

Necesidad de aumentar el nivel de la educación financiera en Estudios reglados no especializados.

How to foster professional competences? Application of problem-based learning in cost accounting.

Miguel Ángel Villacorta Hernández (mianvi@ucm.es)

Departamento de Administración Financiera y Contabilidad, Universidad Complutense de Madrid (España)

<https://orcid.org/0000-0003-2515-2126>

<https://dx.doi.org/10.12795/EDUCADE.2022.i13.04>

RESUMEN: La motivación del artículo se basa en que hay estudios e informes realizados por organismos nacionales e internacionales que han detectado un nivel bajo de la educación financiera en España. El objetivo de este trabajo es analizar el nivel de la educación financiera en los estudios reglados no especializados en España, y emitir propuestas para mejorarla.

Para su consecución se realizan tres análisis: en el primero se muestra diversos estudios realizados por instituciones nacionales e internacionales que dejan claro el escaso conocimiento de los conceptos económicos y financieros entre la población española, en el segundo se analizan las asignaturas impartidas en los estudios reglados no especializados con estos contenidos, y en el tercero se realiza un estudio empírico que muestra la transversalidad de los conceptos en el resto de las asignaturas que no son específicas de economía y finanzas. De estos estudios se infiere que la situación de la educación financiera no es la deseable.

El artículo culmina con una propuesta para incorporar de forma más adecuada los conceptos en economía y finanzas en los planes de estudio. Ésta consiste en aumentar la formación de los contenidos económicos y financieros en dos sentidos: en un mayor número de asignaturas que lleguen a un mayor número de alumnos y un aumento de conocimientos transversales a lo largo del resto de asignaturas.

PALABRAS CLAVE: Educación financiera; Planes de estudio; transversalidad; lenguaje financiero.

ABSTRACT: The objective of this work is to analyze the level of financial education in non-specialized regulated studies in Spain, and to issue proposals to improve it.

To carry it out, it is based on three analyses: the first shows various studies carried out by national and international institutions that make clear the scarce knowledge of economic and financial concepts among the Spanish population, the second shows the subjects taught in non-specialized regulated studies with these contents, and the third analyzes the transversality of the concepts in the rest of the subjects that are not specific to economics and finance.

The article ends with a proposal to better incorporate the concepts of economics and finance in the syllabus. For this, a proposal has been made to increase the training of economic and financial content in two ways: in a greater number of subjects that reach a greater number of students and an increase in transversal knowledge throughout the rest of the subjects.

KEYWORDS: Financial education; study schedule; syllabus; transversality; financial language.

1. INTRODUCCIÓN

Los contenidos económicos y financieros son fundamentales para desarrollar su vida cotidiana. Los organismos públicos financieros han realizado un gran esfuerzo para promover la idea de que la educación financiera debe impartirse en todas las etapas de la vida de forma continuada, y para ello han creado planes estratégicos, guías de aprendizaje y documentación muy acertada y completa. Sin embargo, la situación de la educación financiera no es la deseable, y aunque parece obvio que es necesario incorporar la formación de estos contenidos en los planes de estudios oficiales no se ha considerado una prioridad, lo cual nos obliga a preguntarnos cuál es la razón de que esta situación deficiente se mantenga, incluso porqué los medios de comunicación públicos no toman iniciativas para atenuarlo.

El objetivo de este trabajo es analizar el nivel de la educación financiera en Estudios reglados no especializados en España, y emitir propuestas para mejorarla. Denominamos Estudios reglados no especializados al conjunto de formación oficial estudiada en Primaria, ESO, Bachillerato, FP y Universidad, salvo los específicos de Economía y Finanzas en Ciclos Formativos y Universidad.

El método utilizado para llevar a cabo el objetivo es triple. En primer lugar, se analiza la importancia de los conceptos financieros por medio del análisis de la alta frecuencia de su utilización en el desarrollo habitual de la vida de los ciudadanos. En segundo lugar, se observa el escaso número de materias incluidas en los planes de estudio, por medio del análisis de las asignaturas que se ocupan de este tipo de conocimiento en los diferentes planes de estudio. Por último, se analiza la percepción que tienen los alumnos y profesores de recibir e impartir estos conceptos transversalmente en los estudios reglados no especializados, por medio de un estudio empírico que analiza la percepción de los alumnos y profesores sobre si los primeros reciben, y los segundos imparten, contenidos transversales de economía y finanzas.

Tras esta introducción, en el apartado 2 se analiza los contenidos de la Encuesta financiera de las familias realizada por el Banco de España y en el apartado 3 se estudian los planes estratégicos, guías de aprendizaje y documentación de los organismos públicos financieros sobre la educación financiera, destacando la realizada conjuntamente por la CNMV y el Banco de España (2008; 2013; 2018a). En el apartado 4 se analiza la situación de la educación financiera en España, mientras que el 5 se centra en la formación impartida en los planes de estudio de las enseñanzas regladas. El apartado 6 analiza el papel de las iniciativas de los medios de comunicación públicos. En el apartado 7 se realiza un estudio empírico, que permitirá establecer en el apartado 8 una propuesta para incorporar de forma más adecuada los conceptos de economía y finanzas en los planes de estudio.

2. IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN FINANCIERA EN LA VIDA COTIDIANA DEL CIUDADANO

La educación financiera debe facilitar que, en el futuro, los alumnos sean capaces de: administrar su dinero, planificar el futuro, tomar decisiones personales de carácter financiero en la vida diaria, elegir y utilizar productos y servicios financieros que mejoren su bienestar (CNMV, Banco de España y Ministerio de Economía: 2021), y entender la información relativa a asuntos económicos y financieros.

La educación financiera no debe ser poseída exclusivamente por los expertos del ámbito económico, pues todas las personas, para el desenvolvimiento de la vida diaria, están obligadas a conocer términos y adquirir conocimientos de carácter económico-financiero.

Necesidad de aumentar la educación financiera en Estudios reglados no especializados.

Cotidianamente, cada familia tiene que abrir cuentas bancarias, comprar a plazos, utilizar tarjetas para efectuar compras, sacar dinero de cajeros automáticos, solicitar préstamos, etc.

Además de ello, a través de los medios de comunicación se transmiten términos y conceptos necesarios de comprender, como tributos, impuestos, inflación, tipos de interés, renta fija, renta variable, deuda pública, presupuestos, déficit o superávit.

Para demostrar la necesidad de que un ciudadano necesita este tipo de contenidos para desarrollar su vida cotidiana analizamos los resultados de la Encuesta financiera de las familias realizada por el Banco de España.

La Encuesta financiera de las familias realizada por el Banco de España (2004: 2007: 2011: 2014: 2017: 2019: 2022) es un estudio que analiza las necesidades financieras de los hogares españoles y el nivel de utilización de los instrumentos financieros a lo largo de la vida de los individuos.

Esta encuesta es uno de los medios más relevantes de analizar la evolución de la utilización de productos financieros porque proporciona información cada tres años sobre las rentas, los activos, las deudas y el gasto de los hogares españoles. Actualmente, están disponibles los datos de los años 2002, 2005, 2008, 2011, 2014, 2017 y 2020, recogidos con una metodología similar y con referencia a la situación en el estudio anterior.

