



Programas de educación financiera para emprendedores: evaluación de resultados y potencial de mejora



**Ernesto López-Valeiras
Roberto Graña-Álvarez
Xavier Martínez-Cobas
Loreto Fernández
Sergio Rodríguez-Lourido**

Programas de educación financiera para emprendedores: evaluación de resultados y potencial de mejora



**Ernesto López-Valeiras
Roberto Graña-Álvarez
Xavier Martínez-Cobas
Loreto Fernández
Sergio Rodríguez-Lourido**

Funcas

PATRONATO

ISIDRO FAINÉ CASAS
JOSÉ MARÍA MÉNDEZ ÁLVAREZ-CEDRÓN
FERNANDO CONLLEDO LANTERO
ANTÓN JOSEBA ARRIOLA BONETA
MANUEL AZUAGA MORENO
CARLOS EGEA KRAUEL
MIGUEL ÁNGEL ESCOTET ÁLVAREZ
AMADO FRANCO LAHOZ
PEDRO ANTONIO MERINO GARCÍA
ANTONIO PULIDO GUTIÉRREZ
VICTORIO VALLE SÁNCHEZ

DIRECTOR GENERAL

CARLOS OCAÑA PÉREZ DE TUDELA

Impreso en España
Edita: Funcas
Caballero de Gracia, 28, 28013 - Madrid

© Funcas

Todos los derechos reservados. Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta publicación, así como la edición de su contenido por medio de cualquier proceso reprográfico o fónico, electrónico o mecánico, especialmente imprenta, fotocopia, microfilm, *offset* o mimeógrafo, sin la previa autorización escrita del editor.

ISBN: 978-84-17609-70-2
Depósito legal: M-30762-2023
Imprime: Cecabank

Equipo de investigación

Coordinador del proyecto

Ernesto López-Valeiras
Universidade de Vigo

Redactores del informe

Ernesto López-Valeiras
Universidade de Vigo

Roberto Graña-Álvarez
Universidade de Vigo

Xavier Martínez-Cobas
Universidade de Vigo

Loreto Fernández
Universidade de Santiago de Compostela

Sergio Rodríguez-Lourido
Investigador Independiente

Investigadores

Loreto Fernández
*Universidade de Santiago
de Compostela*

Jacobo Gómez Conde
Universidad Autónoma de Madrid

Miguel González-Loureiro
*Universidade de Vigo & CIICESI-
Instituto Politécnico de Oporto*

Ernesto López-Valeiras
Universidade de Vigo

Mayte Fernández
Universidade da Coruña

Beatriz González
Universidade de Vigo

Roberto Graña-Álvarez
Universidade de Vigo

Xavier Martínez-Cobas
Universidade de Vigo

Sergio Rodríguez-Lourido
Investigador independiente

Equipo técnico

Xurxo López

Sara Armesto

AGRADECIMIENTOS

A las siguientes instituciones por su colaboración.



A las siguientes personas por su asesoramiento y orientación:

Wilhelm Lappe, Celso Caride, Alejandro Magnet Iñiguez, Daniel Diéguez, Jon Icazuriaga, Vicenta Perez, Javier Taibo.

Enero 2023.

NOTA: En el caso de aparecer en el texto de este documento sustantivos de género gramatical masculino para referirse a colectivos, deberá entenderse que se emplean para designar de forma genérica individuos de ambos sexos, sin que ese uso comporte intención discriminatoria ninguna. Esta opción lingüística tiene como única finalidad facilitar la lectura del documento y lograr una mayor economía en la expresión.

Índice

RESUMEN EJECUTIVO	13
I. INTRODUCCIÓN	15
1. La alfabetización financiera como competencia esencial del proceso emprendedor	15
2. Contenidos financieros a lo largo del sistema educativo	16
3. Relación entre formación financiera y emprendimiento	17
4. Objetivo del trabajo	18
II. ALFABETIZACIÓN FINANCIERA EN PYMES	21
1. Contextualización	21
2. Consecuencias de la alfabetización financiera en pymes	22
2.1. Alfabetización financiera y prácticas financieras	22
2.2. Alfabetización financiera y capacidades organizativas	23
2.3. Alfabetización financiera y rendimiento	24
3. Antecedentes de la alfabetización financiera en pymes	25
III. EDUCACIÓN FINANCIERA, ALFABETIZACIÓN FINANCIERA Y EMPRENDIMIENTO	27
1. Contextualización	27
2. Metodología	29
2.1. Muestra y recopilación de datos	29
2.2. Medición de las variables	29
3. Información descriptiva	35
3.1. Estadísticos y correlaciones	35
3.2. Características demográficas	36
3.3. Perfil financiero del emprendedor	39
4. Relación entre la alfabetización financiera objetiva y autopercibida	44
5. Antecedentes de la alfabetización financiera	46
5.1. Educación financiera y alfabetización financiera	46
5.2. Edad, nivel educativo y experiencia como antecedentes de alfabetización financiera	47
5.3. Interacción de la educación financiera con otros antecedentes de alfabetización financiera	50
6. Consecuencias de la alfabetización financiera	52

Índice

IV. EDUCACIÓN FINANCIERA NO REGLADA PARA EMPRENDEDORES EN FORMATO <i>ONLINE</i> Y PRESENCIAL	55
1. Contextualización	55
2. Metodología	57
2.1. Muestra y recopilación de datos para la perspectiva del emprendedor	57
2.2. Medición de las variables para la perspectiva del emprendedor	57
2.3. Muestra y recopilación de datos para la perspectiva del formador	58
2.4. Medición de las variables para la perspectiva del formador	58
3. Eficacia de la educación financiera desde la perspectiva del emprendedor	60
3.1. Relación de la educación financiera presencial y virtual con la alfabetización financiera	60
3.2. Grado de satisfacción del emprendedor con el formato presencial y virtual	64
4. Eficacia de la educación financiera desde la perspectiva del formador	65
V. CONCLUSIONES	67
BIBLIOGRAFÍA	71

RELACIÓN DE FIGURAS Y TABLAS

Relación de Figuras

Figura 1. Antecedentes y consecuencias de la alfabetización financiera en pymes	22
Figura 2. Modelo de investigación del capítulo tres	27
Figura 3. Género de los emprendedores	37
Figura 4. Edad de los emprendedores	37
Figura 5. Experiencia en emprendimiento	38
Figura 6. Situación del proyecto emprendedor	39
Figura 7. Emprendedores que participaron en actividades de educación financiera no reglada	45
Figura 8. Nivel educativo de los emprendedores	45
Figura 9. Emprendedores que participaron en actividades de educación financiera reglada	41
Figura 10. Grado de alfabetización financiera objetiva	41
Figura 11. Grado de alfabetización financiera autopercibida	42
Figura 12. Familiaridad de los emprendedores con las prácticas de gestión financiera	43
Figura 13. Delegación de las tareas financieras en el proyecto emprendedor	49
Figura 14. Comparación de la alfabetización financiera objetiva y autopercibida	44
Figura 15. Efecto <i>Dunning-Kruger</i> en la alfabetización financiera de los emprendedores	45
Figura 16. Educación financiera no reglada, educación financiera reglada y alfabetización financiera objetiva	47
Figura 17. Edad y alfabetización financiera objetiva	54
Figura 18. Nivel educativo y alfabetización financiera objetiva	48

