



LA EDUCACIÓN FINANCIERA EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Financial education in the skills development of university students

ANA LEÓN-GÓMEZ¹, FRANCISCA GARCÍA-LOPERA², MERCEDES RAQUEL GARCÍA-REVILLA³, DAVID ALAMINOS-AGUILERA⁴

^{1,2}Universidad de Málaga, España

³Universidad a Distancia de Madrid, España

⁴Universidad Pontificia de Comillas, España

KEY WORDS

*Financial education
Entrepreneurial initiative
Social inclusion
Financial inclusion
Descriptive analysis
University students
Honduras*

ABSTRACT

This paper identifies how financial education affects entrepreneurial intention, social and financial inclusion in Honduras. We have applied a descriptive analysis with a cross-sectional and retrospective approach. First, our results affirm that financial education significantly increases the development of students' skills to promote entrepreneurial intention. They also show that the gender gap is one of the main causes of labour exclusion. Finally, we show that the promotion of financial education among students leads to greater financial autonomy to face any type of economic decision.

PALABRAS CLAVE

*Educación financiera
Intención emprendedora
Inclusión social
Inclusión financiera
Análisis descriptivo
Universitarios
Honduras*

RESUMEN

Este documento identifica cómo la educación financiera afecta a la intención emprendedora, inclusión social y financiera en Honduras. Aplicamos un análisis descriptivo con enfoque transversal y retrospectivo. En primer lugar, nuestros resultados afirman que la educación financiera aumenta significativamente el desarrollo de habilidades de los estudiantes para promover la intención empresarial. Asimismo, manifiestan que la brecha de género es una de las principales causas de exclusión laboral. Finalmente, demostramos que el fomento de la educación financiera entre los estudiantes permite conseguir una mayor autonomía financiera para afrontar cualquier tipo de decisión económica.

Recibido: 28/ 07 / 2021

Aceptado: 20/ 08 / 2021

1. Introducción

Honduras es el segundo país más pobre de América, con un Producto Interno Bruto per cápita de \$5,395 en 2019 (Banco Mundial, 2020). En consecuencia, atendiendo a su volumen de PIB se posiciona como la décimo octava economía de Iberoamérica (Instituto de Estudios Financieros, 2020), y la número 110 a nivel mundial (Expansión, 2020). De esta manera, Honduras es considerada como un país de ingresos medios-bajos (Instituto de Estudios Financieros, 2020) donde en 2019 el 59,3% de sus hogares estaban en condiciones de pobreza (Instituto Nacional de Estadística, 2020). A pesar de que es un país cuyas perspectivas económicas son positivas, en 2016 se catalogó como el país con mayor desigualdad de Latinoamérica (Instituto de Estudios Financieros, 2020), puesto que su Índice de Desarrollo Humano en 2019 fue de 0,623 (UNDP, 2020).

De otra parte, el acceso a los servicios financieros de la población hondureña se considera irregular, debido a que las regiones rurales más pobres son generalmente las más desatendidas, lo que produce bajos niveles de inclusión financiera (Banco Mundial, 2018). En este sentido, diversos estudios han demostrado una relación positiva entre la inclusión financiera, crecimiento económico, la reducción de la pobreza y la equidad (Roa & Mejía, 2018; Trivelli & Caballero, 2018), debido a que el sistema financiero, en especial el sector bancario como intermediario principal, garantiza el aumento de la tasa de ahorro y la inversión, lo que producirá un fuerte crecimiento de la productividad a largo plazo (Bakar & Sulong, 2018).

En lo referente al nivel educativo en materia financiera, el porcentaje de adultos con conocimientos financieros en Honduras es estimado como uno de los más bajos de América Latina (Klapper, Lusardi, & Van Oudheusden, 2015). En consecuencia, debido a la coyuntura económica y social actual, Honduras destinará pocos recursos a la educación y, aún menos a la educación financiera. Sin embargo, en este marco, la educación financiera es un área que adquiere cada vez mayor importancia, debido a que ha sido reconocida como un elemento clave

para el éxito de cualquier estrategia nacional que sea capaz de identificar soluciones para mejorar la vida de las respectivas poblaciones (Ramalho & Forte, 2019). En consecuencia, en el año 2015, Honduras se unió a los más de 55 países que se han comprometido a implementar la educación financiera, impulsando la Estrategia Nacional de Inclusión Financiera 2015-2020, la cual tiene como meta, ejecutarse a nivel nacional, en sectores urbanos y rurales, con el propósito de que la población hondureña no incluida financieramente tenga acceso a los productos que ofrecen las instituciones del sistema financiero (Comisión Nacional de Bancos y Seguros, 2020).

En este marco, la principal finalidad de la educación financiera es transmitir conocimientos para el desarrollo de habilidades que permitan tomar decisiones con el objeto de mejorar la calidad de vida individual (Escott Mota, 2013). Aunque investigaciones empíricas han demostrado el impacto de la educación financiera en el emprendimiento (Abad-Segura & González-Zamar, 2019; Gujrati et al., 2019), en la inclusión social (Caicedo Guevara, 2020) y en la inclusión financiera (Hasanova, 2018), son pocos los estudios que han examinado la repercusión de estos efectos en el impacto económico y social en Honduras (García Lopera et al., 2021). Por este motivo, la presente investigación tiene como objetivo realizar un análisis descriptivo con enfoque transversal y retrospectivo, con el fin de analizar el impacto que ejerce la educación financiera sobre la intención emprendedora, inclusión social y financiera en Honduras.

El resto del trabajo se distribuye como sigue. En el apartado 2 se presenta el marco conceptual de la investigación. A continuación, en el apartado 3 se muestran los aspectos metodológicos utilizados y los resultados obtenidos. Finalmente, en el apartado 4 se presenta las principales conclusiones.

2. Marco Teórico

Shumpeter (1984) afirmó que a través de la creación de empresas es posible el crecimiento económico, progreso tecnológico, el abastecimiento de mercados y la activación de la capacidad productiva de un país. En este marco, es ampliamente aceptado que cuando los niveles

de desarrollo económico son bajos, la economía no es capaz de sostener un gran número de trabajadores en sectores de alta productividad (Global Entrepreneurship Monitor, 2010). De esta manera, es ampliamente aceptado que a través de la creación de empresas es posible el crecimiento económico, progreso tecnológico, el abastecimiento de mercados y la activación de la capacidad productiva de un país (Mungaray & Palacio, 2000). De esta manera, cuando los niveles de desarrollo económico son bajos, la economía no es capaz de sostener un gran número de trabajadores en sectores de alta productividad (Global Entrepreneurship Monitor, 2010). Esta incapacidad genera un contexto que favorece el autoempleo o emprendimiento, pues los individuos de una sociedad requieren satisfacer sus necesidades materiales, por lo que buscan la forma de generar ingresos que permitan su subsistencia (Gutiérrez et al., 2018).