Cuadro 1. Utilización de los instrumentos financieros en los hogares españoles

	2020	2017	2014	2011	2008	2005	2002
Porcentaje de activos financieros respecto al valor de los activos totales	20,8%	20,1%	19,6%	15,4%	10,9%	10,9%	13%
Porcentaje de cuentas bancarias respecto al valor de los activos financieros	41,9%	33,7%	34,7%	40,3%	49,8%	41,6%	39,4%
Porcentaje de hogares con cuenta corriente	95,6%	94%	93,1%	93,9%	90,6%	92,3%	97,8%
Porcentaje de hogares con planes de pensiones	28,6%	26,8%	26,1%	26,5%	25,6%	29,3%	24,1%
Porcentaje de hogares con fondos de inversión	8,5%	7%	6%	5,7%	5,6%	8,7%	7,2%
Porcentaje de hogares con acciones no cotizadas y participaciones	2,6%	2,6%	1,9%	1,8%	1,3%	2,1%	2,2%
Porcentaje de hogares con acciones cotizadas	12,4	11,6%	11,4%	11%	10,4%	11,4%	10,8%
Porcentaje de hogares con valores de renta fija	0,5%	0,4%	0,6%	2,1%	1,4%	1,5%	1,9%
Porcentaje de hogares con algún tipo de activo financiero	96,6%	95,6%	94,5%	95,8%	93,7%	96,5%	98,6%

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de Banco de España (2004: 2007: 2011: 2014: 2017: 2019: 2022)

De los datos del cuadro 1 se desprende que el peso relativo de los activos financieros sobre los activos totales fue en 2020 de un 20,8% (20% en 2017), una magnitud que se

Necesidad de aumentar la educación financiera en Estudios reglados no especializados.

mantiene estable desde finales de 2014, pero que supone un aumento de 10 puntos porcentuales desde finales de 2008. Los datos de 2005 eran los mismos que en 2008, mientras que en 2002 era un 3% más.

Por otra parte, al final de 2020, el 96,6% de los hogares tenían algún tipo de activo financiero. Al final de 2017, el 95,5% de los hogares tenían algún tipo de activo financiero. En comparación con 2014, el porcentaje de hogares con algún activo financiero era ligeramente superior a finales de 2017 (95,5% frente a 94,4%). A finales de 2011, el 96% de las familias posee algún activo financiero, superior en un 2% del que había en 2008. En 2005, el 96,5% de los hogares tenían algún tipo de activo financiero menor al casi 99% del año 2002.

En cuanto a la descomposición de los activos financieros para el conjunto de los hogares, las cuentas bancarias son claramente el instrumento financiero más utilizado por los hogares españoles. En 2020 constituían casi el 42% del valor de los activos financieros, mientras que en los datos de 2017 y 2014 era menor en 8%. Los datos del anteriores rondan el 40%, excepto el del año 2008 que es del 50%. Por otro lado, en 2020 el 95,6% de las familias disponían de algún tipo de cuenta bancaria. Este porcentaje se mantiene en el periodo 2002-2020 por encima del 90%.

El porcentaje de hogares que en 2020 poseen de manera directa acciones cotizadas en bolsa era del 12,4%, que es el valor más alto del periodo analizado, que no bajó del 10% desde 2002.

Los hogares que tenían fondos de inversión se sitúan entre el 5,6 y el 8,7% del total durante el período 2002-2020.

A finales de 2020 y 2017, el 2,6% de los hogares poseían acciones no cotizadas en bolsa u otra forma de participación en sociedades. A finales de 2014 y 2011, el 1,8% de los hogares poseían acciones no cotizadas en bolsa u otra forma de participación en sociedades. El porcentaje de hogares que invertían en acciones no cotizadas en bolsa u otra forma de participación en sociedades se situaba a finales de 2005 ligeramente por debajo del nivel observado a finales de 2002, que es 2,2%.

A finales de 2020, un 0,5% de los hogares poseían directamente valores de renta fija (es decir, no a través de fondos de pensiones o de inversión). En 2017, un 0,4% de los hogares poseían directamente valores de renta fija, lo que supone que es ligeramente menos proclives a poseer de forma directa valores de renta fija respecto al 2014, que era 0,6%. En el año 2011 era sustancialmente superior pues el porcentaje era de 2,1%. En los años 2008 y 2005, el porcentaje rondaba el 1,5%, y casi 2% en 2002.

En 2020, el 28,6% de los hogares poseían algún plan de pensiones (o seguro de vida de inversión o mixto). Por su parte, en 2017, 2014, 2011, 2008 y 2002, alrededor del 25% de los hogares poseían algún plan de pensiones, mientras que en 2005 es el valor mayor del periodo que ronda el 30%.

3. LA EDUCACIÓN FINANCIERA DEBE INCORPORARSE EN EDAD TEMPRANA DENTRO DE LOS PLANES DE ESTUDIO

Asumiendo que los conocimientos económico-financieros son necesarios por todos los ciudadanos para el desenvolvimiento de la vida diaria -sean expertos en el ámbito económico o no-, es necesario plantearse cuando es el mejor momento para adquirirlos.

La mejor forma de que los ciudadanos obtengan estos imprescindibles conceptos es que sean adquiridos en una edad temprana, coincidente con la etapa de formación académica de Secundaria y Bachillerato. Esta idea es compartida por los organismos educativos (Ministerio de Educación) y operativos y de supervisión que rigen la economía española (Banco de España y CNMV).

La educación financiera en la adolescencia debe (CNMV, Banco de España y Ministerio de Educación, 2021):

1. Fomentar la formación en valores cuando se maneja dinero, en concreto valores relacionados con el "saber ser o saber valorar o saber comportarse": ser honesto (por ejemplo, en el uso correcto de nuestro dinero y el de otras personas, o ganar dinero legalmente), responsable (pagar lo que se desea comprar), cumplidor (devolver el dinero prestado en el plazo establecido) y solidario (dar ayudas a países en desarrollo, aportar cuando surjan catástrofes como terremotos, guerras o hambrunas, etc.).
2. Desarrollar actitudes positivas hacia el dinero: fomentar el espíritu emprendedor (generar ideas para montar negocios), tratar de incrementar el bienestar, aprender de los errores, tener curiosidad por aprender cosas nuevas, etc.
3. Adquirir conocimientos para desenvolverse en el mundo de las finanzas: conocimientos de carácter procedimental, relacionados con el "saber hacer" (saber abrir una cuenta bancaria, saber rellenar un cheque, etc.) y conocimientos conceptuales, que corresponden al "saber" (qué es una tarjeta de débito, qué es una tarjeta de crédito, etc.).

4. SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN FINANCIERA EN ESPAÑA

En España existe una gran separación entre el nivel de conocimientos financieros y las necesidades informativas de los ciudadanos. Esta afirmación está contrastada con un numeroso número de estudios realizados por organismos públicos y privados, incluidos en el cuadro 2.

El análisis del conocimiento financiero de la población española parte del año 2010, cuando se acometieron tres estudios relevantes. El estudio de Fidelity International (2011) mostraba que el 59% de los españoles mayores de edad presentaban un pobre nivel de educación financiera.

