

# Familia y socialización financiera: una aproximación empírica al caso español

ELISA CHULIÁ\*, LUIS GARRIDO\*\* Y MARÍA MIYAR\*

## RESUMEN

La familia es el principal agente de socialización financiera de niños, adolescentes y jóvenes. En su seno se aprenden e interiorizan criterios normativos y pautas de conducta sobre el uso y la gestión del dinero. No obstante, el conocimiento empírico sobre la contribución de las familias a la educación financiera es bastante escaso. Ofrecemos aquí una aproximación al caso español utilizando dos fuentes de información: una encuesta a madres y padres con hijos de entre 11 y 22 años, y tres grupos de discusión con adolescentes y jóvenes. Los resultados confirman la importancia que progenitores e hijos conceden a la familia como espacio de aprendizaje de valores y hábitos financieros, pero también descubren aspectos de la socialización financiera que podrían mejorar con campañas y programas específicamente dirigidos a madres y padres.

## 1. EDUCACIÓN FINANCIERA, ALFABETIZACIÓN FINANCIERA Y SOCIALIZACIÓN FINANCIERA

En las últimas décadas –y, en particular, desde el inicio de la crisis financiera global en

\* UNED y Funcas (esociales@funcas.es).

\*\* UNED (lgarrido@poli.uned.es).

2007-2008– numerosas publicaciones han hecho hincapié en un argumento que constituye una sabiduría común, incluso obvia: la buena gestión de los recursos económicos propios contribuye decisivamente al bienestar individual, familiar y social. El énfasis puesto en este argumento tan intuitivo se explica en virtud de una evidencia recurrentemente contrastada: en las sociedades contemporáneas, los individuos disponen de conocimientos y habilidades insuficientes para gestionar adecuadamente sus recursos económicos. Claro es que tales conocimientos y habilidades varían mucho entre ciudadanos de un mismo país, así como también entre poblaciones de diferentes países, pero, en general, merecen ser calificados como pobres. Sobre esa evidencia se erige la reivindicación de mejorar universalmente la *educación financiera* de la población. Esta mejora redundaría en beneficio de la seguridad y responsabilidad de consumidores y usuarios de servicios financieros, así como de la eficiencia de las entidades bancarias, aumentando al mismo tiempo la solvencia y la estabilidad de las economías (Domínguez, 2015). No extraña que el propósito de conseguir un objetivo con semejantes externalidades positivas haya movilizado en los últimos años tantos esfuerzos y recursos de instituciones públicas y privadas.

Bajo el supuesto de que los comportamientos financieros responsables o “saludables” exigen conocimientos conceptuales (teóricos) previos, la mayoría de los programas e iniciativas que han desplegado esas instituciones se han dirigido principalmente a trasladar información sobre contenidos financieros, con el objetivo de mejorar la *alfabetización financiera* (*financial literacy*). En su sentido más estricto, el concepto de alfabetización financiera se refiere a la enseñanza de tales contenidos en formatos textuales y gráficos utilizando todos los soportes disponibles<sup>1</sup>. Aunque los programas de alfabetización financiera apelan a toda la sociedad, prestan especial atención al colectivo de niños, adolescentes y jóvenes. Además de que la alfabetización financiera a esas edades es la que más puede rendir desde la perspectiva del ciclo vital (la temprana adquisición de conocimientos posibilita su aprovechamiento durante más tiempo de vida), presenta una gran ventaja comparativa: puede impartirse en establecimientos específicamente dedicados a la educación y la enseñanza (escuelas, institutos y universidades).

Ahora bien, la alfabetización financiera, entendida como la adquisición de conocimientos específicos sobre asuntos y procedimientos financieros, no garantiza el desarrollo de las actitudes y capacidades operativas necesarias para desarrollar comportamientos financieros apropiados. Pocas dudas caben de que los conocimientos sobre cuestiones tales como el funcionamiento de los tipos de interés, la inflación y la diversificación de riesgos financieros (por citar los temas a los que se refieren las tres grandes preguntas mediante las que se suele medir el nivel de educación financiera de una persona)<sup>2</sup> no constituyen una condición suficiente para alcanzar el bienestar financiero; esos conocimientos precisan de un sustrato cultural que, por lo general, los individuos incorporan

<sup>1</sup> Gudmunsen y Danes (2011: 644-645) consideran anticuada esta definición de *financial literacy* en sentido estricto y proponen una mucho más amplia que implique el desarrollo de aptitudes de interpretación, comunicación, cálculo y generación de juicios independientes, facilitadoras de la adopción de acciones que permitan “prosperar en nuestro complejo mundo financiero”. Al optar por una definición tan amplia borran la distinción conceptual entre “alfabetización financiera”, “educación financiera” y “socialización financiera”, que, a nuestro juicio, tiene sentido analítico.

<sup>2</sup> Se trata de las preguntas denominadas “Big Three”, utilizadas por primera vez en el *Health and Retirement Study* de 2004 (<https://hrs.isr.umich.edu/>). Véase, entre otros muchos, Lusardi (2019).

a lo largo de la infancia, la adolescencia y la juventud. Ese proceso de adquisición y desarrollo de “valores, actitudes, modelos, normas, conocimientos y comportamientos que contribuyen a la viabilidad financiera y el bienestar individual” se ha denominado *socialización financiera* (Danes, 1994: 128), un concepto que ofrece una aproximación más amplia que el de alfabetización financiera, en la medida en que concede tanta importancia a los factores intelectuales/cognitivos (“conocimientos”) y conductuales (“comportamientos”), como a los culturales (“valores, actitudes, modelos y normas”)<sup>3</sup>.

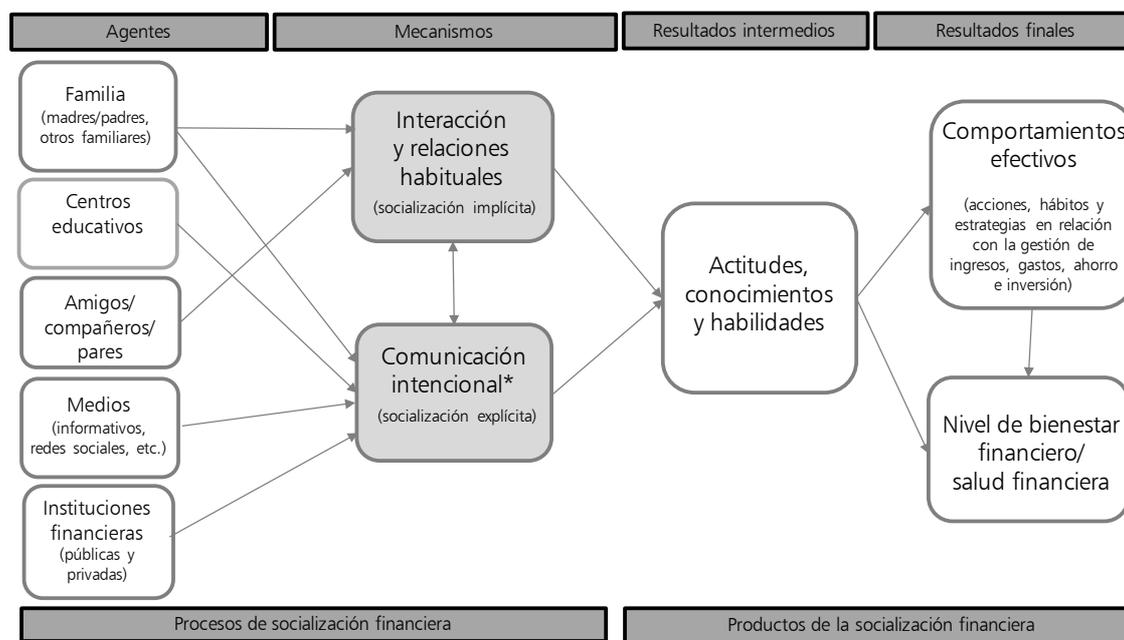
En la socialización financiera cobra particular protagonismo la familia y, sobre todo, las madres y los padres. La familia, a diferencia de otros agentes de socialización financiera (como las escuelas, los amigos, los medios de comunicación o las propias instituciones financieras), socializan financieramente a sus miembros más jóvenes por una doble vía (recuadro 1): por un lado, a través de interacciones habituales e implícitas en la convivencia cotidiana, y por otro, a través de acciones comunicativas y performativas deliberadas (por ejemplo, consejos, advertencias, explicaciones, acompañamiento a instituciones financieras, etc.). Niños, adolescentes y jóvenes participan de la vida doméstica y asisten a situaciones en las que familiares adultos –sobre todo, sus madres y padres– les transmiten, de manera implícita o explícita, informaciones, juicios y hábitos relacionados con los ingresos y los gastos del hogar, con el consumo de bienes y servicios, así como también con el ahorro y las opciones de inversión. Ellos escuchan y observan esas manifestaciones *habituales* de los adultos, las asumen y reproducen en mayor o menor medida cuando se dan las circunstancias para ello. Por su parte, las madres y los padres refuerzan o debilitan esas actitudes y conductas asumidas y reproducidas por sus hijos mediante incentivos y sanciones de diverso tipo (elogios, reproches, gratificaciones y correctivos).

