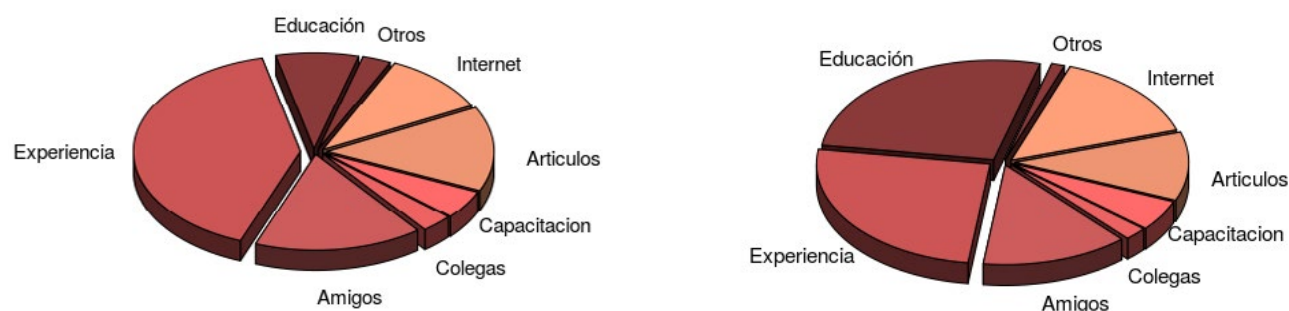
En ese espíritu se encuentran diferencias sustanciales entre grupos. El tipo de deuda es muy diferente entre hombres y mujeres: mujeres están más endeudadas con instituciones como supermercados, servicios básicos y casas comerciales, mientras los hombres en créditos hipotecarios, líneas de crédito y créditos de consumo. Diferencias por nivel socioeconómico son notables: los sujetos de estratos socioeconómicos más bajos están mucho más comúnmente endeudados con fuentes más precarias como servicios básicos, casas comerciales, amigos, cajas de compensación o comercio pequeño, mientras que individuos de altos niveles socioeconómicos se endeudan en mayor medida con su línea de crédito o créditos hipotecarios.

7.4 FUENTES DE INFORMACIÓN SOBRE ASUNTOS FINANCIEROS

La pregunta sobre fuentes de información indaga en la principal raíz del conocimiento financiero de los encuestados. En general, como es visible en el Anexo 4, la mayor parte de la gente parece recaer en su experiencia personal para informarse sobre temas financieros. Esto, lógicamente, es más patente en gente de mayor edad que tiene más experiencia en el sistema. Sin embargo, grupos que demuestran tener mayores niveles de alfabetización financiera tienden a basarse menos en experiencia y más en educación. Esto es particularmente presente en hombres (respecto a mujeres), y al nivel socioeconómico alto, en relación con el medio y el bajo. Este fenómeno es, a priori, un descubrimiento importante en cuanto da a entender que la educación de los sujetos efectivamente podría tener un impacto en cómo entienden y se desenvuelven en el horizonte financiero.

Figura 11: Fuentes de información financiera.

FUENTES DE INFORMACIÓN FINANCIERA (NSE BAJO) FUENTES DE INFORMACIÓN FINANCIERA (NSE ALTO)

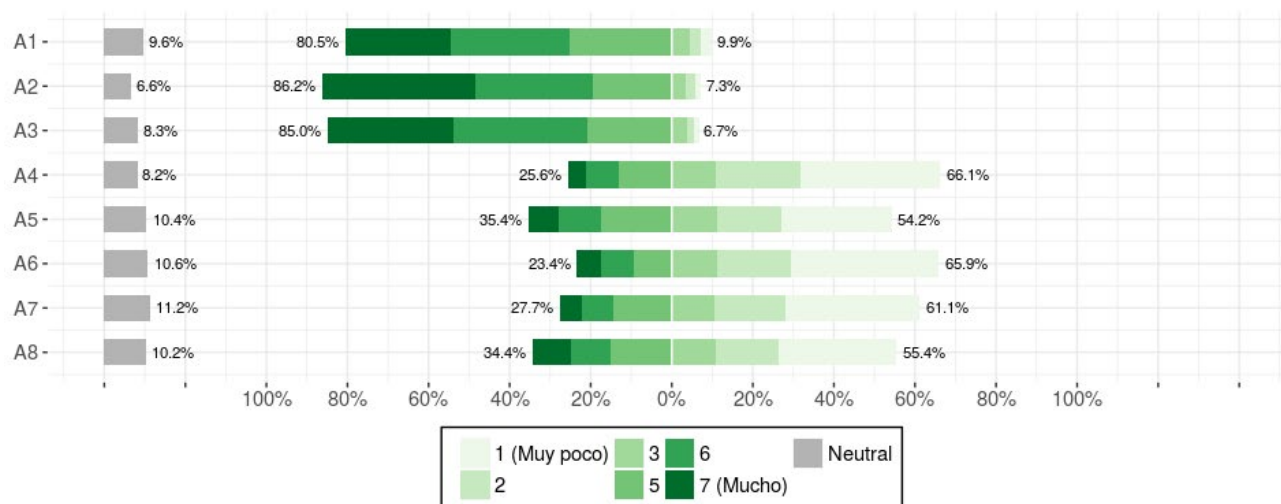


7.5 IMPULSIVIDAD Y RELACIÓN EMOCIONAL CON EL DINERO

A1	La mayoría de mis compras son planeadas con antelación
A2	Antes de comprar algo siempre considero cuidadosamente si lo necesito.
A3	Planeo cuidadosamente la mayor parte de mis compras.
A4	A menudo compro sin pensar.
A5	A veces compro cosas por gusto, no porque las necesite
A6	Compro lo que me gusta sin pensar en las consecuencias.
A7	Compro productos y servicios de acuerdo a cómo me siento en el momento.
A8	Es entretenido comprar espontáneamente.

Figura 12: Impulsividad y relación emocional con el consumo.

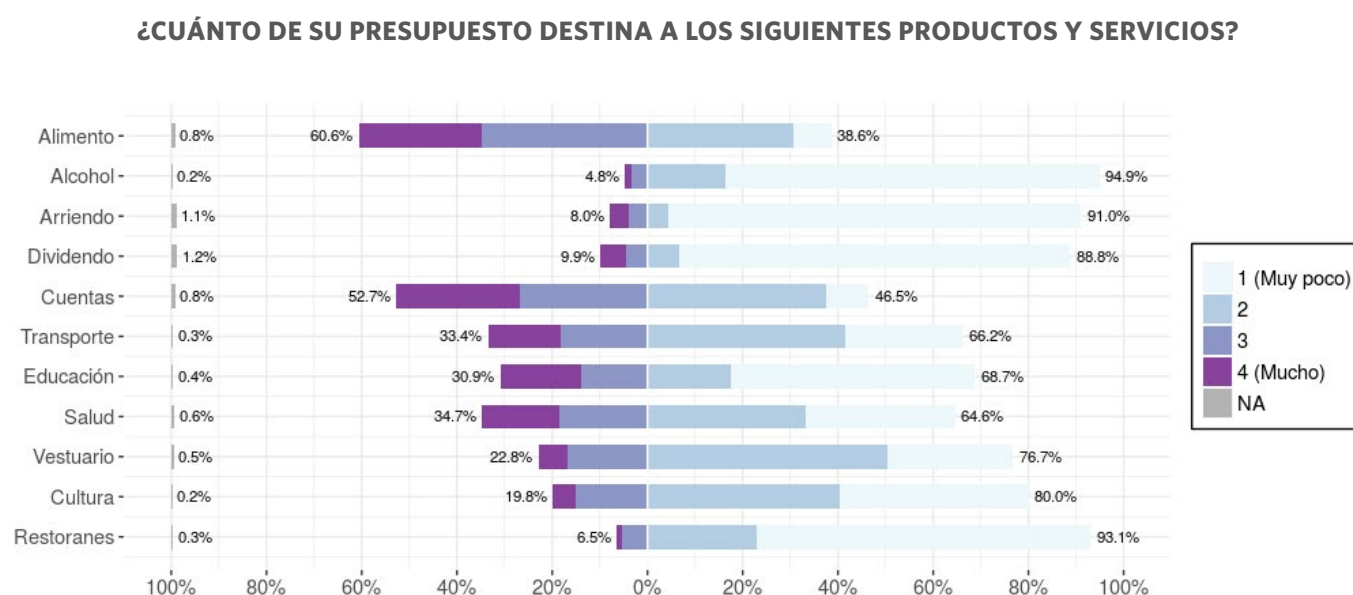
¿CUÁNTO SE RELACIONAN ESTAS AFIRMACIONES CON USTED?



Como se puede ver, la dirección de las respuestas se orienta en general hacia un comportamiento mesurado, planificado y ahorrativo, aunque obviamente (sobre todo al ser aplicada la encuesta por teléfono) puede estar sesgado por la deseabilidad social de las respuestas. A pesar de eso, de todas maneras la batería entrega información interesante: aproximadamente un tercio de la muestra declara comprar cosas por gusto y no por necesidad, y al rededor del 25% compra sin pensar en las consecuencias, de acuerdo a cómo se sienten en el momento.

7.6 HÁBITOS DE CONSUMO

Figura 13: Hábitos de consumo.



En relación a los hábitos de consumo, resalta un hecho extraño: la muestra reporta un bajísimo nivel de gasto en los ítems de arriendo y dividendo. La transversalidad de este fenómeno es sorprendente en el contexto de estudios sobre el presupuesto familiar como el efectuado por SERNAC el 2012¹⁹, donde el ítem de gastos asociados al pago de vivienda (a través de arriendos o dividendos) es uno de los más prevalentes²⁰. Luego, como es esperable, la mayor parte de la gente declara gastar bastante en alimentos o en servicios básicos. En mucha menor medida, la gente declara gastar gran parte de su presupuesto en restaurantes y hoteles, en cultura o en vestuario.

7.7 COMPORTAMIENTOS FINANCIEROS

Se exponen en esta sección un resumen de variables que sintetizan el comportamiento financiero de los individuos. Aquí se encuentran dicotomizadas (1 = sí; 0 = no) las variables de tenencia de deuda, ahorro, cotización en AFP, manejo de presupuesto, morosidad y dificultad para llegar a fin de mes (FDM).

19. El resumen del estudio se puede encontrar en: <https://goo.gl/gBNVWh> (visitada el 7 de Noviembre de 2017).

20. Este fenómeno puede tener diversas causas, por ejemplo: consideración del pago de deudas no como "gasto" cotidiano, sino como uno de otra categoría o un subreporte por sesgo de deseabilidad social, entre otros. Sin embargo, requeriría de una inspección más profunda y ninguna explicación definitiva va a ser esgrimida en este informe.

Tabla 11: Comportamientos financieros.

	Género		Rango etario			NSE		
	Hombre	Mujer	18-34	35-54	55+	Alto	Medio	Bajo
Endeudado	30%	41%	31%	48%	31%	25%	38%	44%
Ahorra	60%	56%	74%	63%	40%	69%	60%	43%
Moroso	5%	7%	4%	12%	2%	3%	8%	6%
Cotiza	58%	44%	50%	64%	37%	60%	53%	36%
Maneja presupuesto	54%	50%	44%	48%	60%	57%	53%	44%
FDM	34%	50%	38%	53%	38%	28%	43%	56%

El análisis de comportamientos financieros a menudo se aborda en estudios de educación financiera desde un punto de vista de una moralidad derivada del modelo de racionalidad económica. En dicho contexto, independiente de las causas que se encuentren detrás del reporte de cada uno de estos comportamientos, lo deseable y virtuoso está asociado a actitudes austeras y de planificación. Entendiendo que esta problemática es multivariada y que existe una multiplicidad de factores que se puede esconder detrás del reporte, este estudio se limita a hacer un análisis meramente descriptivo.

