

Influencia de educación financiera en decisiones financieras de los estudiantes del 5to año FCE de la UNFV

Influence of financial education on the financial decisions of 5th-year FCE students at UNFV

<https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0394>

Jenny María Ruiz Salazar^{1*}

<https://orcid.org/0000-0001-9882-3133>

jruizs@unfv.edu.pe

Ana María Holgado Quispe¹

<https://orcid.org/0000-0002-7510-9188>

aholgado@unfv.edu.pe

Raquel Leonor Atoche Wong¹

<https://orcid.org/0000-0002-9053-2697>

ratoche@unfv.edu.pe

Maritte Giovanna Fierro Bravo¹

<https://orcid.org/0000-0003-0607-154X>

mfierro@unfv.edu.pe

George Carrasco Camones²

<https://orcid.org/0009-0009-3553-6722>

21231@utp.edu.pe

Recibido: 30/10/2025

Aceptado: 15/10/2025

RESUMEN

Esta investigación analizó la influencia entre la educación financiera personal, estructurada en tres dimensiones (conceptos teóricos, desarrollo práctico y actitudes), y las decisiones financieras, también compuestas por tres dimensiones (económica, temporal y estratégica). El estudio se realizó en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Perú, 2023. Con un enfoque cuantitativo, no experimental, aplicativo y correlacional-deductivo, la investigación utilizó una muestra de 109 estudiantes de los dos últimos ciclos académicos. Se aplicó un cuestionario de 34 preguntas, confiabilidad fue alta ($\alpha = 0,907$ y $0,953$) y la validez de contenido se verificó mediante juicio de expertos. El análisis descriptivo reflejó que el 53 % de los encuestados percibieron ambas variables en un nivel medio. Los resultados inferenciales confirmaron una correlación positiva alta entre la educación financiera y las decisiones financieras (ρ Spearman = $0,654$; $p < 0,001$). Asimismo, el modelo de regresión logística ordinal mostró buen ajuste (R^2 de Nagelkerke = $0,560$). Estos resultados evidenciaron un alto grado de influencia entre las variables, destacando la importancia de implementar estrategias que fortalezcan las competencias financieras y optimicen la toma de decisiones en este ámbito. En consecuencia, el estudio contribuyó al conocimiento en ciencias económicas y promovió el desarrollo de habilidades para mejorar la gestión financiera personal de los estudiantes. Se concluye que fortalecer la educación financiera mejora la calidad de las decisiones económicas de los estudiantes.

Palabras claves: conocimiento financiero, decisión financiera, educación financiera, finanzas personales.

1. Universidad Nacional Federico Villarreal – Perú

2. Universidad Tecnológica del Perú

* Autor de correspondencia jruizs@unfv.edu.pe

ABSTRACT

This research analyzed the influence between personal financial education, structured in three dimensions (theoretical concepts, practical development, and attitudes), and financial decisions, also composed of three dimensions (economic, temporal, and strategic). The study was conducted at the Faculty of Economic Sciences of the Federico Villarreal National University, Peru, 2023. Using a quantitative, non-experimental, applicative, and correlational-deductive approach, the research used a sample of 109 students from the last two academic years. A 34-item questionnaire was administered, with high reliability ($\alpha = 0.907$ and 0.953), and content validity was verified through expert judgment. The descriptive analysis showed that 53% of respondents perceived both variables at a medium level. The inferential results confirmed a high positive correlation between financial education and financial decisions (Spearman's $\rho = 0.654$; $p < 0.001$). The ordinal logistic regression model also showed a good fit (Nagelkerke's $R^2 = 0.560$). These results demonstrated a high degree of influence between the variables, highlighting the importance of implementing strategies that strengthen financial competencies and optimize decision-making in this area. Consequently, the study contributed to knowledge in economics and promoted the development of skills to improve students' personal financial management. It is concluded that strengthening financial education improves the quality of students' financial decisions.

Keywords: financial decision-making; financial education; financial knowledge; personal finance.

INTRODUCCIÓN

La educación financiera se ha consolidado como un elemento clave para la inclusión y el bienestar económico, al proporcionar conocimientos y habilidades para planificar gastos, ahorrar con metas, comparar costos de financiamiento y gestionar riesgos en contextos de incertidumbre. Sin embargo, la brecha de alfabetización financiera persiste a nivel mundial: mediciones comparables muestran que una proporción relevante de la población adulta no domina conceptos básicos como interés compuesto, inflación o diversificación, lo que limita su capacidad de tomar decisiones informadas (Atkinson y Messy, 2012; Klapper, Lusardi y van Oudheusden, 2015; OECD, 2020). En América Latina y otras regiones, estos déficits coexisten con una creciente oferta de productos financieros muchos de ellos digitales que exigen al usuario interpretar comisiones, tasas efectivas y riesgos asociados (World Bank, 2022).

En ese contexto, las instituciones de educación superior constituyen un espacio estratégico para cerrar brechas, ya que concentran a jóvenes próximos a incorporarse plenamente al mercado laboral, a emprender o a asumir compromisos financieros de mayor envergadura. La evidencia internacional ha documentado vínculos entre mayores niveles de educación financiera y conductas más previsivas, mejor planificación para el retiro y una gestión más prudente del endeudamiento (Lusardi y Mitchell, 2011, 2014; Fernández-Calvo y Tur-Porcar,

2019). No obstante, la literatura también advierte que los efectos de las intervenciones formativas no son uniformes: metaanálisis señalan impactos modestos y heterogéneos, dependientes del diseño pedagógico y del horizonte de seguimiento (Fernandes, Lynch y Netemeyer, 2014), mientras que evaluaciones experimentales reportan mejoras en conocimientos y ciertas conductas cuando los contenidos son pertinentes y se aplican con metodologías activas (Bruhn, de Souza Leão y Zia, 2016). Evidencia más reciente sugiere que el impacto es mayor cuando la formación es oportuna, práctica y vinculada a decisiones reales del público objetivo (Kaiser y Menkhoff, 2022).