Además, cabe destacar que un emprendedor asume el riesgo y la incertidumbre de iniciar un nuevo proyecto económico (Gutiérrez et al., 2018), y su principal objetivo consiste en establecer y administrar un negocio con fines de lucro y crecimiento (Smith, Hamilton & Fabian, 2020). En este contexto, el fomento de la cultura emprendedora contribuye al desarrollo de oportunidades para crear modelos de negocios innovadores, competitivos y prósperos (Vargas-Larraguivel et al., 2021). Así, la educación financiera es considerada como un poderoso estimulante para promover la intención empresarial (Ediagbonya, 2013; Gujrati et al., 2019). Kubberød & Pettersen (2017) afirmaron que la mayoría de los estudiantes que habían recibido formación en materia financiera, habían mostrado una percepción positiva del espíritu empresarial. Por tanto, la introducción del concepto de enfoques empresariales y emprendedores en la educación superior puede influir en la percepción de los estudiantes hacia el espíritu empresarial (Jena, 2020; Kubberød & Pettersen, 2017). Debido a que, mejora el espíritu emprendedor, actitudes emprendedoras y las posibilidades de progreso en el ámbito laboral (Ho et al., 2018; Jena, 2020). Asimismo, fomenta las habilidades, los conocimientos y las creencias de los estudiantes hacia el autoempleo

(Jena, 2020; Wei et al., 2019). Por último, la educación en emprendimiento aumenta la probabilidad de creación de empresas y autoempleo, lo que a su vez genera autosatisfacción y recompensas económicas (Kassean et al., 2015).

De otra parte, la inclusión social se reconoce como la provisión de oportunidades que permitirán que todas las personas se sientan valoradas y participen plenamente como miembros de la sociedad (O'Shea et al., 2016). Por consiguiente, tiene como objetivo asegurar que todos los miembros de la sociedad tengan igual acceso a las mismas oportunidades (Silver, 2010; Martin & Cobigo, 2011; Ozili, 2020). A tal efecto, la educación es un área que cobra cada vez más importancia en el fomento de la inclusión social (Caicedo Guevara, 2020). Así, la evidencia empírica reciente sobre la materia ha demostrado que la educación financiera permite a las personas tomar decisiones financieras de manera más óptima (Hensley, 2015), mejorando la gestión de los recursos financieros personales (Silva et al., 2017), y favoreciendo por tanto la inclusión financiera y social de las personas (Ozili, 2020).

Los recientes desarrollos de los mercados financieros, la situación económica actual y la gran variedad de productos financieros que existen en nuestros días, han estimulado la relevancia del conocimiento en materias financieras (Larracilla-Salazar et al., 2019). Si bien, la mayoría de las personas normalmente no toman las decisiones adecuadas sobre ahorros, deudas e inversiones, puesto que no comprenden los productos y conceptos financieros básicos (Raccanello & Herrera Guzmán, 2014; Larracilla-Salazar et al., 2019). En consecuencia, actualmente existe un interés progresivo por la inclusión financiera, definida como el acceso a la utilización de productos y servicios financieros dentro del sistema económico formal para todos los grupos de la población (Banco Mundial, 2018). Por consiguiente, su principal objetivo es promover un acceso asequible, oportuno y adecuado a productos y servicios financieros regulados, así como ampliar su uso por todos los segmentos de la sociedad, para fomentar el bienestar financiero, la inclusión económica y social (García et al., 2013; OECD, 2015).

En este marco, la educación financiera es un área que adquiere cada vez mayor importancia, debido a que se considera un complemento de la protección e inclusión del consumidor financiero con el fin de apoyar la estabilidad y el bienestar financiero de las personas (Salinas Valdivieso & Larraín Ríos, 2012), en un entorno de ritmo variable del progreso tecnológico y de avance de los servicios financieros digitales (Carballo, 2020). En un sentido más específico, esta evidencia resulta aún más pronunciada en América Latina. A causa de que se ha demostrado que la educación financiera produce un cambio en el comportamiento de los consumidores latinoamericanos hacia un aumento del ahorro, negociación de precios y métodos de pago, así como una mayor participación en las decisiones financieras de los hogares y el conocimiento financiero (Bruhn et al., 2014).

3. Metodología

3.1. Datos y variables

La muestra utilizada está constituida por jóvenes de entre 18 y 22 años estudiantes en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. El rango de edad es relevante para proyectar una muestra con jóvenes activos en sus estudios, puesto que poseen una mayor probabilidad de aplicar sus conocimientos. Consideramos significativo el análisis de esta población debido a que los efectos de la educación para fomentar la inclusión social y económica en el contexto en el que ellos conviven verificarían la importancia de implantar proyectos de programas educativos en materia financiera para mejorar de la situación del país. La muestra inicial se constituyó por 143 jóvenes estudiantes, seleccionados semialeatoriamente, a los que se les realizó un cuestionario ad-hoc. Las personas participantes recibieron garantías de confidencialidad. Se solicitó al personal docente que designaran al azar un número de alumnos que estimaran oportunos, y posteriormente les hicieran entrega de los cuestionarios. Los encuestados que decidieron no responder fueron sustituidos por otros alumnos con similares características. Tras eliminar respuestas inconsistentes y con valores perdidos, finalmente se consiguieron 100 encuestas válidas, de las cuales 55 fueron contestadas por hombres y 45

por mujeres, como podemos observar en la tabla 1. Del mismo modo, la tabla 1 muestra la descripción de la muestra de los estudiantes cuyos estudios están relacionados con la educación financiera (REF) y los que no están relacionados con la educación financiera (NREF), donde el 40% de los encuestados afirmaron que sus estudios no estaban relacionados con la educación financiera, mientras que los restantes confirmaron lo contrario.

