



LA RAZÓN HISTÓRICA.
Revista hispanoamericana de Historia de las Ideas
ISSN 1989-2659
Número 50, Año 2021, páginas 74-99
www.revistalarazonhistorica.com

La educación financiera como estrategia para fomentar la inclusión y capacidades financieras de la población en Honduras

Francisca García Lopera

Daniel Ruiz Palomo

Marina Asensio Vázquez

Ana León Gómez

Resumen. La preocupación por promover la competencia financiera de la población es un aspecto que adquiere cada vez más importancia en la actualidad. En general, la mejora en las competencias financieras enriquece a la sociedad, especialmente cuando la mayoría de su población se enfrenta a un problema de exclusión financiera. En consecuencia, los programas educativos en materia financiera deben ser una preocupación constante que incumbe a todos. Por esta razón, este trabajo analiza el efecto que produce el nivel educativo en materia económica en la inclusión financiera, actitud y comportamiento financiero en Honduras. Nuestros resultados sugieren que, la alfabetización económica ejerce un efecto positivo en el nivel de inclusión financiera, actitud y comportamiento financiero. De esta forma, este estudio tiene como objetivo incentivar que gobiernos y organizaciones internacionales pongan en marcha programas que mejoren la educación financiera mundial de hombres y mujeres, cuyos niveles son alarmantemente bajos en países vías de desarrollo.

Palabras Claves: Educación financiera, Inclusión financiera, Brecha de género, Actitud financiera, Comportamiento financiero.

1. Introducción

La conciencia sobre la importancia de la educación financiera está ganando impulso entre las políticas destinadas a la mejora el bienestar financiero de las

personas, debido a que se muestra como un complemento a la protección e inclusión del consumidor financiero. En este sentido, la Educación Financiera ha llegado a ser reconocida como uno de los principales impulsores en la mejora de la inclusión financiera, cuyos niveles son alarmantemente bajos, especialmente en los países en desarrollo.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) a través de la Red Internacional de Educación Financiera (INFE) es uno de los principales impulsores de las políticas de Educación Financiera, reconociendo su importancia al establecer directrices para su puesta en funcionamiento a través de los *“Principios de alto nivel sobre estrategias nacionales de educación financiera”* (OECD, 2013), respaldado por los líderes del G20. De esta manera, con objeto de abordar los desafíos vinculados a la implantación de estrategias nacionales que fomenten la educación financiera, se establece un seguimiento de la ejecución de esta política a través del *“Manual de políticas sobre estrategias nacionales de educación financiera”* (OECD, 2015), apoyada a su vez por los gobiernos y las partes interesadas claves a nivel mundial. La inclusión financiera también ha sido reconocida como uno de los pilares principales de la agenda de desarrollo global en el Plan de Acción de Inclusión Financiera, respaldado por los líderes del G20 en la Cumbre del G20 en Seúl (Corona Aguilar, Ochoa Maldonado, & González Chávez, 2011).

Del mismo modo, la alfabetización económica así como el nivel de inclusión financiera han recibido una considerable atención crítica en la actualidad. Así, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible desarrollada por Naciones Unidas ha establecido nuevas metas a alcanzar a través de un plan de 15 años, donde se reconoce a la educación financiera y la inclusión financiera como canalizadores para la mejora del desarrollo económico (Estudio Económico, 2018; Girón, de la Vega Shiota, & Vélez, 2018). En concreto, se menciona a la inclusión financiera como una meta para lograr el objetivo 1 *“No a la pobreza”*, que establece que para 2030, los países deben “garantizar que todos los hombres y mujeres, en particular los pobres y los vulnerables, tengan los mismos derechos a los recursos económicos, así como como acceso a [...] servicios financieros” (Naciones Unidas, 2015; UNDP, 2020). Además, el objetivo 8 *“Trabajo decente y crecimiento económico”*, promueve políticas destinadas fomentar el acceso a

los servicios financieros (Naciones Unidas, 2015; PNUD, 2015). En cuanto a la educación financiera, se establece implícitamente como una meta para lograr el objetivo 4 "*Educación de calidad*", ya que es considerada con el elemento fundamental para promover el espíritu empresarial y eliminar las disparidades de género (Naciones Unidas, 2015; PNUD, 2015).

Estas estrategias y acciones institucionales demuestran la importancia de mejorar los niveles de educación e inclusión financiera a nivel mundial. En consecuencia, el propósito de este estudio consiste en establecer una evidencia empírica en la relación entre estas dos variables a través de una investigación científica desarrollada en Honduras, demostrando el papel fundamental que la educación financiera debe jugar sobre el desarrollo económico y social al fomentar la inclusión financiera de las personas y mejorar sus actitudes y comportamientos financieros. Asimismo, este trabajo tiene como objetivo solventar los problemas de la brecha de género, por tanto establecemos la educación financiera como la principal respuesta para reducir las diferencias entre hombres y mujeres en términos de inclusión financiera.

Los resultados obtenidos en este estudio supondrían una importante contribución al campo de la educación financiera, resaltando la necesidad de optimizar la alfabetización económica, especialmente en países en desarrollo como Honduras, donde las Estrategias Nacionales de Educación Financiera son necesarias para mitigar los bajos niveles de inclusión financiera y en última instancia, el desarrollo económico del país. Además, esta investigación ofrece medios importantes para que la alfabetización económica deba ser promovida por igual en hombres y mujeres con objeto de reducir la brecha de género en términos de inclusión y educación financiera.

El resto del trabajo se distribuye como sigue. En el apartado 2 se presenta el marco conceptual de la investigación y las hipótesis planteadas. A continuación, en el apartado 3 se muestran los aspectos metodológicos utilizados y en el apartado 4 los resultados obtenidos. Finalmente, en el apartado 5 se presenta las principales conclusiones.

2.Marco Teórico e Hipótesis

2.1. Honduras

Honduras es el segundo país más pobre de América, con un Producto Interno Bruto per cápita de 2.505,8 US \$ corrientes en 2018 (Banco Mundial, 2020). Asimismo, es considerado un país de ingresos medios-bajos debido a que en 2018, más de la mitad de su población permanecían en la pobreza, donde en las zonas rurales uno de cada cinco habitantes afirmaban estar en la pobreza extrema (Instituto de Estudios Financieros, 2020). Sin embargo, pese a ser un país con proyecciones económicas positivas, en 2016 fue señalado como el país con mayor desigualdad de Latinoamérica (Instituto de Estudios Financieros, 2020), puesto que el Índice de Desarrollo Humano (IDH) en Honduras fue de 0,623 en 2019, por lo tanto su bajo índice de desarrollo lo posiciona en 2019 en el puesto 132 a nivel mundial (UNDP, 2020)

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 un sentido más regional, el acceso a los servicios financieros sigue siendo irregular, siendo los pueblos más pobres y más rurales generalmente desatendidos, lo que produce bajos niveles de inclusión financiera (Banco Mundial, 2018).

2.2 Educación Financiera e Inclusión Financiera

En la actualidad, se desarrolla un creciente interés 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 mediante la implementación de enfoques innovadores y existentes a medida, incluida la conciencia financiera y la educación, con miras a promover el bienestar financiero, la inclusión económica y social (García, Grifoni, & López, 2013; OECD, 2015).