Los economistas han priorizado el análisis de los productos o resultados de la educación financiera sobre el de los procesos de socializa-

<sup>3</sup> Los factores conductuales deberían incluir, además de los comportamientos, las estrategias, ya que la gestión de las finanzas requiere actuaciones dinámicas a lo largo del tiempo que precisan contar con estrategias.

RECUADRO 1

COMPONENTES DEL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN FINANCIERA



\* La comunicación intencional no excluye la utilización de mensajes subliminales, abundantes en la publicidad, por ejemplo.  
Fuente: Elaboración propia a partir de Gudmunson y Danes (2011).

ción financiera, en particular, los que se desarrollan en el seno de las familias. Sin embargo, como argumentaron Gudmunson y Danes (2011: 644), el estudio de los procesos de socialización financiera ayudaría a entender mejor las diversas asociaciones estadísticas observadas entre variables demográficas (como el sexo, la edad o el nivel educativo) y los resultados financieros. Desde que estos autores formularan esta advertencia hace ya más de una década, se han publicado un buen número de investigaciones sobre diversos aspectos de la socialización financiera (LeBaron y Kelley, 2021); sin embargo, sigue echándose en falta información más detallada sobre este proceso y sus implicaciones. Con este artículo pretendemos hacer una aportación a esa laguna de conocimiento. En los siguientes apartados presentamos y analizamos evidencias obtenidas a través de dos estudios empíricos recientes realizados por Funcas para conocer mejor cuánto y

cómo participan y se implican las familias españolas en la socialización financiera de los niños, los adolescentes y los jóvenes.

2. LAS FUENTES DE INFORMACIÓN: UNA ENCUESTA Y TRES GRUPOS DE DISCUSIÓN

Con el objetivo de generar información sobre la socialización familiar financiera en España, en la segunda quincena de noviembre de 2021 Funcas llevó a cabo una encuesta *online* a 1.509 madres y padres residentes en territorio nacional y convivientes con algún hijo o alguna hija entre 11 y 22 años (*Encuesta de Educación Financiera Funcas 2021*; a partir de ahora: *EEF-Funcas2021*). El cuestionario,

diseñado específicamente para esta encuesta, perseguía obtener datos acerca de cómo planean y manejan las familias asuntos relacionados con la educación financiera de sus hijos. La constatación de diferencias significativas entre las respuestas de entrevistados de nacionalidad española y otras nacionalidades ha aconsejado restringir el análisis a quienes tienen como única nacionalidad la española (1.442 encuestados). Las características de la muestra analizada pueden consultarse en el Anexo.

Como complemento de esta información de encuesta, en junio de 2022 Funcas financió la organización y el desarrollo de tres grupos de discusión con estudiantes de educación secundaria, ciclos formativos de formación profesional y universidad. Cada uno de esos grupos –en cuya composición se tuvieron en cuenta criterios de sexo, edad y estudios– reunió *online* a entre cuatro y seis adolescentes y jóvenes de municipios de Madrid, La Rioja, Guadalajara, Navarra y el País Vasco. Siguiendo un guion presentado por una moderadora, los participantes en cada grupo de discusión conversaron alrededor de 90 minutos sobre sus visiones y experiencias respecto al manejo del dinero y a las prácticas de ahorro, situando unas y otras en el contexto de la familia y la escuela.

La información cuantitativa y cualitativa que se expone en este artículo presenta las limitaciones propias de los métodos utilizados para generarla. Por una parte, la encuesta se realizó sobre una muestra seleccionada aleatoriamente entre integrantes de dos paneles de encuestas *online* que cumplieran el criterio de selección establecido (convivir con, al menos, un hijo o una hija entre 11 y 22 años). Por tanto, el universo del que se ha extraído la muestra no está formado por todas las madres y todos los padres españoles convivientes con hijos de esas edades, sino, en el mejor de los casos, por la población usuaria de Internet que satisface esa condición de convivencia<sup>4</sup>. En cuanto a los grupos de discusión, sus participantes verbalizan razones y emociones que aportan matices y sentidos a los hallazgos cuantitativos, pero la representatividad de la información que proporcionan no puede darse por supuesta<sup>5</sup>.

<sup>4</sup> Sobre las ventajas e inconvenientes de las encuestas por Internet, véase Arroyo y Finkel (2019: 42-44).

<sup>5</sup> El trabajo de campo de la encuesta, así como la organización y moderación de los grupos de discusión fueron llevados a cabo por Imop Insights. El cuestionario de la encuesta y el guion de los grupos de discusión fueron diseñados por los autores de este artículo.

Con la cautela que exigen estas limitaciones, los siguientes apartados han sido elaborados combinando la información procedente de ambas fuentes. Las características de un artículo como este han obligado a centrar la atención en una pequeña parte de la información disponible. Hemos seleccionado aquella referida a la importancia que se concede a la familia como agente de socialización financiera y a la asignación de pagas periódicas, probablemente el principal dispositivo del que disponen las madres y los padres para educar a sus hijos en el uso y la gestión de los recursos económicos.

### 3. LA RESPONSABILIDAD DE LA FAMILIA Y LA ESCUELA

De todas las respuestas a las preguntas incluidas en la *EFF-Funcas2021*, ninguna ha alcanzado un porcentaje tan alto como la que inquiriere por la institución con “la mayor responsabilidad a la hora de enseñar a niños y jóvenes los conocimientos necesarios para administrar eficientemente sus ingresos y gastos cuando son adultos”. Un 97 por ciento de las madres y los padres entrevistados coinciden en señalar “la familia” en primer lugar (sin que se aprecien diferencias significativas entre ellas y ellos). En cambio, apenas el 3 por ciento de todos los entrevistados nombran “la escuela” como primera responsable de la educación financiera, si bien un 85 por ciento la menciona en segundo lugar (cuadro 1).

A la luz de estos resultados, las familias deberían adquirir un protagonismo especial en las estrategias nacionales de educación financiera. Sin embargo, estas suelen dirigir sus iniciativas y propuestas educativas preferentemente a las escuelas. Por ejemplo, el Plan de Educación Financiera lanzado en 2008 por el Banco de España y la Comisión Nacional del Mercado de Valores ha conseguido que cada año participen, voluntaria y gratuitamente, entre 500 y 700 centros en programas educativos. Bien es cierto que la cifra es relativamente modesta si se tiene en cuenta que solo supone entre un 5 y un 8 por ciento de los más de 8.500 centros que imparten docencia en edu-

CUADRO 1

### INSTITUCIÓN CON MAYOR RESPONSABILIDAD EN LA EDUCACIÓN FINANCIERA DE NIÑOS Y JÓVENES (PORCENTAJE)

<i>La mayor responsabilidad la tiene(n)...</i>	<i>En primer lugar</i>	<i>En segundo lugar</i>
... la escuela	3	85
... la familia	97	3
... los gobiernos a través de campañas de información	0	12
Total	100	100
N	1.442	1.442

*Pregunta:* "En su opinión, ¿quién tiene la mayor responsabilidad a la hora de enseñar a niños y jóvenes los conocimientos necesarios para administrar eficientemente sus ingresos y gastos cuando son adultos?".

*Fuente:* EEF-Funcas2021 (n= 1.442 madres y padres de nacionalidad española [única]).

cación secundaria, bachillerato y formación profesional en España<sup>6</sup>.