Figura 19. Experiencia y alfabetización financiera objetiva	49
Figura 20. Experiencia, nivel educativo y alfabetización financiera objetiva	50
Figura 21. Educación financiera reglada, nivel educativo y alfabetización financiera objetiva	51
Figura 22. Educación financiera reglada, experiencia y alfabetización financiera objetiva	51
Figura 23. Alfabetización financiera y familiaridad con las prácticas de gestión financiera	52
Figura 24. Alfabetización financiera y delegación de las tareas financieras	53
Figura 25. Modelo de investigación sobre la educación y alfabetización financiera	55
Figura 26. Nivel de alfabetización financiera objetiva “pre” y “pos” formación en formato presencial	62
Figura 27. Nivel de alfabetización financiera autopercebida “pre” y “pos” formación en formato presencial	62
Figura 28. Nivel de alfabetización financiera objetiva “pre” y “pos” formación en formato virtual	63
Figura 29. Nivel de alfabetización financiera autopercebida “pre” y “pos” formación en formato virtual	63
Figura 30. Percepción de los formadores sobre la eficacia de la formación en formato presencial y virtual	65

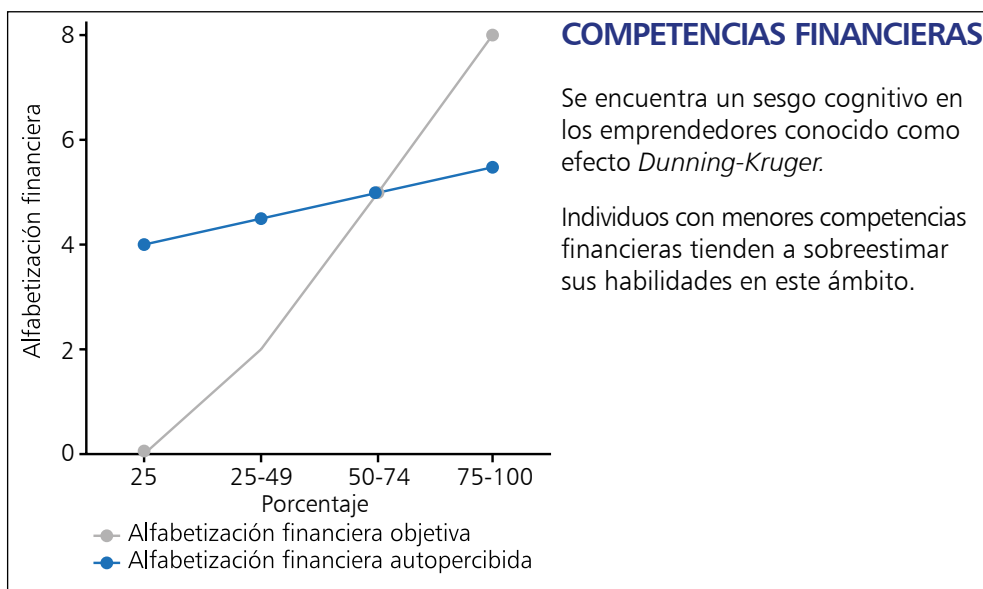
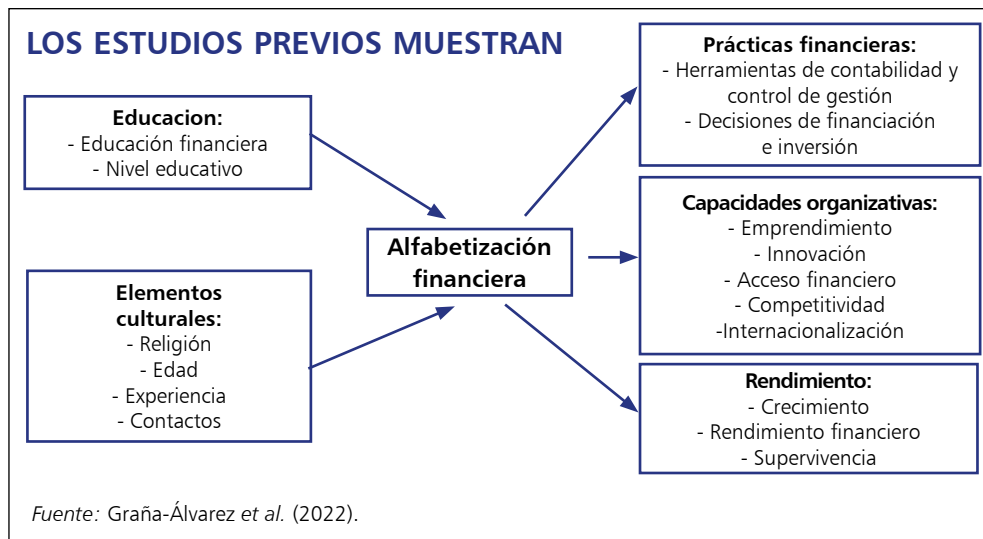
Relación de tablas

Tabla 1. Estructura del trabajo	19
Tabla 2. Preguntas para la medición de alfabetización financiera objetiva	30
Tabla 3. Pregunta para la medición de alfabetización financiera autopercebida	32
Tabla 4. Pregunta para la medición del nivel educativo	32
Tabla 5. Pregunta para la medición de la educación financiera reglada	32
Tabla 6. Pregunta para la medición de la educación financiera no reglada	33

Tabla 7. Pregunta para la medición de la experiencia emprendedora	33
Tabla 8. Pregunta para la medición de las prácticas de gestión financiera	34
Tabla 9. Pregunta para la medición del grado de delegación de las tareas financieras	35
Tabla 10. Estadísticos descriptivos y correlaciones entre las variables del estudio	36
Tabla 11. Pregunta para la medición de grado de satisfacción	58
Tabla 12. Preguntas para la medición de la percepción de la eficacia de las sesiones de mentorización	59
Tabla 13. Preguntas para la medición de la percepción de la eficacia de los talleres de formación	59
Tabla 14. Estadísticos descriptivos de alfabetización financiera “pre” y “pos”	60
Tabla 15. Grado de satisfacción del emprendedor con el formato presencial y virtual	64

RESUMEN EJECUTIVO

ANTECEDENTES Y CONSECUENCIAS DE LA ALFABETIZACIÓN FINANCIERA DE LOS EMPENDEDORES



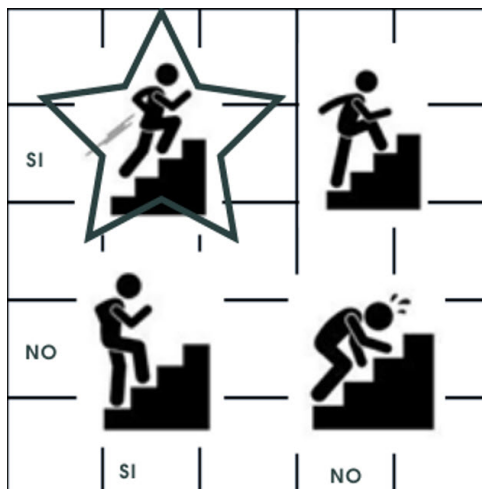


EDUCACIÓN FINANCIERA

Los resultados sugieren que la educación financiera, tanto reglada como no reglada, tiene una asociación positiva con la alfabetización financiera.