Así, en términos generales, la observación de las frecuencias de las distintas variables que componen los comportamientos financieros nos indica que las mujeres tienen una proporción más baja de planificación (en términos de presupuesto, cotización y ahorro); asimismo mayor proporción de morosidad, endeudamiento y de declarar que tienen problemas para llegar a fin de mes. Estas diferencias también se expresan según nivel socioeconómico. Diferenciando por la variable de edad las direcciones son menos unívocas, y en general será la gente de edad media la que tenga mayor proporción de endeudamiento y morosidad, pero con ciertas salvedades, tales como una mayor participación en el sistema de AFP y el manejo de presupuesto.

8. CREANDO PERFILES A TRAVÉS DE UN ANÁLISIS DE CLASES LATENTES

Como se especificó en la sección 6, la metodología que utilizaremos para la confección de perfiles basados en el comportamiento financiero de los individuos es la de Análisis de Clases Latentes (LCA). El objetivo es generar un razonamiento inductivo a partir de características individuales de los sujetos, es decir, a través de los patrones de comportamiento financiero, articular subgrupos con diferencias cualitativas que nos permitan hacer tanto caracterizaciones descriptivas como un análisis de la relación de estos perfiles con predictores relevantes como nivel de ingresos o alfabetización financiera.

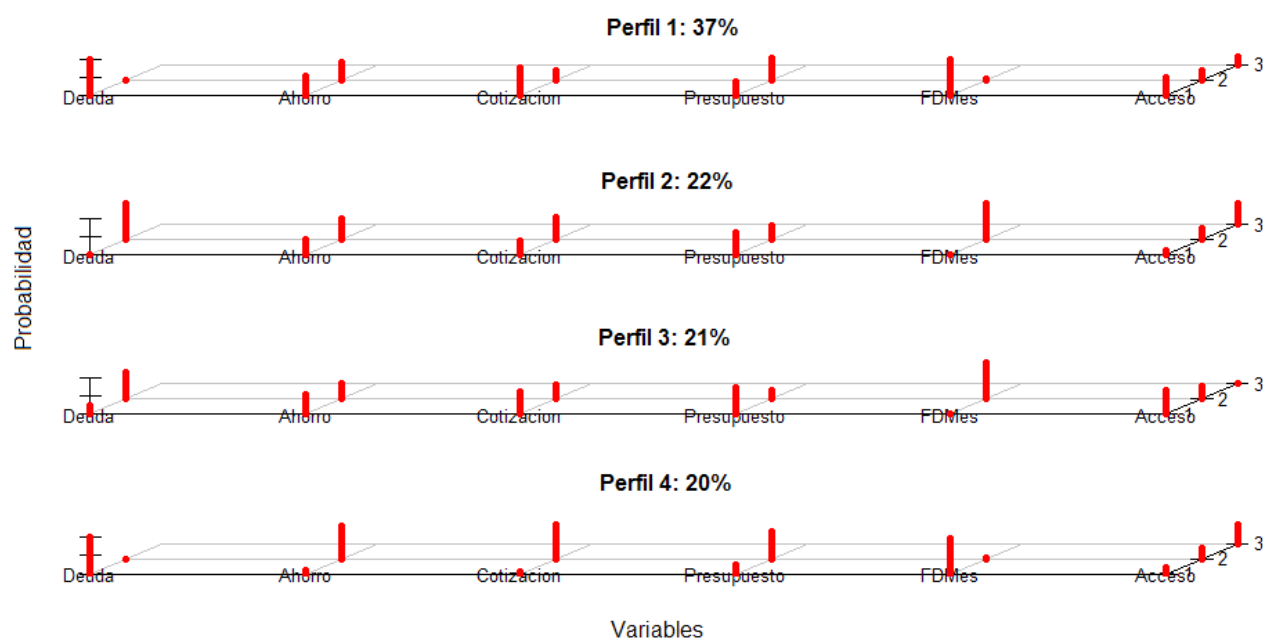
El modelo LCA estará enfocado en generar perfiles basado en las variables dicotomizadas (1 = sí; 0 = no) de deuda, ahorro, cotización, manejo de presupuesto y una variable de acceso al sistema financiero de tres categorías (0 - 1 servicios entendidos como acceso bajo, 2-3 como acceso medio y 4 o más como acceso alto). El objetivo de este modelo es hacer una caracterización en base a los principales indicadores de comportamiento financiero incluidos en nuestro modelo de medición. Se excluyen, sin embargo, algunas variables bajo dos criterios: practicidad y varianza. En términos de practicidad el argumento es sencillo, LCA genera un modelo que agrupa individuos en base a patrones de respuestas, y por tal, la inclusión de demasiadas variables podría dar lugar a patrones demasiado específicos que agrupasen a un número muy reducido de individuos, lo que resultaría en la creación de perfiles con poco aporte sustantivo a la investigación. En la tabla 12 se muestran las variables excluidas y el argumento detrás de su no inclusión en el modelo final:

Tabla 12: Variables fuera del modelo LCA.

Variable	Argumento
Canales de acceso al sistema financiero	Su riqueza es más descriptiva. Existe un fuerte sesgo generacional, generaciones más jóvenes de manera evidente ocupan medios más tecnológicos, así que su dirección dentro del modelo LCA es demasiado evidente.
Morosidad	Variable tiene bajísima varianza, por lo que no es útil para diferenciar grupos.
Impulsividad	Existen, en términos descriptivos, muy pocas diferencias entre grupos en esta variable, y por tanto no ayudaría a diferenciar perfiles entre sí.
Cálculo AFP	Aunque el cálculo necesario para tener una pensión satisfactoria en el futuro es un buen indicador de un comportamiento financiero virtuoso, nos interesa más la actitud concreta que diferencia a los que en efecto cotizan respecto de los que no.

De esa manera, estimamos el modelo final ²¹:

Figura 14: Modelo LCA de 4 clases.



21. Se estimaron modelos con 2 hasta 6 clases latentes. Los modelos de 3 y 4 clases son los que tuvieron mejor bondad de ajuste de acuerdo al criterio de máxima verosimilitud AIC y BIC. El modelo de 3 clases tenía mejor AIC y el de 4 mejor BIC; se prefirió este último por imponer un criterio más estricto que penaliza por el tamaño de muestra, por contar con 4 clases de buena proporción de pertenencia, y por generar mayor interés sustantivo relacionado con esta investigación.

El gráfico 14 muestra la probabilidad de pertenencia a cada uno de los perfiles, así como la probabilidad condicional de marcar positivo en cada uno de los ítems de comportamiento. La siguiente tabla muestra la misma información, pero de forma más elocuente:

Tabla 13: Modelo LCA de 4 clases.

	Perfil 1	Perfil 2	Perfil 3	Perfil 4
Probabilidad de membrecía	20 %	20 %	38 %	22 %
Deuda	0	.99	0	.75
Ahorro	.89	.60	.48	.44
Cotización	.96	.63	.25	.39
Presupuesto	.77	.38	.61	.25
Fin de mes	.01	1	.03	1
Nivel de acceso	Alto	Alto	Medio-bajo	Bajo

Para complementar la información que entrega la composición de cada perfil, se entregan estadísticos descriptivos por cada uno de ellos, para luego presentarlos a través de una descripción narrada.

Tabla 14: Descriptivos por clase

		Perfil 1	Perfil 2	Perfil 3	Perfil 4
Alfabetización Financiera	Puntaje Real	3.9	3.5	3.4	2.9
	Autoevaluación	4.7	4.6	4.5	4.3
Carac. Sociodemográficas	% Mujeres	45.8 %	55.9 %	50.4 %	71.4 %
	Edad promedio	43.6	46.1	51.2	47.7
	% NSE Alto	33.6 %	19.1 %	20.5 %	8.5 %
	% ed. terc. completa	64.1 %	41.5 %	38.4 %	25.8 %
	Indígena	16.4 %	17.8 %	15 %	21.9 %
	R. Metropolitana	27.5 %	26.7 %	23.4 %	21.6 %
	Jefe de hogar	67.9 %	67.8 %	49.4 %	51.9 %
	Personas en el hogar	3.7	3.9	3.7	3.9
	Ingreso	\$765.000	\$664.000	\$543.000	\$352.000
Otros	Ingreso per cápita	\$175.250	\$131.552	\$134.489	\$43.955
	Impulsividad	2.6	2.8	2.7	2.8
Patrones de consumo	% Consumo alto cultura, restaurantes y recreación	27.1 %	19.1 %	25.8 %	14.5 %
	% Consumo alto cuentas	48.1 %	55.1 %	50.8 %	57.6 %

Antes de esbozar interpretaciones acerca de la naturaleza de los perfiles, hay que tener en profunda consideración las características del estudio. Las variables de deuda o ahorro corresponden al autoreporte de los individuos, y no a una (fuera de alcance) inspección de sus condiciones materiales; además son para mucha gente un tema sensible y en la respuesta puede existir un sesgo de deseabilidad social²², que se intensifica por el hecho de ser un instrumento aplicado telefónicamente. Tomando eso en cuenta, la creación de los perfiles por LCA no se orienta bajo la pretensión de hacer una representación exhaustiva acabada de los (variadísimos) patrones de consumo y comportamiento financiero existentes en la población, sino más bien detectar grupos claves en la muestra que puedan dar luces respecto a puntos de tensión que podrían ser abordados por futuros programas de educación financiera.

Tabla 15: Caracterización de perfiles estimados por LCA.

Comportamientos		Características
Perfil 1	- No tienen deuda ni problemas para llegar a fin de mes. - Buenas prácticas de planificación: ahorro, cotización y manejo de presupuesto	- En su mayoría hombres jóvenes y de edad media de nivel socioeconómico alto. - Mayor nivel de ingresos absolutos y per cápita de todos los perfiles, así como alto nivel educativo (64.1% con educación terciaria). - Acceso medio-alto de servicios financieros. - Mayor proporción de gasto en ítems de recreación, cultura y restaurantes que el resto de perfiles, menor gasto de cuentas. - Nivel más alto de alfabetización (3.9), y mayor proporción de gente viviendo en la Región Metropolitana (27.5%) - Mayor proporción de jefes de hogar (67.9%) de todos los perfiles.
Perfil 2	- Endeudados y con declarada dificultad para llegar a fin de mes. - A pesar de esto, ahorran y cotizan en gran medida, aunque no manejan un presupuesto cotidiano.	- Mayor proporción de mujeres (55.9%) de mediana edad y NSE medio. - Ingresos relativamente altos (664.000 absolutos, 131.552 per cápita). - La mayoría con educación media (47.9%) o superior (41.5%) completas. - Alto nivel de acceso al sistema financiero, mayor proporción de gasto en cuentas que perfil 1. - Alta proporción de jefes de hogar (67.8%)
Perfil 3	- No están endeudados, pero tampoco ahorran ni cotizan. No tienen dificultades para llegar a fin de mes. - Planifican sólo un poco más que el promedio.	- Es el perfil con más alto nivel de pertenencia (38%). - No están muy involucrados con el sistema financiero. - Son en su mayoría personas de 55 o más años (49.5%), indistintamente hombres y mujeres. - Ingresos más bajos que los dos primeros perfiles, principalmente gente con educación media completa (43.9%). - Alta proporción de gasto tanto en cuentas como bienes suntuarios²³. - Proporción más baja de jefes de hogares (49.4%) entre todos los perfiles.
Perfil 4	- No ahorran, no cotizan, y no manejan un presupuesto cotidiano. - Alta probabilidad de endeudamiento y dificultad de llegar a fin de mes.	- Compuesto en gran mayoría por mujeres (71.4%) de NSE medio-bajo. - Puntaje más bajo de alfabetización (2.9), mayor proporción de pertenencia a pueblos originarios de todos los perfiles (21.9%) - Ingresos más bajos en términos absolutos y per cápita de todos los perfiles. - Perfil con mayor proporción de gente sin enseñanza media completa (26.1%) - Excluidas financieramente: tienen acceso muy bajo a servicios financieros. - Es el perfil que declara gastar más proporción de su presupuesto en servicios básicos, y el que menos consume bienes suntuarios. - Segundo perfil con menor proporción de jefes de hogar (51.9%).