Tabla 1. Descripción de la muestra

	Estudiantes REF	Estudiantes NREF	Total
Hombres	33	22	55
Mujeres	27	18	45
Total	60	40	100

Fuente: Elaboración propia

La metodología consistió en un estudio de tipo descriptivo con enfoque transversal y retrospectivo (Anguita et al., 2003; Cairampoma, 2015), con el fin de analizar la influencia de la educación financiera sobre la intención emprendedora, inclusión social e inclusión financiera de la población en Honduras. Para el análisis descriptivo se han empleado diferentes indicadores relacionados con las variables indicadas anteriormente. A tal efecto, la medición de la actitud emprendedora se construye a partir de las preguntas que hacen referencia al emprendimiento basadas en los estudios previos de Turker & Sonmez Selcuk (2009), Zhang, Duysters & Cloudt (2014) y Hsu et al., (2019). Por su parte, la inclusión social se mide a través de la opinión de los encuestados ante afirmaciones como el nivel de vinculación del trabajo con la formación educativa recibida, condiciones laborales y las causas que consideran de su exclusión laboral basadas en las investigaciones previas de Alvares Castro (2013) y Olivas (2017). Por último, la inclusión financiera se mide a partir de la combinación de preguntas que hacen referencia a la disposición de diferentes medios financieros (tarjetas de débitos, cuentas corrientes...), los problemas y soluciones financieras referentes a la liquidez que presentan los hogares y el uso del teléfono móvil para realizar transacciones financieras basadas en los estudios previos de Pavón Cuéllar (2016), Garber & Koyama (2018) y Trivelli & Caballero (2018).

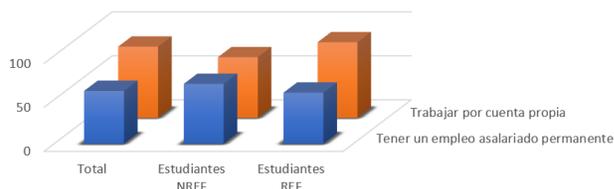
Se utilizó la Escala de Likert con el fin de analizar los resultados derivados de las respuestas proporcionadas por los encuestados, en una escala de 0 a 100 en términos porcentuales, otorgando 0 cuando el grado de acuerdo sea mínimo y 100 cuando sea máximo.

3.2. Resultados

3.2.1. Intención Emprendedora

La educación financiera es considerada como un poderoso estimulante para promover la intención empresarial entre los estudiantes (Gujrati et al., 2019). En general, nuestros resultados muestran que los estudiantes con estudios relacionados con la educación financiera (REF) prefieren trabajar por cuenta propia, como podemos observar en el gráfico 1. Sin embargo, podemos observar en este gráfico también que los estudiantes cuyos estudios no están relacionados con la educación financiera (NREF) tienen una mayor propensión por conseguir un empleo asalariado permanente. Tan solo el 58% de los estudiantes REF tienen interés por conseguir un empleo con salario permanente, frente al 86% que prefieren trabajar por cuenta propia.

Gráfico 1: Preferencias en Intención Emprendedora

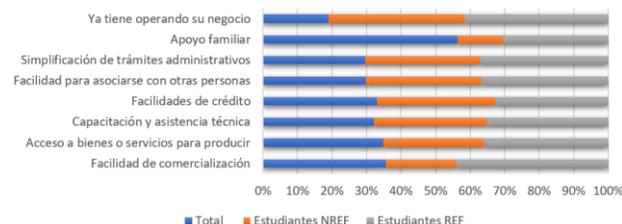


Fuente(s): Elaboración propia

En el gráfico 2 se analizan los elementos necesarios para iniciar la actividad empresarial o continuar operando con su propio negocio. De manera que podemos destacar que el 66% del total de encuestados consideran que el apoyo familiar es el más importante. En cuanto a las características de este tipo de apoyo se identifican los siguientes: financiamiento, apoyo moral o de motivación para iniciar y establecer el negocio, consejo y orientación, contactos o referidos a personas claves, entre otros (Cordero-Arroyo et al., 2019).

Asimismo, la educación financiera se relaciona con el concepto del origen de la conducta que incentiva el cambio, con el fin de contar con las competencias que permitan lograr la actividad emprendedora (Abad-Segura & González-Zamar, 2019). En consecuencia, el gráfico 2 muestra que el 96% de los estudiantes REF afirman que el emprendimiento se consigue a través de facilidad de comercialización. Sin embargo, el 76% de aquellos estudiantes NREF muestran sus carencias en materias económicas y sugieren la capacitación y asistencia técnica como su principal preocupación para trabajar por cuenta propia. Si bien, podemos observar en el mismo gráfico que apenas existen discrepancias entre ambos tipos de estudiantes en cuanto a la afirmación de que las facilidades de crédito y la simplificación de trámites administrativos son factores fundamentales para el emprendimiento.

Gráfico 2: Factores constitutivos que facilitan el emprendimiento

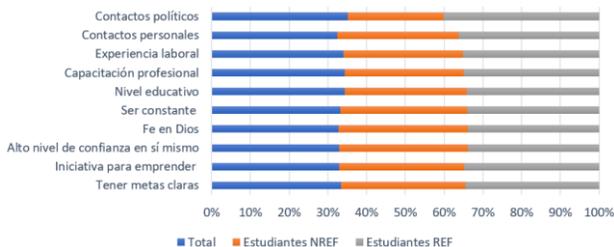


Fuente(s): Elaboración propia

De otra parte, podemos destacar que la educación financiera genera en las personas una capacidad intrínseca de jerarquizar sus necesidades y preferencias, proponerse metas y tomar decisiones que le favorezcan (Sánchez González, 2015). En consecuencia, nuestros resultados demuestran en la gráfica 3 que los alumnos REF afirman que los principales motivos que les favorecieron para conseguir un trabajo fueron tener las metas claras, seguido de un alto nivel de confianza en sí mismo, iniciativa para emprender y ser constante. Sin embargo, los resultados también muestran que existen discrepancias entre los grupos de estudiantes, puesto que un 9% más de estudiantes REF que de NREF piensan que la capacitación profesional es importante para conseguir un trabajo. Además, también existen discrepancias en la

consideración del nivel educativo y la experiencia laboral. Debido a que un 32% de alumnos REF consideran que tener una buena educación les ayudará a alcanzar su objetivo laboral, frente a un 21% de NREF. Además la misma proporción de estudiantes REF estiman la experiencia laboral como factor principal, frente a un 19% de NREF.

Gráfico 3: Factores esenciales para el éxito laboral



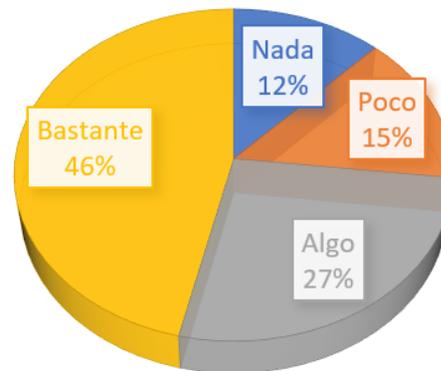
Fuente(s): Elaboración propia

3.2.2. Inclusión Social

La educación es considerada una pieza fundamental para fomentar la inclusión social (Caicedo Guevara, 2020). Por esta razón, en los gráficos 4, 5 y 6 analizamos la influencia que tiene en ella la educación financiera. En esta ocasión hemos segmentado en grupos de trabajadores, donde a los alumnos que no trabajan se les pidió que respondiesen como el responsable principal de su familia. El primer grupo de trabajadores lo denominamos: Trabajadores REF, y son aquellos empleados que afirman que su puesto de trabajo está relacionado con la educación financiera recibida. De otra parte, el segundo grupo se consideró como: Trabajadores NREF, donde se agruparon todos aquellos empleados que afirmaron que su puesto de trabajo no estaba relacionado con la educación financiera recibida.