El caso peruano refleja retos y oportunidades. Por un lado, la expansión del crédito de consumo y de los medios de pago digitales amplía el acceso; por otro, demanda competencias para comparar alternativas, leer condiciones y evitar sobreendeudamiento. Aun entre estudiantes de ciencias económicas, persisten vacíos sobre presupuesto personal, evaluación de tasas efectivas, uso responsable de tarjetas y construcción de historial crediticio, en parte por sesgos conductuales y por aprendizajes fragmentados. De allí que resulte pertinente estudiar cómo la educación financiera se relaciona con las decisiones financieras de quienes están por culminar su formación universitaria, etapa en la que se intensifican decisiones como financiar la titulación, iniciar emprendimientos o transitar hacia el empleo formal.

Este estudio se sitúa en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional Federico Villarreal y se enfoca en estudiantes de quinto año durante 2023. Su objetivo general es determinar la influencia de la educación financiera en las decisiones financieras de este grupo. Al aportar evidencia local, se espera contribuir a la discusión sobre qué contenidos priorizar, qué metodologías resultan más efectivas y cómo integrar la formación financiera en la experiencia académica de manera pertinente y sostenible. En suma, el trabajo dialoga con la literatura internacional sobre alfabetización y comportamiento financiero, a la vez que responde a necesidades concretas del contexto universitario peruano (OECD, 2020; World Bank, 2022; Lusardi y Mitchell, 2014).

MARCO TEÓRICO

La educación financiera ha dejado de ser un tema periférico para convertirse en un eje de bienestar individual y de estabilidad sistémica, en tanto conecta los conocimientos que poseen las personas sobre conceptos básicos como interés compuesto, inflación o diversificación con las habilidades para presupuestar, comparar costos y gestionar riesgos en decisiones que se repiten a lo largo del ciclo de vida. En contextos donde la oferta de productos se digitaliza y se hace más compleja, la ausencia de criterios claros conduce a elecciones costosas, sobreendeudamiento y baja resiliencia, mientras que una formación oportuna orienta comportamientos prudentes y consistentes con metas de largo plazo (Atkinson y Messy, 2012; OECD, 2020; World Bank, 2022). Esta relación entre saber y hacer no es automática: las mismas mediciones comparables que muestran brechas de alfabetización financiera también revelan que el conocimiento debe traducirse en hábitos sostenidos y decisiones informadas, de lo

contrario se mantiene la distancia entre lo que se sabe y lo que efectivamente se practica al momento de elegir un crédito, ahorrar o planificar el gasto (Klapper, Lusardi y van Oudheusden, 2015; Lusardi y Mitchell, 2011, 2014).

La literatura coincide en que la educación financiera entendida como combinación de conocimientos, comportamientos y actitudes no se limita a transmitir definiciones, sino que busca habilitar reglas de decisión simples y transferibles a distintos escenarios. Por ello, los marcos propuestos por la OECD/INFE han estandarizado baterías que capturan no solo el dominio conceptual, sino prácticas cotidianas como elaborar y seguir un presupuesto, comparar alternativas antes de endeudarse o mantener un fondo de emergencia, además de actitudes relativas al horizonte temporal y a la tolerancia al riesgo (Atkinson y Messy, 2012; OECD, 2020). El valor de esta estandarización es doble: permite comparar países, cohortes y niveles educativos, y habilita la evaluación de intervenciones que aspiran a modificar conductas. Al mismo tiempo, los informes globales sobre inclusión financiera advierten que la expansión del acceso a productos medios de pago digitales, créditos de rápida aprobación, microseguros no siempre viene acompañada de un uso responsable, lo que revaloriza el papel de la educación financiera como condición para la protección del consumidor y para la sostenibilidad de los mercados (World Bank, 2022).

En coherencia con el modelo solicitado y en prosa continua, se deja explícita la definición de variables y dimensiones para este estudio. La educación financiera se concibe como variable independiente y cumple un rol determinante en la reorganización de prácticas económicas cotidianas, en tanto articula conocimiento conceptual con hábitos de presupuesto, comparación de costos y manejo de riesgos, favoreciendo elecciones informadas a lo largo del ciclo de vida. En términos operativos, esta variable se estructura en tres dimensiones complementarias: una dimensión cognitiva referida al dominio de nociones como interés compuesto, inflación y diversificación; una dimensión comportamental que abarca la elaboración y seguimiento del presupuesto, la comparación previa de alternativas de crédito (incluida la TCEA) y la puntualidad en los pagos; y una dimensión actitudinal orientada al horizonte temporal, la disposición al ahorro y la percepción del riesgo, en línea con los estándares de medición de la OECD/INFE y su adaptación en contextos universitarios (Atkinson y Messy, 2012; OECD, 2020; Klapper, Lusardi y van Oudheusden, 2015; World Bank, 2022).

Por su parte, las decisiones financieras se modelan como variable dependiente y remiten a elecciones concretas que los estudiantes realizan en cuatro frentes interrelacionados: presupuesto, ahorro, crédito y orientación de largo plazo. En presupuesto, interesa no solo la existencia de un plan mensual, sino su uso efectivo para alinear ingresos y gastos; en ahorro, la constitución y mantenimiento de un fondo de emergencia que amortigüe shocks; en crédito, la comparación informada de alternativas a partir del costo total, así como la gestión responsable de pagos y límites; y en orientación de largo plazo, el inicio de ahorro previsional o de instrumentos básicos de inversión, con comprensión de rendimientos y riesgos. La calidad de estas decisiones se evalúa por su consistencia intertemporal, la comparación informada de opciones y la gestión

prudente del riesgo, criterios que la literatura considera centrales para traducir conocimiento en bienestar financiero sostenible (Lusardi y Mitchell, 2011, 2014; Fernández-Calvo y Tur-Porcar, 2019; World Bank, 2022).