Ese limitado alcance de los programas ofrecidos a profesores y estudiantes puede explicar que, en los grupos de discusión con adolescentes y jóvenes realizados en junio de 2022, la contribución de la escuela a la educación financiera haya resultado escasamente valorada. Es cierto que una parte de los estudiantes pueden cursar asignaturas de Economía en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato<sup>7</sup>, pero otros no reciben formación alguna en esta materia (recuadro 2: [a], [b], [c]). Por lo demás, los que sí la estudian señalan la omisión de contenidos curriculares que aporten información útil sobre cómo gestionar las finanzas propias (recuadro 2: [d], [e], [f], [g]).

Todos los participantes en los grupos de discusión, sin excepción, opinan que en colegios e institutos deberían impartirse enseñanzas sobre

<sup>6</sup> Las cifras de los centros participantes en el programa de educación financiera para escuelas se encuentran en: <https://www.finanzasparatodos.es/>

Las cifras de los centros educativos que imparten esas enseñanzas pueden consultarse en: <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/centros/centrosunid.html>

<sup>7</sup> "Economía" forma parte del elenco de asignaturas troncales elegibles en 4º de la ESO (opción Bachillerato) desde el curso 2016-2017. En 1º de Bachillerato (itinerarios de Ciencias Sociales y Humanidades), "Economía" también es asignatura troncal y elegible; en 2º de Bachillerato mantiene esa condición, pero con la denominación "Economía de la Empresa".

estas cuestiones durante la etapa de educación secundaria o incluso antes. Mientras los responsables del sistema educativo y los expertos debaten desde hace años sobre si conviene incorporar temas de educación financiera al currículum académico general, y si hacerlo transversalmente o mediante asignaturas específicas (Domínguez, 2015: 5), los estudiantes parecen tenerlo claro: a la escuela le corresponde proporcionar esos conocimientos, y no desde una perspectiva puramente teórica, sino también aplicada, con el fin de "prepararte para el mundo cuando eres adulto" [recuadro 2: [h], [i], [j], [k]).

Si los centros educativos no proporcionan ese tipo de educación que echan en falta los estudiantes, ¿la están proporcionando las familias? La EEF-Funcas2021 ha arrojado algunos datos que suscitan dudas al respecto.

Por lo pronto, de la encuesta se desprende que la economía doméstica no representa un tema frecuente en las conversaciones con los hijos. Menos de uno de cada cinco entrevistados (18 por ciento) reconocieron conversar "a menudo" con sus hijos sobre "los ingresos que entran al mes en su hogar", aproximadamente la misma proporción que declaró mantener conversaciones frecuentes sobre "los impuestos que se pagan en el hogar" (17 por ciento). En cambio, los gastos adquieren una presencia mayor en las conversaciones con los hijos: casi un tercio de los entrevistados (31 por

## RECUADRO 2

## LA EDUCACIÓN FINANCIERA EN LA ESCUELA (CITAS SELECCIONADAS)

[a] “Yo, por lo menos, en mi colegio, de temas de dinero nunca se ha hablado; de administración personal del dinero ni nada, nunca”. (Alberto, 2º curso de Grado universitario, Madrid).

[b] “En mi colegio no se habla nunca nada de eso; a veces hemos hablado con los profesores de: “¡oye es que no nos estáis enseñando nada del dinero, de cómo gestionarlo para el futuro!” Y alguno de ellos dice que es verdad, pero nunca se habla de dinero en el colegio”. (Sara, 3º ESO, Madrid).

[c] “... en las asignaturas de ciencias, no especiales, sino de ciencias –en plan, Física, Química– no se habla nunca sobre el tema del dinero. Al no tener Economía, nunca se ha hablado ni en clase ni en nada sobre el dinero”. (Borja, 2º Bachillerato, Madrid).

[d] “En Economía –yo, que estoy haciendo Bachillerato ahora mismo– te hablan sobre economía de la empresa... Si tienes un buen profesor, quizás te puede ayudar un poco, no sé, ahora que está muy de moda invertir en criptomonedas o tal... No te suelen hablar sobre esos temas, te dan el temario y punto”. (Lucas, 1º Bachillerato, Leganés [Madrid]).

[e] “Yo también doy Economía en clase y no hablan de eso; o sea, te explican conceptos de la economía y así, pero no te hablan del ahorro o de cómo gestionar tu dinero, de cosas más prácticas que, igual, sí que te pueden servir más en el día a día. De eso, en Economía, a mí por lo menos, no me han hablado...”. (Marina, 1º Bachillerato, Haro [Rioja]).

[f] “Yo no doy ese tipo de economía de que te aconsejen cómo gastar el dinero. Es otro tipo de economía; bueno, en mi caso, economía aplicada a la empresa, que no tiene nada que ver con eso. Entonces, se habla muy poco de enseñarte a gastar el dinero bien”. (Martín, 2º Bachillerato, Arroyomolinos [Madrid]).

[g] “Mis amigos que hacen Economía [me dicen] que, en vez de dar situaciones que te pueden pasar a ti, que te pueden dar economía de África o cosas así, que no te sirven para nada en el día en sí”. (Luck, 4º ESO, San Sebastián).

[h] “Creo que deberían enseñarnos desde la ESO –independientemente de que vayas a [la clase de] Economía o no– cosas relacionadas con la economía; pero (...) con la economía familiar, los impuestos, el dinero; o sea, cómo gestionar tu dinero cuando ya seas mayor. No sé, ese tipo de cosas no se enseñan y yo creo que ayudarían bastante, porque me parecen de las cosas más útiles que se puede enseñar, realmente. (...). Pero yo creo que si no tienes una base en casa, el sistema educativo no aporta prácticamente nada, y por eso hay muchas personas que no saben gestionar su dinero, ni saben ahorrar ni nada”. (Marina, 1º Bachillerato, Haro [Rioja]).

[i] “Yo creo que es interesante e importante [aprender sobre la gestión del dinero en la escuela], pero no se hace. De hecho, en España, ha habido una crisis por culpa de (...) vivir por encima de tus posibilidades, en parte, no del todo. Gente que pide un crédito que no puede pagar, y se acaba arruinando. Esto no te lo enseñan en el instituto, no te lo enseñan en clase y, al final, pasan cosas como estas, que hay gente viviendo en la calle por culpa de que no se enseña esto en las aulas”. (Lucas, 1º Bachillerato, Leganés [Madrid]).

[j] “Creo que lo que se debería hacer, es dar (...) una charla al mes –por ejemplo, en los ciclos de primaria y de la ESO, que es cuando nos estamos formando y cuando es más fácil que se nos metan esas ideas en la cabeza–, pues, inculcar esa idea [de] que hay que gestionar bien el dinero, que no hay que derrochar ... Y yo creo que ahí es cuando se debería aprovechar más, porque luego te ves en una situación mala y no sabes cómo desenvolverte”. (Borja, 2º Bachillerato, Madrid).

[k] “Sí, al final, sería como una clase de ayuda para prepararte para el mundo cuando eres adulto; eso es algo que siempre me hubiera gustado que lo integrasen [en el sistema educativo], pero no lo hacen”. (Alejandra, 1º Bachillerato, Guadalajara).

Fuente: Grupos de discusión con adolescentes y jóvenes sobre educación financiera (Funcas, junio 2022).

ciento) admitió hablar a menudo acerca de los gastos, una proporción igual a la de quienes dijeron conversar con esa frecuencia sobre “cuestiones económicas generales”.

Podría parecer contraintuitivo que los encuestados con titulación universitaria afirmen conversar menos con sus hijos sobre todos estos asuntos (gráfico 1). La diferencia es especialmente destacable cuando se trata de las conversaciones sobre ingresos e impuestos, temas sólidamente asociados que quizá los progenitores esquiven porque les comprometen más frente a sus hijos; estos pueden sobrevalorar el dato nominal de esos ingresos y creer que pueden disponer de más recursos que aquellos de los que ya disfrutaban. De hecho, si se circunscribe el análisis a las conversaciones sobre ingresos e impuestos atendiendo a las rentas mensuales del hogar, el porcentaje de las madres y los padres que afirman hablar a menudo con sus hijos tiende a reducirse a medida que aumentan los ingresos (gráfico 2).