22. El sesgo de deseabilidad social ha sido ampliamente discutido y documentado en psicología y en sociología. Sugiere que un individuo, al enfrentarse a una situación de encuesta o experimento, tenderá a responder lo que cree que el entrevistador quiere escuchar. Como, por ejemplo, tener deudas no es algo "deseable" socialmente, puede haber una tasa importante de omisión de este comportamiento financiero (Phillips y Clancy, 1972).

23. Entendemos que la comprensión de consumo en cultura, recreación y restaurantes como un bien suntuario es una decisión altamente debatible. Ninguna de esas categorías debería ser considerada accesoria a la vida feliz de los individuos, sin embargo bajo un criterio operativo se reportan, como categorías "opuestas" la proporción de gasto en esta categoría y en servicios básicos, como una forma de aproximarnos a un gasto más básico o de supervivencia versus uno donde existe la capacidad de acceso a la cultura, recreación y otros.

El cuadro anterior, que resume las principales características y comportamientos financieros por cada clase, entrega claves coherentes con el análisis descriptivo. Aunque existen muchas aristas para efectuar el análisis, algunos de los fenómenos más evidentes son, por ejemplo, la precariedad del Perfil 4. Las personas que componen este perfil tienen muy baja probabilidad de ahorro, de cotizar en el sistema de AFP y, manejan un alto nivel de deuda. Lo más preocupante es la altísima proporción de mujeres presentes en este perfil (71.4%), en conjunto con los más bajos niveles educativos y de ingresos. Esto refuerza la necesidad de un análisis exhaustivo de género para abarcar la profundidad que tiene esta problemática. Aunque no podemos conocer la cadena causal con claridad, existe una diversidad de fenómenos interconectados, como el bajo nivel de acceso al sistema bancario formal (y, por tal, la prevalencia de uso y endeudamiento con productos financieros asociados a instituciones como casas comerciales), bajos niveles de alfabetización financiera y menor capitalización de la educación formal como fuente de información financiera. A esto, se puede sumar extensa investigación que documenta y analiza diferencias de género dentro del hogar, desde la distribución de tareas cotidianas hasta prácticas de violencia económica (Brines, 1994; Bianchi et al. 2000; Bittman et al., 2003; Bianchi et al. 2012; Bobbit-Zeher, 2007). Así, la confección de los perfiles por LCA ya cumple uno de sus objetivos fundamentales, en cuanto posiciona a este grupo de mujeres pobres como uno de los más factibles beneficiarios de futuros programas de educación financiera.

Otro grupo de interés es el 3, el que tiene más probabilidad de membresía (38%) de los cuatro. Aunque la situación económica es menos precaria que la del Perfil 4, de todas maneras es un conjunto que llama la atención por su bajo involucramiento con el sistema financiero y consecuentes bajos niveles de alfabetización. Una de las características centrales de este grupo es la alta proporción de adultos de edad avanzada, 49.5% de la clase tiene 55 años o más. Este fenómeno impulsa una reflexión sobre la exclusión financiera del adulto mayor; así como sucede con la mujer, el adulto mayor también ve reducida su posibilidad de acceso al sistema financiero, recayendo en sistemas más precarios de financiamiento, como avances en efectivo en supermercados o crédito en tarjetas de casas comerciales. El estudio de evaluación del pilar solidario publicado a principios de este año confirma estas nociones: los adultos mayores perciben y se enfrentan a trabas institucionales que limitan su participación en el sistema financiero, por lo que tienen que recurrir a otro tipo de instituciones: *“¿Y qué saca uno con pedirle plata a un banco? A uno no le pasan nada... En Din, en Paris, nada. La Caja los Héroes es la única opción para obtener financiamiento”* (CEEL, 2017; p. 141, p.177; p. 195; p. 222). Este hecho se conjuga con un empobrecimiento general asociado a la salida del mundo laboral, resultando en la imposibilidad de cualquier tipo de práctica ahorrativa, por lo que muchos tienen que extender su vida laboral de la mano del mercado informal de trabajo. Existe aquí también un fenómeno profundo y relevante para los actores involucrados en el diseño y toma de decisiones de política pública, no sólo en la capacitación y mejoramiento de las habilidades financieras de los adultos mayores, sino también para poner atención en las constricciones institucionales que refuerzan su situación de inseguridad económica.

Los perfiles 1 y 2, por su lado, representan a un sector más integrado financieramente que los dos perfiles recién analizados. Sin embargo, eso no implica necesariamente que no puedan nutrirse de instancias de educación y capacitación financiera; aunque tengan ingresos medianamente altos, sobre todo tomando como referencia a los perfiles 3 y 4, los individuos del perfil 2 tienen comportamientos muy característicos: endeudados en su totalidad, no manejan un presupuesto cotidiano, tienen problemas para llegar a fin de mes y ahorran y cotizan sólo marginalmente por encima del promedio. Comprendiendo que el ahorro no depende únicamente de la decisión individual sino también de condiciones materiales, existe de todas maneras un espacio de acción para apoyar a un grupo de individuos que, dadas sus características, parecen estar atrapados en la vorágine económica, y aunque -a diferencia de los perfiles 3 y 4- sí gozan de los beneficios de la integración financiera, sus condiciones de vida podrían beneficiarse de asesoría especializada en el manejo de finanzas individuales, sobre todo para contravenir los posibles efectos de la no planificación o manejo de un presupuesto mensual.

9. REGRESIONES LINEALES

Habiendo articulado clusters en la población basados en sus comportamientos y acceso al sistema financiero, esta sección se enfocará en la estimación de modelos de regresión lineal. El objetivo del análisis de regresión es indagar en cómo diferentes variables identificadas como relevantes en este estudio impactan los niveles de alfabetización financiera. Además de eso, será posible explorar la proporción de varianza explicada por la presencia de estos predictores. Este análisis se distancia de la exploración descriptiva de los datos en cuanto representa un enfoque multivariado que nos permite acercarnos a comprender de mejor manera qué factores determinan en mayor proporción los niveles de alfabetización, manteniendo el interés en entregar información clave para la elaboración de políticas públicas.

Para este propósito, se estimarán 6 modelos. El primer modelo reúne características sociodemográficas básicas: sexo, edad y nivel socioeconómico. El modelo 2 complementa estas variables con información sobre ocupación²⁴, nivel educativo e ingresos. El modelo 3 incorpora variables de interés sociológico: acceso al sistema financiero, autoevaluación de capacidades financieras, impulsividad, pertenencia a pueblos originarios y residencia en la región metropolitana. El modelo 4 integra a los perfiles como variables independientes categóricas, donde el perfil 1 actúa de referencia. Los dos últimos modelos incorporan términos de interacción: sexo con jefe de hogar y sexo con autoevaluación.

Tabla 16: Modelos de regresión ²⁵

	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5	Modelo 6
Intercepto	4,06*** (0,11)	2,85*** (0,23)	3,04*** (0,23)	2,93*** (0,25)	2,94*** (0,26)	2,90*** (0,26)
Sexo (Mujer)	-0,65*** (0,08)	-0,52*** (0,09)	-0,53*** (0,09)	-0,50*** (0,09)	-0,57*** (0,14)	-0,49*** (0,09)
Ingreso		0,07*** (0,01)	0,05*** (0,01)	0,05*** (0,01)	0,05*** (0,01)	0,05*** (0,01)
Acceso (cont.)			0,07*** (0,02)	0,06** (0,02)	0,06** (0,02)	0,06** (0,02)
Autoevaluación			0,07* (0,03)	0,07* (0,03)	0,07* (0,03)	0,08 (0,05)
Impulsividad			-0,11** (0,04)	-0,10** (0,04)	-0,10** (0,04)	-0,11** (0,04)
Pueblo indígena			-0,31** (0,11)	-0,29** (0,11)	-0,29* (0,11)	-0,29** (0,11)
R. Metropolitana			-0,07 (0,08)	-0,07 (0,08)	-0,08 (0,08)	-0,07 (0,08)
Jefe de hogar					-0,02 (0,15)	0,07 (0,11)
Tramo etario (ref. 18-34)						
35-54	0,59*** (0,10)	0,49*** (0,10)	0,49*** (0,10)	0,53*** (0,10)	0,53*** (0,11)	0,51*** (0,11)
55+	0,24* (0,11)	0,14 (0,13)	0,14 (0,13)	0,14 (0,13)	0,13 (0,14)	0,11 (0,14)
NSE (ref. Alto)						
Medio	-0,94*** (0,13)	-0,33* (0,15)	-0,28 (0,15)	-0,26 (0,15)	-0,26 (0,15)	-0,26 (0,15)
Bajo	-0,65*** (0,11)	-0,40*** (0,11)	-0,38*** (0,11)	-0,37*** (0,11)	-0,37** (0,11)	-0,37** (0,11)
Cat. Ocupacional (ref. Dependiente)						
Independiente		-0,09 (0,11)	-0,04 (0,11)	0,00 (0,12)	0,01 (0,12)	0,01 (0,12)
Jubilado		0,30 (0,17)	0,28 (0,17)	0,33 (0,17)	0,32 (0,17)	0,33 (0,17)
No remunerado		0,06 (0,11)	0,14 (0,12)	0,20 (0,13)	0,22 (0,13)	0,23 (0,13)
Nivel educativo (ref. Media incompleta)						
Media completa		0,43** (0,15)	0,40** (0,15)	0,40** (0,15)	0,40** (0,15)	0,40** (0,15)
Universitaria completa		0,65*** (0,16)	0,56*** (0,16)	0,55*** (0,16)	0,55*** (0,16)	0,55*** (0,16)
Perfiles (ref. Perfil 1)						
Perfil 2				0,22 (0,13)	0,22 (0,13)	0,22 (0,13)
Perfil 3				0,14 (0,13)	0,14 (0,13)	0,14 (0,13)
Perfil 4				-0,13 (0,15)	-0,13 (0,15)	-0,13 (0,15)
Interacciones						
Sexo*J.Hogar					0,14 (0,18)	
Sexo*Autoevaluación						-0,03 (0,06)
R ²	0,13	0,17	0,19	0,20	0,20	0,20
Adj. R ²	0,12	0,16	0,18	0,19	0,19	0,19
Num. obs.	1200	1110	1110	1110	1110	1110
RMSE	1,44	1,38	1,37	1,36	1,36	1,36

***p < 0,001, **p < 0,01, *p < 0,05

24. La variable de ocupación se recodificó en cuatro categorías: trabajadores del sector público, privado y empleadores son considerados como dependientes, los independientes y jubilados mantienen sus categorías, y dueños/as de casa, estudiantes y desempleados en la categoría "no remunerados". La variable de nivel educativo se recodificó en tres categorías: media incompleta, media completa y educación terciaria completa.

25. En todos los modelos de regresión, las variables continuas se encuentran centrada a la media de la muestra. Aquello permite mejor interpretabilidad del intercepto y de los diferentes coeficientes de regresión.