Desde la perspectiva de medición, ambas variables se captan mediante ítems tipo Likert que permiten codificación ordinal y su análisis con procedimientos acordes correlaciones no paramétricas y modelos de regresión logística ordinal con verificación del supuesto de odds proporcionales, resguardando validez de contenido a través de juicio de expertos y confiabilidad por consistencia interna (Hernández, Fernández y Baptista, 2014; Hernández y Mendoza, 2018; Bryman, 2022; Saunders, Lewis y Thornhill, 2022). Esta operacionalización asegura comparabilidad con investigaciones internacionales y pertinencia para el contexto universitario peruano, manteniendo coherencia entre el marco conceptual y las decisiones analíticas del estudio.

Sobre la base de este marco, las decisiones financieras en población universitaria y con especial interés en estudiantes de ciencias económicas constituyen un terreno privilegiado de observación. En esta etapa vital se intensifican decisiones con efectos de arrastre: la administración del presupuesto estudiantil, el inicio del ahorro previsional, el uso de tarjetas de crédito, la comparación de tasas efectivas o la evaluación de alternativas para financiar estudios y titulación. La evidencia sugiere que, aun cuando los estudiantes han recibido formación disciplinar, persisten vacíos en el cálculo de costos totales y en la evaluación de riesgos, lo que confirma que el conocimiento conceptual requiere acompañarse de metodologías que consoliden hábitos y faciliten la aplicación en entornos reales (Mandell y Klein, 2010; Fernández-Calvo y Tur-Porcar, 2019). Más aún, en economías emergentes donde la volatilidad de ingresos y la oferta heterogénea de productos introduce fricciones adicionales, la educación financiera aporta claridad para distinguir entre endeudamiento transitorio racional y dinámicas de crédito costoso que comprometen el flujo de caja futuro (World Bank, 2022).

Varias corrientes teóricas intentan explicar cómo la educación se transforma en conducta. El enfoque de capital humano modela la educación financiera como una inversión que, de superar sus costos de adquisición, eleva el retorno esperado de las decisiones y reduce la varianza asociada a errores de cálculo; bajo esa lógica, más educación financiera debería asociarse a decisiones más eficientes y a una mejor asignación intertemporal de recursos (Lusardi y Mitchell, 2011, 2014). La economía del comportamiento, por su parte, recuerda que el individuo decide bajo sesgos y heurísticas preferencia por el presente, exceso de confianza, contabilidad mental que pueden anular el efecto del conocimiento si el entorno de elección no se ajusta para hacerlo más simple y transparente; de allí el énfasis contemporáneo en arquitecturas de elección, recordatorios y “empujones” que facilitan acciones deseables en momentos cercanos a la decisión (Fernandes, Lynch y Netemeyer, 2014; Kaiser y Menkhoff, 2022). Vista así, la educación financiera no compite con el diseño de productos y reglas de mercado, sino que los complementa: la transparencia, los formatos estandarizados de información y

la protección al consumidor reducen costos de búsqueda y permiten que el aprendizaje efectivamente se ejerza al comparar alternativas (World Bank, 2022).

La evidencia empírica refuerza esta lectura matizada. Los meta-análisis más influyentes encuentran que los programas de educación financiera mejoran el conocimiento y logran impactos modestos pero significativos en ciertos comportamientos, con heterogeneidad según la intensidad y el diseño pedagógico; cuando los contenidos son pertinentes, prácticos y se imparten cerca del momento de decidir, los efectos tienden a ser mayores y más persistentes (Fernandes et al., 2014; Kaiser y Menkhoff, 2022). A la vez, las evaluaciones experimentales en contextos de ingresos medios muestran que los módulos vinculados a decisiones reales por ejemplo, elegir entre créditos con distinta TCEA o simular un plan de amortización incrementan la comparación de costos, mejoran la puntualidad en pagos y reducen morosidad en el margen (Bruhn, de Souza Leão y Zia, 2016). Estas lecciones orientan tanto el diseño de cursos como la construcción de instrumentos de medición, que deben equilibrar validez de contenido y confiabilidad con claridad de redacción y reducción de sesgos de respuesta.

En términos metodológicos, los estudios rigurosos han consolidado una ruta técnica que va desde el juicio de expertos y el pilotaje para asegurar validez de contenido hasta la estimación de la consistencia interna mediante el alfa de Cronbach, así como la verificación de estructura con análisis factorial cuando la muestra lo permite. En escenarios propios de ciencias sociales aplicadas con escalas tipo Likert y distribuciones no normales son recomendables correlaciones no paramétricas y modelos para variables ordinales, verificando supuestos como la proporcionalidad de odds en la regresión logística ordinal, además de reportar medidas de ajuste adecuadas y la interpretación prudente de pseudo- R^2 (Hernández, Fernández y Baptista, 2014; Hernández y Mendoza, 2018; Bryman, 2022; Creswell y Creswell, 2023; Saunders, Lewis y Thornhill, 2022). En el trabajo de campo, además, conviene prever instrucciones claras, alternar formulaciones para evitar aquiescencia y ofrecer opciones de respuesta equilibradas que minimicen la deseabilidad social, prácticas recomendadas desde hace tiempo en la investigación por encuestas (Casas, Repullo y Donado, 2003; Fernández, 2007).

El contexto latinoamericano y peruano otorga un telón de fondo específico. La región muestra rezagos en indicadores de alfabetización financiera, con fuertes diferencias por nivel educativo y condición laboral; al mismo tiempo, la penetración de pagos digitales y la expansión del crédito minorista amplifican la necesidad de criterios de comparación y de comprensión de costos totales (Klapper et al., 2015; World Bank, 2022). En Perú, los trabajos con población universitaria describen niveles medios-bajos de educación financiera, en especial en cálculo de tasas efectivas, uso responsable de tarjetas y planificación del ahorro, lo que sugiere priorizar contenidos aplicados y refuerzos progresivos que consoliden hábitos (Huaccha, 2019; Bellota, 2022; Díaz, 2023). A la par, la discusión sobre calidad educativa ha incorporado la educación financiera como competencia transversal que dialoga con el emprendimiento, la ética y la ciudadanía, alineándose con

recomendaciones de organismos internacionales en torno a marcos de aprendizaje pertinencia y gobernanza (UNESCO, 2021; OECD, 2020).