Los recursos se convierten en un tema de conversación familiar cuando escasean, exigiendo más austeridad en los comportamientos

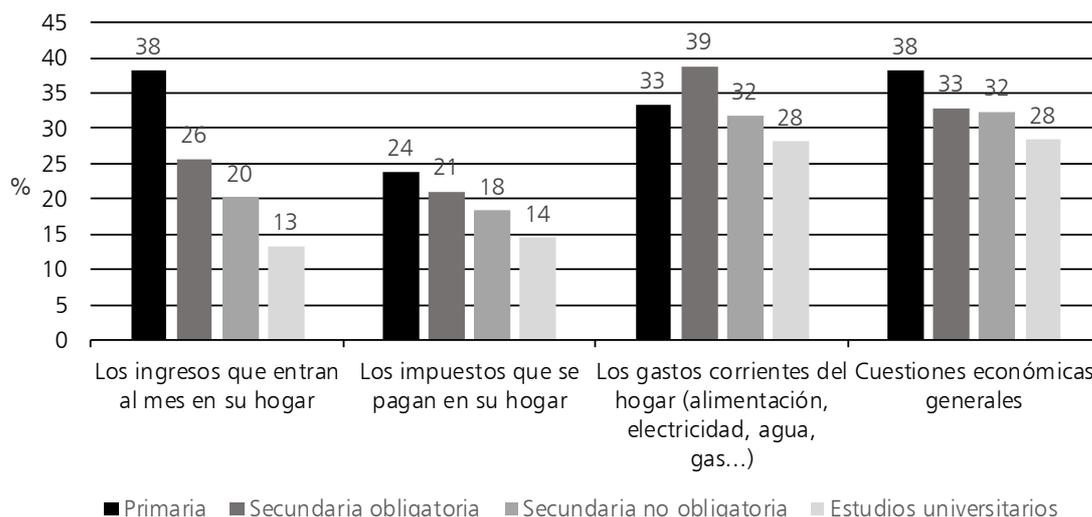
de gasto y, seguramente, más justificaciones de las decisiones (o no decisiones) de consumo. Una mayor frecuencia de conversaciones de este tipo no implica, sin embargo, una mejor educación financiera (Kardash, Coleman-Tempel y Ecker-Lyster, 2021).

Llama asimismo la atención que las madres superen a los padres en la frecuencia que atribuyen a las conversaciones sobre todas estas cuestiones, quizá porque ellas las suscitan más a menudo que ellos, pero también es posible que este hallazgo se deba a que, en general, las madres acostumbran a hablar más con los hijos (cuadro 2).

Los grupos de discusión corroboran la escasa presencia de las cuestiones relacionadas con la economía doméstica y el dinero en las conversaciones familiares. En algunas familias, la alusión a estos temas puede resultar incómoda, por lo cual tienden a esquivarse en las charlas cotidianas; y si se habla sobre ellos, se hace con el cuidado de que la información no salga del hogar (recuadro 3: [a], [b], [c]). Con todo, los participantes en los grupos de discu-

GRÁFICO 1

**PORCENTAJE DE MADRES Y PADRES QUE CONVERSAN “A MENUDO” CON SUS HIJOS (11-22 AÑOS) SOBRE CUESTIONES RELACIONADAS CON LA ECONOMÍA, POR NIVEL EDUCATIVO DE LOS ENTREVISTADOS**

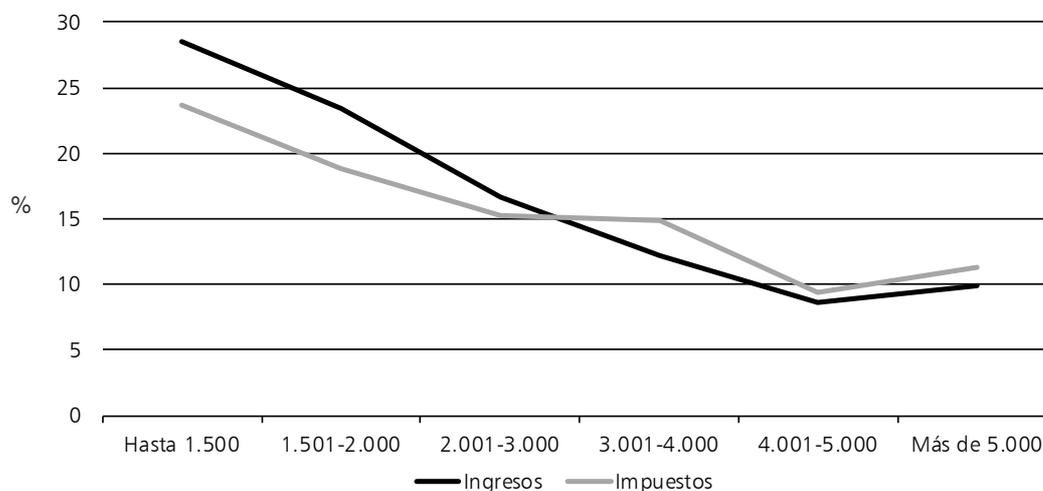


Pregunta: “¿Con qué frecuencia acostumbra a conversar con su hijo/a sobre...?”.

Fuente: EEF-Funcas2021 (n= 1.442 madres y padres de nacionalidad española [única]).

GRÁFICO 2

**PORCENTAJE DE MADRES Y PADRES QUE CONVERSAN “A MENUDO” CON SUS HIJOS (11-22 AÑOS) SOBRE INGRESOS E IMPUESTOS DEL HOGAR, POR INGRESOS MENSUALES DEL HOGAR**



Pregunta: “¿Con qué frecuencia acostumbra a conversar con su hijo/a sobre: a) los ingresos que entran al mes en su hogar; b) los impuestos que se pagan en su hogar”.

Fuente: EEF-Funcas2021 (n= 1.442 madres y padres de nacionalidad española [única]. No ofrecieron información sobre sus ingresos 203 entrevistados).

CUADRO 2

**FRECUENCIA CON LA QUE MADRES Y PADRES CONVERSAN CON SUS HIJOS (11-22 AÑOS) SOBRE CUESTIONES RELACIONADAS CON LA ECONOMÍA (PORCENTAJE)**

Acostumbran a conversar con su hijo/a sobre...	Madres	Padres	Total
los ingresos que entran al mes en el hogar			
A menudo	23	12	18
Rara vez o nunca	42	47	45
los gastos corrientes del hogar			
A menudo	36	26	31
Rara vez o nunca	23	28	26
los impuestos que se pagan en el hogar			
A menudo	21	12	17
Rara vez o nunca	44	49	47
cuestiones económicas generales			
A menudo	39	22	31
Rara vez o nunca	21	29	25

Pregunta: “¿Con qué frecuencia acostumbra a conversar con su hijo/a sobre...?”.

Nota: No se incluye en el cuadro la respuesta “ocasionalmente”, considerada la menos informativa a los efectos de interpretación de los resultados de la encuesta.

Fuente: EEF-Funcas2021 (n= 1.442 madres y padres de nacionalidad española [única]).

## RECUADRO 3

## CONVERSACIONES EN FAMILIA SOBRE LA ECONOMÍA DOMÉSTICA (CITAS SELECCIONADAS)

[a] ] "... en mi familia, por ejemplo, no se habla de dinero. Yo no pregunto ni cuánto cobra mi padre, ni cuánto gana mi abuelo, ni nadie; porque es algo que no se tiene..., que no se debería decir, o, por lo menos, así me lo dicen". (Álvaro, 2º curso de Grado universitario, Madrid).

[b] "Y es verdad que cuando les pregunto a mis padres sobre cuánto dinero les dan en el trabajo, como que siempre lo evitan, y no sé por qué, como que no quieren que nos comparemos con los compañeros y como que lo evitan (...). Yo creo que es para que no nos comparemos con nuestros amigos (...) o para que no nos preocupemos por nada del dinero". (Sara, 3º ESO, Madrid).

[c] "En mi caso, sí que se ha hablado siempre en mi casa de dinero de manera natural; o sea, siempre me han enseñado que es un tema que no hay que hablar mucho fuera del ámbito familiar, pero en casa se habla de forma natural, sobre todo, para que aprendiera a valorar en sí el valor que tiene". (Alberto, 2º curso de Grado universitario, Madrid).