La estimación de los modelos de regresión entrega resultados interesantes. En relación a los primeros dos modelos, vemos que las variables toman la dirección hipotetizada y presente en investigaciones anteriores. Esto quiere decir que mujeres tienen menores puntajes que los hombres; que tomando como referencia al grupo más joven, la gente de edad media (que está vigente en el mercado laboral y que tiene un uso más cotidiano de un mayor número de productos financieros) también tiene mayores niveles de alfabetización; y que tanto los sectores de NSE medio y bajo tienen menores puntajes que el NSE alto. Sorpresivamente, la categoría ocupacional, *ceteris paribus*, no tiene ningún efecto sobre alfabetización financiera. Finalmente, como es esperable, personas de mayor nivel educativo demuestran tener mayores niveles de alfabetización.

El modelo 3 indaga en predictores que la literatura identifica como pertinentes para determinar el nivel de alfabetización financiera. El acceso al sistema financiero, como se esperaba, se asocia con mayores puntajes en nuestra escala de alfabetización. Tanto pertenecer a un pueblo originario como demostrar mayor grado de impulsividad frente al consumo resultan en menores niveles de alfabetización. Para evaluar si la centralización del país se encuentra relacionada con esta problemática, se incluyó una variable dicotomizada que controla por vivir en la Región Metropolitana, aunque esta no tiene una relación estadísticamente significativa. Finalmente, y a pesar de la disociación entre puntajes reales y autoevaluación, tener mayor confianza en las propias capacidades parece, a nivel individual, asociarse con mayores niveles de alfabetización. Una interpretación más profunda de este fenómeno se esbozará en la última sección.

El modelo final (4) incluye todas las variables anteriores, sumadas a los perfiles que fueron asignados por LCA en base a los comportamientos financieros de los individuos. Controlando por el resto de las variables, los perfiles de comportamiento no tienen efectos significativos sobre alfabetización financiera. Para Fernandes et al. (2015), las intervenciones que buscan aumentar la alfabetización financiera explican el 0.1% de la varianza asociada a comportamientos financieros; si bien nuestra pregunta comienza desde el lado opuesto (es decir, indaga en cómo influye el comportamiento en alfabetización), damos cuenta de que, para determinar los niveles de alfabetización financiera, el comportamiento (endeudamiento, planificación, ahorro, etc.) adquiere un lugar secundario frente a características tanto adscritas de los individuos, como su sexo, edad o pertenencia a pueblo originario como de caracterización sociodemográfica, como nivel educativo e ingreso. Una interpretación más acabada de estos resultados se expondrá en la sección final de conclusiones y discusión.

Finalmente, es necesario hacer una pequeña reseña respecto al poder explicativo del modelo. El estadístico R^2 , que evalúa la proporción de la varianza de la variable dependiente (alfabetización financiera) explicada por la presencia de nuestros predictores, es de 0.2. Aunque explicar un quinto de las fuentes de varianza de alfabetización financiera es un resultado satisfactorio, es necesario puntualizar también que existen muchos factores no observados que afectan los niveles de alfabetización de los individuos. El análisis cuantitativo, así, puede nutrirse de otras técnicas y metodologías de investigación para profundizar en esta problemática y generar un diagnóstico más amplio de los mecanismos que influyen a la hora de determinar la experiencia financiera de los individuos en la sociedad.

9.1 ¿CÓMO SE COMPORTAN LAS HIPÓTESIS LEVANTADAS EN LA PRIMERA SECCIÓN?

- **H1 (Edad):** Personas más jóvenes y de más avanzada edad demostrarán menores niveles de alfabetización financiera.

La hipótesis de edad se cumple. Efectivamente, las personas del tramo etario de 35 a 54 años son las que tienen mayores niveles de alfabetización financiera, posiblemente por estar más activos en el mercado laboral y más cercanos al mundo financiero en general.

- **H2 (Género):** Mujeres tendrán puntajes más bajos de alfabetización financiera que hombres; asimismo serán más proclives a declarar que no conocen la respuesta a una pregunta.

Como se ha estado discutiendo, las mujeres tienen puntajes más bajos que los hombres de manera consistente, aún controlando por nivel socioeconómico, ingresos, nivel educativo, edad y otras variables. Esto implica que existe una diferenciación de género en la aproximación a temas y productos financieros. Diversos estudios han registrado las maneras en las que las mujeres postergan sus trayectorias laborales en pos del cuidado de los hijos y de la mantención del hogar, un fenómeno que, sumado a otras problemáticas como la diferenciación de ocupaciones bajo un criterio de género, puede estar afectando tan sistemáticamente los niveles de alfabetización de las mujeres respecto a la de los hombres. Una posible explicación podría evaluarse al interactuar la variable de jefe de hogar (1 = sí) con sexo, para probar si existen relaciones diferenciadas entre

mujeres que se cumplen este rol y las que no. A pesar de los sentidos teóricos de esta afirmación, las relaciones no están presentes en los datos.

- **H3 (Nivel socioeconómico):** Individuos de mayor nivel educativo, así como de mayores ingresos tenderán a tener niveles más altos de alfabetización financiera.

Estas variables también se comportan de acuerdo a la dirección hipotetizada. Respecto a la categoría de referencia (educación media incompleta), cada categoría de mayor nivel educativo representa un aumento en el nivel de alfabetización financiera. Coherentemente, la variable de ingreso también sigue esta dirección.

- **H4 (Acceso a servicios financieros):** Personas con acceso a más servicios financieros tendrán mayores niveles de alfabetización. Asimismo, localidades más grandes tenderán a tener mejores promedios.

El acceso a un mayor número de productos financieros se asocia con mayores niveles de alfabetización financiera. Aunque los datos de la encuesta no nos permiten probar la segunda hipótesis, la dicotomización de la variable de macrozona geográfica (donde 1 es residencia en Santiago y 0 cualquier otro lugar), la relación no existe. Aunque no podemos de plano rechazar la segunda parte de esta hipótesis, podemos decir que no existen diferencias de alfabetización financiera bajo un criterio de centralismo.

- **H5 (Percepción de autoeficacia):** En general, la percepción de autoeficacia financiera tenderá a ser mayor que niveles medidos de alfabetización. Existirán diferencias por género en esta relación.

Finalmente, en relación a la percepción de autoeficacia financiera, también observamos que los niveles de autoeficacia son más altos que los puntajes medidos de alfabetización financiera. Sin embargo, esto no implica necesariamente que quienes se evalúen mejor sean los que menos sepan; al contrario, la autoevaluación se relaciona positivamente con niveles de alfabetización. Cuando evaluamos el efecto interacción entre autoevaluación y género, sin embargo, no encontramos diferencias.

10. CONCLUSIONES, DISCUSIÓN Y RECOMENDACIONES

10.1 CONCLUSIONES

Los estadísticos descriptivos entregan respaldo empírico a intuiciones derivadas del seguimiento de esta problemática en investigaciones en el resto del mundo, así como a otras que nacen sencillamente de la experiencia que todos tenemos como sujetos participantes del sistema financiero. Chile es el país más desigual de toda la OCDE, y el séptimo país más desigual del mundo según el informe del Banco Mundial de 2016 (WBG, 2016). La variable utilizada en dichas mediciones de desigualdad únicamente refiere al nivel de ingresos, pero las dimensiones donde la desigualdad se hace patente son múltiples y profundas. Una de las áreas donde efectivamente podemos contribuir a la complejización de esta caracterización de la desigualdad es en el acceso a productos financieros y en las fuentes de deuda. La estratificación por nivel socioeconómico nos acerca a comprender de mejor forma mecanismos de reproducción de la riqueza y de desigualdades estructurales: gente de mayor NSE, además de tener mejores ingresos y un mayor nivel educativo, forma parte de un “círculo virtuoso” asociado a la posibilidad de acceso a productos financieros de mejor nivel, y a fuentes de endeudamiento que se conciben, en realidad, como inversiones a futuro: bienes raíces, inversiones directas en bolsa, fondos mutuos, etc.

Eugenio Tironi, en el año 2000, escribía: *“en la década última Chile se transformó definitivamente en una sociedad de consumo. Su lógica se ha estado diseminando desde su fuente que es el mercado, e impregna casi todos los dominios de la vida social”*. La visión de teóricos como Tironi o José Joaquín Brunner contribuyen a un retrato de la consolidación del modelo neoliberal como un proceso que va de la mano de la modernización de la economía, del acceso masivo y, en cierto sentido, más democratizante (a través del mercado) a un conjunto de bienes y servicios antes impensados. Sin embargo, hoy nuestro diagnóstico nos permite desafiar dicha comprensión, principalmente por el acceso diferenciado de distintos grupos sociales a productos financieros

que comprendemos como cualitativamente diferentes²⁶. Mientras las personas más ricas tienen mayor poder de inversión por su nivel de ingreso y por el tipo de productos financieros a los que acceden, gente de menor NSE está constreñida a un ciclo diferente de uso y endeudamiento con productos financieros, principalmente con formas de crédito de menor nivel que las bancarias, como las de casas comerciales, supermercados o cajas de compensación. Este fenómeno es, además, notoriamente más intenso en mujeres. Esto da el pie para una necesaria discusión desde una perspectiva de género, y para constatar que, además de abordar discursivamente y desde la política pública las diferencias en, por ejemplo, ingresos (Gangl y Ziefle, 2009; Killewald y Bearak, 2014) y categoría ocupacional (Browne, 2006; Abendroth, 2014), se hace imperante un esfuerzo institucional por una mayor integración financiera de las mujeres desde el sector bancario. Los resultados también dan a entender que los grupos con mayores niveles de alfabetización financiera basarían sus decisiones y manejo financiero en educación formal en mayor proporción respecto a otros grupos, aunque esto no quita que de todas maneras las personas acudan en gran mayoría a otro tipo de fuentes menos sistemáticas y confiables, como amigos, colegas o experiencia personal para adquirir conocimientos financieros. Este fenómeno entrega un importante espacio para futuros planes de educación financiera. Si sabemos que, respecto a otros conjuntos, los grupos de mejor desempeño en pruebas de alfabetización financiera basan sus saberes en educación formal y asimismo manejamos el hecho de que la gente sobredimensiona sus capacidades financieras (y que este resultado está diferenciado por nivel socioeconómico), la conclusión lógica es que existen vacíos importantes que pueden ser abordados por iniciativas educativas. Pero, ¿cómo orientar estos programas educativos? La parte de discusión y recomendaciones abordará esta interrogante.

Los resultados de los modelos de regresión también nos entregan información altamente relevante para el análisis de este fenómeno. Uno de los aprendizajes más importantes es que, entre todos los predictores incluidos, uno de los más potentes para determinar el nivel de alfabetización es el nivel de ingresos. En presencia de esta variable, los efectos del nivel socioeconómico²⁷ se reducen considerablemente. Asimismo, una de las conclusiones principales tiene que ver con la influencia de los comportamientos financieros para determinar niveles de alfabetización. El comportamiento financiero, medido a través de los perfiles estimados por LCA, tiene un nulo poder predictivo frente a otras formas de caracterización tales como la edad, el sexo, el nivel educativo, el acceso al sistema financiero o la pertenencia a un pueblo originario.