El estudio llevado a cabo por el Observatorio Inverco (2011), de la Asociación de Instituciones de Inversión Colectiva y Fondos de Pensiones, en octubre de 2010, concluía que únicamente el 15% de la población afirmaba poseer un nivel de conocimiento financiero elevado sobre productos financieros como los depósitos, los fondos de inversión, los planes de pensiones, la renta variable y los seguros.

Otra encuesta realizada también en 2010 por la Confederación Española de Organizaciones de Amas de Casa, Consumidores y Usuarios (CEACCU: 2011) a 1.700 consumidores, revelaba que más del 60% de los españoles presentaba un alto nivel de ignorancia sobre las características básicas de cada uno de los productos financieros.

El estudio de ING (2012), sobre los datos de 2011, reflejaba que el 92% de los españoles de la muestra declaraba poseer un bajo nivel de educación financiera, y el 56% de los encuestados manifestaba no saber analizar los aspectos necesarios para la toma de decisiones en este ámbito.

En un estudio de la OCDE (2014), centrado en el colectivo de alumnos de 15 años, se constataba que las pruebas del PISA revelaban que los estudiantes españoles mostraban unos conocimientos financieros inferiores a la media de los 13 países de la

Necesidad de aumentar la educación financiera en Estudios reglados no especializados.

OCDE incluidos en el estudio, puesto que sólo el 16,5% de los estudiantes era capaz de desenvolverse en cuestiones financieras.

Cuadro 2. Estudios que analizan la situación de la educación financiera en España

Estudio	Año de publicación	Año de estudio	Organismo	Muestra
Nivel de conocimiento de los productos financieros	2011	2010	Fidelity International Boston	Espanoles mayores de edad
Perfil sociocultural del inversor	2011	2010	Asociación de Instituciones de Inversión Colectiva y Fondos de Pensiones, Madrid	Espanoles mayores de edad
Estudio sobre ahorro e inversión	2011	2010	Confederación Española de Organizaciones de Amas de Casa, Consumidores y Usuarios, Madrid	Espanoles mayores de edad
Nivel de conocimientos financieros en Europa	2012	2011	ING, Madrid	Espanoles mayores de edad
PISA 2012 Results: Students and Money. Financial Literacy Skills for the 21st Century	2014	2012	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) París	Alumnos de 15 años
Financial Literacy Around the World. Insights from the Standard & Poor's Ratings Services Global Financial Literacy Survey	2015	2014	Banco Mundial Washington	Espanoles mayores de 15 años
Encuesta de competencias financieras	2018	2016	CNMV y Banco de España, Madrid	Espanoles entre 18 y 79 años

Fuente: elaboración propia

El Banco Mundial (2015) puso de manifiesto que sólo el 49% de los españoles mayores de 15 años respondían con "solvencia" a tres de cuatro preguntas planteadas, relativas a cuestiones básicas sobre diversificación del riesgo, inflación y tipo de interés simple y compuesto.

El estudio más reciente, y el más importante, es la Encuesta de Competencias Financieras (ECF) elaborada por el Banco de España (BdE) y la Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV) dentro del marco del Plan de Educación Financiera. La encuesta (CNMV y Banco de España: 2018b) mide el conocimiento y la comprensión de conceptos financieros de la población española de entre 18 y 79 años. La ECF forma parte de un proyecto internacional coordinado por la Red Internacional de Educación Financiera, que, bajo los auspicios de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), mide los conocimientos, las actitudes y el comportamiento financiero de la población de un amplio conjunto de países entre 2015

y 2016. El estudio fue realizado en España, entre el cuarto trimestre de 2016 y el segundo de 2017.

En este informe los conocimientos financieros se midieron mediante tres preguntas utilizadas previamente en varios estudios internacionales. Responder correctamente a la primera pregunta sobre la inflación requería entender que una cantidad de dinero pierde capacidad de compra cuando suben los precios. Para responder correctamente la segunda pregunta la persona entrevistada debía darse cuenta de que la evolución de una cantidad ahorrada en una cuenta durante cinco años depende no solo del tipo de interés anual aplicado a la cantidad ahorrada el primer año, sino también de los intereses acumulados desde entonces. Finalmente, la tercera pregunta medía si se entiende que el riesgo asociado en invertir en renta variable disminuye si se adquiere una amplia gama de acciones en vez de un único tipo de ellas. El porcentaje de entrevistados que respondió correctamente a la pregunta sobre inflación fue del 58%, mientras que menos de la mitad de los entrevistados respondió correctamente a la pregunta sobre tipo de interés compuesto o a la de diversificación del riesgo (CNMV y Banco de España: 2018b, 15).

Atendiendo a las características demográficas de las personas entrevistadas, se detectaron dos patrones comunes en la distribución de las respuestas correctas a las tres preguntas. En primer lugar, el porcentaje de respuestas correctas a cada una de las preguntas fue entre las mujeres alrededor de 10 puntos porcentuales inferior al de los hombres. Al menos la mitad de esta diferencia se debe a que, en cada una de las preguntas, las mujeres respondieron con mayor frecuencia «no sabe» que los hombres. En segundo lugar, el porcentaje de respuestas correctas dependió del nivel educativo de la persona entrevistada. El 70% de los universitarios respondió correctamente la pregunta de inflación, y en las preguntas sobre interés compuesto y diversificación del riesgo los porcentajes de respuesta correcta fueron del 53% y del 60%, respectivamente. El porcentaje de respuestas correctas entre los individuos con educación universitaria excedió al de los de educación primaria en 14 puntos porcentuales en la pregunta sobre el tipo de interés compuesto, y 22 puntos porcentuales en el resto. El porcentaje de respuestas correctas aumentaba con la renta del hogar de un modo similar a como lo hace con la educación. Por otra parte, se identificaron patrones de respuesta diferenciados cuando se comparan distintos grupos de edad. En el caso de la pregunta sobre inflación, el grupo que tuvo un menor porcentaje de respuestas correctas fue el de los individuos menores de 35 años (un 49%). La fracción de preguntas correctas aumentó con la edad: hasta el 65% que consigue el grupo de entre 45 y 64 años, para caer 8 puntos porcentuales entre los mayores de 65 años. Este marcado perfil de edad se atenuó considerablemente en la pregunta sobre el tipo de interés compuesto, ya que en todos los grupos de edad menores de 64 años el porcentaje de respuestas correctas a esta pregunta se situó en torno al 46%-50%, pero este cayó al 36% entre los mayores de 64 años. Por lo que se refiere a la pregunta sobre la posibilidad de diversificar el riesgo adquiriendo acciones variadas, el porcentaje de respuestas correctas entre 35 y 64 años fue ligeramente superior al 50%, pero se situó en torno a 43% tanto entre los menores de 35 años como entre los mayores de 65. En todas las preguntas, el porcentaje que respondió «no sabe» fue mayor entre los mayores de 65 años, alcanzando un 39% en la pregunta sobre diversificación del riesgo. Algunos estudios internacionales han documentado que las generaciones que han experimentado episodios de alta inflación conocen mejor sus consecuencias que las que han vivido períodos de inflación estable; esta hipótesis explicaría que los mayores de 65 años conozcan mejor que los jóvenes los efectos de la inflación (Bucher-Koenen y Lusardi, 2011: 581-584). Por otro lado, algunos conocimientos financieros de los individuos pueden depender en cierta medida del tipo de hogar en el que viven. Así, el porcentaje de respuestas correctas a las preguntas sobre inflación y diversificación del riesgo fue entre 6 puntos porcentuales y 7 puntos

porcentuales menor entre quienes viven con otros adultos que no son su pareja que en el grupo de adultos que viven con su pareja.