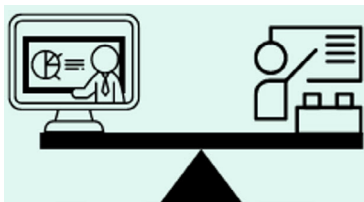
Los valores más altos de alfabetización financiera se encuentran en los individuos que participaron en programas de educación financiera reglada y no reglada.

Educación financiera reglada



Educación financiera no reglada

EDUCACIÓN FINANCIERA PRESENCIAL Y VIRTUAL



Impacto en la alfabetización financiera del emprendedor



Grado de satisfacción del emprendedor



Grado de satisfacción del formador

I. INTRODUCCIÓN

1. La alfabetización financiera como competencia esencial del proceso emprendedor

La alfabetización financiera de los ciudadanos ha sido un foco importante de acción de las autoridades financieras y la agenda política pública desde comienzos del presente siglo, particularmente cuando ocurren acontecimientos económicos graves que muestran la mayor vulnerabilidad de la población con menores conocimientos y que sufre las mayores consecuencias. Una buena muestra de ello ha sido la crisis financiera de 2008 que evidenció que, en los países con mayor alfabetización financiera, como Reino Unido y Países Bajos, los individuos tienen mayor cultura de ahorro y capacidad de planificación de sus finanzas, lo que limita los riesgos de sobreendeudamiento y de consumo de productos financieros inadecuados. Estos países, con más del 60 % de su población alfabetizada financieramente, tuvieron caídas acumuladas del PIB inferiores al 4 %, frente a países, como España o Italia, con niveles de alfabetización financiera por debajo del 50 % de la población, que sufrieron desaceleraciones de la economía en torno al 10 %. Aunque existen más factores explicativos, parece haber una relación directa entre la alfabetización financiera y la solidez económica y empresarial del país para hacer frente a inestabilidades económicas y políticas (Fundación Contea, 2019).

Uno de los recursos más reconocidos para aumentar la alfabetización financiera es la educación financiera. Se entiende como el proceso que mejora la comprensión por parte de un individuo de los términos, productos y servicios financieros (Hung, Parker y Yoong, 2009), y que tiene como objetivo el desarrollo de mayores capacidades y habilidades financieras para que las personas puedan tomar mejores decisiones, lograr una mejor gestión de los recursos, ser más consciente de los riesgos y oportunidades que existen y alcanzar sus objetivos.

Por esta razón, diversas instituciones internacionales como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, la Comisión Europea, la Organización Internacional de Comisiones de Valores (IOSCO) y la OCDE, vienen recomendando a los países miembros que impulsen diferentes iniciativas para promocionar la educación financiera (Cordero y Pedraja, 2018) y actualmente, al menos 45 países, entre ellos España, han implementado estrategias nacionales de educación financiera (Linde, 2015).

En este contexto surgen en España distintas iniciativas públicas y privadas que desarrollan y fomentan programas de educación financiera en todos los ámbitos. Cabe destacar, entre otros, los de Funcas, AECA-CONTEA, o el

Banco de España y la CNMV. Estas dos últimas instituciones asumen en 2008 la responsabilidad de desarrollar e implementar el Plan de Educación Financiera, que recoge, para los cuatro años siguientes, distintas medidas y actuaciones con el objetivo de contribuir a que los ciudadanos adopten mejores decisiones financieras. Este plan, al que se han ido sumando numerosas entidades financieras privadas, se ha ido renovando en años posteriores, hasta el actual *Plan de Educación Financiera 2022-2025*¹.

2. Contenidos financieros a lo largo del sistema educativo

Uno de los retos más importantes y prioritarios del mencionado Plan es la introducción de contenidos financieros en la educación reglada, puesto que el interés por mejorar la alfabetización financiera de los ciudadanos incluye propuestas a todos los niveles educativos (Cervera *et al.*, 2021).

La LOMCE, en su Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, contempla el ámbito financiero en el currículo de la educación primaria, aunque la mayoría de las comunidades autónomas recogen esos contenidos a partir del 3.er curso (solo la Comunidad Valenciana, Andalucía, Aragón, Asturias, Islas Baleares y el País Vasco lo incorporan desde el comienzo de la etapa). Por otra parte, desde el curso académico 2010-2011 se desarrolló un programa piloto de educación financiera en 3.er curso de Educación Secundaria Obligatoria, que posteriormente fue ampliado a 4.º curso. En cuanto a los contenidos en esta etapa, deberían estar estructurados según el avance de la etapa educativa y, en este sentido, el informe de la Fundación CONTEA recomienda en educación primaria incluir conocimientos básicos asociados a la gestión del dinero y la economía del hogar; en educación secundaria incorporar de manera gradual contenidos asociados a la economía doméstica y empresarial (presupuesto, cuenta de resultados, nóminas, contratos, impuestos) así como de administración y gestión de empresas; en la etapa de bachillerato afianzar los conocimientos de administración y dirección de empresas e introducir conceptos y teorías de economía (micro/macroeconomía). También se menciona que en la Formación Profesional se deben incluir conocimientos similares a los de educación secundaria, pero con un mayor contenido tangible de cara a preparar a los alumnos para su inminente salida al mundo laboral.

La *Encuesta de Competencias Financieras*² elaborada conjuntamente por el Banco de España y la CNMV, dentro del citado Plan de Educación Finan-

¹ https://www.cnmv.es/DocPortal/Publicaciones/PlanEducacion/Planeducacionfinanciera_22_25es.pdf

² La encuesta se compone de unas 200 preguntas realizadas a 8.554 individuos en relación con sus conocimientos de conceptos económicos y financieros, su capacidad de ahorro y su tenencia de productos financieros. Del total de la muestra, un 14 % tiene título universitario.

ciera, puso de manifiesto que los universitarios españoles muestran carencias importantes en conocimientos y competencias financieras (Bover, Hospido y Villanueva, 2018).

Por lo tanto, con independencia de que la educación financiera deba comenzar en la etapa escolar, resulta imprescindible que esté presente en la educación superior. En la muestra universitaria la puntuación media de conocimientos financieros es 7,28, frente a un 5,99 para la muestra completa. No obstante, hay que señalar que todavía existe un amplio margen de mejora, puesto que se observan diferencias significativas entre las distintas áreas de conocimiento (Ispuerto, Martínez y Ruiz, 2021).

Estos datos son el origen de un proyecto financiado por Funcas en 2019 y realizado en dos universidades españolas, Extremadura y Valencia, con el objetivo, por un lado, de detectar las necesidades formativas de los universitarios en el ámbito de las finanzas y, por otro, de diseñar un programa formativo que cubriera dichas necesidades (Domínguez *et al.*, 2022). Los resultados muestran que el 56 % de los estudiantes consideraba que su nivel de conocimientos financieros era bajo o muy bajo; en torno al 91 % estimaba que debía mejorar su formación en finanzas, y cerca del 80 % opinaba que este tipo de formación es bastante o muy importante, no solo para sus finanzas personales sino también para su futuro laboral. Además, casi el 63 % afirmó que sería positivo incluir una asignatura relacionada con las finanzas en su formación universitaria reglada.