En este escenario, resulta útil precisar qué se entiende por decisiones financieras de calidad. No existe una definición universal pues las preferencias individuales y las restricciones presupuestarias importan, pero la literatura converge en tres criterios: consistencia intertemporal, comparación informada de alternativas y gestión del riesgo. Una decisión consistente con metas de largo plazo evita sacrificar bienestar futuro por beneficios inmediatos triviales; una elección informada incorpora el costo total y no solo la cuota aparente; y una gestión prudente del riesgo combina diversificación, seguros cuando son costo-efectivos y construcción de un fondo de emergencia que amortigüe shocks (Lusardi y Mitchell, 2014; Fernández-Calvo y Tur-Porcar, 2019; World Bank, 2022). Vista así, la educación financiera no prescribe una única conducta, sino que equipa al individuo para elegir mejor dentro de su frontera de posibilidades, dadas sus metas y su tolerancia al riesgo.

La traducción operativa de estos conceptos en instrumentos de investigación exige definiciones claras. En la tradición OECD/INFE, la educación financiera se capta como un constructo tridimensional: conocimiento (ítems sobre interés compuesto, inflación, diversificación), comportamiento (presupuesto, comparación, puntualidad en pagos) y actitudes (orientación al largo plazo, disposición al ahorro), que pueden agregarse en un índice o en niveles ordinales con puntos de corte explícitos; las decisiones financieras, por su parte, se registran como conductas observables en presupuesto, ahorro, uso del crédito y orientación de largo plazo, igualmente codificadas en escalas ordenadas que permiten análisis bivariados y multivariados coherentes con su naturaleza (Atkinson y Messy, 2012; OECD, 2020; Saunders et al., 2022). Este diseño facilita, además, que los hallazgos dialoguen con la literatura internacional y con políticas públicas que utilizan medidas comparables.

Una última línea que la literatura resalta se relaciona con los factores que moderan el vínculo entre educación y conducta. La experiencia previa con productos financieros, el entorno socioeconómico del hogar, los sesgos de presente y los costos de búsqueda inducidos por la complejidad de la oferta explican por qué personas con niveles similares de conocimiento exhiben comportamientos distintos. La propia estructura de incentivos en las instituciones financieras bonificaciones por originación, formatos de información extensos, pero poco comprensibles puede desalentar la comparación informada y reforzar la elección por heurística. En tales casos, los resultados más robustos provienen de combinaciones: contenidos aplicados, ejercicios guiados con retroalimentación, recordatorios o predeterminados favorables (como la afiliación automática a ahorro previsional con opción de salida), y una comunicación que traduzca parámetros técnicos en métricas comprensibles, como costo total o monto total a pagar (Fernandes et al., 2014; Bruhn et al., 2016; Kaiser y Menkhoff, 2022; World Bank, 2022).

En suma, el estado del arte permite sostener que la educación financiera es un habilitador de decisiones más informadas y sostenibles, pero su efecto

depende del diseño pedagógico, del momento en que se imparte y del entorno de decisión en que se aplica. Para el caso de estudiantes de último año de economía como el que convoca este estudio en la FCE-UNFV, 2023, el interés práctico es evidente: en la transición universidad-empleo, donde se multiplican las decisiones sobre crédito, ahorro e inversión incipiente, un conjunto de competencias financieras pertinentes puede marcar diferencias en bienestar presente y futuro. Sobre esta base, el análisis empírico que se plantea con instrumentos alineados a estándares internacionales, con procedimientos de validez y confiabilidad adecuados, y con técnicas de análisis acordes a la naturaleza ordinal de las variables contribuirá a estimar la influencia de la educación financiera sobre las decisiones financieras y a ofrecer insumos para la mejora curricular y para el diseño de intervenciones focalizadas en la comunidad universitaria (Atkinson y Messy, 2012; OECD, 2020; Hernández y Mendoza, 2018; Bryman, 2022; Saunders et al., 2022; World Bank, 2022).

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y con alcance correlacional-explicativo, en la medida en que se analizó la influencia de la educación financiera como variable independiente sobre las decisiones financieras como variable dependiente en estudiantes del 5.º año de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNFV durante 2023. Este encuadre metodológico permite estimar asociaciones y modelar la probabilidad de ubicarse en categorías superiores de decisión financiera a partir de niveles diferenciados de educación financiera, sin manipular deliberadamente las variables ni alterar el contexto natural de los participantes.

La población estuvo conformada por 151 estudiantes matriculados en el último año de estudios. Se trabajó con una muestra de 109 estudiantes, seleccionada por muestreo no probabilístico por conveniencia, justificando esta elección en criterios de accesibilidad, disponibilidad horaria y pertinencia con los criterios de inclusión (docencia activa, ≥ 1 ciclo continuo y consentimiento informado). Este tamaño muestral resulta suficiente para las técnicas de análisis previstas con variables ordinales y para la estimación de modelos de regresión logística ordinal con un número acotado de predictores.

Como técnica de recolección de datos se utilizó la encuesta estructurada, aplicada en modalidad presencial y virtual según disponibilidad de los participantes. Se emplearon dos cuestionarios tipo Likert de cinco alternativas. El instrumento de educación financiera recogió tres dimensiones: cognitiva (interés compuesto, inflación, diversificación), comportamental (presupuesto, comparación de alternativas y cumplimiento de pagos) y actitudinal (horizonte temporal y disposición al ahorro); el instrumento de decisiones financieras recogió cuatro frentes: presupuesto, ahorro, crédito y orientación de largo plazo (inicio previsual o inversión básica). Ambos instrumentos contaron con validez de contenido mediante juicio de expertos y se sometieron a pilotaje para depurar redacción y orden de ítems. La confiabilidad interna, estimada con el coeficiente alfa de Cronbach, fue alta: $\alpha=0,907$ para educación financiera y $\alpha=0,953$ para decisiones

financieras. Asimismo, se verificó la adecuación muestral y la esfericidad (KMO y prueba de Bartlett), confirmando la pertinencia del análisis factorial exploratorio cuando fue requerido para la verificación de constructo.