[d] "[Las madres y los padres]... no te vienen y te dicen: 'mira, vamos a hablar de tal, no sé qué'. No, simplemente, de pequeño te da diez euros tu abuela y te dicen: 'guárdalos, ahórralos, porque es importante que ahorres por tal y tal y tal'. Y poco a poco se te va quedando; también comportamientos en casa o discusiones entre tus padres –no discusiones, sino que hablan ellos del tema, entre ellos, quizás–; pero conmigo nunca ha habido el 'tú sabes que tal', 'tú sabes que el dinero tiene tanto valor'... No, simplemente vas viendo cómo ellos se comportan, y en ciertos momentos sí que te pueden decir alguna cosa, pero no es un tema del que se habla mientras comes, por ejemplo, como mientras ves las noticias". (Lucas, 1º Bachillerato, Leganés [Madrid]).

[e] "... con mi familia, sí hablo, es por lo típico de 'estudia', 'saca buenas notas para tener un buen trabajo, para vivir tranquilo, para que el dinero no sea un problema'". (Martín, 2º Bachillerato, Arroyomolinos [Madrid]).

[f] "A mí, por ejemplo, mis padres sí que me hablan de eso: 'cuando yo tenía tu edad...', o así, pero con cosas que hago yo que igual ellos no podían hacer. Por ejemplo, este verano me voy tres semanas a Irlanda, y obviamente, pues, eso cuesta equis dinero, y me dicen: 'cuando yo tenía tu edad, mis padres no podrían haberme pagado eso', o cosas así, para, no sé, como para que me dé cuenta de que soy afortunada por poder hacerlo". (Marina, 1º Bachillerato, Haro [Rioja]).

[g] "Yo, desde pequeña, cuando me daban mis abuelos dinero, o mis familiares, pues mis padres siempre me decían que lo ahorre, pues para los estudios, o si me quiero comprar alguna ropa o así. Pero eso cuando era más pequeña; pero ahora ya sé organizarme un poco y sé cuánto tengo que ahorrar, por ejemplo, si me quiero comprar un móvil porque tengo el otro roto; tengo que ir ahorrando poco a poco y eso lo he aprendido...". (Irene, 1º Bachillerato, Pamplona).

[h] "Claro, sí, desde su experiencia ellos [las madres y los padres] han ahorrado dinero y con ese dinero han conseguido algo. Ellos, por ejemplo, parten de esa base, de que si ahorras, consigues lo que quieres, por así decir (...). La familia y los amigos, para mí, están justo en polos opuestos: la familia te ayuda a ahorrar, te da dinero, te aconseja; los amigos te incitan a gastarte el dinero, te proponen planes siempre para que cojas y te lo gastes". (Coral, 1º Grado universitario, Parla [Madrid]).

[i] "Yo creo que mis padres, la verdad, los dos son ahorradores; o sea, yo he nacido con ello [la propensión al ahorro], pero también he tomado ejemplo de ellos". (Pablo, 4º ESO, Alcalá de Henares).

Fuente: Grupos de discusión con adolescentes y jóvenes sobre educación financiera (Funcas, junio 2022).

CUADRO 3

**DISPOSICIONES Y PAUTAS DE CONDUCTA DE LAS MADRES Y LOS PADRES EN RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN FINANCIERA DE SUS HIJOS (11-22 AÑOS) (PORCENTAJE)**

	<i>Madres</i>	<i>Padres</i>	<i>Total</i>
Enseño a mis hijos a ahorrar			
Mucho	40	28	34
Poco o nada	11	12	11
Procuro que mis hijos sean conscientes del precio de lo que compro para ellos			
Mucho	50	37	44
Poco o nada	7	11	9
Les recuerdo a mis hijos a menudo que todo se puede tener en el momento que se quiere			
Mucho	64	50	57
Poco o nada	3	5	4
Insisto a mis hijos en la necesidad de cuidar y conservar los objetos que usan			
Mucho	69	57	63
Poco o nada	2	2	2
Intento que mis hijos aprendan que algunas veces es necesario renunciar ahora a algo para tener otra cosa mejor en el futuro			
Mucho	43	36	40
Poco o nada	9	12	10

*Pregunta:* "En qué medida diría que las siguientes frases se ajustan a su situación?".

*Nota:* No se incluye en el cuadro la respuesta "ocasionalmente", considerada la menos informativa a los efectos de interpretación de los resultados de la encuesta.

*Fuente:* EEF-Funcas2021 (n= 1.442 madres y padres de nacionalidad española [única]).

sión sí perciben que sus madres y padres plantean estos asuntos más bien de forma indirecta, por ejemplo, insistiendo en la importancia de estudiar o ponderando los bienes y servicios a los que tienen acceso los hijos (recuadro 3: [d], [e], [f]). No les cuesta reconocer que de sus madres y padres aprenden, ante todo, valores relacionados con el dinero, en particular, el valor del ahorro. Estos aprendizajes los hacen, más que a través de mensajes y comportamientos explícitos de sus progenitores, a través de las experiencias que la vida en familia les proporciona (recuadro 3: [g], [h], [i]). Y, sin embargo, la omisión de enseñanzas explícitas reduce el potencial de la familia como agente de socialización financiera (Jorgensen y Savla, 2010).

Ahora bien, madres y padres no parecen muy seguros de estar enseñando a sus hijos a ahorrar. Alrededor de un tercio de los entrevistados españoles en la EEF-Funcas2021 (34 por ciento) suscribe plenamente la frase "Enseño a mis hijos a ahorrar", pero esta proporción es bastante menor que la de quienes se identifican

sin ambages con las frases "Intento que mis hijos aprendan que algunas veces es necesario renunciar ahora a algo para tener otra cosa mejor en el futuro" (40 por ciento), "Procuro que mis hijos sean conscientes del precio de lo que compro para ellos" (44 por ciento), "Recuerdo a mis hijos a menudo que no todo se puede tener en el momento que se quiere" (57 por ciento) o "Insisto a mis hijos en la necesidad de cuidar y conservar los objetos que usan" (63 por ciento). De nuevo, llaman la atención los porcentajes consistentemente más altos que arrojan las respuestas de las madres (cuadro 3)<sup>8</sup>.

#### 4. EL ESCASO RECURSO A LAS PAGAS PERIÓDICAS COMO INSTRUMENTO DE EDUCACIÓN FINANCIERA

Asignar a los hijos convivientes y económicamente dependientes una paga periódica para

<sup>8</sup> Sobre la importancia de las madres en la socialización financiera, véase Clarke *et al.* (2005) y Kardash, Coleman-Tempel y Ecker-Lyster (2021).

que cubran con ella gastos no relacionados con su manutención y educación es una práctica tradicional que cabe, por tanto, suponer bien conocida por las madres y los padres españoles. En principio, la paga abre a los hijos una posibilidad de consumo con cierto margen de libertad respecto de quienes la conceden, pero también implica una restricción de gasto, obligando a quienes la reciben a tomar decisiones sobre qué hacer con el dinero disponible y a asumir las consecuencias de esas decisiones. Como señalan Martín y Oliva (2001), la paga enseña a los hijos el sentido del dinero y refuerza la idea de que, en tanto miembros de la familia, tienen “derecho a una porción de los recursos familiares”. Por otra parte, observar cómo sus hijos gestionan la paga permite a las madres y los padres conocer mejor la conducta de estos en una dimensión importante de sus vidas, la relacionada con el manejo del dinero. Al mismo tiempo, les puede servir para regular los caprichos de sus hijos, evitando el rechazo reiterado a las peticiones de estos y los consiguientes conflictos domésticos. Sobre el efecto positivo que las asignaciones periódicas de paga a los hijos tienen sobre sus comportamientos económicos y financieros en etapas posteriores de sus vidas

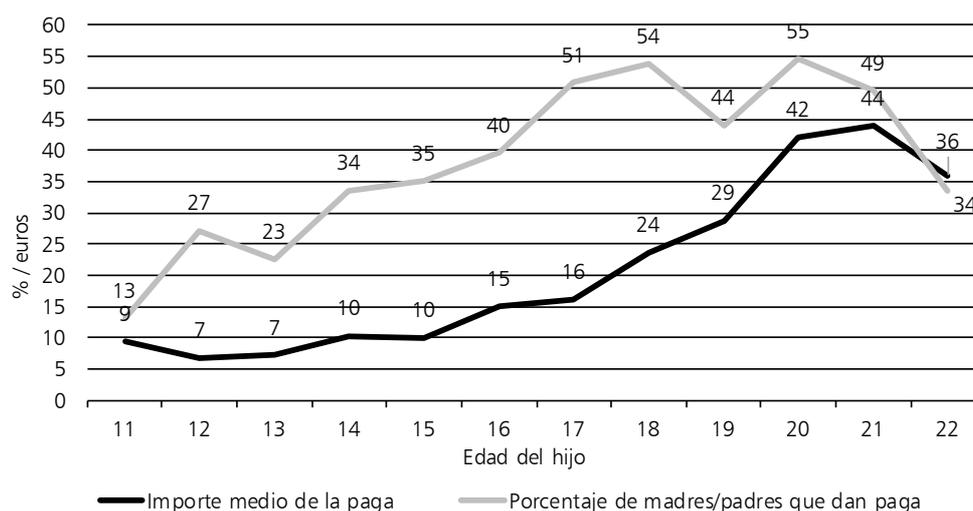
existen pocas dudas en la bibliografía académica (Furnham y Milner, 2017).