Todos estos estudios realizados entre el periodo 2010-2022, dejan claro el escaso conocimiento de conceptos financieros básicos.

5. LA EDUCACIÓN FINANCIERA EN LOS PLANES DE ESTUDIO

En el apartado anterior se ha comprobado como en la actualidad los ciudadanos no tienen el nivel de educación financiera que necesitan, y anteriormente se ha analizado que este tipo de conocimiento debe ser adquirido, no por una parte de la población, sino por todos los ciudadanos y que el mejor momento para obtenerlos es en la etapa de la adolescencia. De todo lo anterior podemos inferir que los mejores resultados para aumentar la educación financiera se darían si la formación académica de Secundaria y Bachillerato las incluyera, siempre teniendo en cuenta que los medios de comunicación pueden ser un estimulador y acelerador de conocimientos. La necesidad de incorporar la educación financiera en la formación académica requiere incorporar un número suficiente de asignaturas sobre el tema, y el de tratar estos conocimientos transversalmente en todos los cursos por ser una materia fundamental.

El escaso nivel de educación financiera de la población supone una disfuncionalidad del sistema educativo español que debe ser corregida. Es ilógico que los alumnos terminen su periodo formativo sin conocimiento sobre el desempleo, la inflación, el déficit, los planes de pensiones, la repercusión de la subida de la luz en los precios, las consecuencias económicas de las huelgas de transporte y producción, los ERE's, ERTE's, los ingresos y gastos del Estado, los costes de la intermediación financiera y la diferencia entre tarjetas de crédito y débito.

Si se consiguiese revertir esta situación y todos los ciudadanos recibieran una mínima formación en finanzas se fomentaría el desarrollo sostenible y la justicia social e igualdad de oportunidades.

Por un lado, la educación del siglo XXI debe apostar por el fortalecimiento de la cultura económico-financiera como elemento esencial para comprender el funcionamiento del estado de bienestar y para sensibilizar a la población más joven sobre los aspectos económicos derivados del cumplimiento de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) de Naciones Unidas dentro de la Agenda 2030. Esto es imprescindible porque la práctica totalidad de los 17 Objetivos para el Desarrollo Sostenible con las 169 metas que abarcan las esferas económica, social y ambiental que plantea la Agenda 2030, incluyen contenido económico.

Por otro lado, la exclusión de la formación financiera fomenta la desigualdad social, pues para los jóvenes con alto poder socioeconómico es más fácil adquirir una formación económica y empresarial dentro de su propio entorno familiar y social, mientras que el resto no tiene garantizada esta oportunidad.

Para entender el lenguaje financiero y para comprender todos estos productos de ahorro e inversión, lo lógico es que la educación reglada cada vez diseñe unos planes de estudio con más presencia de materias de educación financiera.

5.1. La educación financiera en los planes de estudios preuniversitarios previos

Como se vio anteriormente, los estudios de alcance internacional y nacional muestran que el nivel de educación financiera en España es mucho menor que las necesidades que requieren los ciudadanos.

Entre otros factores, aunque no el único, esto viene provocado porque ha existido una continuada infravaloración de la educación financiera en los planes de estudio reglados no especializados en nuestro país. Esto es lo que voy a intentar mostrar ahora,

Necesidad de aumentar la educación financiera en Estudios reglados no especializados.

pero sin buscar las deficiencias particulares de los planes de estudio del partido político que gobierne en cada momento, sino observando una tendencia general, con leves matices, de toda la política educativa sobre la educación financiera.

Hasta la entrada en vigor de la LOGSE, en 1990, ni los alumnos de ESO ni los de Bachillerato cursaban asignaturas relacionadas con la economía y las finanzas.

En la Ley de educación del año 1990, la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), se incluyó por primera vez la asignatura de Economía en el Bachillerato, pero únicamente para una de las opciones: Humanidades y Ciencias Sociales.

La implantación, en 2013, de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) introdujo por primera vez asignaturas relacionadas con la Economía en todos los niveles de la ESO. Los alumnos de esta etapa debían elegir cursar varias asignaturas, entre las que se encontraba una de ellas relacionada con la educación financiera: "Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial". Por otro lado, en el cuarto curso de la ESO, se impartiría en la rama de enseñanzas académicas para la iniciación al Bachillerato la materia de "Economía", y en la rama de enseñanzas aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional la materia de "Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial". Esto ha significado que en muchos centros se impartieran estas asignaturas, aunque como tenían un carácter optativo, gran parte del alumnado seguía acabando su etapa educativa obligatoria sin haber cursado estudios básicos económicos.

En concreto, la LOMCE estableció seis asignaturas de carácter económico y financiero: tres en la ESO y tres en Bachillerato. Las seis asignaturas presentes en la LOMCE son las siguientes:

- "Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial". Primer ciclo de la ESO (1º, 2º y 3º). Asignatura Específica no obligatoria
- "Economía". Segundo Ciclo de la ESO (4º). Opción Enseñanzas Académicas (Bachillerato)
- "Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial". Segundo Ciclo de la ESO (4º). Opción Enseñanzas Aplicadas (Ciclos)
- "Economía". 1º de Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales. Asignatura Troncal en el Itinerario de Ciencias Sociales y Asignatura Troncal en el Itinerario de Humanidades
- "Economía de la empresa". 2º de Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales. Asignatura Troncal en el Itinerario de Ciencias Sociales y Asignatura Troncal en el Itinerario de Humanidades
- "Fundamentos de Administración y Gestión". 2º de Bachillerato. Asignatura Específica común a todas las modalidades del Bachillerato.

La LOMCE establecía tres modalidades de Bachillerato: Ciencias, Humanidades y Ciencias Sociales y Artes. Las asignaturas relacionadas con la Economía sólo tenían presencia en el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, salvo en el caso de "Fundamentos de Administración y Gestión" que puede ofertarse en todos.

5.2. La educación financiera en el plan de estudios preuniversitario vigente

La Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE) entró en vigor el 19 de enero de 2021, pero tiene un calendario de implantación en cuatro etapas:

1.- Para el curso 2020-2021 se aplicaron las modificaciones relativas sobre: a) la participación y competencias de Consejo escolar, Claustro y director, b) la autonomía de los centros docentes, c) la selección del director en los centros públicos y d) la admisión de alumnos.

2.- Al inicio del curso 2021-2022 se han implantado las modificaciones sobre: a) la evaluación y condiciones de promoción de las diferentes etapas educativas, b) las condiciones de titulación de Educación Secundaria Obligatoria, Ciclos Formativos de Grado Básico y Bachillerato, c) la titulación de las enseñanzas profesionales de música y danza y d) las condiciones de acceso a las diferentes enseñanzas.