Así pues, el gráfico 4 muestra el nivel de vinculación del trabajo desempeñado con la formación educativa recibida. El resultado más llamativo que emerge de los datos es que del total de personas, un 46% personas afirmaron que su actual o último trabajo está bastante relacionado con la enseñanza percibida. Además, cabe destacar que sólo el 12% del total de los encuestados consideran que su trabajo no está relacionado con su formación educativa.

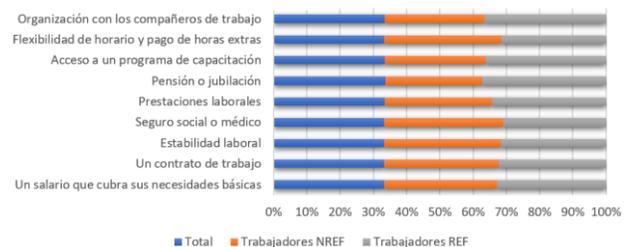
Gráfico 4: Nivel de vinculación del trabajo con la formación educativa que recibida



Fuente(s): Elaboración propia

Por otro lado, en el gráfico 5 se hace referencia a las condiciones laborales, donde los trabajadores REF afirman que en su actual o último trabajo contaron con una adecuada organización con los compañeros, acceso a un programa de capacitación y pensión o jubilación. Lo cual implica que su formación en materia financiera les ha proporcionado acceso a unas condiciones laborales más óptimas. Sin embargo difieren con el resto de encuestados, donde un 4% más de NREF frente a los REF aseguran que en su puesto de trabajo poseen estabilidad laboral, además un 6% más de este tipo de trabajadores presumen tener flexibilidad de horario y pagos de horas extras. En consecuencia, podemos concluir que los trabajadores REF son más exigentes en la búsqueda de un puesto de trabajo que les proporcione unas condiciones laborales adecuadas. Si bien, ambos tipos de trabajadores coinciden en que las condiciones laborales en general suelen aportar un seguro social o médico y un contrato de trabajo.

Gráfico 5: Condiciones laborales en el desempeño del trabajo



Fuente(s): Elaboración propia

Con respecto a la razón por la que consideran que no han conseguido un trabajo, no existen diferencias entre los distintos grupos analizados, donde aproximadamente el 40% afirman que se debe a la insuficiente preparación académica y a la inexperiencia laboral. En consecuencia, estos resultados coinciden con el estudio previo de Mbise (2016), el cual manifiesta que es necesario enfatizar una gestión continua de las expectativas de oportunidades laborales a los estudiantes, de manera que las escuelas de negocios estudien continuamente las tendencias del mercado laboral. Además, ambos grupos de empleados señalan que la falta de contactos tanto políticos como familiares o personales, la inexperiencia laboral y la edad como las principales causas por las cuales no han conseguido un empleo.

Sin embargo, existen discrepancias en cuanto a la diferencia de género, ya que un 11% más de trabajadores REF en comparación con los NREF afirman que no han conseguido un puesto de trabajo por ser mujer. Estos resultados pueden explicarse por el hecho de que en las últimas décadas asistimos a un proceso de cambios que ha puesto de relieve los asuntos de género en nuestra sociedad en los más diversos ámbitos (Organización Panamericana de la Salud, 2007). En concreto, en Latinoamérica uno de los graves problemas en cuanto a la realidad laboral se presenta en la informalidad de los empleos, realidad que se hace más evidente entre las mujeres latinoamericanas, ya que no pueden acceder fácilmente a un trabajo formal (Vargas Sandoval & Otro, 2016). De esta manera, se han propuesto diferentes soluciones a la discriminación de género en el ámbito laboral, específicamente al género femenino (Nápoles, 2017). No obstante, a pesar de que han sido muchos los logros alcanzados en la actualidad aún existen numerosas barreras que impiden el avance de la mujer en muchos sectores en el ámbito laboral (Ruiz Palomo et al., 2019).

Gráfico 6: Causas de exclusión laboral

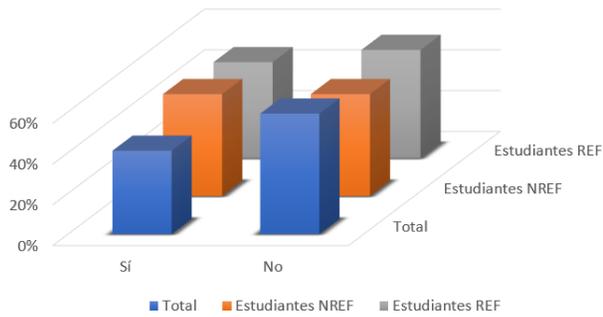


Fuente(s): Elaboración propia

3.2.3. Inclusión Financiera

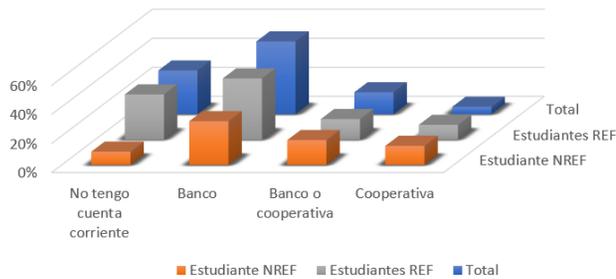
La inclusión financiera fomenta el acceso a productos financieros a través de transacciones, pagos, ahorros, crédito y seguro (Banco Mundial, 2018). En consecuencia, en el gráfico 7 hemos analizado el número de estudiantes que poseen una tarjeta de débito y en el gráfico 8 cuántos poseen una cuenta corriente en una institución oficial. De manera que, el 50% de estudiantes NREF afirman tener una tarjeta de débito. Sin embargo, un 6% más de estudiantes REF manifiestan estar en disposición de una tarjeta de débito. Esto es debido a que los estudiantes mantienen un nivel aceptable de conocimiento en conceptos básicos como crédito, ahorros, inversiones y presupuestos. Sin embargo, el conocimiento y uso de productos financieros como cuentas de ahorro, tarjetas de crédito y débito son casi inexistentes (García-Santillán, Moreno-García & Molchanova, 2017). Por otro lado analizamos la posesión de una cuenta corriente en el gráfico 8, debido a que el hecho de tener acceso a una cuenta de transacciones es considerado como un primer paso hacia una inclusión financiera más amplia, ya que permite a las personas guardar dinero y enviar, recibir pagos y servir como puerta de acceso a otros servicios financieros (Banco Mundial, 2018). Así, la mayoría de las estudiantes REF y NREF afirman que disponen de una cuenta corriente en una entidad bancaria. No obstante, la mayor diferencia la observamos en la no disposición de una cuenta corriente, donde tan solo un 9% de estudiantes NREF frente a un 31% de REF sostienen no tener una cuenta corriente en una institución oficial.