Así, la inclusión financiera adquiere una creciente relevancia puesto que promueve el acceso al crédito, disminuyendo el consumo de las personas y sus

posibilidades de compra, así como su emprendimiento (Banco Mundial, 2018; PNUD, 2020). Además, ayuda a las personas a proteger sus ahorros y a tener acceso a trabajos formales e ingresos más estables (Roa, 2014). 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 financiera y el bienestar financiero de las personas (Salinas Valdivieso & Larraín Ríos, 2012), en particular en el contexto del ritmo cambiante del progreso tecnológico y el avance de los servicios financieros digitales (Carballo, 2020). De esta manera, la educación financiera es definida como el proceso mediante el cual los consumidores e inversores financieros mejoran su comprensión de los productos, conceptos y riesgos financieros y, mediante información, instrucción o asesoramiento objetivo, desarrollan las habilidades y la confianza para ser más conscientes de los riesgos y oportunidades financieros, para tomar decisiones informadas, saber a dónde acudir en busca de ayuda y tomar otras medidas eficaces para mejorar su bienestar financiero (OECD, 2005).

La evidencia empírica sugiere que existe una relación positiva entre la educación financiera y la inclusión (Atkinson & Messy, 2012; Cole, Sampson, & Zia, 2011; Doi, McKenzie, & Zia, 2014; Jamison, Karlan, & Zinman, 2014), ya que el nivel de inclusión financiera aumenta cuando lo hace el nivel de educación financiera, asimismo la educación financiera tiene un efecto complementario dentro de la estabilidad del sistema financiero, ya que se refuerzan entre sí (Grohmann, Klühs, & Menkhoff, 2018). En un sentido más específico, esta evidencia resulta aún más pronunciada en América Latina. A causa de que se ha demostrado que la implantación de Programas de 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, de Souza Leao, Legovini, Marchetti, & Zia, 2014). En consecuencia, estudios recientes de la OECD estimulan la necesidad de promover políticas que implementen programas de educación financiera integrados principalmente que puedan desarrollarse directamente a través de sus tres principales

variables: conocimiento, actitudes financieras y comportamientos financieros (García et al., 2013; OCDE/CAF, 2020; OECD, 2017).

Finalmente, la educación financiera contribuye a aumentar el conocimiento y la comprensión de los productos y servicios financieros y, como tal, promover la demanda de los mismos, así como su uso efectivo (García et al., 2013). En el caso de Latinoamérica, los principales factores, que pueden dificultar la inclusión financiera efectiva se corresponden con los bajos niveles de ingreso y la carencia de conocimientos económicos (Raccanello & Herrera Guzmán, 2014). Este último es debido a la falta de información sobre el uso y las características de los productos financieros, en consecuencia los bajos niveles de alfabetismo de la población objetivo hacen que la inclusión financiera de la población vulnerable sea más difícil (García et al., 2013).

En consecuencia, formulamos nuestra primera hipótesis de investigación:

Hipótesis 1 (H₁): Los programas de educación financiera tienen un efecto positivo en el nivel de inclusión financiera de la población en Honduras

2.3. Actitud y comportamiento financiero

Es ampliamente aceptado que la alfabetización financiera está compuesta por diferentes elementos: conocimiento (comprensión de conceptos), comportamiento (participación activa e informada en el mercado) y actitudes (preferencias de ahorro) (Atkinson & Messy, 2012; OCDE/CAF, 2020). Las actitudes y comportamientos financieros complementan el conocimiento financiero, dando forma a las capacidades financieras de las personas (Anaya, 2016; Fernández, Martel, Príncipe, Blanch, & Monfort, 2015; Roa, Másmela, Bohórquez, Andrés, & Pinilla, 2014). En este contexto, definimos la actitud financiera como la disposición general que las personas tienen sobre la administración financiera y sus creencias sobre el comportamiento financiero adoptado hacia las prácticas financieras (Garber & Koyama, 2018; Robb & Woodyard, 2011; Xiao, 2008). Las personas que poseen una actitud financiera positiva tienden a ser más comprometidas en lo que se refiere a la administración de sus finanzas, el incremento de sus ahorros, la planificación de su futuro y son propensas a evadir el

endeudamiento (Ameliawati & Setiyani, 2018; Haque & Zulfiqar, 2016; Kadoya & Khan, 2020).

De otra parte, el comportamiento financiero se puede definir como cualquier conducta humana que sea relevante para la administración del dinero (Xiao, 2008). En este marco, numerosos investigadores indicaron que las habilidades financieras bien desarrolladas son necesarias para una administración efectiva del dinero (Carswell, 2009; Collins, 2007; Haynes-Bordas, Kiss, & Yilmazer, 2008; Robb & Woodyard, 2011). Si bien el comportamiento financiero parece verse afectado positivamente por la educación financiera (Mandell & Klein, 2009), debido a que el conocimiento financiero favorece la conducta financiera (Hilgert, Hogarth, & Beverly, 2003). Esto se debe a que los estudiantes con un mayores conocimientos en materia económica son más propensos a comparar precios, ahorrar dinero para el futuro, pagar sus deudas a tiempo, poseen una mayor información sobre el costo de comprar a crédito y tienen una perspectiva eficaz de cómo administrar su dinero para su futuro (Mandell & Klein, 2009).

Por tanto, formularemos la segunda de nuestras hipótesis de investigación en los siguientes términos:

Hipótesis 2 (H₂): Implementar programas de educación financiera en Honduras optimizan las capacidades financieras de las personas.

Hipótesis 2a (H_{2a}): Implementar programas de educación financiera en Honduras optimizan las actitudes financieras de las personas.

Hipótesis 2b (H_{2b}): Implementar programas de educación financiera en Honduras optimizan los comportamientos financieros de las personas.

2.4. El rol del género

Los recientes desarrollos en el campo de la inclusión financiera han identificado la existencia de una brecha de género en las economías de los países en vías de desarrollo (Echeverría, 2016). Además, se ha demostrado que las mujeres latinoamericanas tienen un menor nivel de conocimientos financieros que los hombres (García et al., 2013; Hung, Yoong, & Brown, 2012). Por esta razón, los niveles de educación financiera y de inclusión financiera en Latinoamérica son mucho más bajos

entre las mujeres (Bin-Human, 2017; Raccanello & Herrera Guzmán, 2014; Roa & Mejía, 2018).

En consecuencia, resulta necesario fomentar la inclusión financiera en el género femenino, de manera que conlleve efectos transformadores positivos para las mujeres, fomentando su participación en el sistema financiero, desarrollando una mejora en la gestión del riesgo de productos financieros y optimizando la financiación de forma más favorable para el consumo diario (Hendriks, 2019). Asimismo, brindar a las mujeres de bajos ingresos las herramientas financieras adecuadas para realizar transacciones, recibir pagos y gestionar el riesgo es importante para su empoderamiento (Hendriks, 2019; Holloway, Niazi, & Rouse, 2017). Por tanto, unas de las principales soluciones propuestas para disminuir esta brecha de género ha consistido en realizar programas sociales dirigidos a la población latinoamericana más vulnerable, con énfasis en el rol de las mujeres en la gestión presupuestal de los hogares (Bernal Ospina & Pérez Amador, 2017). Así pues, resulta necesario desarrollar una política específica para aumentar la educación financiera en las mujeres (Ibadoghlu, 2018), debido a que el efecto de una mayor alfabetización económica promueve el acceso y el uso de los servicios financieros (Grohmann et al., 2018), y por consiguiente fomenta una mayor inclusión financiera de las mujeres en Latinoamérica (Roa et al., 2014).