A propósito de esta cuestión, la *EEF-Funcas2021* planteó la siguiente pregunta a los entrevistados con hijos que (todavía) estudian: “¿Le da a su hijo/hija una asignación periódica para sus gastos personales?”. De las respuestas se desprende que esta práctica no es mayoritaria en España. El 37 por ciento de los encuestados (35 por ciento de las madres y 40 por ciento de los padres) afirman dar a su hijo/hija una asignación periódica; de ellos, la mayoría (58 por ciento) la da semanalmente, y el resto, con periodicidad mensual.

La variable clave para identificar a las madres y los padres que asignan paga a sus hijos es la edad de estos últimos. En general, a mayor edad de los hijos, más probable es que reciban paga. Así, mientras solo la concede el 13 por ciento de los entrevistados con hijos de 11 años, lo hace el 55 por ciento de los que tienen hijos de 20 años. La caída del porcentaje a partir de los 20 años se debe probablemente a que, a esa edad, aumenta el número de jóvenes que, aunque tengan como principal dedi-

GRÁFICO 3

### PORCENTAJE DE MADRES/PADRES QUE DAN PAGA A SU HIJO/A (11-22 AÑOS) E IMPORTE MEDIO DE LA PAGA (EN EUROS), POR EDAD DE QUIEN LA RECIBE



Fuente: *EEF-Funcas2021* (n = 1.442 madres y padres de nacionalidad española [única]).

cación el estudio, desempeñan algún tipo de trabajo por el que obtienen rentas propias, lo que probablemente lleva consigo la interrupción de la paga que recibían antes (gráfico 3).

Del mismo modo que la asignación de la paga depende de la edad de los hijos, la cantidad asignada también se halla relacionada con la edad. Calculando las medias de esas asignaciones en euros, se observa que las que conceden las madres y los padres de hijos de 11 a 16 años oscilan entre 10 y 15 euros semanales. El importe medio crece cuando las edades de los hijos oscilan entre los 18 y 21 años, acercándose a los 45 euros semanales (gráfico 3).

Estas relaciones entre la asignación de la paga y su importe, por un lado, y la edad de los hijos por otro, se aprecian con tanta o más claridad cuando se consideran los estudios que están cursando los hijos. Cerca de la mitad de las madres y los padres con hijos que cursan Bachillerato conceden a sus hijos paga (48 por ciento). La proporción es mayor cuando los hijos estudian Formación Profesional (54 por ciento) o Grado universitario (61 por ciento), aun quedándose por debajo de los dos tercios (gráfico 4).

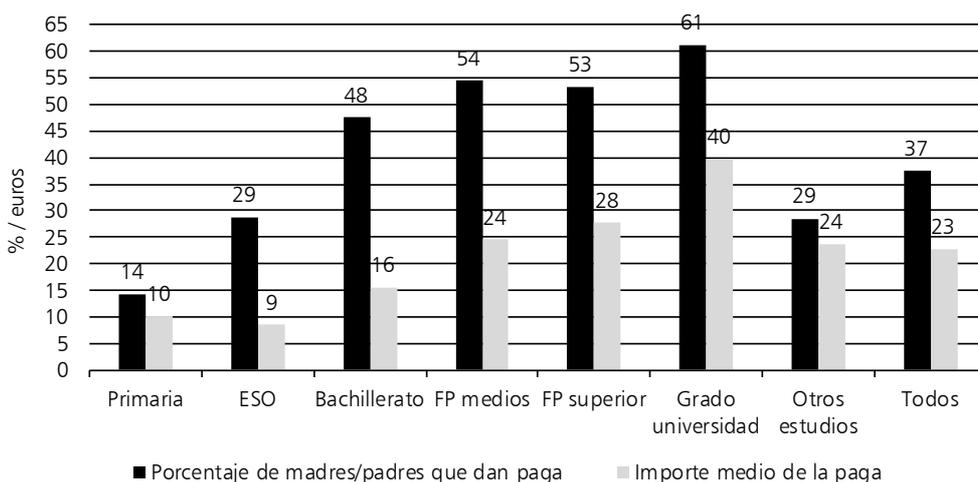
Por lo que hace a los importes de las pagas, las más altas las reciben los estudiantes de Grado universitario; la cantidad media de sus pagas (40 euros) es aproximadamente 2,5 veces superior a la media de las pagas asignadas a los estudiantes de Bachillerato (gráfico 4).

Si a este análisis se incorpora la variable que distingue el sexo de los hijos, apenas se observan diferencias en los porcentajes de asignación de la paga y de su cuantía (gráfico 5). Así pues, según los datos de la *EFF-Funcas2021*, el sexo de los hijos no condiciona la decisión de concederles una paga; sí podría ser una variable más influyente en la cuantía de la paga, aunque solo en los tramos extremos (gráfico 5).

Las características del hogar y de los progenitores también influyen en la asignación de una paga y, en tal caso, en su importe. Centrando, en primer lugar, la atención en la variable “ingresos que, por todos los conceptos, entran en su hogar mensualmente”, se observa que a medida que aumenta el nivel de renta familiar, también lo hacen el porcentaje de madres y padres que asignan paga a sus hijos y el importe medio de la asignación (gráfico 6). Esta relación se rompe, sin

GRÁFICO 4

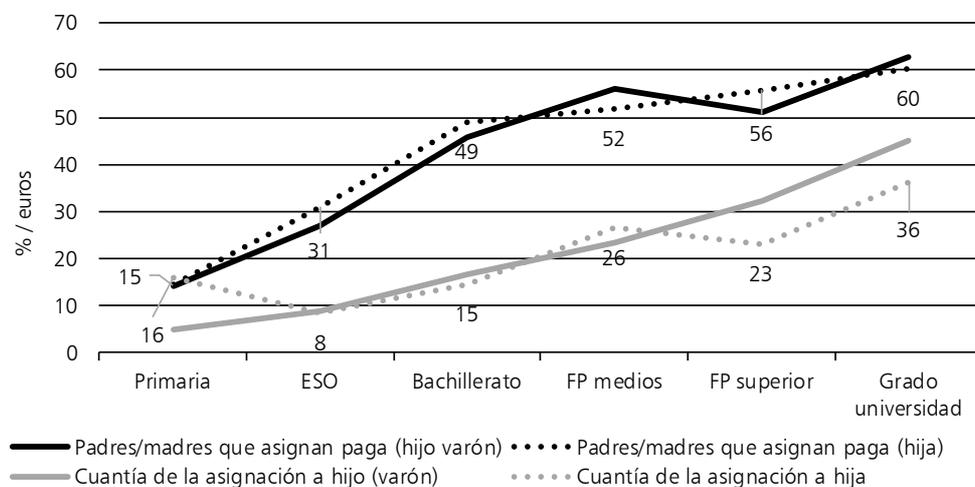
**PORCENTAJE DE MADRES/PADRES QUE DAN PAGA A SU HIJO/A (11-22 AÑOS) E IMPORTE MEDIO DE LA PAGA (EN EUROS), POR LOS ESTUDIOS QUE CURSA QUIEN LA RECIBE**



Fuente: *EFF-Funcas2021* (n= 1.442 madres y padres de nacionalidad española [única]).