Gráfico 7: Disposición de Tarjeta de Débito



Fuente(s): Elaboración propia

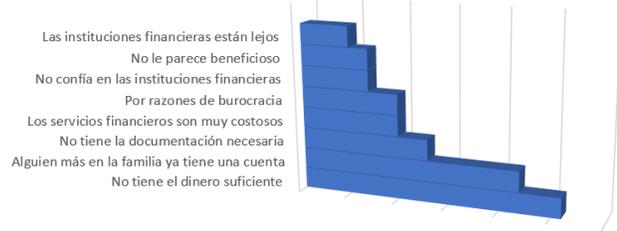
Gráfico 8: Disposición de Cuenta Corriente en Instituciones Oficiales



Fuente(s): Elaboración propia

En referencia a la no disposición de una cuenta corriente, los resultados obtenidos pueden explicarse a través del gráfico 9, donde la principal causa por la que los estudiantes no poseen una cuenta corriente en una institución formal es la no posesión del dinero suficiente. Asimismo, justificaron la no posesión de este medio financiero por el hecho de que algún miembro de su familia ya está en posesión de una cuenta corriente, por no tener la documentación necesario o bien por el alto coste de los servicios financieros. Por el contrario ni la distancia ni la desconfianza en instituciones financieras son motivos para no contar con una cuenta corriente.

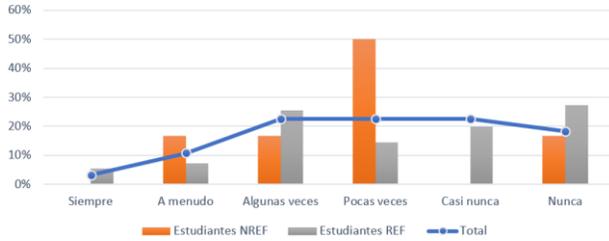
Gráfico 9: Causas de no disponer de una cuenta corriente



Fuente(s): Elaboración propia

De otra parte, se ha demostrado que los ingresos mensuales de la población en general no son suficientes para fomentar el ahorro, pero sí para pagar las deudas vigentes, por este motivo las personas suelen planificar con antelación sus decisiones en cuanto al crédito financiero, de manera que consideran el riesgo que poseen estos tipos de productos (Meneses Jiménez, 2019). Así pues, se estima que el fomento de planes educativos en materia financieras resulta indispensable para conseguir una mayor implicación en el ahorro formal y un acceso más favorable a productos y servicios financieros (Galván Maldonado & Miranda González, 2018). Por este motivo, hemos estudiado en el gráfico 10 la frecuencia en la que en una vivienda tienen problemas financieros de liquidez y cómo se enfrentan a ellos. En consecuencia, hallamos que el 50% los estudiantes NREF aseguran que en su vivienda pocas veces tienen dificultades financieras. Por otro lado, en este mismo gráfico en referente a los alumnos REF, 25% afirman que algunas veces tienen este tipo de problemas, frente al 27% que aseguran que nunca se enfrentan a problemas de liquidez. Así, en el gráfico 11 podemos observar que la principal solución que proponen los hogares ante sus problemas financieros de liquidez en primer lugar es la reducción de gastos, la solicitud de un préstamo a un familiar o a un amigo y por último recurrir al ahorro para poder afrontar las tensiones financieras.

Gráfico 10: Frecuencia con la que los hogares presentan problemas financieros de liquidez



Fuente(s): Elaboración propia

Nuestros hallazgos coinciden con el estudio realizado por Hasanova (2018), ya que sugieren que existe una necesidad urgente de realizar esfuerzos para incluir a un mayor número de personas en las actividades financieras, movilizar sus ahorros y mejorar el acceso al crédito. Además, en ocasiones la desconfianza de las personas de no disponer del dinero suficiente aunado al desconocimiento total dentro del sector bancario y financiero hace que la población deje de involucrarse con los diferentes productos y servicios ofrecidos en el mercado financiero (Galván Maldonado & Miranda González, 2018). De esta manera, resulta indispensable la promoción de proyectos educativos en materia financiera. Con el objeto de equipar a la población con la información relevante, el conocimiento fundamental y las habilidades adecuadas para evaluar sus opciones de ahorro e inversión, lo que les permitirá comprender las implicaciones de decisiones alternativas que pueden mejorar en gran medida la autonomía financiera de las personas y posteriormente conducir al conocimiento para tomar decisiones financieras positivas (Jariwala & Dziegielewski, 2017).

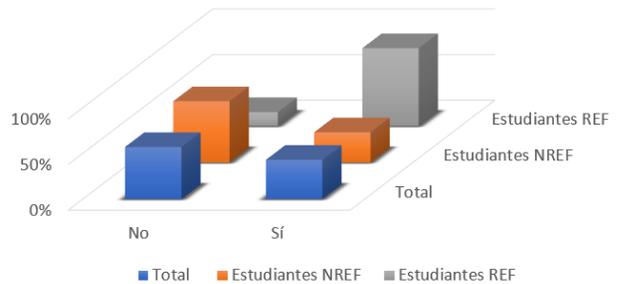
Gráfico 11: Soluciones de los hogares para los problemas financieros de liquidez



Fuente(s): Elaboración propia

En otro orden de ideas, con el apoyo de la tecnología global los desarrollos financieros en todo el mundo han aumentado haciendo que los productos y servicios financieros que antes no se podían obtener ahora estén ampliamente disponibles, lo que provoca que las decisiones financieras sean cada vez más complejas (Jariwala & Dziegielewski, 2017). En este marco, cabe destacar que la utilización de teléfonos móviles e Internet para proporcionar servicios financieros se ha convertido en una nueva forma de ofrecer a la población no bancarizada más oportunidades de participar en el sistema financiero (Lenka & Barik, 2018). En el gráfico 12 podemos observar que el 85% de estudiantes REF, frente a un 33% de NREF, aseguraron que empleaban su teléfono móvil para realizar pagos de servicios, enviar o recibir dinero utilizando un servicio como Giros Tigo, Tigo Money, Envíos Personal o Billetera Personal. De esta manera, nuestros resultados se ajustan a los de investigaciones anteriores que aseguran que los servicios financieros a través de dispositivos móviles se han convertido en la herramienta más importante para facilitar la integración financiera de la población (Evans, 2018; Kim et al., 2018).