3.- En el curso 2022-2023 se ha modificado el currículo, organización y objetivos de las enseñanzas de los cursos impares de Educación Primaria (1º, 3º, 5º), ESO (1º, 3º), Bachillerato (1º) y Ciclos Formativos de Grado Básico (1º).

4.- En el curso 2023-2024 se modificará el currículo, organización y objetivos de las enseñanzas de los cursos pares de Educación Primaria (2º, 4º, 6º), ESO (2º, 4º), Bachillerato (2º) y Ciclos Formativos de Grado Básico (2º).

Cuando entre totalmente en vigor, se producirá una pérdida del peso relativo de las materias económicas y financieras en la enseñanza obligatoria de la ESO pero, además, en el caso del Bachillerato dejará las materias de las diferentes modalidades, entre las que se encuentra la Economía, para un desarrollo posterior previa consulta a las Comunidades Autónomas.

La situación se complica porque en algunas Comunidades Autónomas se impartirán unos conceptos básicos y en otras no, pues los decretos estatales de enseñanzas mínimas serán completados por las Comunidades Autónomas a su elección.

Este procedimiento va a provocar, al igual que pasó en la LOMCE, que se produzcan muchas diferencias entre Comunidades Autónomas. Por ejemplo, "Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial" se ofertaba en unas Comunidades en los tres primeros cursos de la ESO y en otras como Galicia era prácticamente inexistente; "Fundamentos de Administración y Gestión" en unas como Madrid eran solo 2 horas lectivas y en otras 4 horas. Y por último, en algunas Comunidades Autónomas Economía de 4º ESO se impartía en 3 semanales y en otras en 4 horas.

Además de que la LOMLOE deja mucha flexibilidad a las Comunidades Autónomas, existe otra complicación pues, como siempre pasa en Educación, las Comunidades Autónomas gobernadas por los partidos que no están en el gobierno de la nación, pondrán trabas a la implantación de la nueva ley.

Dicho esto, las principales novedades para las asignaturas de finanzas en la ESO son las siguientes:

- En 1º, 2º y 3º ESO (en la LOMLOE ya no se habla de ciclos de la ESO) no se nombra la materia "Iniciativa a la actividad emprendedora y empresarial". Esto no significa que desaparezca, va a depender de cada Comunidad Autónoma que se mantenga. En algunas Comunidades Autónomas está muy implantada, incluso con programas de emprendimiento propios, y es previsible que se mantenga su oferta.
- En 4º ESO desaparece "Economía" del antiguo 4º del Itinerario Académicas Ciencias Sociales y Humanidades e "Iniciativa Emprendedora" del 4º de Enseñanzas aplicadas y, al fusionarse ambos itinerarios, aparece "Economía y Emprendimiento".

Por su parte, las novedades en Bachillerato son las siguientes:

- Aparece un nuevo bachillerato denominado General. En este bachillerato aparece una nueva materia: "Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial". En el Bachillerato de Humanidades y Ciencias sociales sigue

estando "Economía". Ambas asignaturas de Primero de Bachillerato son optativas dentro de su modalidad.

- En Segundo de Bachillerato de Humanidades y Ciencias sociales desaparece "Economía de la empresa" y aparece "Empresa y diseño de modelos de negocio", también optativa.
- En Segundo de Bachillerato no se nombra la materia "Fundamentos de Administración y Gestión". Del mismo modo, esto supondrá que algunas Comunidades Autónomas la mantengan y otras no.

Pero las deficiencias no sólo se derivan de la eliminación de asignaturas, sino también de la pérdida de importancia de contenidos básicos definidos en el currículo de las asignaturas que aún se mantienen. Por ejemplo, no aparece como conceptos obligatorios para los alumnos de toda España la definición de inflación, déficit y la diferenciación de tarjetas de crédito y débito -con el consiguiente perjuicio a la hora de entender sus finanzas familiares y las noticias de los medios de comunicación- ni en la materia de "Economía y Emprendimiento" de 4º de la ESO (Real Decreto por el que se establecía la ordenación y las enseñanzas mínimas de la ESO; Consejo de Ministros de 29 de marzo de 2022; BOE 30-3-2022), ni en la asignatura de "Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial" de Bachillerato (Real Decreto que fija la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato; Consejo de Ministros de 5 de abril de 2022; BOE 6-4-2022).

6. LA EDUCACIÓN FINANCIERA EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Ya que la educación reglada no apuesta por la educación financiera, los medios de comunicación públicos deberían dar una mínima formación en, por ejemplo, gestionar el dinero de los hogares, analizar las alternativas de financiación para conseguir recursos e invertir el excedente sobrante.

Evidentemente la que tendría que dar esa formación es la educación reglada, pero ante la falta de decisión e interés por ello, los medios de comunicación públicos deberían dar la formación necesaria sobre finanzas.

El mantenimiento continuado de un bajo nivel de conocimiento financiero generalizado sólo se comprende de manera que así la ciudadanía será más fácilmente influenciable y manipulable en este tema (Binde, 2005). Sin los conocimientos adecuados se verá abocado a invertir en los productos financieros que el Estado o las empresas privadas publiciten en los canales informativos correspondientes o en los que la entidad bancaria quiera en ese momento comercializarles, ya sea porque el intermediario financiero obtenga un margen mayor o un nivel de riesgo más adecuado. Porque si el ciudadano no decide, alguien decide por él.

Este hecho es paradójico porque en la actualidad la capacidad de formar en finanzas es muy barata y accesible. Los medios formativos a través de internet, plataformas de contenidos, televisión, redes sociales o aplicaciones de móviles son perfectos para la formación en finanzas.

7. PERCEPCIÓN DE LA TRANSVERSALIDAD DE ESTOS CONOCIMIENTOS EN LA ACTIVIDAD DOCENTE

Hasta aquí se ha analizado que las asignaturas sobre los contenidos en economía y finanzas son escasas, sin embargo, la educación financiera tiene otra dimensión que es la formación transversal. Para observar la información transversal, en este apartado se va a realizar un estudio empírico que muestre la percepción sobre la información de este tipo de contenidos impartida por los docentes y recibida por los alumnos.

Necesidad de aumentar la educación financiera en Estudios reglados no especializados.

El estudio empírico se ha realizado entre alumnos que cursaban ESO en el curso 2021/2022 y los profesores que impartían esta docencia. Dejamos fuera del análisis a los alumnos y profesores de Bachillerato, por no ser una etapa obligatoria, y a los de ESO de asignaturas específicas de economía y finanzas. La muestra la conforman un total de 200 alumnos matriculados en 3º y 4º de la ESO y 50 profesores, de centros educativos de secundaria de la zona sur de Madrid, Leganés y Toledo con situaciones socioeconómicas heterogéneas. Estos datos están expuestos en la Tabla 1.

Tabla 1. Profesores y alumnos por ubicación

	Profesores	Alumnos	Total
Sur de Madrid	31	121	152
Leganés	8	53	61
Toledo	11	26	37
Total	50	200	250

Fuente: elaboración propia

La finalidad de la elaboración y análisis de las encuestas es evidenciar la percepción del alumnado ante la formación en economía y finanzas recibidas a lo largo de sus estudios reglados no especializados sin tener en cuenta las asignaturas específicas de economía y finanzas; de igual forma se pretende obtener evidencia de la percepción de los docentes que las impartieron. Para realizar el análisis se utilizan dos cuestionarios a posteriori, con diferentes preguntas, unas para docentes y otras para alumnos, pero todos ellos para obtener la misma información: la percepción que la formación ha tenido en la adquisición de competencias.