El procedimiento contempló tres fases. En la fase preparatoria se elaboraron los instrumentos conforme a referencias internacionales y se gestionaron los permisos institucionales. En la fase de campo se aplicaron los cuestionarios tras la firma del consentimiento informado, garantizando anonimato y confidencialidad, y se realizaron controles de completitud para minimizar datos faltantes. En la fase analítica se depuró la base y se codificaron las respuestas, generando puntajes por dimensión y puntajes totales estandarizados. Para facilitar la interpretación se establecieron niveles ordinales (bajo, medio y alto) mediante puntos de corte definidos a partir de percentiles de la distribución muestral.

El análisis de datos se efectuó en el software IBM SPSS (v.26). Se aplicaron estadísticos descriptivos (medidas de tendencia y dispersión, frecuencias y porcentajes) y pruebas de supuestos. La normalidad de los puntajes se evaluó con pruebas específicas para muestras independientes, evidenciándose patrones no normales compatibles con la naturaleza ordinal de los ítems; en consecuencia, la asociación bivariada se examinó con el coeficiente de Spearman. Para la estimación del efecto de la educación financiera sobre las decisiones financieras se empleó la regresión logística ordinal (link logit), reportando la prueba de líneas paralelas (supuesto de proporcionalidad de odds), el ajuste global del modelo (Omnibus), medidas de pseudo- R^2 (Cox-Snell, Nagelkerke) y los odds ratios (Exp[B]) con sus intervalos de confianza al 95%, evitando interpretar los OR como probabilidades. Cuando la distribución de frecuencias generó celdas esperadas pequeñas en tablas de contingencia, se recurrió a alternativas robustas (V de Cramer, prueba exacta) y, de ser necesario, a recodificaciones razonables que preservaran el sentido sustantivo de las categorías.

En términos éticos, el estudio observó los principios de respeto, beneficencia y justicia: participación voluntaria, consentimiento informado, confidencialidad de la información y resguardo de datos. No se registraron riesgos más allá de los mínimos de una encuesta académica. Este enfoque metodológico permite, desde una perspectiva estadística y sustantiva, estimar la influencia de la educación financiera global y por dimensiones sobre la ubicación de los estudiantes en niveles superiores de decisión financiera, ofreciendo evidencia útil para el diseño de contenidos curriculares y estrategias de fortalecimiento de competencias financieras en el entorno universitario.

RESULTADOS

En total participaron 109 estudiantes del quinto año de la FCE–UNFV (2023). Los instrumentos evidenciaron propiedades psicométricas sólidas: la confiabilidad interna fue elevada tanto para educación financiera ($\alpha = 0,907$) como para decisiones financieras ($\alpha = 0,953$). Asimismo, la adecuación muestral fue óptima para proceder con análisis factorial, con KMO = 0,872 en educación financiera y KMO = 0,883 en decisiones financieras; la prueba de esfericidad de

Bartlett resultó significativa en ambos casos ($p < 0,001$), confirmando la pertinencia del tratamiento multivariado de los datos.

Tabla 1
Prueba de KMO y Bartlett

Estadístico	Valor
Índice KMO	0,872
χ^2 de Bartlett (gl = 120)	1169,174
p	$p < 0,001$

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2
Prueba de KMO y Bartlett

Estadístico	Valor
Índice KMO	0,883
χ^2 de Bartlett (gl = 210)	6997,377
p	$p < 0,001$

Fuente: Elaboración propia

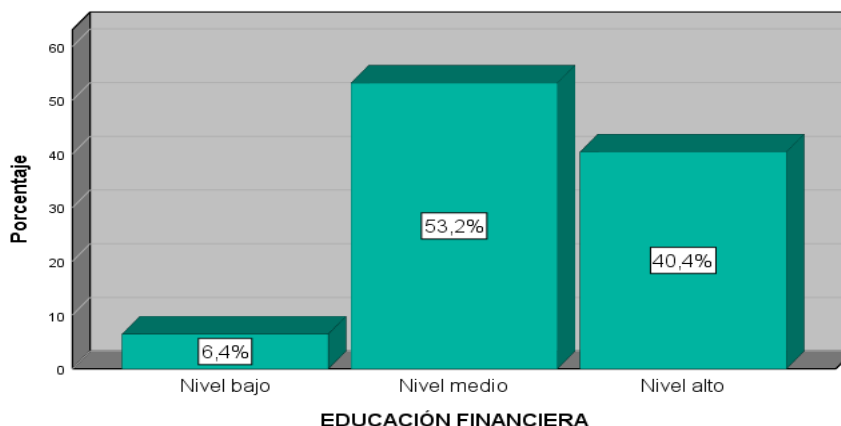
En el análisis descriptivo por niveles, la mayor proporción de estudiantes se ubicó en los rangos medio y alto de desempeño.

Tabla 3
Educación financiera (v1)

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
bajo	7	6,4
medio	58	53,2
alto	44	40,4
Total	109	100,0

Fuente: Elaboración propia

Figura 1
Educación financiera (V1)



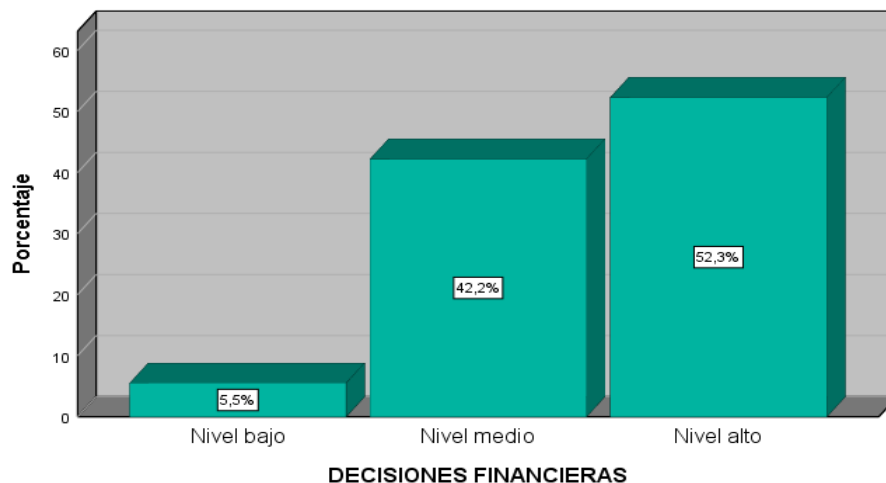
En concordancia con los datos presentados en la tabla y figura anterior, se observa que el 53.2% de los estudiantes encuestados perciben un nivel medio de educación financiera, mientras que el 40.4% considera tener un nivel alto y únicamente el 6.4% evalúa su nivel de educación financiera como bajo. Estos resultados reflejan la percepción general de los estudiantes del 5to año de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional Federico Villarreal (UNFV) durante el año 2023, destacando que la mayoría de los estudiantes se ubican en un nivel intermedio a alto de conocimiento sobre educación financiera.