Adicionalmente, hay que señalar que en el ámbito universitario es donde los conocimientos y la competencia financiera adquiere una dimensión transversal de gran relevancia, si tenemos en cuenta la proximidad de esta etapa formativa a la entrada de los jóvenes al mercado laboral, sea trabajando por cuenta ajena o creando su propia empresa. El disponer de una formación financiera básica ofrece una preparación complementaria a la de cualquier título, que permite mejorar su empleabilidad.

En definitiva, la educación financiera podría contribuir a la preparación de los individuos para la administración y comprensión de la actividad empresarial.

3. Relación entre formación financiera y emprendimiento

El Plan de Educación Financiera 2022-2025 destaca explícitamente la importancia de la formación financiera en aquellos sectores que han padecido en mayor medida las consecuencias de la pandemia, como ha sido el caso de las pymes y de los proyectos de emprendimiento. Particularmente se focaliza en

la vertiente digital de la educación, dadas las enormes transformaciones que en este terreno se han visto aceleradas también a consecuencia de la crisis.

En el contexto internacional, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) es una de las instituciones más activas en el desarrollo de un marco para la normativización y promoción de la educación financiera para empresarios y emprendedores. Este organismo ha venido desarrollando diversos trabajos conducentes a la delimitación de la educación financiera en este ámbito organizativo y la identificación de las competencias asociadas a la alfabetización financiera que debería tener un emprendedor o gestor de una pyme (OCDE, 2015; Atkinson, 2017).

Recogiendo las áreas de competencia que establece el marco de la OCDE, en España cabe destacar el programa Edufinet, que desarrolla un enfoque metodológico para la formación financiera de gestores empresariales. Dicho enfoque se centra en la toma de decisiones financieras desde el punto de vista empresarial y en la identificación de las necesidades financieras en las diferentes fases y procesos de la actividad empresarial. Domínguez (2020) expone los aspectos básicos que debería cubrir un programa de educación financiera (EF) para emprendedores, entre ellos: el papel de las empresas dentro del sistema económico, la concepción de la empresa como un organismo vivo que afronta diferentes etapas, la identificación de las distintas necesidades financieras, así como de los productos y servicios financieros aptos para satisfacerlas, los canales y los oferentes de tales productos y servicios, el análisis del riesgo, su cuantificación y las posibilidades de cobertura, el impacto de los impuestos y otras cargas fiscales, el análisis de la viabilidad económica y financiera del proyecto empresarial, el registro y la contabilización de las operaciones económicas, y los aspectos principales del marco jurídico aplicable a la creación de la empresa.

4. Objetivo del trabajo

La educación financiera es un antecedente de la alfabetización financiera, puesto que proporciona al individuo las herramientas para “1) reconocer la interacción entre las finanzas personales y empresariales; 2) saber a dónde acudir en petición de ayuda; 3) mejorar su entendimiento del entorno financiero, productos y conceptos de relevancia, y 4) a través de la información, instrucción y/o asesoramiento objetivo, desarrollar las habilidades, el conocimiento, las actitudes y la confianza para: llegar a ser más conscientes de las oportunidades de financiación y de los riesgos financieros; elaborar planes de negocio informados y adoptar las elecciones relacionadas; gestionar sus registros financieros, llevar a cabo una planificación y análisis de los riesgos en el corto y el largo plazo, y adoptar otras acciones efectivas para maximizar el potencial de su negocio en beneficio de su empresa y en el de la economía en general” (OCDE, 2018, p. 8).

Centrándonos en este ámbito, el objetivo principal de este trabajo es extender el conocimiento existente sobre la relación entre la educación financiera para emprendedores y su alfabetización financiera. En la actualidad, no existen demasiadas evidencias acerca de la eficacia de los programas de educación financiera dirigidos a emprendedores, puestos en marcha desde distintos organismos públicos y privados. Las particularidades de la educación financiera y del colectivo al que se dirige reducen la posibilidad de aplicar a este contexto los resultados obtenidos en trabajos previos en otros ámbitos.

Se presta especial atención a la eficacia de los formatos presencial y virtual de educación financiera, tanto desde la perspectiva del emprendedor como de la del formador especialista en educación financiera para emprendedores.

La alfabetización financiera se mide, por un lado, a través de un test objetivo, y por otro, a través de la autopercepción del propio emprendedor y de los formadores especializados en educación financiera para emprendedores. Adicionalmente, se estudia el impacto de otras variables individuales en la alfabetización financiera del emprendedor. También se analiza la relación de la alfabetización financiera con otras variables a nivel organizativo. Los datos fueron recogidos mediante encuestas a emprendedores y formadores a lo largo del año 2022.

La [tabla 1](#) presenta un resumen de la estructura de este documento.

El objetivo del capítulo segundo es realizar una revisión crítica de la literatura sobre los antecedentes y consecuencias organizativas de la alfabetización

	<i>Capítulo 2</i>	<i>Capítulo 3</i>	<i>Capítulo 4</i>
Objetivo principal	Identificación de antecedentes y consecuencias de alfabetización financiera	Análisis de la relación entre educación financiera (reglada y no reglada) con alfabetización financiera	Análisis de la eficacia de los formatos presencial y virtual de educación financiera
Objetivo secundario	—	Análisis de otros antecedentes y consecuencias de alfabetización financiera	—
Metodología	Revisión literatura	Encuesta	Encuesta
Muestra	Síntesis de Graña-Álvarez <i>et al.</i> (2022)	Emprendedores	Emprendedores Formadores

financiera de emprendedores y gestores de pymes. Se presta especial atención al rol desempeñado por la educación financiera. Para ello se sintetizan los resultados de la revisión de la literatura realizada por Graña-Álvarez *et al.* (2022).

En el tercer capítulo se examina el impacto de la educación financiera en la alfabetización financiera de los emprendedores en España. Adicionalmente se analiza la influencia de otras variables en la alfabetización financiera, así como las implicaciones organizativas del nivel de alfabetización financiera del emprendedor.

El objetivo principal del cuarto capítulo es analizar la eficacia de los formatos virtual y presencial en los programas de educación financiera no reglada dirigidos a emprendedores. Para ello, se realizan dos aproximaciones metodológicas: desde la perspectiva del emprendedor y desde la perspectiva del formador. En el primer caso se compara el nivel de alfabetización financiera de los emprendedores antes y después de participar en un programa de educación financiera. En el segundo caso se estudia la percepción que tienen sobre esta cuestión los formadores especializados en educación financiera para emprendedores.

En el último capítulo se presentan las conclusiones más relevantes extraídas de los resultados obtenidos en los capítulos anteriores.