La evaluación de las competencias adquiridas es realizada de manera parcialmente indirecta, basándonos en la percepción del estudiante y el profesor. Todas las cuestiones se valoraron utilizando una escala aditiva del tipo Likert de 5 puntos, desde el valor 1 (totalmente en desacuerdo) al valor 5 (totalmente de acuerdo), con las afirmaciones planteadas.

La escala de Likert (diseñada por Rensis Likert en 1932) es una herramienta muy utilizada para identificar las opiniones de los estudiantes, de los docentes y de la comunidad educativa en su conjunto para tratar de evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta herramienta es fácil de usar, interpretar y difundir, pues sus resultados pueden convertirse en porcentajes, permitiendo así una interpretación de los resultados más sencilla, aumentando la facilidad de su difusión a los usuarios. El análisis de la experiencia docente que ahora se presenta se realiza a través de un cuestionario en forma de escala sociométrica, cuyas respuestas tienen cinco valores numéricos ordinales que codifican la información de los encuestados. En la escala, de tipo aditiva, se recoge la puntuación total de todas las respuestas para medir el nivel de actitud respecto a la actividad medida, representando si la posición del encuestado es favorable o desfavorable a la formación recibida. En concreto, se ofrece una categoría neutra y se reparten de manera equilibrada las opciones favorables y desfavorables (dos y dos).

La escala de Likert es utilizada para que el alumno y el profesor exprese el nivel de profundidad con el que se recibió e impartió los conocimientos, suponiendo un nivel de contestación 1 para los casos en los que no se trató, y la contestación 5 para indicar que se trató en clase con la profundidad adecuada y el alumno lo comprendió.

La elección de preguntas a realizar a los encuestados es tomada de los dos estudios principales: la Encuesta de Competencias Financieras elaborada por el Banco de España y la Comisión Nacional del Mercado de Valores, y la Encuesta financiera de las familias realizada por el Banco de España. De ambos documentos se obtienen unas

preguntas para saber si los alumnos tienen la percepción de haber recibido los conceptos económico-financieros necesarios para la vida cotidiana, y si los profesores tienen la percepción de haber transmitido estos conocimientos.

Las preguntas obtenidas de la Encuesta de Competencias Financieras elaborada por el Banco de España y la Comisión Nacional del Mercado de Valores son derivadas de las páginas 14, 40 y 53 del documento de trabajo de Ispuerto (2021). Los contenidos son los siguientes:

- impuestos
- cuenta de ahorro
- ingreso
- pago de intereses
- rentabilidad
- riesgo
- préstamo
- inflación
- hipoteca
- tipo de interés fijo
- banco.

Las cuestiones obtenidas de la Encuesta financiera de las familias realizada por el Banco de España son acerca de los productos financieros en los que invierten y se financian los hogares españoles. Los contenidos son los siguientes:

- activos financieros
- cuentas bancarias
- planes de pensiones
- fondos de inversión
- acciones no cotizadas
- acciones cotizadas en bolsa
- otra forma de participación en sociedades
- valores de renta fija
- cuentas vivienda
- derechos de propiedad intelectual o industrial
- renta
- riqueza
- empleado por cuenta propia
- empleado por cuenta ajena
- jubilación.

Los profesores y alumnos contestaron de manera anónima el cuestionario, con la finalidad de determinar su percepción en cuanto a la consecución de su perfil de competencias. La valoración de la adquisición de contenidos por parte de los estudiantes de secundaria en las asignaturas no específicas aparece descrita en el cuadro 3, mientras que la percepción de la impartición de los profesores de secundaria se encuentra en el cuadro 4.

Necesidad de aumentar la educación financiera en Estudios reglados no especializados.**Cuadro 3.** Valoración de la percepción de adquisición de competencias por parte de los estudiantes (expresada en porcentaje)

	1	2	3	4	5
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de impuestos	92	6	2	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de cuenta de ahorro	96	3	1	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de ingreso	96	2	2	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de pago de intereses	96	2	2	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de rentabilidad	96	2	2	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de riesgo	96	2	2	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de préstamo	96	2	2	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de inflación	96	2	2	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de hipoteca	96	2	2	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de tipo de interés fijo	97	3	0	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de banco	92	5	2	1	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de activos financieros	97	3	0	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de cuentas bancarias	92	5	2	1	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de planes de pensiones	95	4	1	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de inversión	97	3	0	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de acciones no cotizadas	92	5	2	1	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de acciones cotizadas en bolsa	92	5	2	1	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de otra forma de participación en sociedades	96	3	1	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de valores de renta fija	92	5	2	1	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de cuentas vivienda	96	2	1	1	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de derechos de propiedad intelectual o industrial	97	3	0	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de renta	97	3	0	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de riqueza	96	3	1	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado de empleado por cuenta propia	97	3	0	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de empleado por cuenta ajena	97	3	0	0	0
Algún profesor en la ESO te ha explicado el concepto de jubilación	87	6	6	1	0

Fuente: elaboración propia.

Necesidad de aumentar la educación financiera en Estudios reglados no especializados.

Los resultados obtenidos a través de las encuestas permiten valorar la adquisición de competencias. La obtención de una valoración muy negativa por parte de los estudiantes en relación con las competencias analizadas es contundente, ya que prácticamente la totalidad de los alumnos está en desacuerdo en haber recibido explicación suficiente sobre estas materias en ninguna de las asignaturas no específicas.

Cuadro 4. Valoración de la percepción de adquisición de competencias por parte de los profesores (expresada en porcentaje)

	1	2	3	4	5
Has explicado el concepto de impuestos	72	16	12	0	0
Has explicado el concepto de cuenta de ahorro	95	5	0	0	0
Has explicado el concepto de ingreso	91	5	4	0	0
Has explicado el concepto de pago de intereses	95	5	0	0	0
Has explicado el concepto de rentabilidad	95	5	0	0	0
Has explicado el concepto de riesgo	93	7	0	0	0
Has explicado el concepto de préstamo	91	5	4	0	0
Has explicado el concepto de inflación	93	7	0	0	0
Has explicado el concepto de hipoteca	94	6	0	0	0
Has explicado el concepto de tipo de interés fijo	97	3	0	0	0
Has explicado el concepto de banco	88	6	3	3	0
Has explicado el concepto de activos financieros	95	5	0	0	0
Has explicado el concepto de cuentas bancarias	70	15	12	1	2
Has explicado el concepto de planes de pensiones	92	6	2	0	0
Has explicado el concepto de fondos de inversión	91	5	4	0	0
Has explicado el concepto de acciones no cotizadas	93	7	0	0	0
Has explicado el concepto de acciones cotizadas en bolsa	83	16	1	0	0
Has explicado el concepto de participación en sociedades	98	2	0	0	0
Has explicado el concepto de valores de renta fija	97	2	1	0	0
Has explicado el concepto de cuentas vivienda	97	3	0	0	0
Has explicado el concepto de derechos de propiedad intelectual o industrial	98	1	1	0	0
Has explicado el concepto de renta	86	11	2	1	0
Has explicado el concepto de riqueza	94	4	2	0	0
Has explicado el concepto de empleado por cuenta propia	94	4	2	0	0
Has explicado el concepto de empleado por cuenta ajena	94	4	2	0	0
Has explicado el concepto de jubilación	70	15	12	1	2

Fuente: elaboración propia.