GRÁFICO 5

**PORCENTAJE DE MADRES/PADRES QUE DAN PAGA A SU HIJO/A (11-22 AÑOS) E IMPORTE MEDIO DE LA PAGA (EN EUROS), POR SEXO Y ESTUDIOS QUE CURSA QUIEN LAS RECIBE**

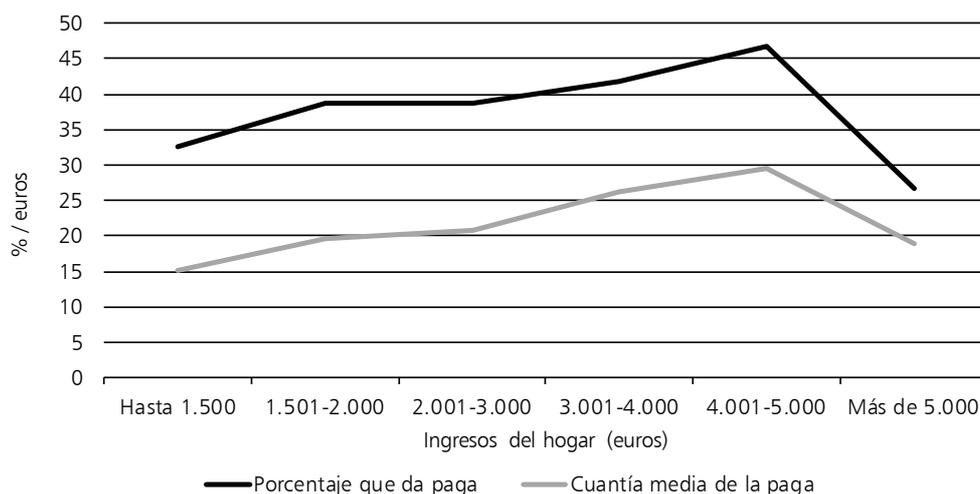


*Nota:* Para evitar posibles confusiones, las etiquetas de los datos se refieren a las líneas que representan los datos correspondientes a las hijas.

*Fuente:* EEF-Funcas2021 (n= 1.442 madres y padres de nacionalidad española [única]).

GRÁFICO 6

**PORCENTAJE DE MADRES/PADRES QUE DAN PAGA A SU HIJO/A (11-22 AÑOS) E IMPORTE MEDIO DE LA PAGA (EN EUROS), POR LOS INGRESOS MENSUALES DEL HOGAR**



*Fuente:* EEF-Funcas2021 (n= 1.442 madres y padres de nacionalidad española [única]. No ofrecieron información sobre sus ingresos 203 entrevistados).

embargo, a partir de los 5.000 euros de ingresos mensuales. Por otra parte, las diferencias entre los grupos de renta comprendidos entre 1.500 y 4.000 euros son escasas, de lo cual se infiere que los ingresos del hogar no constituyen una variable decisiva a la hora de explicar el comportamiento de madres y padres respecto a la asignación de paga a sus hijos.

Mayor importancia explicativa reviste la convivencia de los progenitores (o su ausencia). De hecho, la diferencia ya referida de 5 puntos entre los porcentajes de los padres y las madres que asignan paga a sus hijos se disuelve cuando se toma en consideración la convivencia (o no) en pareja. En efecto, los porcentajes de madres y de padres que, viviendo en pareja (presumible-

#### RECUADRO 4

##### ASIGNACIÓN DE PAGA VS. PAGOS A DEMANDA (CITAS SELECCIONADAS)

[a] “Yo ahora mismo, por ejemplo, no tengo paga. Yo lo que hago, si necesito algo, pues les pido dinero a mis padres, y también tengo una cuenta bancaria con ahorros. Y luego ya, pues, yo qué sé; en Navidad, los aguinaldos; en mi cumpleaños, siempre suele caer bastante dinero, sobre todo, de la familia de mi padre porque son muchos hermanos. Y ese dinero, pues, también lo voy ahorrando. Pero, para el resto de las cosas yo siempre pido el dinero y me lo dan. No me gasto mucho dinero y soy ahorradora; entonces, pues confían en mí y me lo dan...”. (Marina, 1º Bachillerato, Haro [Rioja]).

[b] “A mí no me dan paga cada semana o cada mes, pero, a veces, cuando quedo o algo así, sí que pido dinero y, pues, me lo dan; y si me sobra algo, lo ahorro. Y luego, lo que dan los abuelos; pero eso, pues, cada cumple o así, o en Navidad, me dan dinero y eso lo voy ahorrando”. (Irene, 1º Bachillerato, Pamplona).

[c] “A mí son mis padres los que me dan una paga mensual para que yo pueda salir y poder pagarme dos comidas al mes o algo así. Y luego, si necesito más aparte de ese dinero, pues, ya me dicen ellos; se lo puedo preguntar y se lo puedo pedir el dinero, y ya está”. (Borja, 2º Bachillerato, Madrid).

[d] “... yo prefiero la paga, porque así me lo administro yo, y no sé, me lo puedo gestionar mejor o peor; y me ayuda a que en un futuro, de mi futuro sueldo, con lo que gane, saber cómo gastarlo y en qué. O sea, me enseña a gestionar el dinero de una forma más regulada, con menos riesgos”. (Lucas, 1º Bachillerato, Leganés [Madrid]).

[e] “Yo prefiero que me den paga cada semana o cada mes, porque así no tengo que estar pidiendo dinero cada vez que quedo. Pero de la otra manera, como estoy ahora, también estoy bien, pero sí que es verdad que prefiero lo otro [la paga]”. (Irene, 1º Bachillerato, Pamplona).

[f] “Y yo también preferiría lo de la paga, e ir administrándomelo yo, pero, vaya, lo de ahora de pedir dinero, pues tampoco me... [parece mal]. (...). No me molesta la forma en la que tengo, o sea, pedir dinero así me da igual; entonces, tampoco se saca el tema, porque tampoco me he parado a pensar en eso”. (Marina, 1º Bachillerato, Haro [Rioja]).

[g] “... porque cuando me dan una paga, cuando me dan cierto dinero, suelo ser más responsable. Pero porque sé que ese dinero es mío, o sea, realmente mío (...); siento que es mío. Entonces, soy más responsable. En cambio, si tuviese que pedir a mis padres, sería más caprichoso”. (Pablo, 4º ESO, Alcalá de Henares).

[h] “... la paga es lo mejor (...). Yo sí lo hablé con mis padres en su momento. Yo les dije que prefería lo de la paga, porque me parecía mejor idea; además, no me gustaba estar pidiendo siempre. Era como [si] sentía... como que pedía demasiado y no me gustaba. Entonces, yo se lo comenté y me dijeron: ‘vale, nos parece una buena idea’”. (Alejandra, 1º Bachillerato, Guadalajara).

[i] “La paga es un buen instrumento para orientarte en el futuro en lo que puedes hacer y lo que no puedes hacer”. (Borja, 2º Bachillerato, Madrid).

Fuente: Grupos de discusión con adolescentes y jóvenes sobre educación financiera (Funcas, junio 2022).

mente con el otro progenitor del hijo/a por el/la que pregunta la encuesta), asignan una paga a los hijos son idénticos (37 por ciento). También coinciden prácticamente los porcentajes de madres y de padres que, sin vivir en pareja, dan paga periódica a sus hijos (42-43 por ciento). A efectos de la asignación de paga a los hijos importa, por tanto, la forma de convivencia de los progenitores: las madres y los padres que no viven en pareja (hogares monoparentales permanentes o temporales, dependiendo del tipo de custodia a la que estén sujetos los hijos) asignan en mayor proporción paga a sus hijos. Puede que ello se deba a que la monoparentalidad favorece la delegación de responsabilidad individual en los hijos; pero también es posible que este comportamiento de las madres y los padres que no comparten techo con sus parejas obedezca a otros factores relacionados con su situación familiar (por ejemplo, a la competencia entre progenitores separados para no “quedar atrás” en la satisfacción de las preferencias de los hijos).

En todo caso, los datos hasta aquí expuestos sobre las variables que influyen en la asignación de pagas a los hijos y en su importe no deben llevar a olvidar que una proporción considerable de adolescentes y, también, de jóvenes no cuentan con una paga periódica que les permita anticipar consumos y ahorros; es decir, organizar sus finanzas. Los grupos de discusión ofrecen pistas sobre cómo se comportan estos adolescentes y jóvenes cuando desean realizar adquisiciones y actividades cuya financiación no está cubierta “por defecto” por sus progenitores. Lo que suelen hacer en tales casos es solicitar *ad hoc* dinero a sus padres, explicando cada vez para qué lo “precisan” (recuadro 4: [a], [b]). También proceden así quienes, recibiendo una paga periódica, esta no les “llega” para satisfacer sus gastos [recuadro 4: [c)].