¿Qué implica este fenómeno? A priori, que los niveles de alfabetización no se relacionan necesariamente con los hábitos financieros de los individuos, tales como sus prácticas de ahorro, cotización o presupuesto, si no que más bien con sus características socioeconómicas y demográficas. Lo preocupante de este fenómeno es que casi la totalidad de estas variables corresponden a características inmodificables (como su sexo, pertenencia a pueblo originario, edad) o fijas en el largo plazo (ingreso, nivel educativo, nivel de acceso al sistema financiero). Esto significa que en la determinación (y eventual voluntad de mejoramiento) del nivel de alfabetización de los individuos, existen pocas dimensiones abordables en el corto plazo. Si existe un círculo recursivo de perpetuación de desigualdades económicas que se traduce en el acceso a cierto nivel educativo, a un nivel de ingreso, a cierto tipo de oferta de productos financieros, a mayor manejo de habilidades financieras, y donde además existen diferencias de género, entonces mayores esfuerzos por generar profundos cambios institucionales se deben complementar con programas de educación financiera. En el Anexo 5 se adjunta una tabla con el nivel de alfabetización como predictor de diferentes comportamientos financieros. Aunque se encuentran efectos significativos, la gran mayoría de estos desaparece a la hora de incluir la variable de ingresos. Aquel resultado refuerza el argumento recién esgrimido: si el objetivo es alterar el comportamiento financiero de los individuos, es probable que aumentar el nivel de alfabetización no sea necesariamente efectivo. En un país tan desigual como Chile, los individuos enfrentan facilidades o constreñimientos estructurales que les permiten acceder a ciertas formas de vida, de las cuales el ingreso es únicamente una cara visible. A pesar de esto, también tomamos en consideración la evidencia y recomendaciones levantadas por Willis (2011); Bayer et al. (1996); Lusardi (2007); Lusardi y Mitchell (2014); Skog (2006); OCDE (2005); Xu y Zia (2012), como una forma de dar cuenta de que la metodología y modelo de medición cuantitativo evidentemente no agotan la realidad y que a pesar de todo, programas altamente localizados y personalizados de educación financiera pueden en efecto mejorar la calidad de vida de ciertas personas, y ayudarlos a enfrentar este círculo de reproducción de desigualdades en ingresos y en el manejo de la información.

26. Este es un análisis que podría extenderse al ámbito educativo también. Mientras que la oferta de instituciones y carreras de educación terciaria se ha ampliado notablemente en los últimos 30 años, existen diferencias cualitativas entre instituciones que dan lugar a oportunidades diferenciadas en la creación de redes y acceso a trabajos de alto nivel.

27. Medido a través de la ocupación y nivel educativo del jefe de hogar, así como la tenencia de artículos clave dentro del hogar. La medida de NSE no toma en consideración la variable de ingreso.

10.2 DISCUSIÓN Y RECOMENDACIONES

Entonces, ¿quién necesita educación financiera?

Uno de los aprendizajes fundamentales extraído de la revisión de la literatura, y no sólo desde los autores que apoyan la perspectiva estructuralista, es que los programas de educación financiera estandarizados (*“one size fits all”*) no son muy efectivos, en parte por la generalidad de los conocimientos entregados y en parte también por la dificultad de evaluar realmente el impacto que pueden tener sobre el comportamiento financiero de los sujetos.

En ese sentido, este estudio tuvo como uno de sus objetivos centrales generar modelos de medición que fueran capaces de generar clusters o grupos de individuos en la muestra de los cuales fuese posible extraer recomendaciones para eventuales programas de educación financiera.

El análisis cuantitativo se complementa con las herramientas teóricas entregadas por la perspectiva de curso de vida. La conclusión que nos es posible extraer al aplicar estas dos herramientas en diálogo es que, por ejemplo, tiene mucho sentido aplicar programas generalizados que afecten a jóvenes hombres de clase media alta, que son los que en general demuestran tener el mayor nivel de ingresos, educación y mejor comportamiento financiero.

Existen, sin embargo, recomendaciones sustantivas que podemos levantar a partir del análisis estadístico realizado en esta investigación. Aunque por limitaciones metodológicas no fue posible llevar a cabo un estudio de curso de vida profundo que tomara en consideración las trayectorias (longitudinales) de cada sujeto, sí es posible tener una aproximación a nociones biográficas a partir del análisis descriptivo de los perfiles (que, recordemos, están compuestos por el comportamiento financiero de los individuos). En ese sentido, el grupo más destacado es el caracterizado por el Perfil 4. Mujeres, en su gran mayoría, de mediana y avanzada edad y con muy bajos niveles de inclusión y alfabetización financiera parecen ser el cluster más vulnerable de los 4, dado que tienen los indicadores más precarios de comportamiento, así como el menor ingreso total y per cápita del resto de los perfiles. Este grupo de mujeres personifica una problemática social cuya discusión ha tomado fuerza en el último tiempo. Desde el marco analítico articulado por investigadores de temas de género, se comprende que muchas de estas mujeres trabajan sin remuneración en sus hogares²⁸, o probablemente complementan dicha actividad con una interrumpida carrera laboral en el mercado informal del trabajo. Esta realidad, que las mantiene en la frontera del sistema financiero, muchas veces las hace económicamente dependientes de sus parejas, razón por la que probablemente también demuestran menores niveles de manejo de conceptos financieros: sencillamente no son cercanos a sus realidades cotidianas. Un programa de educación que pudiese beneficiar a este grupo evidentemente se nutriría de un análisis más profundo y acabado de la realidad y experiencias de vida de estas mujeres. Aún así, y en evidente complemento con políticas institucionales de inclusión financiera, se podrían generar programas que aborden operaciones económicas cotidianas de este grupo de mujeres, así como formas de incentivar la planificación y, si las condiciones materiales lo permiten, el ahorro.

Un segundo grupo sobre el que también se pueden edificar recomendaciones para futuros programas de educación financiera, es el que se retrata por el Perfil 3. Así como sucede con el caso recién expuesto, este perfil ilustra un grupo social del que también se debate mucho: gente de edad avanzada, muchos jubilados, que empobrecidos por su salida del mercado laboral ven reducidos sus ingresos y sus posibilidades de participación en el mercado financiero formal, teniendo que acudir a opciones de financiamiento más precarias (en relación a sus tasas de interés), como cajas de compensación, casas comerciales y supermercados. Este fenómeno se retrata de muy buena manera en el informe elaborado por el Centro de Encuestas y Estudios Longitudinales (2017) cuyo objetivo fue hacer una evaluación del pilar solidario y la influencia de iniciativas como la pensión básica solidaria en el horizonte económico de la tercera edad. Aquí, en concordancia con la caracterización descriptiva de los perfiles, se comprende a las personas de tercera edad de menor nivel educativo y NSE medio-bajo como sujetos altamente vulnerables. Mantener el nivel de vida conocido y practicado por años pero con una fracción del ingreso habitual, o bien sortear el deterioro de salud sin ser una carga para la familia son preocupaciones comunes en este grupo, y pueden ser directrices desde donde abordar programas de educación financiera. Estos programas, por ejemplo, pueden enfocarse en mayor medida en información respecto a diferentes planes de salud, beneficios o alternativas públicas para atención de urgencia, y gestión de pensiones. Tal como se discutió respecto al grupo pasado, este esfuerzo necesita hacerse en comunión con reformas a un grupo de instituciones financieras cuyas prácticas habituales contemplan el abuso de la población pobre de tercera edad.

28. De acuerdo a los datos de nuestra muestra, el 96.7% de los/as dueños/as de casa son mujeres.

Finalmente, el último grupo relevante de acuerdo a nuestro análisis se compone por un conjunto de individuos de clase media, probablemente padres o madres de familia trabajadores. A pesar de tener mayor nivel de ingresos y educación que los dos perfiles anteriores, e incluso de estar mucho más incluidos dentro del mercado de productos financieros, de todas maneras sus características dan espacio para imaginar un aporte de programas de educación financiera. Esto último se basa principalmente en un análisis de sus comportamientos: son personas endeudadas, pero con baja planificación cotidiana y una capacidad de ahorro o cotización marginalmente sobre el promedio. De esa manera, la acción para este grupo está en la línea de (probablemente) programas de educación un poco más tradicionales: información y capacitación sobre el sistema de pensiones, formas de ahorro e inversión y en general herramientas para navegar más eficientemente el horizonte económico.

Palabras finales y proyección

Esta investigación, tras hacer un recorrido por la evidencia recabada en anteriores estudios internacionales y nacionales, buscó generar contenido teórico y metodológicamente actualizado y original para la aproximación a la problemática de la educación y alfabetización financiera. En ese sentido, espera ser un aporte respecto a los factores que inciden en los niveles de alfabetización financiera, así como en los comportamientos financieros del Chile actual. Asimismo, en línea con uno de los objetivos centrales de esta investigación, se buscó también hacer una caracterización (cuantitativa) profunda de diferentes perfiles cuyo criterio de diferenciación fue el comportamiento financiero individual. Una limitación importante fue la metodología de aplicación de la encuesta. Los niveles de alfabetización pueden estar subestimados al ser un test administrado telefónicamente. Una encuesta presencial, con el costo que esto implica, y que el encuestado responde de manera privada, podría dar un mejor reporte del nivel de alfabetización, y además podría contribuir a mitigar el subreporte de variables como el nivel de deuda. Otra de las principales limitaciones que tiene esta aproximación puede ser la generalidad de la información. Dado que los modelos únicamente incorporaron indicadores binarios de comportamiento (respecto a deuda, ahorro, planificación cotidiana, etc.), los clusters agrupan a un gran grupo de individuos, y un análisis más profundo de cómo se configura la realidad financiera de los individuos de cada perfil escapa la elocuencia de los datos. A pesar de esto, como aproximación inicial a este tipo de metodología creemos que es información útil que debiera ser complementada con métodos cualitativos de investigación. Esto serviría para indagar con mayor profundidad en las características, desafíos y percepciones de los integrantes de los perfiles que aquí se esgrimieron. La riqueza de esa información, en complemento con este estudio, se posicionarían como insumos fundamentales para la orientación de futura política pública enfocada en temáticas de educación financiera.