II. ALFABETIZACIÓN FINANCIERA EN PYMES

1. Contextualización

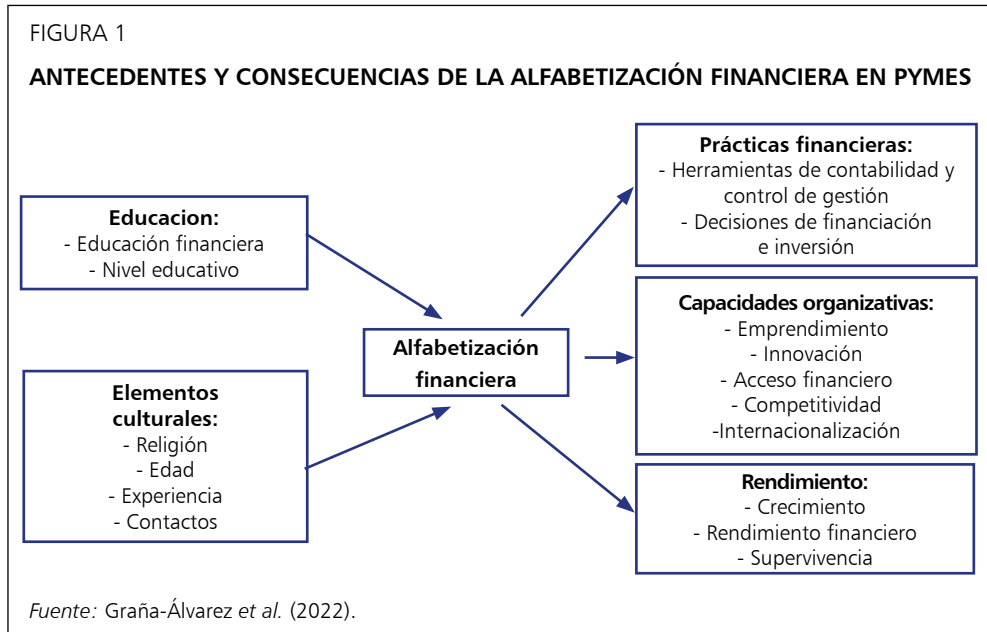
El objetivo de este capítulo es realizar una revisión crítica de la literatura sobre los antecedentes y consecuencias organizativas de la alfabetización financiera de emprendedores y gestores de pymes. Se presta especial atención al rol desempeñado por la educación financiera.

Las pymes representan aproximadamente el 95 % de los negocios en la mayoría de los países, y constituyen el motor del empleo y de desarrollo económico de las sociedades y su importancia ha sido reconocida en diversos informes internacionales (ICSB, 2019; World Trade Report, 2016). Sin embargo, aproximadamente el 50 % de las pymes no sobreviven más de 5 años después de su creación (Calvino, Criscuolo y Menon, 2015).

Teniendo en cuenta el papel de la alfabetización financiera de los emprendedores y pequeños empresarios en la gestión financiera del negocio, es necesario profundizar en dos cuestiones vinculadas: 1) *las implicaciones organizativas del nivel de alfabetización financiera (esto es, sus consecuencias)*, y 2) los factores que influyen sobre el nivel de alfabetización financiera (esto es, sus antecedentes). Para responder a estas cuestiones, se sintetizan los resultados de la revisión de la literatura realizada por Graña-Álvarez *et al.* (2022)³.

La [figura 1](#) integra los antecedentes y consecuencias de la alfabetización financiera en la gestión de las pymes que han sido detectados en la revisión de la literatura. En ella, se puede ver con claridad la importancia del nivel educativo, la formación y los aspectos culturales en el nivel de alfabetización financiera de los emprendedores y pequeños empresarios. Asimismo, se puede apreciar la asociación del grado de alfabetización financiera con los conocimientos y habilidades en finanzas de los gestores y las prácticas financieras, con las capacidades organizativas y con el rendimiento de sus empresas. En consecuencia, siguiendo las recomendaciones de organismos internacionales como la OCDE (2018; 2020), los formuladores de políticas deben continuar alentando la capacitación en alfabetización financiera para empresarios, gerentes y miembros del equipo fundador de las pymes puesto que se trata de un factor crítico en la gestión de sus organizaciones.

³ Los autores realizan una integración de los resultados publicados en artículos empíricos que investigan la alfabetización financiera de emprendedores y pequeños empresarios. Se incluyen estudios publicados en revistas recogidas por las bases de datos *Web of Science* y *Scopus*.



2. Consecuencias de la alfabetización financiera en pymes

Las implicaciones de la alfabetización financiera de los emprendedores y pequeños empresarios en la gestión financiera de sus negocios fueron agrupadas en prácticas financieras, capacidades organizativas e indicadores de rendimiento.

2.1. Alfabetización financiera y prácticas financieras

El nivel de alfabetización financiera de los gestores está relacionado con ciertas prácticas financieras, como el uso de herramientas de contabilidad y control de gestión o las decisiones específicas de financiación e inversión. Isle, Freudenberg y Sarker (2018) y Egbo *et al.* (2020) sugieren que los gestores con un mayor nivel de alfabetización financiera son más conscientes de los problemas de liquidez que experimentan las pymes, por lo que utilizan las herramientas de contabilidad y control de gestión en mayor medida para administrar los flujos de efectivo de sus negocios. Asimismo, el nivel de alfabetización financiera se asocia positivamente con el cálculo de costes, gestión de riesgos y el uso de los estados financieros. Su utilización tiene tanto fines internos, por ejemplo, para la toma de decisiones, como externos. En este último caso la información

recopilada se presenta, por ejemplo, ante potenciales financiadores e inversores, legitimando así sus negocios al ofrecer la apariencia de profesionalidad en el control gestión (Akhtar y Liu, 2018; Halabi, Dyt y Barrett, 2010; Ismanto *et al.*, 2020; Tian, Zhou y Hsu, 2020).

Los gestores con alta alfabetización financiera utilizan en menor medida fuentes de financiación interna, recursos familiares y fuentes subóptimas, de corto plazo y con alto coste, como la financiación a través de tarjetas de crédito personales o los subsidios cruzados (Ekanem, 2013; Jayawarna, 2011; Nitani, Riding y Orser, 2020). En esta línea, Koropp, Grichnik y Gyax (2013) reportan que los emprendedores y pequeños empresarios con un elevado nivel de alfabetización financiera utilizan en mayor medida métodos tradicionales de financiación externa como los préstamos recibidos de entidades financieras. Agabalinda y Isoh (2020), Cherotich, Ayuya y Sibiko (2019) y Pahlevi *et al.* (2020) encuentran que los gestores con alta alfabetización financiera son capaces de realizar una mejor gestión financiera, obteniendo recursos suficientes para financiar nuevas actividades y al mismo tiempo ahorrar en una mayor proporción.

2.2. Alfabetización financiera y capacidades organizativas

Una segunda línea de investigación vincula el nivel de la alfabetización financiera con la capacidad para realizar de manera eficiente un conjunto de actividades consideradas básicas y funcionales para cualquier negocio. Este conjunto de actividades está etiquetado en el marco conceptual de Graña-Álvarez *et al.* (2022) como capacidades organizativas. Entre otras se encuentran las capacidades para emprender, innovar, acceder a los recursos financieros, para ser competitivo, y para internacionalizar el negocio.

Con respecto a la capacidad de emprender, varias investigaciones (Al Issa, Abdelsalam y Omar, 2019; Bilal *et al.*, 2021; Burchi *et al.*, 2021) señalan que aquellos gestores con un mayor nivel de alfabetización financiera poseen las capacidades para calcular, manejar y mitigar los riesgos asociados a crear y desarrollar un negocio. Por esta razón, los individuos adversos al riesgo solo emprenderán si poseen un alto nivel de alfabetización financiera, puesto que se sentirán capaces de gestionar la incertidumbre que el establecimiento de un nuevo negocio desencadena (Riepe, Rudeloff y Veer, 2022). Estos hallazgos indican una asociación positiva entre la alfabetización financiera y el emprendimiento.