A través de esta investigación analizamos los efectos de la educación financiera sobre hombres y mujeres para verificar si los programas de educación en esta materia podrían reducir la brecha de género existente en la inclusión financiera. Como tal, formulamos nuestras próximas hipótesis de investigación en los siguientes términos:

Hipótesis 3 (H₃): El género modera el impacto que ejercen los programas de educación financiera sobre el nivel de inclusión y las capacidades financieras de la población en Honduras.

Hipótesis 3a (H_{3a}): El género modera el impacto que ejercen los programas de educación financiera sobre la actitud financiera de la población en Honduras

Hipótesis 3b (H_{3b}): El género modera el impacto que ejercen los programas de educación financiera sobre el comportamiento financiero de la población en Honduras

Hipótesis 3c (H_{3c}): El género modera el impacto que ejercen los programas de educación financiera sobre el nivel de inclusión o de la población en Honduras

3. Metodología

3.1. Muestra

Para probar las hipótesis formuladas, se recopilamos datos de individuos adultos de entre 16 y 23 años de las regiones de Tegucigalpa, Marcala y Copán (Honduras). El rango de edad, aunque subjetivo, es importante para delinear una muestra con participantes que están activos en sus estudios y tienen más probabilidades de aplicar sus conocimientos financieros. Asimismo, creemos que puede ser importante analizar esta población ya que los efectos de la educación financiera para mejorar la inclusión financiera en el contexto en el que ellos viven demostrarían que la implantación de proyectos de programas educativos es necesaria para mejorar la situación del país. Sin embargo, un grupo de edad más amplio daría lugar a una mayor heterogeneidad en el perfil de los encuestados, lo que se evitó dada la necesidad resultante de recolectar una muestra más amplia o de otorgar poder estadístico al probar las hipótesis de investigación. La muestra utilizada inicialmente estuvo constituida por 73 jóvenes hondureños, seleccionados semialeatoriamente, a los que se les realizó un cuestionario ad-hoc mediante entrevista personal. Las personas participantes recibieron garantías de confidencialidad. Se designó al azar un número de jóvenes y posteriormente se les hizo entrega de los cuestionarios. Los encuestados que decidieron no responder fueron sustituidos por otras personas con similares características. Tras eliminar respuestas inconsistentes y con valores perdidos finalmente se consiguieron 57 encuestas válidas, de las cuales 28 fueron contestadas por hombres (donde el 39% tenían estudios superiores) y 29 por mujeres (el 45% de ellas poseían estudios superiores).

La Tabla 1 muestra la composición de la muestra agrupada por género y nivel de educación:

Tabla 1. Composición de la muestra

	Nivel de educación			Total
	Estudios Primarios	Estudios Secundarios	Estudios Superiores	
Hombres	-	17	11	28
Mujeres	2	14	13	29
Total	2	31	24	57

a. Composición de las variables

Se proporcionó un cuestionario ad hoc con el objeto de examinar las percepciones de los jóvenes encuestados en lo referente a su desarrollo educativo y su nivel de inclusión financiera. La medición de las variables a estudiar se llevó a cabo a través de un cuestionario de 30 preguntas (Anexo I), de las cuales utilizamos 5 para elaborar los constructos que consideramos adecuados para realizar el contraste de hipótesis:

Figura 1. Descripción de variables.

Constructo	Código	Pregunta
Género	P5	Sexo
Inclusión financiera	P25	Si tiene, valore cuánto usa los siguientes servicios bancarios:
	P25a	Cuenta corriente bancaria
	P25b	Tarjeta de débito
	P25c	Tarjeta de crédito
Actitud financiera	P28	Valore de 1 a 7 si está de acuerdo con las siguientes frases:
	P28a	Considero muy importante ahorrar para el futuro
	P28f	Soy capaz de arriesgar parte de mi dinero para invertir
	P28h	A menudo me informo sobre productos financieros de ahorro o inversión
Educación financiera	P29	Entiendo la información de los bancos acerca de:
	P29a	Cuenta corriente bancaria
	P29b	Préstamos
	P29c	Productos de ahorro e inversión
	P29d	Seguros
Comportamiento financiero	P30	Valore de 1 a 7 si está de acuerdo con las siguientes frases:
	P30a	¿Sabe hacer un presupuesto?
	P30b	Hago mi propio presupuesto personal
	P30c	Intento cumplir el presupuesto
	P30d	Realizamos un presupuesto en casa
	P30e	Intentamos cumplir el presupuesto

La variable “género” permite dividir a los encuestados en hombres y mujeres, de manera se determinaron las causas de la brecha en la educación financiera de Honduras, teniendo como referencia las estrategias implementadas en Latinoamérica (PNUD, 2020).

El constructo “Inclusión Financiera” establece en una escala del 0 al 7 la utilización y disposición de servicios bancarios, siendo 0 igual a “no tengo”, 1 equivalente a “no uso” y así de manera proporcional hasta el 7, que indica un “uso muy

frecuente”. Lo que nos permite establecer la posesión y aplicación de productos financieros básicos del encuestado (BBVA Research, 2017; Bover, Hospido, & Villanueva, 2016; Grohmann et al., 2018; OECD, 2015; Roa & Mejía, 2018). En cuanto al constructo “*Educación Financiera*”, empleamos una escala del 1 al 7, siendo 1 “nada” y 7 “mucho”, con el fin de medir el conocimiento de productos financieros de los jóvenes encuestados (Banco de España, 2017; BBVA Research, 2017; Bover et al., 2016; García et al., 2013; Instituto de Estudios Financieros, 2020; OECD, 2015).

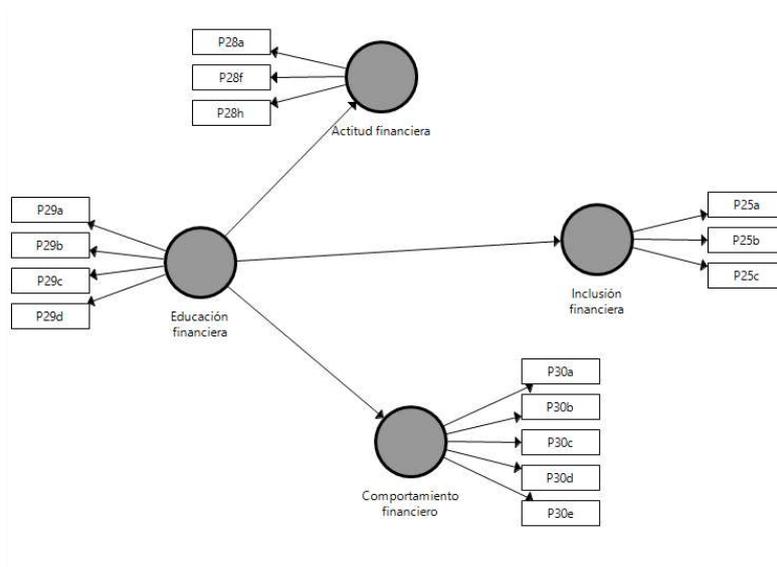
De otra parte, los constructos “*actitud financiera*” y “*comportamiento financiero*” determinan mediante una escala del 1 al 7 el grado de conformidad con las expresiones financieras expuestas en el cuestionario. Las cuestiones relativas a la actitud financiera establecen la propensión al ahorro, aversión al riesgo o el interés de los encuestados en productos financieros de ahorro o inversión (Banco de España, 2017; Bover et al., 2016; OECD, 2015; Roa & Mejía, 2018). Para cuantificar el comportamiento financiero de los jóvenes, analizamos la disposición frecuente del presupuesto, tanto de manera individual como familiar (Banco de España, 2017; Bover et al., 2016; OECD, 2015; Roa & Mejía, 2018).