Gráfico 12: Empleo del teléfono móvil para realizar transacciones financieras



Fuente(s): Elaboración propia

4. Conclusión

Según el Instituto de Estudios Financieros (2020), Honduras es el país con un mayor número de instituciones bancarias y con mayor cartera crediticia de los países latinoamericanos. Sin embargo, más de la mitad de la población carecen de los conocimientos financieros básicos. En consecuencia, no existe una cultura

económica que promueva el uso de productos financieros. En este contexto, la educación financiera se establece como el principal impulsor para fomentar la alfabetización económica del país.

En general, nuestros resultados sugieren que la educación financiera es un factor esencial para fomentar la intención emprendedora, debido a que los estudiantes REF tienen una mayor propensión a iniciarse en el autoempleo. Asimismo, concluimos que la educación financiera permite desarrollar habilidades que ayudan a mejorar la calidad de vida individual, por esta razón, los estudiantes REF estiman que tener las metas claras, poseer un alto nivel de confianza en sí mismo y ser constante son las principales razones que los impulsaron a obtener su empleo.

De otra parte, a través del análisis de la influencia que ejercen los programas de educación financiera en la inclusión social, hemos concluido que los trabajadores REF son más exigentes con las condiciones laborales, ya que no están conformes con la estabilidad laboral, la flexibilidad horaria y el pago de horas extras que le proporciona su puesto de trabajo. Con respecto a la razón por la que consideran que no han conseguido un trabajo, tanto los trabajadores REF como los NREF afirman que se debe a la insuficiente preparación académica. Por tanto, se estima necesario que los centros educativos examinen constantemente el mercado laboral para determinar las expectativas futuras de los estudiantes. Por otro lado, podemos concluir que la brecha de género es una de las principales causas de exclusión laboral. Por tanto, a pesar de las diferentes soluciones propuestas en el mercado laboral latinoamericano, nuestros resultados señalan que aún queda un gran avance que realizar en el ámbito de la incorporación de la mujer al mercado laboral.

Por último, mediante el estudio de la influencia de la educación financiera en la inclusión financiera, nuestros resultados concluyen que la alfabetización económica de los estudiantes ejerce un impacto positivo en la capacidad de acceso a servicios financieros. Por tanto, un mayor número de estudiantes REF que NREF están en posesión tanto de una tarjeta de crédito como de una cuenta corriente en una entidad financiera. Esto es debido al efecto

positivo que ejerce la educación financiera en la capacidad de acceso a servicios financieros básicos de los estudiantes. Sin embargo, el porcentaje de alumnos que no tienen capacidad de acceso a productos financieros es porque no tienen dinero suficiente, alguien de su familia ya utiliza estos tipos de productos o bien porque no poseen la documentación necesaria. Asimismo, ambos tipos de estudiantes han confirmado que al menos alguna vez han tenido problemas financieros de liquidez en sus hogares, donde la principal solución por la que han optado ha sido reducir gastos, pedir prestado dinero a familiares o amigos o bien recurrir a sus ahorros. Así pues, resulta inevitable fomentar la educación financiera entre la población de forma que posean la información y los conocimientos económicos para conseguir una mayor autonomía financiera en el momento de afrontar cualquier tipo de decisión económica. Además, puesto que una mayor proporción de alumnos REF frente a NREF afirmaron que emplean el teléfono móvil para realizar transacciones financieras, como por ejemplo pagar servicios, enviar o recibir dinero, concluimos que los programas educativos en materia financiera deben proporcionar a los estudiantes capacidades económicas que favorezcan su evolución y mejora en las nuevas tecnologías, lo que supondría mayores oportunidades en la inclusión financiera.

El presente estudio debe ser evaluado a la luz de sus limitaciones, que podrían indicar futuras líneas de investigación. En primer lugar, la muestra sólo incluye estudiantes de las universidades de Honduras, por lo que los resultados no podrían generalizarse a otros países y sectores. Sería interesante ampliar la investigación para realizar estudios en otras zonas geográficas y/o sectores, y comparar los resultados obtenidos. En segundo lugar, desde una perspectiva empírica, los resultados de este estudio tienen implicaciones para la investigación que promueve políticas para estimular la educación financiera. En este sentido, existe la necesidad de utilizar modelos estadísticos más efectivos que permitan una adecuada toma de decisiones con alto impacto en los resultados finales.

A pesar de estas limitaciones, esta investigación aporta una contribución esencial a la literatura al considerar la educación financiera

como herramienta clave para mejorar la situación económica y social en Honduras. Además nuestros resultados proporcionan a los gobiernos evidencia de que la formación educativa en materia financiera es capaz de

generar valor para la sociedad. Por ello, los centros educativos con menos recursos deberían contar con apoyo público para incrementar este tipo de formación en sus programas educativos.