En relación a la capacidad de innovar, Ilmeyer *et al.* (2017) manifiestan que los gestores alfabetizados financieramente entienden mejor la importancia de los flujos de efectivo y las causas de la volatilidad que son fundamentales

para el desarrollo de innovaciones. Asimismo, Ćumurović y Hill (2018), Shah, Anwar y Hussain (2021) y Wongso, Gana y Kerih (2020) reportan una relación indirecta de la alfabetización financiera de los emprendedores y pequeños empresarios con la innovación. Los gestores con altos conocimientos en finanzas obtienen una mayor cantidad de recursos externos de financiadores e inversores, lo cual se asocia positivamente con la capacidad de sus pymes para desarrollar innovaciones (actividades costosas que requieren financiación). A la mayor proporción de recursos disponibles, se une una mayor percepción de los gestores, más formados acerca del rol que las actividades innovadoras desempeñan en el éxito de un negocio, lo cual se traduce en una mayor inversión en I+D.

En línea con lo señalado previamente en el capítulo, existe un consenso en la literatura sobre la asociación positiva del nivel de alfabetización financiera de los pequeños empresarios y el acceso a la financiación. Los emprendedores con altos conocimientos en finanzas presentan la información financiera de una manera apropiada, son capaces de entenderla y explicarla, pudiendo convencer a las entidades financieras de la viabilidad de su negocio, lo cual es tradicionalmente su mayor impedimento para acceder a la financiación bancaria (Bongomin *et al.*, 2017; Hussain, Salia y Karim, 2018). Además, los gestores alfabetizados financieramente son capaces de analizar los costes, beneficios y riesgos de los diferentes productos bancarios, por lo que evitan aquellas opciones que contienen condiciones problemáticas como activos colaterales o altos intereses, siendo más propensos a realizar una elección óptima entre las alternativas disponibles (Mabula y Ping, 2018; Ye y Kulathunga, 2019).

Por último, en cuanto a las capacidades de competitividad e internacionalización, existen menos evidencias en la literatura; sin embargo, los estudios permiten apreciar un vínculo positivo entre la alfabetización financiera de los gestores y estas capacidades. Ying, Hassan y Ahmad (2019) y Nohong *et al.* (2020) manifiestan que la alfabetización financiera de los emprendedores y pequeños empresarios proporciona un recurso valioso y único para las pymes, puesto que facilita el ajuste y reajuste de los recursos financieros y crea una estructura de capital fuerte que ayuda a lograr ventajas competitivas. Shah, Anwar y Hussain (2021) encuentra que los gestores más alfabetizados financieramente se involucran en mayor medida en el desarrollo de zonas de libre comercio, dado que son más conscientes del impacto que tiene la expansión internacional para el desarrollo de sus organizaciones.

2.3. Alfabetización financiera y rendimiento

El rendimiento organizativo se puede estructurar en tres dimensiones: crecimiento, rendimiento financiero y supervivencia. Los académicos están

de acuerdo en la asociación positiva de la alfabetización financiera y el crecimiento de las pymes. Hossain, Ibrahim y Uddin. (2020), Adomako, Danso y Ofori Damoah (2016), Bongomin *et al.* (2017) y Fatoki (2021) sugieren que los gestores con conocimientos y habilidades en finanzas conocen los riesgos y las oportunidades financieras que les ofrece el entorno en cada momento, por lo que toman decisiones bien informadas y más apropiadas a largo plazo, aumentando el crecimiento de sus negocios.

Asimismo, los investigadores reconocen también el vínculo positivo de la alfabetización financiera con el rendimiento financiero. Los emprendedores y pequeños empresarios alfabetizados financieramente conocen el significado y las implicaciones de los intereses compuestos, la inflación o la diversificación de riesgos; por tanto, los presupuestos y las predicciones de los retornos de activos e inversiones pueden ser elaboradas con rigor, reduciendo la aparición de desviaciones y en consecuencia mejorando el rendimiento financiero de sus pymes (Anwar, Shuangjie y Ullah, 2020; Engström y McKelvie, 2017).

Por último, apenas se encuentra una evidencia que haya indicado una correlación positiva entre el nivel de alfabetización financiera de los empresarios de pymes y la supervivencia de éstas. Meoli, Rossi y Vismara (2022) empleando una muestra de plataformas de micromecenazgo (*crowdfunding*) reportan una mayor probabilidad de supervivencia en aquellas plataformas en donde sus inversores están altamente alfabetizados financieramente.

3. Antecedentes de la alfabetización financiera en pymes

Las variables que influyen el nivel de alfabetización financiera de los emprendedores y pequeños empresarios fueron agrupadas en dos grandes bloques: elementos personales-culturales y educación recibida.

Una serie de estudios sugieren ciertos aspectos culturales, específicos de un individuo como condicionantes del nivel de alfabetización financiera de los gestores de pymes. Agyei (2019) reporta que determinadas orientaciones religiosas están relacionadas con niveles más altos de alfabetización financiera. Cherotich, Ayuya y Sibiko (2019) explica que la edad, la experiencia y la red de contactos del gestor tiene un impacto positivo en su nivel de alfabetización financiera. Por su parte, Egbo *et al.* (2020) se enfocan en estudiar la influencia de la experiencia en gestión empresarial de los emprendedores en su nivel de alfabetización financiera, encontrando una asociación positiva.

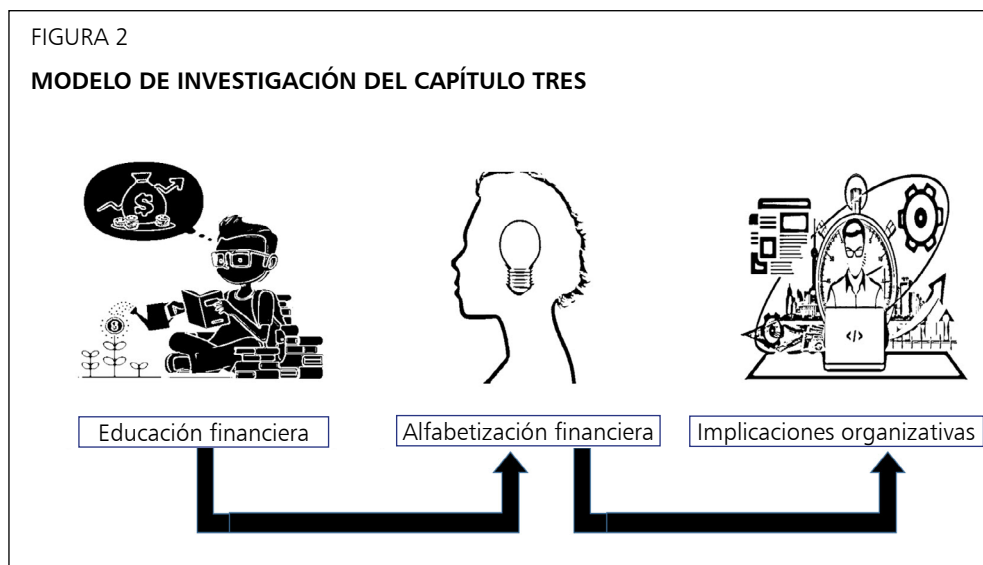
En cuanto al género, no se encuentran evidencias que permitan argumentar una asociación positiva o negativa. Rostamkalei, Nitani y Riding (2022) reportan que los gestores hombres tienen un mayor nivel de alfabetización financiera que sus contrapartes femeninas. En esta investigación el nivel de alfabetización financiera se mide de manera subjetiva (en función del grado de percepción que tiene cada individuo de su propio nivel), lo cual puede sugerir que los hombres tienen una mayor percepción de sus propias capacidades sin que esto suponga un mayor nivel real. Kabo (2021) y Nitani, Riding y Orser (2020) aunque encuentran una correlación positiva entre gestor masculino y un nivel más alto de alfabetización financiera, señalan que esta brecha entre géneros desaparece a medida que aumenta la edad de los gestores.