b. Método de análisis

La metodología aplicada en este trabajo se desarrolla sobre la técnica de *Partial Least Squares* (PLS), debido a que este enfoque metodológico resulta conveniente en la comprobación de la validez del modelo teórico propuesto, por las ventajas que presenta frente a las técnicas basadas en la covarianza, particularmente en lo que se refiere a las exigencias de la distribución de las variables de la muestra, el tipo de variables y el tamaño de la muestra (Hallak & Assaker, 2016). Además, los análisis PLS son más flexibles que aquellos basados en la covarianza a la hora de modelizar las variables reflexivas y formativas al mismo tiempo (Haenlein & Kaplan, 2004). Finalmente, este estudio usa el software SmartPLS 3.2.7 (Ringle, Wende, & Becker, 2015) siguiendo la metodología habitual.

La siguiente figura representa nuestro modelo de investigación:

Figura 2. Modelo de investigación propuesto



4. Resultados

4.1. Estadísticos descriptivos y correlaciones

Se verifican las hipótesis establecidas con una mayor precisión analizando los resultados relativos a los estadísticos descriptivos y correlaciones de las variables.

Figura 3. Estadísticos descriptivos y correlaciones

	Media	Desv.	Mín.	Máx.	P25a	P25b	P25c	P28a	P28f	P28h	P29a	P29b	P29c	P29d	P30a	P30b	P30c	P30d	P30e
P25a	0,67	0	0	7	1,00														
P25b	0,98	0	0	7	0,37	1,00													
P25c	0,19	0	0	4	0,40	0,36	1,00												
P28a	5,95	7	1	7	0,06	0,22	0,04	1,00											
P28f	3,6	3	1	7	-0,01	0,13	0,21	0,20	1,00										
P28h	2,93	2	1	7	0,15	0,34	0,25	0,34	0,36	1,00									
P29a	2,23	1	1	7	0,21	0,40	0,13	-0,09	0,17	0,04	1,00								
P29b	3,14	2	1	7	0,25	0,49	0,43	0,09	0,51	0,36	0,51	1,00							
P29c	2,7	1	1	7	0,21	0,29	0,32	0,24	0,36	0,55	0,44	0,66	1,00						
P29d	2,37	1	1	7	0,22	0,51	0,45	0,16	0,43	0,46	0,44	0,81	0,77	1,00					
P30a	4,7	6	1	7	0,06	0,23	-0,03	0,51	0,03	0,03	0,26	0,04	0,13	0,02	1,00				
P30b	4,35	5	1	7	0,12	0,24	0,27	0,59	0,27	0,38	-0,01	0,29	0,38	0,31	0,53	1,00			
P30c	4,09	4	1	7	0,10	0,17	0,27	0,60	0,34	0,45	-0,03	0,30	0,53	0,38	0,50	0,88	1,00		
P30d	4,14	4	1	7	-0,07	-0,10	0,15	0,42	0,12	0,32	-0,18	0,12	0,35	0,33	0,33	0,49	0,50	1,00	
P30e	4,07	5	1	7	-0,06	-0,06	0,19	0,57	0,11	0,32	-0,27	0,10	0,25	0,30	0,41	0,65	0,66	0,82	1,00

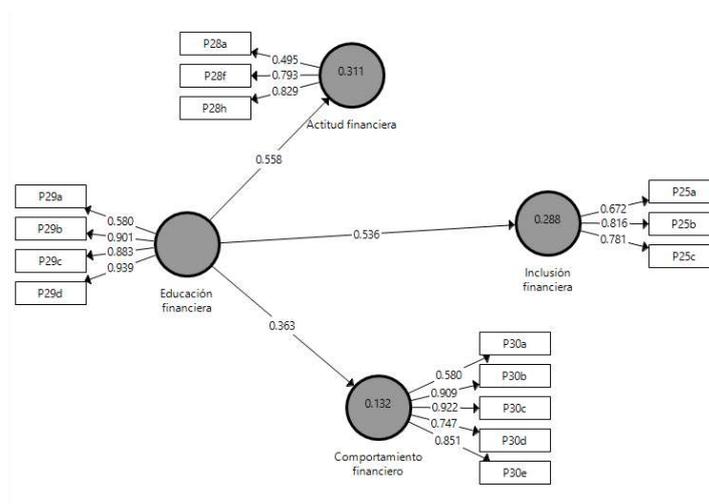
La Figura 3 exhibe estadísticas descriptivas de todas las variables observadas. En cuanto a las medidas de inclusión financiera, se evidencia que las medias de sus valores son inferiores al resto de variables ($\mu_{25a} = 0'67$, $\mu_{25b} = 0'98$, $\mu_{25c} = 0'19$), lo que demuestra el bajo nivel de inclusión financiera de la población encuestada. Asimismo, el promedio de las cuatro medidas de educación financiera es relativamente homogéneo ($\mu_{29a} = 2'23$, $\mu_{29b} = 3'14$, $\mu_{29c} = 2'7$, $\mu_{29d} = 2'37$). Sin embargo, cabe destacar que poseer

una deuda bancaria a través de un préstamo era la medida promedio más alta que involucraba la educación financiera ($\mu_{29b} = 3'14$).

4.2. Análisis de la estructura del modelo y sus relaciones

La Figura 4 manifiesta los resultados del modelo propuesto. Con objeto de analizar el poder explicativo de los constructos, consideramos el indicador R^2 . De esta manera, según los criterios de Chin, 1998 se considera que R^2 debe tener un valor mínimo de 0'10, y Chin, 1998 considera 0'67, 0'33 y 0'10, por consiguiente todos los valores del modelo se muestran aceptables al cumplir ambos criterios.

Figura 4. Resultados



La Figura 5 informa sobre la validez convergente y la confiabilidad de la escala. Evaluamos la confiabilidad a través de índices de bondad de ajuste CFA. Según Chin, 1998, los valores de las cargas deben ser de al menos 0'60. En los resultados obtenidos prácticamente todos los valores son iguales o mayores a 0'60, tan solo uno no cumple dicha condición (p28a). Además, cada una de las variables tiene una alta fiabilidad compuesta (CR), es decir, superan el valor 0'60 (Bagozzi & Yi, 1988). Con respecto a la varianza media extraída (AVE), se puede observar en la figura 5 que este valor es mayor a 0'50 (Hair Jr, Sarstedt, Ringle, & Gudergan, 2017), por consiguiente en el modelo cada variable explica al menos el 50% de la varianza de los indicadores.