Esta investigación evalúa la percepción del alumno y del profesor con los contenidos de economía y finanzas recibidos e impartidos en los estudios reglados no especificados. Nos centramos en analizar los estudios preuniversitarios porque partimos de la idea de que este tipo de contenidos se integran mejor en el alumnado en los primeros cursos académicos.

La percepción del profesor y el alumno sobre los conocimientos impartidos es muy distinta. Esto se observa con la dualidad analizada: por un lado, evaluación del docente, por otro, la evaluación del estudiante.

Los resultados obtenidos en las encuestas permiten valorar la adquisición de competencias por parte de los alumnos. Los estudiantes han ofrecido una valoración muy negativa en relación con las competencias analizadas, aunque menor que los docentes, quienes han aportado unos resultados un poco superiores.

Los alumnos tienen una mayor percepción de haber recibido una mejor formación en cuatro elementos: impuestos, inflación, hipoteca y banco. Los profesores tienen

sensación de haber impartido esos cuatro conceptos más otros cuatro: cuentas bancarias, planes de pensiones, renta y jubilación.

8. PROPUESTA DE MEJORA DE LOS PLANES DE ESTUDIO

La LOMLOE ha establecido dos medidas que crean confusión. Por un lado, no ha definido en su articulado dos asignaturas anteriormente creadas en la LOMCE, lo que puede suponer que algunas Comunidades Autónomas no las oferten, que unido a que los centros pueden no ofertarlas y los alumnos no elegir las, provoque que un gran número de alumnos no reciban este tipo de formación. Las asignaturas son: "Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial" de Primer ciclo de la ESO (1º, 2º y 3º) y "Fundamentos de Administración y Gestión" de 2º de Bachillerato.

Por otro lado, se fusiona en una única materia de 4º de la ESO la asignatura de "Economía" para el itinerario de Bachillerato y la "Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial" del Itinerario de FP.

Con la primera de las dos medidas la educación financiera pierde peso, aumentando las posibilidades de que un gran número de alumnos no cursen las asignaturas de educación financiera. Con la reorientación de asignaturas instaurada en la segunda medida es previsible que la asignatura fusionada se haga más técnica y el nivel disminuya, nivelándose a la baja.

Una vez analizado todo lo anterior es necesario realizar una propuesta de cómo debería ser la educación financiera en España: debería ser obligatoria en todos los cursos de la ESO, manteniéndose como optativa en el Bachillerato de Ciencias Sociales y Bachillerato General.

Dos son las ideas fundamentales que sustentan la propuesta de que las materias de finanzas sean obligatorias e incluidas en todos los cursos de la ESO.

En primer lugar, el principal problema de la LOMLOE es que las materias financieras tienen carácter voluntario. Incluso, en varios casos, es triplemente voluntaria porque no es obligatoria su aplicación para las Comunidades Autónomas, tampoco para que el centro de estudios la elija entre las asignaturas de posible oferta e igualmente para que el alumno las elija entre las asignaturas ofrecidas por el centro de estudios. Como las materias de contenido económico tendrán carácter de optativas, muchos estudiantes concluirán sus estudios de educación secundaria y bachillerato sin haber estudiado jamás ninguna materia específica de formación económica y financiera.

En segundo lugar, la formación económica debería ser incorporada en todos los cursos de la ESO. Esta segunda idea es compartida por diversos organismos e instituciones nacionales e internacionales que se sitúan a favor del estudio de las materias de economía y finanzas en la Educación Secundaria Obligatoria: (a) el Parlamento Europeo y el Consejo realizaron el 18 de diciembre de 2006 la propuesta para impulsar las competencias clave para el aprendizaje permanente, (b) la Comisión Europea desarrolló los Principios básicos para unos planes de educación financiera de alta calidad el 18 de diciembre de 2007 y, por último, (c) el informe PISA desde el año 2012 evalúa la competencia financiera de los alumnos de 15 años.

Si se admitiese esta propuesta, las materias de economía y finanzas serían obligatorias en los tres niveles (Comunidades Autónomas, centro y alumno) para toda la ESO, por lo que todos los alumnos independientemente de la Comunidad Autónoma y del centro en el que se matriculen tendrían que cursarla durante toda la ESO.

Con esta propuesta se fomentaría el desarrollo sostenible y se lucharía contra la desigualdad.

Por un lado, la educación del siglo XXI debe apostar por el fortalecimiento de la cultura económica y financiera como elemento esencial para comprender el funcionamiento del estado de bienestar y para sensibilizar a la población más joven sobre los aspectos económicos derivados del cumplimiento y alcance de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) de Naciones Unidas dentro de la Agenda 2030.

Por otro lado, la exclusión de la formación financiera puede fomentar la desigualdad social, pues para los jóvenes con alto poder socioeconómico es más fácil adquirir una formación económica, financiera y empresarial dentro de su propio entorno familiar y social, que para el resto que no tienen garantizada esta oportunidad. Debería subsanarse esta deficiencia estructural del sistema educativo para alcanzar una mayor justicia social y fomentar la igualdad de oportunidades.

9. CONCLUSIONES

Los contenidos económicos y financieros son fundamentales para que los ciudadanos desarrollen su vida cotidiana. Los organismos públicos financieros han realizado un gran esfuerzo para promover la idea de que la educación financiera debería impartirse en todas las etapas de la vida de forma continuada. Para que el mayor número de personas accedan a estos contenidos, lo más adecuado sería que se obtengan en los años de educación obligatoria.

Todas estas ideas contrastan con los datos de la realidad, que quedan reflejados en dos estudios.

1. He analizado diversos estudios que dejan claro el escaso conocimiento de conceptos económicos y financieros entre la población española: estudio de Fidelity International, Observatorio Inverco de la Asociación de Instituciones de Inversión Colectiva y Fondos de Pensiones, Confederación Española de Organizaciones de Amas de Casa, Consumidores y Usuarios, OCDE, Banco Mundial, y la más relevante, la Encuesta de Competencias Financieras (ECF) elaborada por el Banco de España (BdE) y la Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV).

2. He realizado dos estudios para intentar obtener la realidad de los planes de estudio en España. Por un lado, se ha analizado las asignaturas de estos contenidos y son escasas y con tan poca importancia que las comunidades autónomas, los centros y los estudiantes pueden finalizar sus estudios sin haberlas elegido. Por otro lado, se ha analizado la transversalidad de los conceptos en el resto de las asignaturas que no son específicas de economía y finanzas, y la percepción que tienen los alumnos es que no se les ha transmitido, y mucho menos los han interiorizado los conocimientos en la materia.