Referencias

- Abad-Segura, E., & González-Zamar, M.D. (2019). Effects of Financial Education and Financial Literacy on Creative Entrepreneurship: A Worldwide Research. *Education Sciences*, 9(3), 238. <https://doi.org/10.3390/educsci9030238>
- Amorós, J. E. y Poblete Cazenave, C. (2010). *Reporte Nacional de Chile 2010*. Chile: Global Entrepreneurship Monitor. Universidad del Desarrollo.
- Anguita, J. C., Labrador, J. R., Campos, J. D., Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J. y Donado Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención Primaria*, 31(8), 527–538.
- Bakar, H. O., & Sulong, Z. (2018). The Role of Financial Inclusion on Economic Growth: Theoretical and Empirical Literature Review Analysis. *Journal of Business & Financial Affairs*, 7(4), 1–5. <https://doi.org/10.4172/2167-0234.1000356>
- Banco Mundial. (2018). *Inclusión Financiera. La inclusión financiera es un factor clave para reducir la pobreza e impulsar la prosperidad*. Recuperado de <https://www.bancomundial.org/es/topic/financiamiento/overview>
- Banco Mundial. (2020). *El Banco Mundial en Honduras. Honduras: panorama general*. Recuperado de <https://www.bancomundial.org/es/country/honduras>
- Bruhn, M., de Souza Leao, L., Legovini, A., Marchetti, R., & Zia, B. (2016). The Impact of High School Financial Education Experimental Evidence from Brazil. *American Economic Journal: Applied Economics*, 8(4), 256–295.
- Caicedo Guevara, B. L. (2020). Educación: Pieza Fundamental en la Inclusión Social. *Revista Erasmus Semilleros de Investigación*, 5(1), 32–41.
- Cairampoma, M. R. (2015). Tipos de Investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación. *Redvet. Revista Electrónica de Veterinaria*, 16(1), 1–14.
- Carballo, I. E. (2020). Tecnologías Financieras: oportunidades y desafíos de las Fintech para la regulación, la educación y la inclusión financiera. *Revista CIES Escolme*, 11(2), 247–276.
- Comisión Nacional de Bancos y Seguros. (2020). *Reporte de Inclusión Financiera en Honduras 2020*. Honduras : Gerencia de Estudios - Depto. de Estadísticas. Recuperado de <https://www.cnbs.gob.hn/blog/2020/07/20/reporte-anual-de-inclusion-financiera-en-honduras-2020/>
- Cordero-Arroyo, G., Segarra-Alméstica, E. V., Correa-Matos, C. y Rodríguez-Roldán, N. (2019). Apoyos y obstáculos para el desarrollo de microempresas: percepción de sus dueños. *Fórum Empresarial*, 24(1), 55–95. doi: <https://doi.org/10.33801/fe.v24i1.17230>
- Ediagbonya, K. (2013). The roles of entrepreneurship education in ensuring economic empowerment and development. *Journal of Business Administration and Education*, 4(1), 35–46.
- Escott Mota, M. P. (2013). *Estudio de la educación financiera del personal administrativo de la UAQ*. Universidad Autónoma de Querétaro. México
- Evans, O. (2018). Connecting the poor: the internet, mobile phones and financial inclusion in Africa. *Digital Policy, Regulation and Governance*, 20(6), 568–581. doi: <https://doi.org/10.1108/DPRG-04-2018-0018>
- Expansión. (2020). *American Psychological Association*. Recuperado de <https://datosmacro.expansion.com/>
- Galván Maldonado, A. y Miranda González, S. (2018). *La Educación Financiera como herramienta para el adecuado uso de las tarjetas de crédito (2008-2017)*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Garber, G. y Koyama, S. M. (2018). Factores de conocimiento y de actitud financieros eficaces para la elaboración de políticas en América Latina. *Centro de Estudios Monetarios Latinoamericanos*, 54, 79-125.

- García-Santillán, A., Moreno-García, E., & Molchanova, V. S. (2017). Education and Knowledge in the Use of Financial Products and Services in bachelor's degree Students. *European Journal of Contemporary Education*, 6(3), 530–541. doi: <https://doi.org/10.13187/ejced.2017.3.530>
- García Lopera, F., Ruiz-Palomo, D., Asensio Vázquez, M. y León Gómez, A. (2021). La educación financiera como estrategia para fomentar la inclusión y capacidades financieras de la población en Honduras. *La Razón Histórica*, 50, 74–99.
- García, N., Grifoni, A. y López, J. (2013). La educación financiera en América Latina y el Caribe. Situación actual y perspectivas. *Banco de Desarrollo de América Latina*, 12, 1–90.
- Gujrati, R., Tyagi, V., & Lawan, L. A. (2019). Family Financial Status and Students' Entrepreneurial Intention: the Mediatory Role of Entrepreneurship Education. *Journal of Management*, 10(3), 21–28. doi: <https://doi.org/10.34218/jom.6.3.2019.003>
- Gutiérrez, J. M., Romero Borre, J., Gabriela Diaz, M. y Sulbarán, N. (2018). Emprendimiento como fuente de desarrollo de la empresa familiar. Algunas reflexiones sobre Venezuela. *Revista de Ciencias Sociales*, 23(4), 98–107.
- Hasanova, S. (2018). *Financial inclusion, financial regulation, financial literacy, and financial education in the Kyrgyz Republic*. (No. 850). ADBI Working Paper Series.
- Hensley, B. J. (2015). Enhancing Links between Research and Practice to Improve Consumer Financial Education and Well-Being. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 26(1), 94–101. doi: <https://doi.org/10.1891/1052-3073.26.1.94>
- Ho, M.-H. R., Uy, M. A., Kang, B. N. Y., & Chan, K.-Y. (2018). Impact of Entrepreneurship Training on Entrepreneurial Efficacy and Alertness among Adolescent Youth. *Frontiers in Education*, 3, 13. doi: <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00013>
- Hsu, D. K., Burmeister-Lamp, K., Simmons, S. A., Foo, M.-D., Hong, M. C., & Pipes, J. D. (2019). I know I can, but I don't fit: Perceived fit, self-efficacy, and entrepreneurial intention. *Journal of Business Venturing*, 34(2), 311–326. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2018.08.004>
- Instituto de Estudios Financieros. (2020). *La educación financiera en Honduras. El empuje de las iniciativas de Educación Financiera: el flotador de la economía hondureña*. Recuperado de <https://www.iefweb.org/es/la-educacion-financiera-en-honduras/>
- Instituto Nacional de Estadística. (2020). *Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples*. Recuperado el 11 de octubre, 2020 de <https://www.ine.gov.hk/V3/epfpm/>
- Jariwala, H. V., & Dziegielewski, S. F. (2017). Pathway to Financial Success: Autonomy Through Financial Education in India. *Journal of Social Service Research*, 43(3), 381–394. doi: <https://doi.org/10.1080/01488376.2016.1217581>
- Jena, R. K. (2020). Measuring the impact of business management Student's attitude towards entrepreneurship education on entrepreneurial intention: A case study. *Computers in Human Behavior*, 107, 106275. doi: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106275>
- Kassean, H., Vanevenhoven, J., Liguori, E., & Winkel, D. E. (2015). Entrepreneurship education: a need for reflection, real-world experience and action. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 21(5), 690–708. doi: <https://doi.org/10.1108/IJEER-07-2014-0123>
- Kim, M., Zoo, H., Lee, H., & Kang, J. (2018). Mobile financial services, financial inclusion, and development: A systematic review of academic literature. *The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries*, 84(5), 1–17. doi: <https://doi.org/10.1002/isd2.12044>
- Klapper, L., Lusardi, A., & Van Oudheusden, P. (2015). *Financial Literacy Around the World: Insights from the S&P global finlit survey*. Recuperado el 23 de noviembre, 2020 de https://gflec.org/wp-content/uploads/2015/11/Finlit_paper_16_F2_singles.pdf
- Krueger, N. F., Reilly, M. D., & Carsrud, A. L. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*, 15(5–6), 411–432. doi: [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(98\)00033-0](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(98)00033-0)
- Kubberød, E., & Pettersen, I. B. (2017). Exploring situated ambiguity in students' entrepreneurial learning. *Education and Training*, 59(3), 265–279. doi: <https://doi.org/10.1108/ET-04-2016-0076>