Como un criterio predictivo del modelo propuesto, consideramos el indicador Q^2 con objeto de establecer la relevancia predictiva del modelo (Hair Jr et al., 2017). Asimismo, Chin, 1998 afirma que la relevancia predictiva de los constructos debe ser

positiva y con valores mayores a cero. De la misma manera, Hair Jr et al., 2017 determinan valores de 0'02 como valores pequeños, valores de 0'15 como valores medios y valores 0'35 como valores grandes para considerar validez predictiva del modelo. En consecuencia, tomando en consideración estos criterios, las variables actitud, comportamiento e inclusión financiera (Figura 5) tienen carácter predictivo ($Q^2 > 0$), siendo la inclusión la que tiene mayor relevancia predictiva ($q^2 > 0'15$) lo que se considera un efecto predictivo medio. Con respecto al ajuste general del modelo (Figura 5), el valor SRMR no es inferior a 0'08 (Jörg Henseler, Ringle, & Sarstedt, 2015). Por tanto no se acepta al ajuste del modelo. Este resultado puede explicarse por el hecho del tamaño del valor muestral que hemos empleado para el análisis, debido a que consideramos que es insuficiente.

Figura 5. Validez y confiabilidad convergentes.

Constructo	Indicador	Carga	Q2	q2	CR	AVE
Actitud			0,125	0.132	0.757	0.520
	p28a	0.495 *	0.002	0.181		
	p28f	0.793 ***	0.179	-0.030		
	p28h	0.829 ***	0.195	0.182		
Comportamiento			0,063	-0.174	0.904	0.659
	p30a	0.580 ***	-0.003			
	p30b	0.909 ***	0.095			
	p30c	0.922 ***	0.133			
	p30d	0.747 ***	0.052			
	p30e	0.851 ***	0.035			
Inclusión			0,108	0.244	0.802	0.576
	p25a	0.672 ***				
	p25b	0.816 ***				
	p25c	0.781 ***				
Educación					0.902	0.702
	p29a	0.580 **				
	p29b	0.901 ***				
	p29c	0.883 ***				
	p29d	0.939 ***				
Fiabilidad conjunta:	Valor					
Chi-2 modelo estimado	291.390					
	Valor	99%				
SRMR:	0,158	0,135				
d_G	1,078	1,34				

CR: índice de fiabilidad compuesto; AVE: discrepancia media del índice extraído; * $p < 0'01$; ** $p < 0'001$.

La Figura 6 expone la relación HTMT y el criterio de Fornell-Larcker para evaluar la validez discriminante. Todos los ratios HTMT están por debajo de 0'85 (J. Henseler, Hubona, & Ray, 2016; Jörg Henseler et al., 2015) y las correlaciones entre factores son más bajas que la raíz cuadrada de los AVE (Fornell & Larcker, 1981). Estos hallazgos sugieren la validez discriminante del modelo. En definitiva, el modelo de medición presenta un buen ajuste, superando los principales indicadores sus respectivos umbrales, sugiriendo la confiabilidad y validez convergente del modelo.

Figura 6. Validez discriminante.

Panel A: Fornell-Lacker	Actitud	Comportamiento	Educación	Inclusión
Actitud	0.721			
Comportamiento	0.505	0.812		
Educación	0.558	0.363	0.838	
Inclusión	0.313	0.199	0.536	0.759
Panel B: HTMT	Actitud	Comportamiento	Educación	Inclusión
Actitud				
Comportamiento	0.810			
Educación	0.679	0.389		
Inclusión	0.462	0.304	0.680	

4.3. Contrastes de hipótesis

4.3.1. Modelo Estructural

La Figura 7 establece de los resultados del modelo estructural.

El efecto de la educación financiera en la inclusión financiera es significativo ($\beta=0'54^{***}$), aceptando H_1 . Esto implica que el nivel educativo en materia económica favorece la inclusión financiera de la población. Asimismo, el efecto de la educación financiera en la actitud ($\beta = 0'56^{***}$) y comportamiento financiero ($\beta = 0'36^{***}$) es significativo, por tanto se verifica H_2 . En consecuencia, se confirma que los estudios financieros mejoran tanto la actitud financiera (H_{2a}), como el comportamiento financiero (H_{2b}).

Figura 7. Resultados del contraste de Hipótesis

RESULTADOS	Coef	t	P Valores	2.5%	97.5%	F²	Hipótesis	Verifica
Educación -> Inclusión	0,54 ***	5,627	0,00	0,410	0,719	0,404	H1	sí
Educación -> Actitud	0,56 ***	4,913	0,00	0,387	0,748	0,452	H2a	sí
Educación -> Comportamiento	0,36 **	2,949	0,01	0,248	0,564	0,152	H2b	sí

Bootstrapping de 5000 muestras; intervalo de confianza de sesgo corregido; significación al 95% de una cola.

4.3.2. Análisis de segmentación de grupos

Contrastar si el género modera el impacto que ejercen los programas de educación financiera sobre el nivel de inclusión y las capacidades financieras (H_3), implica que se debe evaluar la invarianza de medición. Luego, realizamos un análisis multigrupo en dos pasos. En primer lugar, evaluamos si la diferencia entre la correlación de las medias original es significativamente diferente a las de permutación (Figura 8), permitiendo el análisis multigrupo posterior (Figura 9).

Figura 8. Análisis MICOM (Measurement Invariance of Composites)

Constructo	Paso 2			Paso 3.1			Paso 3.2		
	CO	Lo95	p	DMG	Lo95	p	DVG	Lo95	p
Actitud	0,956	0,786	0,607	0,186	-0,507	0,482	-0,139	-0,551	0,658
Comportamiento	0,86	0,733	0,144	-0,018	-0,5	0,941	-0,037	-0,465	0,868
Educación	0,995	0,956	0,591	-0,019	-0,507	0,94	-0,372	-0,713	0,267
Inclusión	0,95	0,738	0,456	0,132	-0,54	0,659	0,624	-1,886	0,597

CO: correlación de la muestra original; DMG: diferencias de medias entre grupos; DVG: diferencias de varianzas entre grupos.

Figura 9. Análisis multigrupo del efecto moderador

Relación	PLS - MGA						Test W-S			Test paramétrico				
	Hombres			Mujeres			Diferencias		Diferencias			Diferencias		
	Beta	t	p	Beta	t	p	Beta	p	Betas	t	p	Betas	t	p
Educación -> Actitud	0,558	4,215	0	0,589	2,904	0,002	0,038	0,62	0,038	0,159	0,437	0,038	0,158	0,438
Educación -> Comportamiento	0,473	3,692	0	0,517	1,081	0,14	0,036	0,646	0,036	0,085	0,466	0,036	0,084	0,467
Educación -> Inclusión	0,559	2,684	0,004	0,56	6,092	0	0,13	0,72	0,13	0,557	0,291	0,13	0,562	0,288

Análisis multigrupo de mínimos cuadrados parciales (PLS-MGA); W-S: Test de Welch-Satterthwaite; Diferencias: diferencias entre grupos.

A través del análisis multigrupo de mínimos cuadrados parciales (PLS - MGA) propuesto por Henseler, Ringle, and Sinkovics 2009; Sarstedt, Henseler, and Ringle 2011 para contrastar la diferencia de resultados específicos de grupo, comprobamos que la prueba basada en el género no es significativa, puesto que el valor de p es menor que 0'05 en la relación entre educación y actitud financiera (p-valor = 0'62), lo que supone rechazar H_{3a} , en el impacto de la educación financiera en el comportamiento financiero (p-valor = 0'646), por consiguiente rechazamos H_{3b} , y en la influencia de la

educación en la inclusión financiera (p -valor = 0'72), por tanto desestimamos H_{3c} . En consecuencia, los resultados obtenidos invalidan la hipótesis 3, lo que implica que no existe efecto moderador del género en la relación entre educación, inclusión y capacidades financieras de la población en Honduras.