De las conversaciones entabladas por los participantes en los grupos de discusión se desprende que los adolescentes y jóvenes ven ventajas en la percepción de una paga periódica (recuadro 4: [d], [e], [f], [g], [h], [i]). Que muchos no la perciban obedece, pues, a una decisión en ese sentido de sus madres y padres. ¿En qué puede basarse esa decisión? ¿Por qué precinden tantas familias de asignar una paga a los hijos, optando de este modo por pagar, caso a caso, lo que ellos van demandando? Quizá por-

que estos pagos “a demanda”, aunque resulten más engorrosos y potencialmente conflictivos, les permiten un mayor control sobre el destino de los gastos que realizan sus hijos. En un entorno como el actual en el que a los adolescentes y jóvenes se les abren muchas opciones de consumo, no todas beneficiosas para ellos, apenas extraña que las madres y los padres prefieran que sus hijos justifiquen *a priori* cada gasto que desean hacer individualmente. Y, sin embargo, esta preferencia no redundaba en beneficio de la educación financiera de los hijos.

## 5. EN RESUMEN Y CONCLUSIÓN

A continuación se enuncian brevemente las principales conclusiones de la investigación expuesta en este artículo, recogiendo en los últimos párrafos algunas consideraciones sobre las implicaciones de los hallazgos.

1. Las madres y los padres atribuyen a la familia –por tanto, a sí mismos– la responsabilidad principal en la educación financiera de sus hijos, mientras que a la escuela le atribuyen una responsabilidad subsidiaria.
2. Los adolescentes y jóvenes valoran más la contribución de sus familias a la propia educación financiera que la de las escuelas, aun cuando consideran que estas deberían enseñar a los estudiantes conocimientos aplicados para aumentar sus competencias de gestión financiera personal.
3. Niños, adolescentes y jóvenes conversan poco con sus madres y padres sobre los ingresos domésticos o sobre los impuestos que paga la familia, con la particularidad de que la menor frecuencia de estas conversaciones la reconocen las madres y los padres con niveles educativos e ingresos más elevados. Sobre los gastos del hogar y los asuntos de interés económico general se habla en alguna mayor medida. Las madres declaran tratar estos temas con sus hijos más a menudo que los padres.
4. La mayoría de madres y padres españoles no se muestran completamente con-

vencidos de que enseñen a sus hijos a ahorrar. En cambio, sí reconocen mayoritariamente enseñarles principios normativos tales como que no se puede obtener inmediatamente todo lo que se desea o que es necesario cuidar y conservar los objetos que se usan. Las respuestas de las madres a estas preguntas también sugieren una mayor implicación en la socialización financiera de los hijos.

5. A pesar de la importancia que adquiere la paga periódica como dispositivo de educación financiera, las madres y los padres españoles la asignan en escasa medida a sus hijos menores de edad, sobre todo, a los que cursan estudios de educación primaria y secundaria. La frecuencia en la asignación de paga solo alcanza valores superiores al 60 por ciento cuando los hijos cursan estudios universitarios.
6. La probabilidad de que los hijos perciban una paga aumenta con la edad de estos y el nivel de los estudios que cursan. Los ingresos del hogar no influyen de manera clara en el comportamiento de madres y padres respecto a la asignación de paga a sus hijos, pero la forma de convivencia de los progenitores sí importa a estos efectos: las madres y los padres que no viven en pareja asignan en mayor proporción paga a sus hijos.

Sin olvidar las limitaciones de los métodos utilizados para obtener la información de la que se han extraído estas conclusiones, los hallazgos y argumentos expuestos en este artículo indican la existencia de un amplio margen de mejora de la socialización financiera. Hoy día siguen siendo muy pertinentes las recomendaciones de hablar con los hijos sobre la economía doméstica y el trabajo necesario para cubrir los gastos del hogar, hacerles comprender la importancia de ahorrar y evitar deudas, así como de ser responsables financieramente, con los derechos y obligaciones que ello implica (Martín y Oliva, 2001).

Los programas de educación financiera que no tienen suficientemente en cuenta la importancia y el valor específico de la familia como espacio de aprendizaje corren el riesgo de desperdiciar esfuerzos formativos. Las madres y

los padres deberían ser destinatarios preferentes de tales programas, reconociéndoles, en primer lugar, su protagonismo en la socialización financiera, tratando de mejorar sus competencias en esta materia y enseñándoles a ponerlas en práctica. Los centros educativos podrían convertirse en instituciones intermediarias fundamentales en este proceso (por ejemplo, a través de las escuelas de padres y madres, con las que muchos de ellos ya cuentan para diversos fines) y contribuir así más eficazmente que en la actualidad a la educación financiera de la sociedad.

## BIBLIOGRAFÍA

ARROYO MENÉNDEZ, M. y FINKEL, L. (2019). Encuestas por Internet y nuevos procedimientos muestrales. *Panorama Social*, 30, pp. 41-53.

CLARKE, M. C., HEATON, M. B., ISRAELSEN, C. L. y EGGETT, D. L. (2005). The acquisition of family financial roles and responsibilities. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33(4), pp. 321-340.

DANES, S. M. (1994). Parental perceptions of children's financial socialization. *Financial Counseling and Planning*, 5, pp. 127-149.

DOMÍNGUEZ MARTÍNEZ, J. M. (2015). La educación financiera: inventario de cuestiones planteadas. *eXtoikos*, 17, pp. 3-7.

FURNHAM, A. y MILNER, R. (2017). Parent's beliefs and behaviours about the economic socialization, through allowances/pocket money, of their children. *Psychology*, 8, pp. 1216-1228.

GUDMUNSEN, C. G. y DANES, S. M. (2011). Family financial socialization: Theory and critical review. *Journal of Family Economic Issues*, 32, pp. 644-667.

JORGENSEN, B. L. y SAVLA, J. (2010). Financial literacy of young adults: The importance of parental socialization. *Family Relations*, 59(4), pp. 465-478.

KARDASH, N., COLEMAN-TEMPEL, L. y ECKER-LYSTER, M. E. (2021). The role of parental

education in financial socialization. *Journal of Family and Economic Issues*, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s10834-021-09806-z>

LEBARON, A. B. y KELLEY, H. H. (2020). Financial socialization: A decade in review. *Journal of Family and Economic Issues*, 42 (Suppl. 1), pp. S195-S206.

LUSARDI, A. (2019). Financial literacy and the need for financial education: Evidence and implications. *Swiss Journal of Economics and Statistics*, 155.

MARTIN, A. y OLIVA, J. C. (2001). Teaching children about money: Applications of social learning and cognitive learning developmental theories. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 93(2), pp. 26-29.



**ANEXO 1. ENCUESTA DE EDUCACIÓN FINANCIERA FUNCAS 2021 (EEF-FUNCAS2021):****DATOS DESCRIPTIVOS DE LA MUESTRA (PERSONAS ENTREVISTADAS DE NACIONALIDAD ESPAÑOLA ÚNICA)**

Sexo del padre/madre		
Hombre	51	730
Mujer	49	712
Edad del padre		
36 a 39	2	33
40 a 44	12	167
45 a 49	32	458
50 a 54	40	578
55 y más	14	206
Nivel educativo		
Primaria terminada o menos	1	21
Secundaria obligatoria	10	155
Secundaria no obligatoria	41	622
Estudios universitarios	47	711
Ingresos		
Hasta 1.500	14	203
1.501-2.000	14	196
2.001-3.000	25	360
3.001-4.000	19	270
4.001-5.000	10	139
Más de 5.000	5	71
No sabe	14	203
Edad del hijo seleccionado		
11	9	122
12	9	136
13	10	146
14	8	110
15	8	117
16	9	134
17	9	122
18	7	106
19	8	118
20	8	119
21	7	99
22	8	113
<i>Total</i>	<i>100</i>	<i>100</i>
Sexo del hijo seleccionado		
Hombre	50	720
Mujer	50	722
Estudios del hijo si cursa estudios (n=1.326)		
Primaria	9	125
ESO	37	534
Bachillerato	14	204
FP medios	6	79
FP superior	6	92
Grado universitario	19	273
Otros	1	19