28. De acuerdo a los datos de nuestra muestra, el 96.7% de los/as dueños/as de casa son mujeres.

Referencias

- Abendroth, A.-K., et al. (2014). The Parity Penalty in Life Course Perspective: Motherhood and Occupational Status in 13 European Countries. *American Sociological Review*.
- Agarwal, S., Driscoll, J., Gabaix, X., y Laibson, D. (2009). The Age of Reason: Financial Decisions over the Lifecycle with Implications for Regulation, *Brookings Papers on Economic Activity*: 51-101.
- Álvarez, R., Ruiz-tagle, J., & Ruiz-tagle, J. (2016). Alfabetismo Financiero , Endeudamiento y Morosidad de los Hogares en Chile. Serie documentos de trabajo FEN U. de Chile. <https://goo.gl/42DHct> Visitada el 25 de Agosto de 2017.
- Atkinson, A., & Messy, F.-A. (2011). Assessing financial literacy in 12 countries: an OECD/INFE international pilot exercise. *Journal of Pension Economics and Finance*, 10(December 2010), 657-665. <https://doi.org/10.1017/S1474747211000539>
- Aritzía (2002). El consumo y los sectores medios en el Chile de los 90. <https://goo.gl/K3u3ti> visitada el 23 de Agosto de 2017.
- Arthur, C. (2013). Financial Literacy Education as Pedagogy for the Capitalist Debt Economy. *Topia - Canadian Journal of Cultural Studies*, (30-31), 147-163.
- Asociación de Bancos e Institutos Financieros de Chile (ABIF) (2015). Educación Financiera. <https://www.abif.cl/abif-informa-n61-educacion-financiera/> Visitada el 23 de Agosto de 2017.
- Atkinson (2015). *Inequality*. Harvard University Press. ISBN 9780674504769
- Bauman, Z. (1998). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Gedisa Editorial. Barcelona, España.
- Banco mundial (2017) <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.CD?view=chart> (visitada el 14 de Julio de 2017).
- Bayer, Patrick, Bernheim, Douglas, and Karl Scholz (1996). The Effects of Financial Education in the Workplace: Evidence from a Survey of Employers. *National Bureau of Economic Research Working Paper No. 5655*
- Behrman, J., Mitchell, O. S., Soo, C. and Bravo, D. (2012) Financial literacy, schooling, and wealth accumulation. *American Economic Review*, 102(3): 300-304.
- Bianchi, S.; Milkie, M.; Sayer, L.; Robinson, J. (2000). Is Anyone Doing the Housework? Trends in the Gender Division of Household Labor. *The University of North Carolina Press Social Forces*, September 2000, 79(1):191-228.
- Bianchi, S. M., Sayer L.C., Milkie M.A. y Robinson, J.P. (2012). Housework: Who Did, Does or Will Do It, and How Much Does It Matter?, *Social Forces* 91(1) 55-63.
- Bittman, M.; England, P.; Sayer, L.; Folbre, N.; Matheson, G. (2003). When Does Gender Trump Money? Bargaining and Time in Household Work. *American Journal of Sociology*, Vol. 109, No. 1 (July 2003), pp. 186-214
- Bourdieu, Pierre (1998). *El sentido práctico*. Siglo XXI Editores, Madrid, España.
- Bourdieu, Pierre & Jean-Claude Passeron (2001). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Popular, Madrid.
- Brines, Julie (1994). Economic Dependency, Gender, and the Division of Labor at Home. *American Journal of Sociology*, Vol. 100, No. 3 (Nov., 1994), pp. 652-688
- Brown, A.M., Collins J.M., Schmeiser M.D y Urban, C. (2014). State Mandated Financial Education and the Credit Behavior of Young Adults. *Divisions of Research & Statistics and Monetary Affairs Finance and Economics Discussion Series No. 2014-68*. Washington, DC: Federal Reserve Board.
- Centro de Políticas Públicas UC (2016). Educación Financiera en la escuela. http://politicaspubblicas.uc.cl/wp-content/uploads/2017/02/20160929_Informe_Educacio%CC%81n-financiera_FINAL.pdf Visitada el 28 de Agosto de 2017.
- Browne, Jude (2006). Sex segregation and inequality in the modern labour market. *The Policy Press*, University of Bristol.
- Duflo, E., & Saez, E. (2003). The Role of Information and Social Interactions in Retirement Plan Decisions: Evidence from a Randomized Experiment. *The Quarterly Journal of Economics*, 118(3), 815-842. <https://doi.org/10.1162/00335530360698432>
- Eisenger, J. (2014). Why only one top banker went to jail for the financial crisis. *The New York Times*, 30 de abril de 2014. <https://goo.gl/Ef5W4h> (visitada el 4 de Agosto de 2017).
- Encuesta de protección social (2009). Presentación general y principales resultados. http://www.encuestaproteccionsocial.cl/documentos/Encuesta_Proteccion_Social_2009.pdf (visitada el 28 de Julio de 2017).
- European Commission. (2008). Financial Services Provision and Prevention of Financial Exclusion. Group, (1), 9. <https://doi.org/10.2139/>

ssrn.2351252

Fernandes, D., J.G. Lynch y R.G. Netemeyer (2014), "Financial literacy, financial education, and downstream financial behaviors", *Management Science*, Vol. 60/8, pp. 1861-1883.

Gangl, M., Ziefle, A. (2009) Motherhood, labor force behavior, and women's careers: An empirical assessment of the wage penalty for motherhood in Britain, Germany, and the United States, *Demography* 46(2): 341-369.

Garcia, N., Grifoni, A., Lopez, J.C. y Mejía, D., (2013), *Financial Education in Latin America and the Caribbean: Rationale, Overview and Way Forward*. OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions, No.33, OECD Publishing.

Gerardi, K., Goette, L., & Meier, S. (2010). *Financial Literacy and Subprime Mortgage Delinquency: Evidence from a Survey Matched to Administrative Data*. Federal Reserve Bank of Atlanta.

GfK Adimark (2014). Endeudamiento. ¿Quién es?, ¿qué hace?, ¿y qué siente el chileno endeudado? <http://www.adimark.cl/es/estudios/index.asp?id=249> visitada el 23 de Agosto de 2017.

Hacker, J.S. y Pierson, P. (2010). Winner-Take- All Politics: Public Policy, Political Organization, and the Precipitous Rise of Top Incomes in the United States. *Politics and Society* 38:152-204.

Han, C. (2012). *Life in debt. Times of care and violence in neoliberal Chile*, University of California Press, Berkeley.

Hastings, J.S., y Mitchell, O.S. (2011). *How Financial Literacy and Impatience Shape Retirement Wealth and Investment Behaviors*. National Bureau of Economic Research Working Paper 16740

Heinberg, A., Hung, A., Kapteyn, A., Lusardi, A., Savikhin Samek, A., y Yoong, J. (2014). Five Steps to Planning Success. *Experimental Evidence from US Households*. *Oxford Review of Economic Policy* 30(4): 697-724.

Herrera, M., Estrada, C., y Denegri, M. (2011). La Alfabetización Económica, Hábitos de Consumo, Actitud hacia el Endeudamiento y su Relación con el Bienestar Psicológico en Funcionarios Públicos de la ciudad de Punta Arenas. *Magallania*, vol.39, n.1, 83-92.

Hilgert M., Hogarth J.M., Beverly S. (2003) Household financial management: The connection between knowledge and behavior. *Federal Reserve Bull.* 9(July):309-322.

InterMedia (2010). *Young Africans' Access to Financial Information and Services: Lessons from Surveys in Kenya and Ghana*. AudienceScapes Development Research Briefs. InterMedia Survey Institute, August.

Johnston, D.J. (2005). Importance of Financial Literacy in the Global Economy. OECD. <http://www.oecd.org/dataoecd/15/57/35883324.pdf>.

Jump\$tart Coalition for Financial Literacy (2010). <http://www.jumpstart.org/> Visitada el 28 de Agosto de 2017.

Kempson, E. and Whyley, C. (1999). *Kept Out or Opted Out? Understanding and Combating Financial Exclusion*. Bristol: Policy Press.

Killewald, A. and J. Bearak (2014) Is the Motherhood Penalty Larger for Low-Wage Women? A

Comment on Quantile Regression, *American Sociological Review* 79(2): 350-357.

Klapper, Lusardi y van Oudheusden (2015). Financial literacy around the world: Insights from the Standard & Poor's rating services global financial literacy survey. http://gflec.org/wp-content/uploads/2015/11/Finlit_paper_16_F2_singles.pdf, visitada el 23 de Agosto de 2017.

Landerretche, O. M., & Martinez, C. (2013). Voluntary savings, financial behavior, and pension finance literacy : evidence from Chile*, 12(February), 251-297. <https://doi.org/10.1017/S1474747212000340>

Levy, R. y Pavié Team. (2005). Why look at life courses in an interdisciplinary perspective? en R. Levy, P. Ghisletta, J.-M. Le Goff, D. Spini & E. Widmer (Eds.), *Towards an interdisciplinary perspective on the life course* (Vol. 10, pp. 3-32). Amsterdam, The Netherlands: Elsevier

Lusardi, A. (2004). Saving and the effectiveness of financial education, 159-169 en "Pension design and structure. New lessons from behavioral finance," Oxford University Press.

Lusardi, A. (2007). Increasing the effectiveness of financial education in the workplace. Working Paper 79/08 en Center for Research on Pensions and Welfare Policies.

Lusardi, A. (2015). Financial Literacy Skills for the 21st Century: Evidence from PISA. *The Journal of Consumer Affairs*, Fall 2015: 639-659. DOI: 10.1111/joca.12099

Lusardi y Tufano, (2015). Debt Literacy, Financial Experiences, and Over Indebtedness. *Journal of Pension Economics and Finance*, Vol. 14, special issue 4, pp. 332-328.

Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2007). Financial Literacy and Retirement Preparedness: Evidence and Implications for Financial Education, (January), 35-44.

- Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2008). Planning and Financial Literacy, How do Women Fare?, 413–417. <https://doi.org/10.1257/aer.98.2.413>
- Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2011a). Financial Literacy and Retirement Planning in the United States. NBER Working Paper No. 17108. <http://www.nber.org/papers/w17108> Visitada el 28 de Agosto de 2017.
- Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2011b). Financial literacy around the world: An Overview. *Journal of Pension Economics and Finance*, 10(4), 497–508. <https://doi.org/10.1017/S1474747211000448>
- Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5–44. <https://doi.org/10.1257/jel.52.1.5>
- Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2015). Financial Literacy and Economic Outcomes: Evidence and Policy Implications. *Journal of Retirement*, 3(1), 107–114. <https://doi.org/10.3905/jor.2015.3.1.107>
- Marshall, E. (2011). Inclusión financiera: Avances y Desafíos para Chile. *Economic Policy Papers*, Central Bank of Chile. ISSN 0717 – 7151
- Meseguer, C. (2004). La difusión de las privatizaciones en la OCDE y en América Latina. *Documentos CIDOB, Serie América Latina*. <https://goo.gl/Pk26jr> Visitado el 25 de Agosto de 2017.
- Messias, da Silva y Calderoni (2015). Marketing, Credit and Consumerism: Impacts on early debt of young Brazilian. *ENIAC Pesquisa*, Guarulhos (SP), p. 43-59, v. 4, n. 1, jan.-jun. 2015
- Miller, M., Reichelstein, J., Salas, C., & Zia, B. (2013). Can You Help Someone Become Financially Capable? A Meta-Analysis of the Literature. *The World Bank Research Observer*, 30(2), 220–246. <https://doi.org/10.1093/wbro/lkv009>
- Ministerio de Economía (2012). Alfabetización Financiera de los Emprendedores en Chile. División de Estudios Ministerio de Economía. http://www.economia.gob.cl/wp-content/uploads/2013/08/Boletin_EME_Alfabetizacion_Financiera.pdf Visitada el 28 de Agosto de 2017.
- Ministerio de Hacienda (2014). Crea la Comisión Asesora Presidencial Denomina- da “Comisión Asesora para la Inclusión Financiera,” Pub. L. No. 954. <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1070730> Visitada el 28 de Agosto de 2017.
- Moulián, T. (1998). *El consumo me consume*. LOM Ediciones, Santiago de Chile.
- Norris, T. (2011). *Consuming Schools: Commercialism and the End of Politics*. Toronto: University of Toronto Press.
- OECD. (2005). Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies. *Oecd.Org*. <https://doi.org/10.1787/fmt-v2005-art11-en>
- OECD (2017), PISA 2015 Results (Volume IV): Students’ Financial Literacy, PISA, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264270282-en>
- Piketty, T. (2014). *Capital en el Siglo XXI*. Fondo de cultura económica, Ciudad de México.
- Pinto, L. (2012). Te Politics of Canadian Financial Literacy Education as Moments in the Circuit of Culture. *Leadership and Policy Quarterly* 1.
- Phillips, D.; Clancy, K. (1972). Some Effects of “Social Desirability” in Survey Studies. *American Journal of Sociology*, Vol. 77, No. 5 (Mar., 1972), pp. 921-940
- PNUD (2002). Informe sobre Desarrollo Humano 2002. <https://goo.gl/1qQFx2> Visitada el 25 de Agosto de 2017.
- Porpora, D. V. (1989). Four Concepts of Social Structure DOUGLAS V. PORPORA. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 19(2), 195–211. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.1989.tb00144.x>
- President’s Advisory Council on Financial Literacy (PACFL), (2008). 2008 Annual Report to the President: Executive Summary. Washington, D.C.: U.S. Department of the Treasury.
- Sayer, L.C. (2005) Gender, Time and Inequality: Trends in Women’ s and Men’ s Paid Wok, Unpaid Work, and Free Time. *Social Forces* 84: 285–303.
- SBIF, & CAF. (2016). Encuesta de medición de capacidades financieras en los países andinos, Chile 2016. Chilean Nuclear Energy Commission (CCHEN). Retrieved from <https://cnpp.iaea.org/countryprofiles/Chile/Chile.htm>
- SERNAC. (2015). Educación financiera en jóvenes: clave para un desarrollo económico saludable. <https://goo.gl/ZCQVzm> (visitada el 28 de Julio de 2017).
- Sigmund, P. (1990). Chile: Privatización, reprivatización, hiperprivatización. *Estudios sociales/Corporación de Promoción Universitaria*, Santiago. No.62, p.93-114.
- Silva, E. (2016). Educación Financiera en Chile. Evidencia y recomendaciones. Tesis para optar al grado de Magíster, FEN Uchile. <https://goo.gl/HHrdxU> Visitada el 28 de Agosto de 2017.
- Skog, J.O. (2006). Who Knows What About Their Pensions? Financial Literacy in the Chilean Individual Account System. PARC Working

Papers (12) (September): 34

UFRO – CEPEC (2017). Avances parciales proyecto FONDECYT n.º 1150665. <http://cepec.ufro.cl/?p=878> Visitada el 28 de Agosto de 2017.