5. Conclusión

En la actualidad, una gran cantidad de estudios han tratado de establecer la inclusión financiera como un medio indispensable para el crecimiento económico, en concreto en la población de menores ingresos, puesto que optimiza el ahorro y favorece el acceso a crédito. De manera que, permite sufragar el consumo, incentiva el emprendimiento o el desarrollo empresarial, y permite invertir en educación y salud. Asimismo favorece el acceso y utilización de instrumentos financieros, mejora la gestión de riesgos, la financiación de ingresos y gastos y las inversiones de los hogares.

En este contexto, la educación financiera es una preocupación constante, debido a que se considera un complemento de la protección e integración de la población con el fin de apoyar la estabilidad y el bienestar económico de las personas en Honduras. Del mismo modo, actualmente esta frecuente preocupación se ha mostrado acentuada por la actitud y el comportamiento que muestran los consumidores financieros en este país, debido a que complementan el conocimiento en materia económica, favoreciendo las capacidades financieras de las personas. No obstante, y aunque es abundante la literatura que analiza el impacto que ejerce la educación financiera y la diversidad de género, en el nivel de inclusión y en las capacidades financieras en Honduras, no ha sido suficientemente estudiado. Por ello, este estudio ha pretendido aportar nuevas evidencias al estudio del impacto que ejerce la alfabetización económica en la inclusión financiera, actitud y comportamiento financiero de la población hondureña, todo ello desde una perspectiva de género.

En primer lugar, nuestros resultados confirman que los programas de educación financiera tienen un impacto positivo en el nivel de inclusión financiera de Honduras, ya que la implantación de estos programas favorece la integración de la población debido a que optimizan la comprensión del uso de los productos, conceptos y riesgos económicos, de manera que desarrollan las habilidades y la seguridad para tomar

decisiones adecuadas. En segundo lugar, la educación financiera contribuye a mejorar la actitud y comportamiento financiero, pues la comprensión que facilita los programas educativos en materia económica de productos y servicios relativos a la inversión y al ahorro favorecerán las capacidades y habilidades necesarias para una actitud y comportamiento eficaz de los consumidores financieros en Honduras. Finalmente, el citado efecto moderador de la mujer no se verifica en la implantación de programas educativos en materia financiera, de manera que concluimos que la alfabetización económica incide en la inclusión financiera de hombres y mujeres por igual. Este hallazgo nos permite afirmar que la promoción igualitaria para ambos géneros de estos tipos de programas reduce la brecha de género existente en el nivel de inclusión financiera en Honduras. En consecuencia, la falta de oportunidades en la oferta educativa en materia financiera para las mujeres hondureñas confirma la causa de la existencia de la brecha de género en esta región.

Sin embargo, debido a limitaciones prácticas, la limitación más relevante de este estudio radica en que el tamaño muestral es insuficiente, de manera que presenta limitaciones en la consistencia de nuestros resultados. En consecuencia, futuras investigaciones podrían tener en consideración estas variables ampliando el tamaño muestral.

Los resultados empíricos de este estudio aportan nuevo conocimiento acerca de la contribución de la educación financiera en la inclusión financiera, actitud y comportamiento financiero en Honduras. Igualmente, estos resultados tienen implicaciones prácticas educativas y sociales al indicar la relevancia y la necesidad de promover planes educativos en materia financiera que favorezcan una oferta educativa para hombres y mujeres por igual, de manera que se consiga eliminar la falta de oportunidades que sufren las mujeres en los estudios financieros, y de esta forma promover la diversidad de estudiantes de ambos sexos en los programas educativos en materia financiera. En consecuencia, incrementará el nivel de inclusión financiera en Honduras.

Referencias:

- Ameliawati, M., & Setiyani, R. (2018). The Influence of Financial Attitude, Financial Socialization, and Financial Experience to Financial Management Behavior with Financial Literacy as the Mediation Variable. *KnE Social Sciences*, 3(10), 811–832. <https://doi.org/10.18502/kss.v3i10.3174>
- Anaya, G. G. (2016). Índice De Alfabetismo Financiero, La Cultura Y La Educación Financiera. *Revista Perspectivas*, (37), 23–40.
- Atkinson, A., & Messy, F.-A. (2012). Measuring financial literacy: results of the OECD/International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study. *OECD Working Papers on Finance*, (15).
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16(1), 74–94. <https://doi.org/10.1007/BF02723327>
- Banco de España. (2017). Encuesta Financiera de las Familias (EFF) 2014: métodos, resultados y cambios desde 2011.
- Banco Mundial. (2018). Inclusión Financiera. Retrieved from La inclusión financiera es un factor clave para reducir la pobreza e impulsar la prosperidad website: <https://www.bancomundial.org/es/topic/financialinclusion/overview>
- Banco Mundial. (2020). El Banco Mundial en Honduras. Retrieved from Honduras: panorama general website: <https://www.bancomundial.org/es/country/honduras>
- BBVA Research. (2017). Financial Education , Financial Inclusion and National Strategies. Edufin Summi.
- Bernal Ospina, Y. P., & Pérez Amador, L. A. (2017). La educación financiera en la población de menores ingresos como estrategia de inclusión. Análisis comparativo Colombia - Brasil para el período 2010-2015. Retrieved from <https://ciencia.lasalle.edu.co/>
- Bin-Human, Y. (2017). Cinco desafíos para la inclusión financiera de las mujeres. Retrieved from <https://www.findevgateway.org/es/blog/2017/03/cinco-desafios-para-la-inclusion-financiera-de-las-mujeres>
- Bover, O., Hospido, L., & Villanueva, E. (2016). Encuesta de Competencias Financieras. Banco de España.
- Bruhn, M., de Souza Leao, L., Legovini, A., Marchetti, R., & Zia, B. (2014). The Impact of High School Financial Education Experimental Evidence from Brazil. *World Bank Policy Research Working Paper*, (6723).
- 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.
- Carswell, A. T. (2009). Does Housing Counseling Change Consumer Financial Behaviors? Evidence from Philadelphia. *Journal of Family and Economic Issues*, 30(4), 339–356. <https://doi.org/10.1007/s10834-009-9170-y>
- Chin, W. W. (1998). The partial least squares approach to structural equation modeling. *Modern Methods for Business Research*, 295(2), 295–336.