La educación financiera ha sido tradicionalmente utilizada para aumentar la alfabetización financiera de los individuos a nivel de finanzas personales y familiares. También existen numerosas evidencias científicas que sugieren un efecto positivo de estos programas. La mayoría de estos trabajos empíricos fueron realizados en países en vías de desarrollo. Varios experimentos, en los cuales se imparte formación a los gestores en planificación financiera, ahorro o gestión del circulante, muestran un incremento del nivel de alfabetización financiera tras la formación recibida (Abebe, Tekle y Mano, 2018; Bruhn y Zia, 2013; Roux y Steyn, 2007). Asimismo, Nitani, Riding y Orser (2020) encuentran que el nivel educativo alcanzado por un gestor (bachillerato o grado universitario) aumenta significativamente su nivel de alfabetización financiera. Por tanto, aunque existan argumentos a favor de que la educación, particularmente la educación en gestión financiera, aumenta el nivel de alfabetización financiera, en la actualidad no existe evidencia determinante acerca de la eficiencia de los programas de educación financiera dirigidos a emprendedores en países desarrollados. Disponer de un mayor conocimiento sobre el rol de la educación financiera en la alfabetización financiera de los emprendedores es de vital importancia, también en los países desarrollados, para los principales grupos de interés (gobiernos, reguladores, centros de análisis y formación).

III. EDUCACIÓN FINANCIERA, ALFABETIZACIÓN FINANCIERA Y EMPRENDIMIENTO

1. Contextualización

El objetivo principal de este capítulo es examinar el impacto de la educación financiera en la alfabetización financiera de los emprendedores en España. Adicionalmente se analiza la influencia de otras variables en la alfabetización financiera, así como las implicaciones organizativas del nivel de alfabetización financiera del emprendedor. El modelo de investigación se presenta en la figura 2.



En el proceso de emprendimiento se distinguen dos grandes etapas: 1) la concepción y desarrollo de un determinado negocio, y 2) su evolución. Por tanto, emprender implica múltiples tareas que abarcan desde, por ejemplo, la gestión económico-financiera, hasta la planificación estratégica para la adaptación a nuevos contextos inesperados. Los emprendedores deben estar preparados para tomar decisiones oportunas en tiempo y forma que garanticen la supervivencia de sus negocios.

Diversos informes de organismos internacionales de reconocido prestigio como la OCDE (2021 y 2022) y ISCB (2019), indican que la mayoría de los emprendimientos de pequeño tamaño, representan alrededor de un 95 % del

tejido productivo mundial, y no sobreviven más de cinco años desde su puesta en marcha, debido principalmente a problemas de tipo financiero como la falta de liquidez. Estas evidencias ponen de manifiesto que el emprendimiento es un fenómeno fundamental para la mejora de las condiciones de vida de cualquier sociedad, y que muy pocos proyectos consiguen consolidarse en los mercados actuales altamente competitivos.

Estudios científicos previos han señalado la falta de alfabetización financiera de los emprendedores como una causa del fracaso empresarial (Dahmen y Rodríguez, 2014; Fernandes, Lynch y Netemeyer, 2014; Lusardi y Mitchel, 2014). En esta línea, la literatura en emprendimiento manifiesta que los emprendedores deben analizar el entorno al cuál se enfrentan y para ello, entender variables macroeconómicas y microeconómicas como, por ejemplo, la tasa de interés, la renta per cápita o la inflación. La falta de entendimiento de estos conceptos podría conllevar el fracaso de sus proyectos (Parker, 2018).

Una de las principales conclusiones del capítulo segundo de este documento es la evidencia presentada por diversos estudios del efecto positivo de la educación financiera sobre el nivel de alfabetización financiera. Esto tiene también su reflejo en iniciativas que abogan por la promoción de la educación financiera. Contea (Fundación para la Educación en Contabilidad y Administración de Empresas) es una iniciativa impulsada por la Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas (AECA), que se plantea como meta trasladar la educación financiera a todos los sectores de la sociedad. Otra iniciativa es el Plan de Educación Financiera del Banco de España y la Comisión Nacional de Mercado de Valores. También destaca la labor realizada por Funcas a través del Programa de Estímulo de la Educación Financiera. En esta línea, de apoyo a la formación y a la investigación en finanzas, Funcas tiene publicados varios estudios que evalúan el efecto de la alfabetización financiera en el rendimiento de las nuevas empresas (por ejemplo, Graña-Álvarez *et al.* 2021a, 2021b). Sin embargo, en la actualidad no existen demasiadas evidencias acerca de la eficiencia de los programas de educación financiera dirigidos a emprendedores.

En este capítulo se analiza la relación entre educación financiera y alfabetización financiera. La educación financiera se desagrega en programas reglados y no reglados. La alfabetización financiera se mide mediante un test objetivo y también a través de la autopercepción del propio individuo. Adicionalmente, se estudia el impacto de la edad, el nivel educativo y la experiencia en el nivel de alfabetización del emprendedor, y su relación con las prácticas de gestión financiera y delegación de tareas financieras. Para estudiar estas relaciones se utiliza una muestra de 194 emprendedores.

2. Metodología

2.1. Muestra y recopilación de datos

La población objeto de este estudio son emprendedores inscritos en programas de apoyo y estímulo al emprendimiento en España. Para la recogida de datos se contó con la colaboración de diversas organizaciones del ámbito público-privado vinculadas al ecosistema emprendedor a nivel nacional. Las encuestas fueron realizadas antes del inicio de cada programa de formación. La adecuación de la metodología y del diseño del estudio se considera un aspecto fundamental, por tanto, siempre que fue posible, se siguió paso por paso las recomendaciones de Dillman (2011) para el diseño de encuestas, teniendo en cuenta la simplicidad, la brevedad y la relevancia de cada pregunta. El borrador inicial del cuestionario fue validado previamente por académicos expertos en las áreas principales del estudio como la contabilidad, las finanzas y el emprendimiento.

La gestión de las encuestas se desarrolló a través de una plataforma *online* especializada y el cuestionario fue enviado a los emprendedores tanto presencialmente como *online*. Se aseguró la confidencialidad de los datos aportados, cuyo tratamiento únicamente se realiza a nivel agregado y separando la parte de datos personales que permitan identificar a los individuos. Por último, se pidió a las organizaciones colaboradoras que animasen a responder al cuestionario. La primera fase de recogida de encuestas se inició el 7 de abril de 2022 y la última encuesta de la muestra se recibió el 25 de octubre del mismo año. Fueron enviados 250 cuestionarios y, tras la conclusión del proceso, se obtuvieron 194 respuestas válidas, con las que se condujo la presente investigación.