Tabla 4
Decisiones financieras (v2)

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
bajo	6	5,5
medio	46	42,2
alto	57	52,3
Total	109	100,0

Fuente: Elaboración propia

Figura 2
Decisiones financieras (V2)



En concordancia con los datos presentados en la tabla y figura anterior, se observa que el 52.3% de los estudiantes encuestados perciben un nivel alto en cuanto a decisiones financieras, mientras que el 42.2% considera tener un nivel medio y solo el 5.5% evalúa su nivel de decisiones financieras como bajo. Estos resultados reflejan la percepción de los estudiantes del 5to año de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional Federico Villarreal (UNFV) durante el año 2023, indicando que la mayoría de los estudiantes se sitúan en niveles intermedios a altos en su capacidad para tomar decisiones financieras.

La distribución conjunta de niveles entre educación financiera y decisiones financieras mostró una concentración diagonal esto es, mayor coincidencia entre niveles medios y altos en ambas variables que se tradujo en una asociación estadísticamente significativa de acuerdo con la prueba de χ^2 de Pearson ($\chi^2 = 97,821$; $gl = 4$; $p < 0,001$). Este resultado respalda la idea de concordancia positiva entre ambas mediciones, de forma tal que, a mayor educación financiera, mayor probabilidad de ubicarse en niveles superiores de decisiones financieras.

Tabla 5

Tabla cruzada educación financiera y decisiones financieras

Educación financiera	Bajo n	Bajo %	Medio n	Medio %	Alto n	Alto %	Total n	Total %
Bajo	5	4,6	2	1,8	0	0,0	7	6,4
Medio	1	0,9	39	35,8	18	16,5	58	53,2
Alto	0	0,0	5	4,6	39	35,8	44	40,4
Total	6	5,5	46	42,2	57	52,3	109	100,0

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6

Pruebas de chi-cuadrado

Estadístico	Valor
χ^2 de Pearson	97,821
gl	4
p	$p < 0,001$
N (casos válidos)	109

Fuente: Cinco casillas (55,6 %) presentan recuento esperado < 5 ; recuento mínimo esperado = 0,39. Elaboración propia.

La asociación entre educación y decisiones financieras es significativa; la concentración diagonal de frecuencias respalda la concordancia de niveles.

Al analizar los vínculos en escala continua/ordinal, el coeficiente de Spearman corroboró una relación positiva de magnitud moderada–alta entre los puntajes globales ($\rho = 0,654$; $p < 0,001$). Al desagregar por dimensiones de educación financiera, se observó que el desarrollo práctico mantiene la asociación más intensa con las decisiones financieras ($\rho = 0,642$; $p < 0,001$), seguida de los conceptos teóricos ($\rho = 0,555$; $p < 0,001$); las actitudes mostraron una relación positiva de menor tamaño, aunque igualmente significativa ($\rho = 0,379$; $p < 0,001$). En conjunto, estas correlaciones refuerzan el patrón observado en la distribución categórica, señalando que los estudiantes con mejor dominio conceptual y, sobre todo, con mayor práctica aplicada, tienden a decidir mejor en contextos financieros.

Tabla 7

Resumen del análisis de correlaciones identificadas entre las variables X ↔ Y

	Hipótesis	P- valor (Sig.)	Coefficiente de correlación	Confirmación de la hipótesis
Educación Financiera. ↔ Decisiones financieras	HG: X ↔ Y	0.001	0.654	Sí
Educación Financiera. ↔ Conceptos teóricos	H1: X ↔ Y ₁	0.001	0.555	Sí
Educación Financiera. ↔ Desarrollo práctico	H2: X ↔ Y ₂	0.001	0.642	Sí
Educación Financiera. ↔ Actitudes	H3: X ↔ Y ₃	0.001	0.379	Sí

Fuente: Elaboración propia

Por último, el modelo de regresión logística ordinal ofreció un ajuste global significativo (prueba ómnibus $\chi^2 = 67,208$; $p < 0,001$) y un poder explicativo sustantivo (R^2 de Nagelkerke = 0,560). Considerando como referencia el nivel alto de educación financiera, situarse en el nivel medio redujo de forma marcada la probabilidad de alcanzar categorías superiores en decisiones financieras (OR $\approx 0,057$; IC95 %: 0,019–0,170). La convergencia entre la evidencia categórica (χ^2), la correlacional (Spearman) y el modelo ordinal aporta consistencia y relevancia práctica al hallazgo central: el fortalecimiento de la educación financiera se asocia con mejores decisiones financieras en la población estudiada.

DISCUSIÓN

Los hallazgos confirman una relación positiva y consistente entre educación y decisiones financieras. La concordancia de niveles (χ^2), la correlación global ($p = 0,654$; $p < 0,001$) y el desempeño del modelo ordinal (R^2 de Nagelkerke = 0,560) convergen en que mayores niveles de educación financiera incrementan la probabilidad de ubicarse en categorías superiores de decisión.