- Cole, S., Sampson, T., & Zia, B. (2011). Prices or Knowledge? What Drives Demand for Financial Services in Emerging Markets? *The Journal of Finance*, 66(6), 1933–1967. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6261.2011.01696.x>
- Collins, J. M. (2007). Exploring the Design of Financial Counseling for Mortgage Borrowers in Default. *Journal of Family and Economic Issues*, 28(2), 207–226. <https://doi.org/10.1007/s10834-007-9061-z>
- Corona Aguilar, E., Ochoa Maldonado, R., & González Chávez, J. (2011). *Cumbre del G20*. Seúl, Corea.
- Doi, Y., McKenzie, D., & Zia, B. (2014). Who you train matters: Identifying combined effects of financial education on migrant households. *Journal of Development Economics*, 109, 39–55. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2014.03.009>
- Echeverría, M. (2016). Brecha de género de la inclusión financiera de Chile y Latinoamérica. *Estudio Económico*. (2018). La agenda 2030 para el desarrollo sostenible y los desafíos del financiamiento para el desarrollo. <https://doi.org/10.18356/fd19fa3d-es>
- Falk, R. F., & Miller, N. B. (1992). *A Primer for Soft Modeling*. The University of Akron Press, Akron, Ohio.
- Fernández, A. S., Martel, Y. B., Príncipe, M. B., Blanch, J. P., & Monfort, N. G. (2015). La educación financiera: un contenido hasta ahora invisible que ha irrumpido en el currículum de Ciencias Sociales (Universidad de Extremadura, Ed.).
- Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Structural Equation Models With Unobservable Variables and Measurement Error: Algebra and Statistics. *Journal of Marketing Research*, 18(3), 382–388. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1297340583/>
- Garber, G., & Koyama, S. M. (2018). Factores de conocimiento y de actitud financieros eficaces para la elaboración de políticas en América Latina. In *Decisiones financieras de los hogares e inclusión financiera: evidencia para América Latina y el Caribe*. Retrieved from <http://www.cemla.org/PDF/ic/ic-2016/ic-2016.pdf>
- García, N., Grifoni, A., & López, J. (2013). La educación financiera en América Latina y el Caribe. Situación actual y perspectivas. *Banco de Desarrollo de América Latina*, (12), 90. Retrieved from http://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/OECD_CAF_Financial_Education_Latin_AmericaES.pdf
- Girón, A., de la Vega Shiota, V., & Vélez, D. (2018). Financial inclusion & gender perspective: APEC Member Economies. *México y La Cuenca Del Pacífico*, 7(21), 27–51. <https://doi.org/10.32870/mycp.v7i21.562>
- Grohmann, A., Klühs, T., & Menkhoff, L. (2018). Does financial literacy improve financial inclusion? Cross country evidence. *World Development*, 111, 84–96. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2018.06.020>
- Haenlein, M., & Kaplan, A. M. (2004). A Beginner's Guide to Partial Least Squares Analysis. *Understanding Statistics*, 3(4), 283–297. https://doi.org/10.1207/s15328031us0304_4

- Hair Jr, J. F., Sarstedt, M., Ringle, C. M., & Gudergan, S. P. (2017). *Advanced issues in partial least squares structural equation modeling*. saGe publications. Sage Publications.
- Hallak, R., & Assaker, G. (2016). Using partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM) in tourism research. In *Management science in hospitality and tourism: Theory, practice, and applications*, (pp. 99–124).
- Haque, A., & Zulfiqar, M. (2016). Women ' s Economic Empowerment through Financial Literacy , Financial Attitude and Financial Wellbeing. *International Journal of Business and Social Science*, 7(3), 78–88.
- Haynes-Bordas, R., Kiss, D. E., & Yilmazer, T. (2008). Effectiveness of Financial Education on Financial Management Behavior and Account Usage: Evidence from a 'Second Chance' Program. *Journal of Family and Economic Issues*, 29(3), 362–390. <https://doi.org/10.1007/s10834-008-9115-x>
- Hendriks, S. (2019). The role of financial inclusion in driving women's economic empowerment. *Development in Practice*, 29(8), 1029–1038. <https://doi.org/10.1080/09614524.2019.1660308>
- Henseler, J., Hubona, G., & Ray, P. A. (2016). Using PLS path modeling in new technology research: updated guidelines. *Industrial Management & Data Systems*.
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sinkovics, R. R. (2009). The Use of Partial Least Squares Path Modeling in International Marketing. *Advances in International Marketing*, 20, 277–320.
- Henseler, Jörg, Ringle, C., & Sarstedt, M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 43(1), 115–135.
- Hilgert, M. A., Hogarth, J. M., & Beverly, S. G. (2003). Household financial management: The connection between knowledge and behavior. *Federal Reserve Bulletin*, 89, 309–322.
- Holloway, K., Niazi, Z., & Rouse, R. (2017). Women's economic empowerment through financial inclusion: A review of existing evidence and remaining knowledge gaps. *Innovations for Poverty Action: Financial Inclusion Program*.
- Hung, A., Yoong, J., & Brown, E. (2012). Empowering Women Through Financial Awareness and Education. <https://doi.org/https://doi.org/10.1787/5k9d5v6kh56g-en>
- Ibadoghlu, G. (2018). Financial Inclusion, Financial Literacy, and Financial Education in Azerbaijan. *SSRN Electronic Journal*, (ADB Working Paper 842). <https://doi.org/10.2139/ssrn.3183007>
- Instituto de Estudios Financieros. (2020). La educación financiera en Honduras. Retrieved from El empuje de las iniciativas de Educación Financiera: el flotador de la economía hondureña website: <https://www.iefweb.org/es/la-educacion-financiera-en-honduras/>
- Jamison, J., Karlan, D., & Zinman, J. (2014). Financial Education and Access to Savings Accounts: Complements or Substitutes? Evidence from Ugandan Youth Clubs. In *NBER Working Paper*. <https://doi.org/10.3386/w20135>

- Kadoya, Y., & Khan, M. S. R. (2020). Financial Literacy in Japan: New Evidence Using Financial Knowledge, Behavior, and Attitude. *Sustainability*, 12(9), 3683. <https://doi.org/10.3390/su12093683>
- Klapper, L., Lusardi, A., & Van Oudheusden, P. (2015). Financial Literacy Around the World: Insights from the S&P global finlit survey. Banco Mundial y George Washington University School.
- Mandell, L., & Klein, L. S. (2009). The impact of financial literacy education on subsequent financial behavior. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1), 15–24.
- Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Resolución Aprobada Por La Asamblea General El 25 de Septiembre de 2015. Retrieved from <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/70/1>
- OCDE/CAF. (2020). Estrategias nacionales de inclusión y educación financiera en América Latina y el Caribe: retos de implementación.
- OECD. (2005). Recommendation on principles and good practices for financial education and awareness.
- OECD. (2013). OECD, Better Policies for Better Lives. Financial education and women. Retrieved from Policy Guidance on Addressing Women's and Girls' Needs for Financial Awareness and Education endorsed by G20 Leaders website: <http://www.oecd.org/gender/financialeducationandwomen.htm>
- OECD. (2015). 2015 OECD/INFE Toolkit for Measuring Financial Literacy and Financial Inclusion. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2017). G20/OECD INFE report on adult financial literacy in G20 countries.
- PNUD. (2015). Objetivos del Desarrollo Sostenible.
- PNUD. (2020). Removiendo las barreras de la inclusión financiera de las mujeres y otros grupos poblacionales en América Latina y el Caribe. Retrieved from http://www.americalatinagenera.org/newsite/images/cdr-documents/2020/03/Inclusioen_financiera_mujeres_ALC.pdf
- Raccanello, K., & Herrera Guzmán, E. (2014). Educación e inclusión financiera. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLIV(2), 119–141.
- Ringle, C., Wende, S., & Becker, J.-M. (2015). SmartPLS 3. Boenningstedt: SmartPLS GmbH.
- Roa, M. J. (2014). La inclusión y la estabilidad financiera. In Centro de Estudios Monetarios Latinoamericanos (CEMLA).
- Roa, M. J., Másmela, G. A., Bohórquez, N. G., Andrés, D., & Pinilla, R. (2014). Educación e inclusión financieras en América Latina y el Caribe Programas de los bancos centrales. Centro de Estudios Monetarios Latinoamericanos (CEMLA), 1–128.
- Roa, M. J., & Mejía, D. (2018). Decisiones financieras de los hogares e inclusión financiera: evidencia para América Latina y el Caribe. Retrieved from <http://scioteca.caf.com/handle/123456789/1188>

Robb, C. A., & Woodyard, A. S. (2011). Financial Knowledge and Best Practice Behavior. *Financial Knowledge and Best Practice Behavior*, (205), 60–70.