Universidad Católica, GfK Adimark (2017). Encuesta nacional bicentenario. <http://encuestabicentenario.uc.cl/resultados/> (visitada el 16 de Noviembre de 2017).

Volscho y Kelly (2012). The rise of the super rich. *American Sociological Review* 77(5) 679 –699.

Walstad, W., K. Rebeck and R. MacDonald (2010), “The effects of financial education on the financial knowledge of high school students”, *Journal of Consumer Affairs*, Vol. 44/2, pp. 336-357.

Weeden, K., Kim, Y., Di Carlo, M., Grusky, D. (2007) Social Class and Earnings Inequality, *American Behavioral Scientist* 50(5):702-36

Willis, L. (2011). The financial education fallacy. *American Economics Association 2011 Annual Meeting*

Wingens, M., Reiter, H. (2011). The life course approach - it's about time! en *BIOS - Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen* 24 (2011), 2, pp. 187-203. URN: <http://nbnresolving.de/urn:nbn:de:0168-ss0ar-392330>

World Bank Group (2016). Taking on Inequality. International Bank for Reconstruction and Development, Washington, D.C. SBN (electronic): 978-1-4648-0979-8; DOI: 10.1596/978-1-4648-0958-3.

Xu, L., & Zia, B. (2011). Financial literacy around the world: an overview of the evidence with practical suggestions for the way forward. *Journal of Pension Economics and Finance*, 10(4), 497-508. <https://doi.org/10.1017/S1474747211000448>

ANEXO 1:

Niveles de alfabetización financiera en el mundo (Fuente: Xu y Zia (2011))

País (Año encuesta)	Interés compuesto	Inflación	Diversificación del riesgo	Tamaño muestra	Fuente
Estados Unidos (2009)	65%	64%	52%	1,488	Lusardi and Mitchell (2011b)
Italia (2006)	40%	60%	45%	3,992	Fornero and Monticone (2011)
Alemania (2009)	82%	78%	62%	1,059	Bucher-Koenen and Lusardi (2011)
Suecia (2010)	35%	60%	68%	1,302	Almenberg and Säve-Söderbergh (2011)
Japón (2010)	71%	59%	40%	5,268	Sekita (2011)
Nueva Zelanda (2009)	86%	81%	27%	850	Crossan et al. (2011)
Holanda (2010)	85%	77%	52%	1,324	Alessie et al. (2011)
Rusia (2009)	36%	51%	13%	1,366	Klapper and Panos (2011)
Rumania (2010)	24%	43%	--	2,048	World Bank CPFL program
Azerbaijan (2009)	46%	46%	--	1,207	World Bank CPFL program
Chile (2006)	2%	26%	46%	13,054	Behrman et al. (2010)
Indonesia (2007)	78%	61%	28%	3,360	Cole et al. (2010)
India (2006)	59%	25%	31%	1,496	Cole et al. (2010)
Gaza (2011)	51%	64%	--	2,022	World Bank CPFL program

ANEXO 2:

Resumen predictores clave de alfabetización financiera en literatura internacional y nacional.

(Fuente: elaboración personal a través de la revisión detallada en la sección de evidencia empírica).

Variable	Relación
Edad	U inversa. Jóvenes y viejos tendrán menores niveles de alfabetización.
Nivel Educativo	Positiva. Mayor nivel educativo se relaciona con mayores niveles de alfabetización.
Género	Mujeres tienen puntajes más bajos que hombres.
Minoría étnica o racial	Negativa. Minorías tienen menores niveles de alfabetización.
Acceso a servicios financieros	Positiva. Mayor acceso se relaciona con niveles más altos de alfabetización.

29. Casi la totalidad de los estudios han sido llevados a cabo con muestras representativas a nivel nacional. En el caso de PISA 2015 (citada como OCDE 2017), donde la muestra es de estudiantes secundarios, estas diferencias no son encontradas, dando a entender que las diferencias en niveles de alfabetización financiera se cimentan posteriormente.

ANEXO 3:

Resumen de evaluaciones de impacto y estudios econométricos.

(Fuente: elaboración propia a partir de la revisión efectuada en la sección de evidencia empírica).

Estudio	Variable dependiente	Conclusión
NACIONAL		
Behrman et al. (2010)	Nivel de riqueza	Mayores niveles de alfabetización se traducen en mayores niveles de riqueza
Hastings y Mitchell (2011)	Nivel de riqueza	La impaciencia tiene más impacto sobre la riqueza que los niveles de alfabetización
Landerretche y Martínez (2013)	Nivel de ahorro (en sistema de pensiones)	Mayores niveles de alfabetización se traducen en un mayor ahorro a través del sistema de AFP
Álvarez y Ruiz-Tagle (2016)	Probabilidad de endeudamiento	Mayor alfabetización implica mayor probabilidad de endeudamiento con bancos y casas comerciales

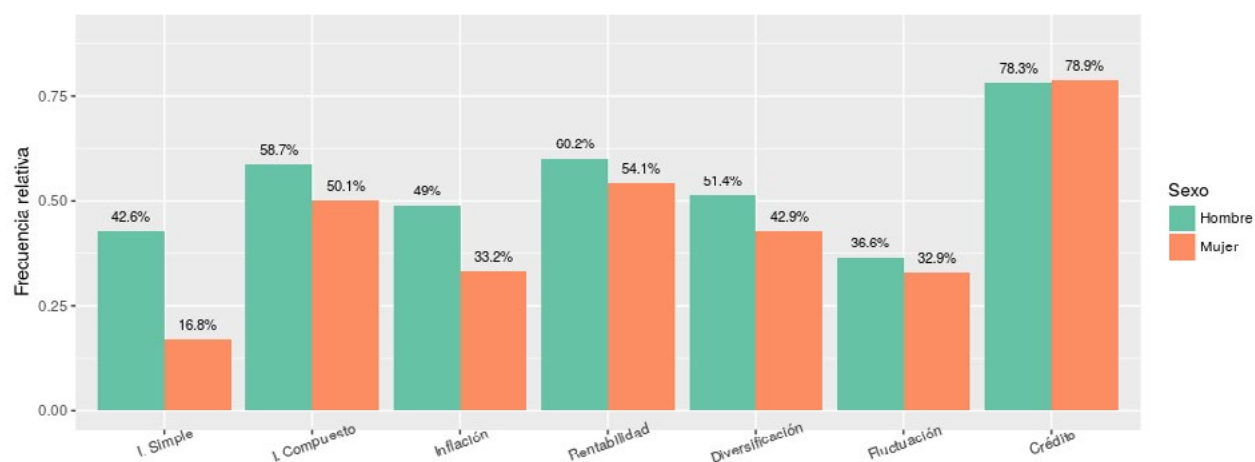
INTERNACIONAL³⁰		
Lusardi y Mitchell (2011)	Planificación de ahorro en fondos de pensiones	Mayores niveles de alfabetización se relacionan con mayores niveles de planificación relacionada con el fondo de pensiones
Gerardi et al. (2013)	Probabilidad de morosidad en crédito hipotecario	Habilidades cognitivas básicas de cálculo se relacionan con menores niveles de morosidad y no pago en créditos hipotecarios
Brown et al. (2014)	Puntaje crediticio y probabilidad de morosidad en créditos	Individuos de localidades que implementaron programas obligatorios de educación financiera tienden a tener mejor puntaje crediticio y menores probabilidades de ser declarados morosos
Duflo y Sáez (2003)	Probabilidad de participar en un plan de ahorros	Existe mayor probabilidad de ahorrar dentro de los departamentos en los que participaron grupos tratados. Se enfatiza en el rol que tienen los pares como influencias en la toma de decisiones financieras
Heinberg et al. (2014)	Alfabetización financiera	Programas de capacitación a través de videos y textos se traducen en mayores niveles de alfabetización
Miller et al. (2013)	Meta-análisis	Mayor alfabetización y capacitaciones impactan ahorro y habilidades como manejo de finanzas personales, pero no se relacionan significativamente con menores niveles de morosidad.
Fernandes et al. (2014)	Meta-análisis	Intervenciones destinadas a aumentar niveles de alfabetización financiera explican únicamente el 0.1% de la varianza de diferentes comportamientos financieros.

30. Como se enfatizó en la sección 3, estudios internacionales que han tratado estos temas son abundantes, y esta es únicamente una pequeña selección destinada a ilustrar la forma en la que se ha estudiado a través de métodos econométricos el impacto de la alfabetización financiera sobre un conjunto de diferentes comportamientos financieros.

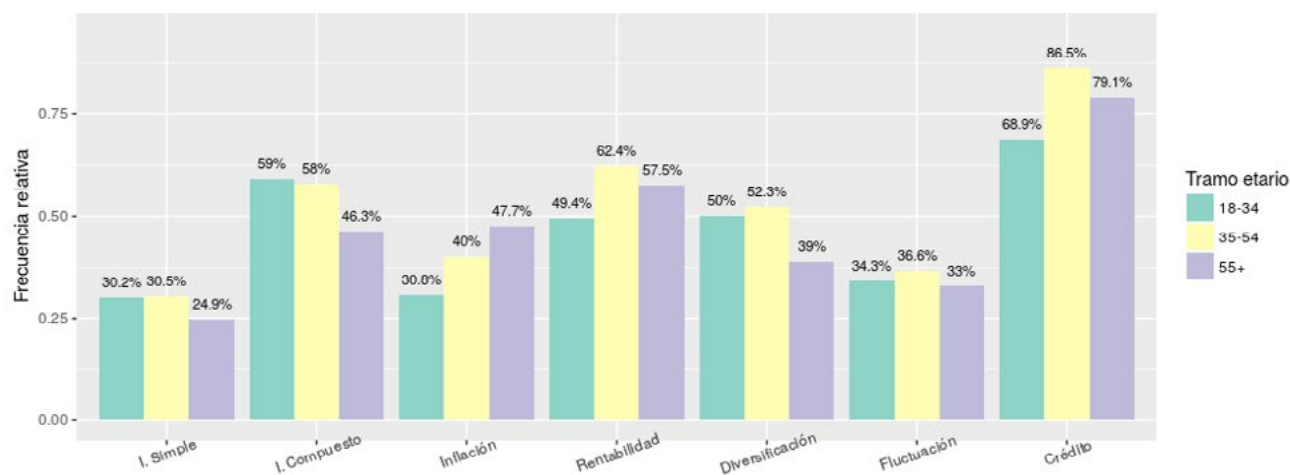
ANEXO 4:

Gráficos descriptivos

ALFABETIZACIÓN FINANCIERA (POR SEXO)