- Larracilla-Salazar, N., Peña-Osorio, I. Y. y Molchanova, V. S. (2019). Educación e inclusión financiera. Un estudio empírico en estudiantes de educación superior. *Revista Europea de Educación Contemporánea*, 8(4), 810–818.
- Lenka, S. K., & Barik, R. (2018). Has expansion of mobile phone and internet use spurred financial inclusion in the SAARC countries? *Financial Innovation*, 4(1), 1–19. doi: <https://doi.org/10.1186/s40854-018-0089-x>
- Martin, L., & Cobigo, V. (2011). Definitions Matter in Understanding Social Inclusion. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 8(4), 276–282. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1741-1130.2011.00316.x>
- Mbise, E.-R. (2016). Managing students' job opportunity expectations in tanzanian context. *Business Education Journal*, 1(2), 1–17.
- Meneses Jiménez, J. A. (2019). *Educación financiera y nivel de endeudamiento de los colaboradores de la Universidad Autónoma de Ica, 2018*: Universidad Autónoma de Ica, 1–20.
- Mungaray, A., & Palacio, J. I. (2000). Schumpeter, la innovación y la política industrial. *Comercio Exterior*, 50(12), 1085–1089.
- Nápoles, C. A. M. (2017). Incorporación de un enfoque de género en la búsqueda de empleo. *Revista de Psicología GEPU*, 8(2), 121–130.
- O'Shea, S., Lysaght, P., Roberts, J., & Harwood, V. (2016). Shifting the blame in higher education – social inclusion and deficit discourses. *Higher Education Research & Development*, 35(2), 322–336. doi: <https://doi.org/10.1080/07294360.2015.1087388>
- OECD (2015). *2015 OECD/INFE Toolkit for Measuring Financial Literacy and Financial Inclusion*. Paris: OECD Publishing.
- Olivas, L. M., Suazo, L., Tercero, J. y Larios, E. (2017). *Impacto de Tecnologías de Información y Comunicación en el Emprendimiento de Mujeres Rurales en Francisco Morazán*. Honduras. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11036/6178>
- Organización Panamericana de la Salud. (2007). *Enfoque de género en la respuesta a emergencias: cuando las herramientas de campo se convierten en barreras*. Recuperado de <https://www.paho.org/es>
- Ozili, P. K. (2020). Social inclusion and financial inclusion: international evidence. *International Journal of Development Issues*, 19(2), 169–186. doi; <https://doi.org/10.1108/IJDI-07-2019-0122>
- Pavón Cuéllar, L. I. (2016). Inclusión financiera de las pymes en el Ecuador y México. *Revista CEPAL-Serie. Financiamiento para el desarrollo*, (263),1-85.
- Raccanello, K. y Herrera Guzmán, E. (2014). Educación e inclusión financiera. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 44(2), 119–141.
- Ramalho, T. B., & Forte, D. (2019). Financial literacy in Brazil – do knowledge and self-confidence relate with behavior? *RAUSP Management Journal*, 54(1), 77–95. doi: <https://doi.org/10.1108/RAUSP-04-2018-0008>
- Roa, M. J. y Mejía, D. (2018). Decisiones financieras de los hogares e inclusión financiera: evidencia para América Latina y el Caribe. *Centro de Estudios Monetarios Latinoamericanos*, 1(54), 1-13.
- Ruiz Palomo, D., León Gómez, A. M. y Fernández Gámez, M. A. (2019). Innovación empresarial y restricciones financieras en las pymes desde una perspectiva de género. *AECA: Revista de La Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas*, 127, 82–85.
- Salinas Valdivieso, J. M. y Larraín Ríos, G. (2012). *Protección al consumidor financiero: educación financiera y aportes desde la economía conductual como complementos al modelo clásico de regulación*: Universidad de Chile. Facultad de Economía y Negocios.
- Sánchez González, M. (2015). *¿Qué es Educación Financiera?* Séptimo Simposio Educación Económica y Financiera, Teoría y Práctica. Museo Interactivo de Economía (MIDE). México.
- Shumpeter, J. (1984). *Teoría del Desarrollo Económico: una investigación sobre ganancias capital, crédito, interés y ciclo económico*. (3ª ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Silva, T. P. da, Magro, C. B. D., Gorla, M. C., & Nakamura, W. T. (2017). Financial education level of high school students and its economic reflections. *Revista de Administração*, 52(3), 285–303. doi: <https://doi.org/10.1016/j.rausp.2016.12.010>

- Silver, H. (2010). Understanding Social Inclusion and Its Meaning for Australia. *Australian Journal of Social Issues*, 45(2), 183–211. doi: <https://doi.org/10.1002/j.1839-4655.2010.tb00174.x>
- Smith, S., Hamilton, M., & Fabian, K. (2020). Entrepreneurial drivers, barriers and enablers of computing students: gendered perspectives from an Australian and UK university. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1892–1905. doi: <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1637840>
- Trivelli, C. y Caballero, E. (2018). ¿Cerrando brechas?: las estrategias nacionales de inclusión financiera en América Latina y el Caribe. *Instituto de Estudios Peruanos*, 1–85. Recuperado de <http://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/1132>
- Turker, D., & Sonmez Selcuk, S. (2009). Which factors affect entrepreneurial intention of university students? *Journal of European Industrial Training*, 33(2), 142–159. doi: <https://doi.org/10.1108/03090590910939049>
- United Nations Development Programme. (2020). *Human Development Reports- Honduras*. Recuperado el 15 de diciembre, 2020 de <http://hdr.undp.org/en/countries/profiles/HND>
- Vargas-Larraguivel, P. A., Liévano-Morales, J. y Calderón-Martínez, G. (2021). Factores de impacto en la formación emprendedora en estudiantes de educación superior. Caso Cetys Universidad. *Revista Inclusiones*, 8(1), 198–215.
- Vargas Sandoval & Otro, Y. y O. (2016). La mujer latinoamericana dentro del contexto de los Derechos Humanos: énfasis desde la perspectiva del derecho al trabajo. *Iusta*, 1(44), 75–97. doi: <https://doi.org/10.15332/s1900-0448.2016.0044.04>
- Wei, X., Liu, X., & Sha, J. (2019). How Does the Entrepreneurship Education Influence the Students' Innovation? Testing on the Multiple Mediation Model. *Frontiers in Psychology*, 10, 1557. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01557>
- Zhang, Y., Duysters, G., & Cloudt, M. (2014). The role of entrepreneurship education as a predictor of university students' entrepreneurial intention. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 10(3), 623–641. doi: <https://doi.org/10.1007/s11365-012-0246-z>