Un elemento relevante es la jerarquía observada en las dimensiones de educación financiera: el desarrollo práctico exhibió la asociación más intensa con las decisiones, seguida por los conceptos teóricos, en tanto que las actitudes mostraron un vínculo positivo, aunque de menor tamaño. Esta configuración sugiere que el tránsito desde el conocimiento declarativo (saber qué) hacia el conocimiento procedimental (saber cómo y cuándo aplicarlo) es determinante para traducir la educación financiera en conductas efectivas. En otras palabras, los estudiantes que ejercitan operaciones básicas (presupuestar, comparar alternativas, estimar costos de oportunidad, interpretar tasas y comisiones) parecen más propensos a tomar decisiones alineadas con sus objetivos de corto y mediano plazo que aquellos que solo acumulan definiciones o referencias conceptuales.

La consistencia psicométrica de los instrumentos (altos coeficientes alfa) y la adecuación muestral (KMO y Bartlett significativos) sostienen la validez de las inferencias, lo que otorga robustez interna a la interpretación de los tamaños de efecto. En el modelo ordinal, el hecho de que el nivel “medio” de educación

financiera reduzca de forma marcada la probabilidad de ubicarse en categorías superiores de decisión (respecto del nivel “alto”) aporta un matiz importante: no basta con situarse en un rango intermedio; el salto a un dominio alto conlleva beneficios sustantivos en la calidad de las decisiones. Esto es coherente con la idea de umbrales: ciertas competencias (por ejemplo, reconocer el costo total del crédito, anticipar escenarios de riesgo o distinguir entre deuda productiva y de consumo) operan como puntos de inflexión a partir de los cuales la conducta financiera cambia de manera observable.

Desde una perspectiva explicativa, pueden esbozarse tres mecanismos complementarios. Primero, el mecanismo cognitivo: el fortalecimiento del conocimiento financiero mejora la percepción de costos y beneficios intertemporales, reduce sesgos de anclaje y facilita el cálculo de alternativas comparables. Segundo, el mecanismo procedimental: la práctica frecuente (simulaciones, casos, ejercicios con datos reales) automatiza rutinas de decisión, disminuye la carga cognitiva al enfrentar problemas reales y estrecha la brecha entre intención y comportamiento. Tercero, el mecanismo disposicional: actitudes favorables (p. ej., mayor aversión al sobreendeudamiento) pueden moderar la relación entre conocimiento y conducta; aunque su tamaño de efecto sea menor que el del componente práctico, contribuyen a la sostenibilidad de las decisiones en el tiempo.

En términos aplicados, los resultados sugieren priorizar intervenciones curriculares centradas en el desempeño. Para cursos o talleres de último año, puede ser más eficaz incrementar el peso de actividades de laboratorio financiero: elaboración y revisión de presupuestos personales, comparación real de productos bancarios (TCEA vs. TEA, comisiones, penalidades), simuladores de ahorro inversión y ejercicios de planificación para metas concretas (pago de estudios de posgrado, emprendimiento, ahorro de emergencia). La evidencia de mayor asociación en el desarrollo práctico indica que estas actividades deben evaluarse por criterios de logro (resolución de casos con datos reales, decisiones justificadas y replicables), más que por cuestionarios puramente conceptuales.

En la misma línea, conviene incorporar retroalimentación inmediata y micro-decisiones frecuentes (pequeños problemas con consecuencias acumuladas) para fortalecer el aprendizaje por ensayo y corrección. Esto puede complementarse con nudges simples (reglas de bolso, listas de chequeo previas a tomar un crédito, plantillas para comparar alternativas) que reduzcan errores sistemáticos. Por su parte, el componente actitudinal puede trabajarse mediante reflexión guiada sobre sesgos comunes (exceso de confianza, presente reforzado, efecto “comprador cautivo”), ya que reconocerlos explícitamente ayuda a mitigarlos en situaciones de presión o incertidumbre.

En el plano institucional, los hallazgos respaldan la pertinencia de una política académica de educación financiera transversal que articule asignaturas obligatorias con módulos de actualización breve, ferias financieras universitarias y alianzas con entidades que ofrezcan simuladores confiables. Asimismo, la incorporación de contenidos de protección al consumidor financiero (lectura crítica de contratos, derechos y canales de reclamo) puede traducirse en decisiones más

prudentes, especialmente al inicio de la vida laboral, etapa en la que suelen ocurrir compromisos crediticios de mediano plazo.

Pese a su solidez interna, el estudio presenta limitaciones que deben considerarse. En primer lugar, el diseño no experimental impide afirmar causalidad estricta; aunque la consistencia entre análisis categorial, correlacional y ordinal aumenta la confianza, futuras investigaciones podrían emplear diseños cuasi-experimentales (p. ej., pre-post con grupo de comparación) o ensayos por conglomerados para estimar efectos causales de programas específicos. En segundo lugar, la medición de decisiones financieras se realizó mediante instrumentos auto informados; sería deseable complementarla con indicadores conductuales (elecciones reales o incentivadas, desempeño en tareas con pago) y trazadores longitudinales que capten la persistencia del cambio. En tercer lugar, la muestra se circunscribe a estudiantes de una misma facultad y cohorte; por ello, la validez externa debe evaluarse con prudencia, ampliando la indagación a otras carreras, universidades y contextos socioeconómicos.

De cara a la agenda de investigación, proponemos tres líneas. Primero, estudiar funciones de producción educativa que ponderen el peso relativo de lo conceptual, lo práctico y lo actitudinal, para optimizar el diseño curricular bajo restricciones de tiempo y carga horaria. Segundo, explorar moderadores (género, experiencia laboral, uso de fintech, alfabetización digital) que puedan explicar variaciones en la transferencia del conocimiento a la conducta. Tercero, incorporar marcos conductuales (economía del comportamiento) que permitan probar intervenciones ligeras pero escalables por ejemplo, compromisos de ahorro con metas y recordatorios automatizados y evaluar su interacción con el aprendizaje formal.

En síntesis, la evidencia converge en un mensaje claro: la educación financiera no solo se asocia con mejores decisiones, sino que lo hace especialmente cuando se convierte en práctica aplicada. Fortalecer el componente procedimental sin descuidar los fundamentos conceptuales y las disposiciones actitudinales parece ser la vía más prometedora para lograr mejoras sustantivas y sostenibles en el manejo de decisiones económicas al final de la formación universitaria. Estas conclusiones, aunque circunscritas a la muestra estudiada, ofrecen un punto de partida sólido para decisiones curriculares y para la evaluación de programas que aspiren a elevar la competencia financiera de los futuros profesionales.