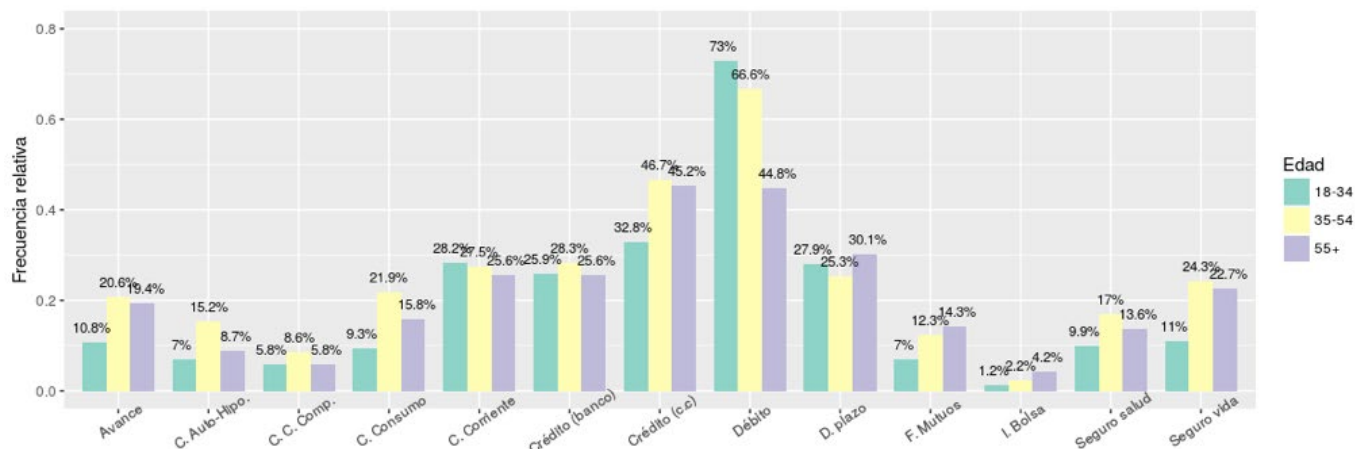


ALFABETIZACIÓN FINANCIERA (POR TRAMO ETARIO)

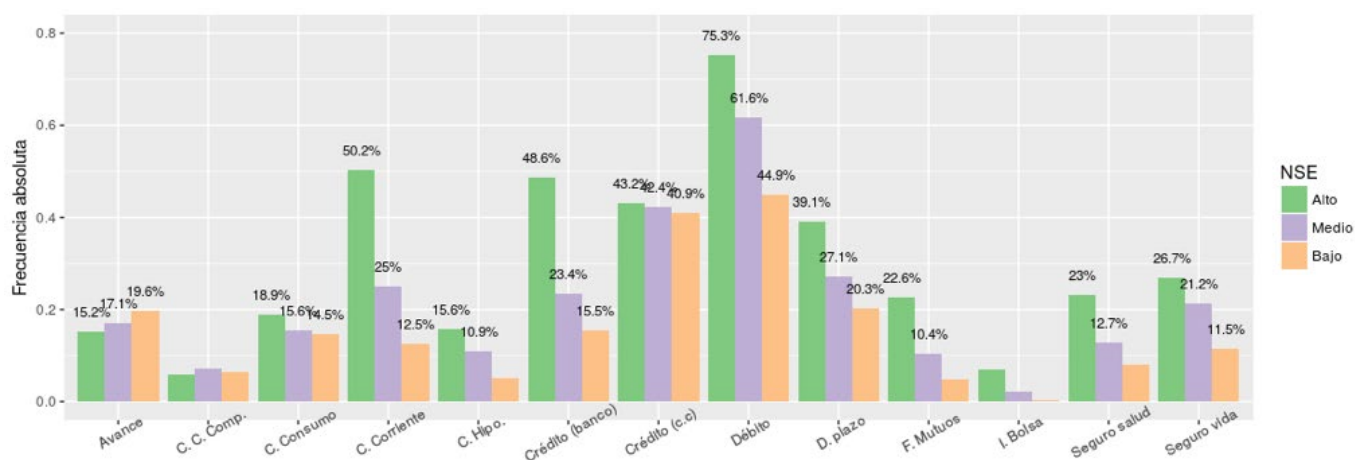


30. Como se enfatizó en la sección 3, estudios internacionales que han tratado estos temas son abundantes, y esta es únicamente una pequeña selección destinada a ilustrar la forma en la que se ha estudiado a través de métodos econométricos el impacto de la alfabetización financiera sobre un conjunto de diferentes comportamientos financieros.

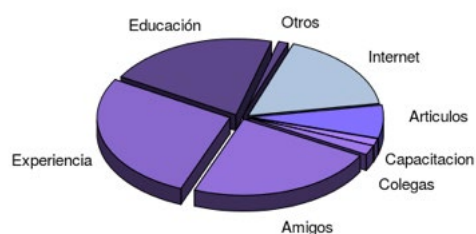
ACCESO A PRODUCTOS FINANCIEROS (POR TRAMO ETARIO)



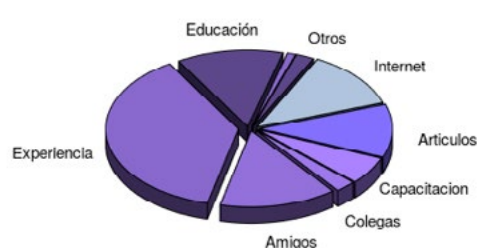
ACCESO A PRODUCTOS FINANCIEROS (POR NSE)



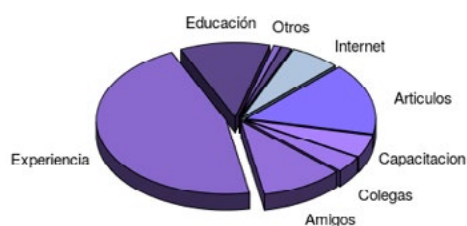
FUENTES DE INFORMACIÓN FINANCIERA (18-34 AÑOS)



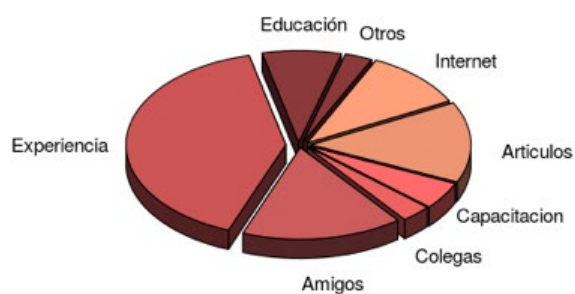
FUENTES DE INFORMACIÓN FINANCIERA (35-54 AÑOS)



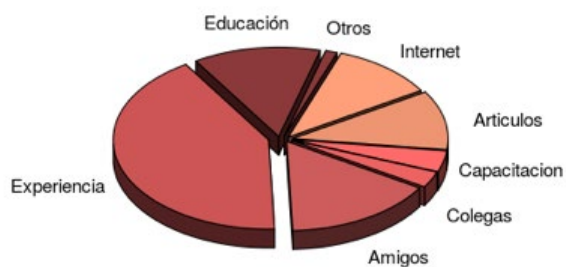
FUENTES DE INFORMACIÓN FINANCIERA (55+ AÑOS)



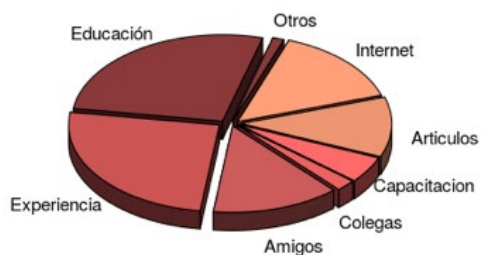
FUENTES DE INFORMACIÓN FINANCIERA (NSE BAJO)



FUENTES DE INFORMACIÓN FINANCIERA (NSE MEDIO)



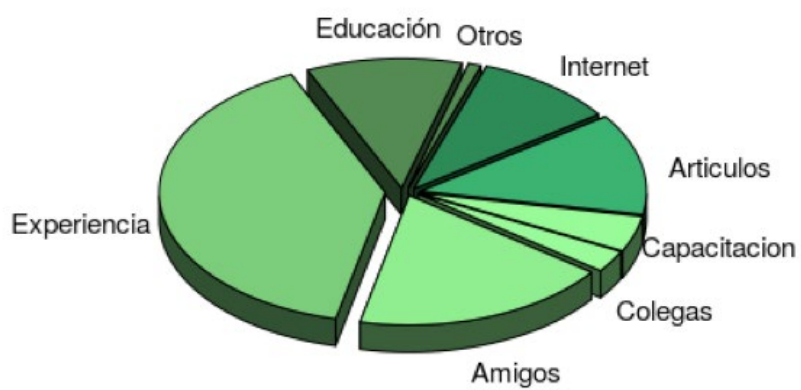
FUENTES DE INFORMACIÓN FINANCIERA (NSE ALTO)



HOMBRE



MUJER



ANEXO 5:

Alfabetización Financiera como variable independiente

Tabla x1: Regresión bivariada con alfabetización como variable independiente

	Deuda	Ahorro	Cotización	Presupuesto	FDMes
Intercepto	-0,12 (0,09)	-0,16 (0,14)	-0,51*** (0,14)	-0,37** (0,14)	0,33* (0,14)
Alfabetización	-0,06** (0,02)	0,14*** (0,04)	0,16*** (0,04)	0,13*** (0,04)	-0,17*** (0,04)
AIC	1578.82	1621.15	1649.24	1653.45	1627.24
BIC	1589.00	1631.33	1659.42	1663.63	1637.42
Log Likelihood	-787.41	-808.57	-822.62	-824.72	-811.62
Deviance	1574.82	1617.15	1645.24	1649.45	1623.24
Num. obs.	1200	1200	1200	1200	1200

*** $p < 0,001$, ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$

Tabla x2: Alfabetización e ingreso como variables independientes

	Deuda	Ahorro	Cotización	Presupuesto	FDMes
Intercepto	0,02 (0,10)	-0,45** (0,17)	-0,85*** (0,17)	-0,68*** (0,16)	0,66*** (0,17)
Alfabetización	-0,04 (0,03)	0,07 (0,04)	0,06 (0,04)	0,06 (0,04)	-0,10* (0,04)
Ingreso	-0,03* (0,01)	0,08*** (0,02)	0,11*** (0,02)	0,08*** (0,02)	-0,08*** (0,02)
AIC	1470.72	1480.39	1487.47	1507.87	1491.70
BIC	1485.76	1495.43	1502.50	1522.90	1506.73
Log Likelihood	-732.36	-737.19	-740.73	-750.93	-742.85
Deviance	1464.72	1474.39	1481.47	1501.87	1485.70
Num. obs.	1110	1110	1110	1110	1110

*** $p < 0,001$, ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$

Como es visible, la relación de alfabetización financiera con diferentes comportamientos financieros desaparece una vez que la variable de ingreso se incluye en el modelo. La única excepción es la dificultad para llegar a fin de mes. En el caso de esta variable, la relación desaparece completamente cuando se incluyen los predictores de ingreso, nivel educativo y ocupación:

Tabla x3: Predictores para la dificultad de llegar a fin de mes

	FDMes
Intercepto	0,67** (0,23)
Alfabetización	-0,08 (0,04)
Ingreso	-0,06*** (0,02)
Nivel educativo (ref. Media inc.)	
Media completa	-0,12 (0,19)
Terc. completa	-0,44* (0,20)
Ocupación (ref. Dependiente)	
Independiente	0,23 (0,17)
Jubilado	-0,20 (0,19)
No remunerado	0,16 (0,17)
AIC	1489.00
BIC	1529.10
Log Likelihood	-736.50
Deviance	1473.00
Num. obs.	1110

*** $p < 0,001$, ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$

Estudio de alfabetización y comportamiento financiero en Chile

ANÁLISIS COMPRENSIVO
DEL IMPACTO DE LA
EDUCACIÓN FINANCIERA

Diciembre de 2017