Salinas Valdivieso, J. M., & 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.

Sarstedt, M., Henseler, J., & Ringle, C. M. (2011). Multi-Group Analysis in Partial Least Squares (PLS) Path Modeling: Alternative Methods and Empirical Results. *Advances in International Marketing*, 22, 195–218.

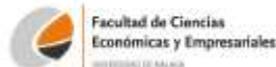
UNDP. (2020). Human Development Reports- Honduras.

Xiao, J. J. (2008). Applying Behavior Theories to Financial Behavior. In *Handbook of Consumer Finance Research* (pp. 69–81). https://doi.org/10.1007/978-0-387-75734-6_5

Anexo 1



ANEXO I



Bloque I. Características personales

1 Edad:		12 ¿Quién es el cabeza de familia?	
2 ¿Sabe leer?		Usted <input type="checkbox"/>	
No (pase a pregunta 5) <input type="checkbox"/>		Su pareja <input type="checkbox"/>	
Si <input type="checkbox"/>		Alguno de sus hijos <input type="checkbox"/>	
3 ¿Sabe escribir?		Algún otro familiar con quien conviva <input type="checkbox"/>	
No <input type="checkbox"/>		13 Usted se considera:	
Si <input type="checkbox"/>		Ama de casa <input type="checkbox"/>	
4 Nivel de estudios		Estudiante <input type="checkbox"/>	
No fui a la escuela <input type="checkbox"/>		Desempleado <input type="checkbox"/>	
Primaria <input type="checkbox"/>		Empleado en alguna empresa <input type="checkbox"/>	
Secundaria <input type="checkbox"/>		Trabaja por su cuenta <input type="checkbox"/>	
Superior <input type="checkbox"/>		Otro <input type="checkbox"/>	
5 Sexo:		14 ¿Recibe alguna ayuda del gobierno?	
Hombre <input type="checkbox"/>		No <input type="checkbox"/>	
Mujer <input type="checkbox"/>		Si, alguna vez puntualmente <input type="checkbox"/>	
6 Tiene pareja actualmente:		Si, todos los meses <input type="checkbox"/>	
No <input type="checkbox"/>		15 ¿Cuánto dinero gana?	<input type="text"/>
Si <input type="checkbox"/>		16 ¿Cuánto dinero gasta?	<input type="text"/>
7 Tiene hijos:		17 Ha calculado los importes anteriores:	
No (pase a pregunta 10) <input type="checkbox"/>		Diariamente <input type="checkbox"/>	
Si <input type="checkbox"/>		Semanalmente <input type="checkbox"/>	
8 ¿cuántos hijos tiene?		Mensualmente <input type="checkbox"/>	
9 de ellos , ¿cuántos estudian?		Anualmente <input type="checkbox"/>	
10 ¿Vive algún otro familiar con usted?		18 Tiene celular <input type="checkbox"/>	
No (pase a pregunta 11) <input type="checkbox"/>		19 Tiene computadora <input type="checkbox"/>	
Si <input type="checkbox"/>		20 Tiene acceso a internet <input type="checkbox"/>	
¿cuántos?		21 Uso banca por celular o internet <input type="checkbox"/>	
¿Quiénes son?		22 Algún familiar cercano ha emigrado	
Padre, madre o suegros <input type="checkbox"/>		No (pase a pregunta 25) <input type="checkbox"/>	
Hermanos o cuñados <input type="checkbox"/>		Si <input type="checkbox"/>	
Tío o tía <input type="checkbox"/>		23 Recibo ayuda de familiares emigrantes	
Primos o primas <input type="checkbox"/>		- no <input type="checkbox"/>	
Otro <input type="checkbox"/>		- sí, a través de cuenta bancaria <input type="checkbox"/>	
11 ¿Alguien trabaja en casa?		- sí, a través de otras empresas <input type="checkbox"/>	
No (pase a pregunta 12) <input type="checkbox"/>		de transferencia de dinero <input type="checkbox"/>	
Si <input type="checkbox"/>		24 Doy ayuda a familiares emigrantes	
¿quiénes? (marque tantas como proceda)		- no <input type="checkbox"/>	
Usted <input type="checkbox"/>		- sí, a través de cuenta bancaria <input type="checkbox"/>	
Su pareja <input type="checkbox"/>		- sí, a través de otras empresas <input type="checkbox"/>	
Alguno de sus hijos <input type="checkbox"/>			
Algún otro familiar con quien conviva <input type="checkbox"/>			

25 **Si tiene, valore cuánto usa los siguientes servicios bancarios:**
(0: no tengo; 1: no uso; 7: uso muy frecuentemente)

	0	1	2	3	4	5	6	7
Cuenta corriente bancaria								
Tarjeta de débito								
Tarjeta de crédito								
Préstamos o hipoteca								

Valore de 1 a 7 si está de acuerdo con las siguientes frases:
(1: nada de acuerdo; 7: totalmente de acuerdo)

26 **Situación financiera**

	1	2	3	4	5	6	7
Debo dinero a familia y amigos							
Debo dinero al banco							
Debo dinero por no pagar mis facturas							

27 **Si tiene una emergencia, podría conseguir dinero**

	1	2	3	4	5	6	7
Tengo dinero ahorrado							
Mis amigos y familiares podrían prestarme							
Podría trabajar o pedir anticipos del salario							
Podría pedir dinero prestado al banco							
Podría vender mis bienes							

28 **Actitud financiera**

	1	2	3	4	5	6	7
Considero muy importante ahorrar para el futuro							
El dinero está para gastarlo, no me gusta ahorrar							
El año pasado conseguí ahorrar algo de dinero							
- para la vejez							
- para emprender un negocio							
- para comprar bienes (vivienda, vehículo, etc.)							
- para estudiar usted o sus hijos							
- para posibles emergencias (por ejemplo, gastos médicos)							
Antes de comprar algo importante pienso mucho si podré pagarlo							
Me preocupa que pueda aparecer algún imprevisto que no pueda cubrir							
Soy capaz de arriesgar parte de mi dinero para invertir							
Me planteo objetivos a largo plazo y me preocupo por conseguirlos							
A menudo me informo sobre productos financieros de ahorro o inversión							

29 **entiendo la información de los bancos acerca de:**

	1	2	3	4	5	6	7
Cuenta corriente							
Préstamos							
Productos de ahorro e inversión							
Seguros							

30 **Comportamiento financiero**

	1	2	3	4	5	6	7
¿Sabe hacer un presupuesto?							
Hago mi propio presupuesto personal							
Intento cumplir el presupuesto							
Realizamos un presupuesto en casa							
Intentamos cumplir el presupuesto							