CONCLUSIONES

El estudio confirma una relación positiva y significativa entre la educación financiera y la calidad de las decisiones financieras en estudiantes del quinto año de la FCE-UNFV. La asociación observada es alta ($p = 0,654$; $p < 0,001$) y el modelo ordinal presenta un desempeño adecuado (R^2 de Nagelkerke = 0,560), lo que indica que mejores niveles de educación financiera se traducen en mayor probabilidad de ubicarse en categorías superiores de decisión. Entre los componentes, el ámbito práctico mostró el vínculo más intenso, seguido del conceptual, mientras que el componente actitudinal, aunque de menor magnitud,

cumple un rol de sostén para la continuidad del comportamiento financiero responsable. Estos resultados, obtenidos en un diseño transversal con 109 estudiantes y cuestionarios confiables, sugieren que la combinación de saber, saber hacer y disposición al cambio es la vía más eficaz para mejorar decisiones cotidianas como presupuestar, ahorrar, comparar alternativas de crédito y planificar en el tiempo. Se reconoce, no obstante, la limitación propia del corte transversal y del muestreo circunscrito a una sola facultad, por lo que las inferencias causales deben tomarse con cautela y considerarse como evidencia robusta de asociación y de valor práctico para la gestión académica.

En el plano formativo, se propone institucionalizar un programa transversal de educación financiera que priorice el desempeño: talleres breves y recurrentes centrados en la elaboración de presupuestos, simulación de metas de ahorro, comparación efectiva de productos crediticios (TEA, TCEA, comisiones) y planeación de horizontes de largo plazo. Estas sesiones deberían integrarse a cursos troncales de la malla y apoyarse en simuladores, casos locales y rúbricas de desempeño, de modo que el componente práctico se refuerce con fundamentos conceptuales y espacios reflexivos sobre sesgos y hábitos. A nivel de gestión, conviene articular alianzas con entidades financieras y organismos reguladores para prácticas guiadas y charlas sobre riesgos, endeudamiento responsable y uso de canales digitales. Se sugiere, además, implementar un sistema de seguimiento semestral (diagnóstico-intervención-reevaluación) que permita medir progresos y ajustar contenidos. Para investigación futura, ampliar la muestra a otras facultades y universidades, incorporar diseños longitudinales y explorar mediaciones y moderaciones por ejemplo, el rol de la autoeficacia, el contexto familiar o la experiencia laboral contribuirá a precisar mecanismos y fortalecer la validez externa de los hallazgos.

REFERENCIAS

- Atkinson, A., & Messy, F. A. (2012). Measuring financial literacy: Results of the OECD/International Network on Financial Education (INFE) pilot study. OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions, No. 15. OECD Publishing.
- Bellota, J. (2022) La Educación financiera y su influencia en la toma de decisiones de los estudiantes de Administración de la universidad nacional Micaela Bastidas de Apurímac, 2021[tesis de pregrado, Universidad Micaela Bastidas de Apurímac] <https://repositorio.uap.edu.pe/handle/20.500.12990/10437>
- Bruhn, M., de Souza Leão, L., & Zia, B. (2016). The impact of high school financial education: Evidence from a large-scale evaluation in Brazil. *American Economic Journal: Applied Economics*, 8(4), 256–295.
- Bryman, A. (2022). *Social research methods* (6th ed.). Oxford University Press.
- Casas, J.; Repullo, J. y Donado, J. (2003) La encuesta como técnica de investigación. *Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de datos* (I). Vol. 31. Núm. 8. Pp. 527-538. <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-pdf-13047738>

- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (6th ed.). SAGE Publications.
- Díaz, C. (2023). Educación financiera en los estudiantes de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, 2021 [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas] <https://repositorio.untrm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14077/3265/Diaz%20Mirano%2c%20Cintya%20Estefany.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fernandes, D., Lynch, J. G., & Netemeyer, R. G. (2014). Financial literacy, financial education, and downstream financial behaviors. *Management Science*, 60(8), 1861–1883.
- Fernández, L. (2007) ¿Cómo se elabora un cuestionario? Butlletí La Recerca. Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona. Pp. 1-9. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1222>
- Fernández, P., & Díaz, P. (2002). Métodos de investigación en ciencias sociales. México: Editorial Limusa.
- Fernández-Calvo, B., & Tur-Porcar, A. (2019). Financial literacy and its influence on financial behaviors: A review of the literature. *Journal of Consumer Affairs*, 53(4), 1212-1234.
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018) Metodología de la investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill. México.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). Diseño de investigaciones en ciencias sociales y de la salud. Bogotá: Editorial Pearson.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Huaccha, W. (2019). Nivel de educación financiera de los estudiantes de posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019 [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Cajamarca]
- Kaiser, T., & Menkhoff, L. (2022). Does financial education impact financial literacy and financial behavior, and if so, when? *World Bank Economic Review*, 36(1), 1–24. <https://doi.org/10.1093/wber/lhab012>
- Klapper, Lusardi & van Oudheusden (2015): es un reporte; agrega editorial/URL estable (World Bank/S&P Global FinLit Survey).
- Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2011). Financial literacy and planning: Implications for retirement wellbeing. NBER Working Paper No. 17078.
- Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). añade páginas: *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5–44
- Mandell, L., & Klein, L. S. (2010). The impact of financial literacy education on subsequent financial behavior. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 21(2), 26-39.
- OECD. (2020). OECD/INFE 2020 International Survey of Adult Financial Literacy. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/17f05c4c-en>
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2022). Research methods for business students (9th ed.). Pearson Education Limited.
- UNESCO. (2021). Global education monitoring report 2021/2: Non-state actors in education. Paris: UNESCO Publishing.
- World Bank. (2022). Financial literacy and inclusive finance for youth: Promoting sustainable economic development. Washington, DC: World Bank.