Este hecho supone, en mi opinión, una disfuncionalidad del sistema educativo español que debería ser corregida. Para ello, en esta investigación se ha realizado una propuesta para aumentar la formación de los contenidos económicos y financieros en dos sentidos: en un mayor número de asignaturas que lleguen a un mayor número de alumnos y un aumento de conocimientos transversales a lo largo del resto de asignaturas. Esto es fundamental porque, tanto para entender el lenguaje financiero de las noticias de los medios de comunicación, como para comprender los productos de pago, ahorro e inversión que requiere la vida cotidiana de cada individuo, es imprescindible que la educación reglada obligatoria cada vez diseñe unos planes de estudio con más presencia de materias de educación financiera, con una mayor transversalidad y un mayor número de asignaturas específicas.

Si se consiguiese revertir esta situación y todos los ciudadanos recibieran una mínima formación en finanzas se fomentaría el desarrollo sostenible y la justicia social e igualdad de oportunidades.

Necesidad de aumentar la educación financiera en Estudios reglados no especializados.

Por un lado, la educación del siglo XXI debería apostar por el fortalecimiento de la cultura económico-financiera como elemento esencial para comprender el funcionamiento del estado de bienestar y para sensibilizar a la población más joven sobre los aspectos económicos derivados del cumplimiento de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) de Naciones Unidas dentro de la Agenda 2030. Esto es imprescindible porque la práctica totalidad de los 17 Objetivos para el Desarrollo Sostenible con las 169 metas que abarcan las esferas económica, social y ambiental que plantea la Agenda 2030, incluyen contenido económico.

Por otro lado, la exclusión de la formación financiera fomenta la desigualdad social, pues para los jóvenes con alto poder socioeconómico es más fácil adquirir una formación económica y empresarial dentro de su propio entorno familiar y social, mientras que el resto no tiene garantizada esta oportunidad.

Con la mejora de la educación financiera se podría atenuar la paradoja de la ausencia formativa de un graduado universitario en una materia que seguro va a necesitar. Un alumno de un estudio reglado no especializado puede finalizar su formación en el colegio, el instituto y la universidad sin saber casi nada sobre los contenidos económicos y financieros que deberá utilizar cada día en el resto de su vida. Los alumnos terminarán su periodo formativo sin conocimiento sobre el desempleo, la pobreza energética, la inflación, el déficit y los planes de pensiones cómo la subida de la luz repercute en los precios, los ERE's, ERTE's, los ingresos y gastos del Estado, y la diferencia entre tarjetas de crédito y débito.

No tiene sentido que -salvo los alumnos de Grado en ADE, Economía y similares- un graduado universitario no reciba la mínima formación en finanzas. Esto es muy relevante porque los alumnos que no han estudiado, por ejemplo, los Grados de Biología o Química, tienen los mínimos conceptos en estas materias al haberlos recibido en Secundaria y quizás Bachillerato, situación que no ocurre con los económicos y financieros. A esto hay que añadir que, mientras que los conocimientos de biología o química son utilizados muy raramente por el público generalista, los conocimientos de finanzas son necesarios y utilizados a diario para cualquier ciudadano, ya sea universitario o no.

Esta paradoja ya fue descrita hace 66 años por José Luis Sampedro (1955: 7): "Es un hecho que el bachiller o el alumno de enseñanza media o preuniversitaria sale de las aulas conociendo, por ejemplo, lo que es la calcopirita, pero sin haber recibido la menor información sobre lo que es un banco. A pesar de que indudablemente (sin la menor intención de menospreciar a la calcopirita) es casi seguro que el flamante bachiller habrá de recurrir a algún banco durante su vida, siendo, en cambio, poco probable que le afecte algo relacionado con la calcopirita. Y hasta me atrevo a añadir que, de afectarle, puede que sea únicamente por motivos económicos en la mayoría de los casos".

REFERENCIAS

Banco de España (2004): *Encuesta financiera de las familias (EFF) 2002: descripción, métodos y resultados preeliminares*, Banco de España, Madrid.

Banco de España (2007): *Encuesta financiera de las familias (EFF) 2005: métodos, resultados y cambios desde 2014*, Banco de España, Madrid.

Banco de España (2011): *Encuesta financiera de las familias (EFF) 2008: métodos, resultados y cambios desde 2005*, Banco de España, Madrid.

Banco de España (2014): *Encuesta financiera de las familias (EFF) 2011: métodos, resultados y cambios desde 2008*, Banco de España, Madrid.

- Banco de España (2017): *Encuesta financiera de las familias (EFF) 2014: métodos, resultados y cambios desde 2011*, Banco de España, Madrid.
- Banco de España (2019): *Encuesta financiera de las familias (EFF) 2017: métodos, resultados y cambios desde 2014*, Banco de España, Madrid.
- Banco de España (2022): *Encuesta financiera de las familias (EFF) 2020: métodos, resultados y cambios desde 2017*, Banco de España, Madrid.
- Banco Mundial (2015): *Financial Literacy Around the World. Insights from the Standard & Poor's Ratings Services Global Financial Literacy Survey*, Washington.
- Binde, Jerome (2005): *Hacia las sociedades del conocimiento: informe mundial de la UNESCO*.
- Bucher-Koenen, T.; Lusardi, A. (2011): "Financial Literacy and Retirement Planning in Germany", *Journal of Pension Economics and Finance*, 10(4), pp. 565-584.
- CEACCU (2011): *Estudio sobre ahorro e inversión*, Confederación Española de Organizaciones de Amas de Casa, Consumidores y Usuarios, Madrid.
- CNMV y Banco de España (2008): *Plan de Educación Financiera 2008-2012*, CNMV y Banco de España, Madrid.
- CNMV y Banco de España (2013): *Plan de Educación Financiera 2013-2017*, CNMV y Banco de España, Madrid.
- CNMV y Banco de España (2018): *Plan de Educación Financiera 2018-2021*, CNMV y Banco de España, Madrid.
- CNMV y Banco de España (2018b): *Encuesta de competencias financieras 2016*, Banco de España, Madrid.
- CNMV, Banco de España y Ministerio de Economía (2021): *Educación Financiera en Enseñanza Secundaria Obligatoria Nivel I - Guía para el profesorado*, Finanzasparatodos.es, Ministerio de Educación, Madrid.
- Fidelity International (2011): *Nivel de conocimiento de los productos financieros*, Fidelity International, Boston.
- ING (2012): *Nivel de conocimientos financieros en Europa*, ING, Madrid.
- Ispuerto Maté, Anna; Martínez García Irma; Ruiz Suárez, Gloria (2021): *Educación financiera y decisiones de ahorro e inversión: un análisis de la Encuesta de Competencias Financieras (ECF) Documento de Trabajo N.º 75*, marzo, CNMV, Madrid.
- López del Paso, Rafael (2015): "El nivel de educación financiera en España", *eXtoikos*, nº 17. 51-52.
- Observatorio Inverco (2011): "Perfil sociocultural del inversor", en *Banca Comercial*, 254.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2014): *PISA 2012 Results: Students and Money. Financial Literacy Skills for the 21st Century (volume VI)*, OCDE, París.
- Sampedro, José Luis (1955): "Nota Preliminar", en *Curso de Economía Moderna* de Paul Samuelson, Aguilar.