2.2. Medición de las variables

La alfabetización financiera del emprendedor ocupa la posición central del foco de este estudio. Se define como la combinación entre el conocimiento financiero del emprendedor y su capacidad para aplicarlo en la gestión de su negocio (Graña-Álvarez, *et al.*, 2022). A través de la encuesta se recopila información del nivel de alfabetización financiera del emprendedor, tanto de cuestiones genéricas como específicas aplicadas a la gestión de empresas. Para tener una visión más amplia, se utilizan dos instrumentos para medir, por un lado, la alfabetización financiera de manera objetiva (a través de un test) y, por otro lado, la percepción que el emprendedor tiene de su nivel de alfabetización financiera (alfabetización financiera subjetiva o autopercebida). Ambos métodos han sido sugeridos en la literatura científica como los principales modos de evaluar el nivel de alfabetización financiera (Graña-Álvarez, *et al.*, 2022).

Alfabetización financiera objetiva. Para su medición se adaptaron los cuestionarios propuestos por Lusardi y Mitchell (2007), Trombetta (2017) y Kappler, Lusardi y van Oudheusden (2015). Se utiliza un test que incluye las preguntas recogidas en la [tabla 2](#). Siguiendo el criterio utilizado por Graña-Álvarez *et al.* (2021a), se valoraron las respuestas en una escala de 0 a 100. Al ser seis preguntas, a cada pregunta con respuesta correcta se le asignaron $100/6=16,67$ puntos. Para evitar la respuesta aleatoria, se aplicó la corrección de que una respuesta incorrecta disminuye $16,67/(j-1)$ puntos, siendo j el número de alternativas en la respuesta, excluyendo las alternativas “No estoy seguro/a y Prefiero no responder” –con j en un rango de dos a cuatro alternativas posibles. Las respuestas “No estoy seguro/a” y “Prefiero no responder” se computa como cero. Así, se realiza la suma de puntuaciones de cada pregunta.

Alfabetización financiera autopercebida. Para su medición se utilizó la pregunta recogida en la [tabla 3](#). A partir de sus respuestas se creó una variable categórica (0-2). Esta variable toma el valor “2- alto nivel percibido de alfabetización financiera” cuando el emprendedor indica un nivel de alfabetización financiera superior a la mediana (4). El valor 1 refleja un nivel medio, tomando este valor cuando los emprendedores indican el valor mediano. Por último, toma valor 0 si el valor indicado es inferior a la mediana recogiendo un “bajo nivel percibido”.

Tal y como se indicó en el capítulo anterior, existe consenso en la literatura sobre el papel jugado por diversas variables como [antecedentes de la alfabetización financiera](#). En este estudio nos vamos a centrar en diversas dimensiones relacionadas con la formación intelectual y en otras características demográficas del individuo.

TABLA 2

PREGUNTAS PARA LA MEDICIÓN DE ALFABETIZACIÓN FINANCIERA OBJETIVA

<i>Preguntas</i>	<i>Respuestas (en azul la correcta)</i>
1. Invertir en acciones de una única empresa suele generar una rentabilidad más segura que invertir en participaciones de un fondo de inversión.	Verdadero, Falso , No estoy seguro/a, Prefiero no responder
2. Imagine que dispone de una cuenta de ahorro cuyo tipo de interés anual es del 1 %. La tasa de inflación anual es del 2 %. Pasado un año, con el dinero que tiene en la cuenta y los intereses percibidos, sería capaz de comprar:	Más que a día de hoy, Exactamente lo mismo que a día de hoy , Menos que a día de hoy, No estoy seguro/a, Prefiero no responder
3. Suponga que necesita pedir prestados 100 euros. ¿Cuál es la cantidad menor a devolver de las siguientes opciones?	105 €, 100 €+3 % , No estoy seguro/a, Prefiero no responder

TABLA 2 (continuación)

PREGUNTAS PARA LA MEDICIÓN DE ALFABETIZACIÓN FINANCIERA OBJETIVA

Preguntas	Respuestas (en azul la correcta)
4. Supongamos que usted tiene 100 euros en una cuenta de ahorro con un tipo de interés del 20 % anual y nunca ha retirado dinero (ni del importe inicial ni de los intereses recibidos). Después de 5 años, ¿Cuánto dinero debería tener en esa cuenta?	Más de 200 €, Exactamente 200 €, Menos de 200 €, No estoy seguro/a, Prefiero no responder
5. Si usted invirtiese 1.000 euros en un fondo de inversión, podría tener menos de 1.000 euros cuando quisiese retirar su dinero.	Verdadero, Falso, No estoy seguro/a, Prefiero no responder
6. Una hipoteca a 15 años requiere mayores pagos mensuales que una a 30 años, sin embargo, la cuantía total de intereses pagada es menor.	Verdadero, Falso, No estoy seguro/a, Prefiero no responder
7. Si alguien compra un bono de la empresa B...	... posee una parte de la empresa B, ... le ha prestado dinero a la empresa B, ... pasa a ser responsable de las deudas de la empresa B, ... ninguna de las anteriores es cierta, No estoy seguro/a, Prefiero no responder
8. No tener deuda es siempre una situación deseable para una empresa.	Verdadero, Falso, No estoy seguro/a, Prefiero no responder
9. Cuando las ventas aumentan, significa necesariamente que la empresa goza de buena salud	Verdadero, Falso, No estoy seguro/a, Prefiero no responder
10. Si el efectivo al final de un determinado periodo (día, mes, año) es mayor que al comienzo del periodo, significa que la empresa ha generado un beneficio positivo.	Verdadero, Falso, No estoy seguro/a, Prefiero no responder
11. Una empresa acaba de adquirir un bien de equipo por el que ha pagado 200 euros. El bien será utilizado durante 5 años. El beneficio del ejercicio actual se verá reducido en...	...más de 200 euros, ...menos de 200 euros, ... exactamente 200 euros, No estoy seguro/a, Prefiero no responder
12. La rentabilidad sobre activos se conoce como ROA, y la rentabilidad sobre los fondos propios invertidos por los accionistas en la empresa se conoce como ROE. Por regla general, el nivel de deuda es más sostenible si:	$ROA > ROE$, $ROA < ROE$, $ROA = ROE$, No estoy seguro/a, Prefiero no responder

Nivel educativo. Esta variable se centra en la formación reglada, concretamente se identifica el nivel más alto de estudios oficiales completados. Se mide a través de la pregunta recogida en la [tabla 4](#). Las respuestas se recodifican como una variable dummy que puede tomar valores (1) nivel educativo alto o (0) nivel educativo bajo. Se clasifica como nivel educativo alto en los casos en

TABLA 3

PREGUNTA PARA LA MEDICIÓN DE ALFABETIZACIÓN FINANCIERA AUTOPERCIBIDA

<i>Preguntas</i>	<i>Respuesta</i>
1. ¿En qué medida considera que su nivel actual de alfabetización financiera es adecuado para desempeñar adecuadamente su trabajo o desarrollar un proyecto emprendedor?	1 = muy inadecuado; 7 = muy adecuado

los que el emprendedor dispone de una titulación universitaria (diplomatura/licenciatura/grado, máster/posgrado o doctorado). Se clasifica como nivel educativo bajo en caso contrario.

TABLA 4

PREGUNTA PARA LA MEDICIÓN DEL NIVEL EDUCATIVO

<i>Preguntas</i>	<i>Respuesta</i>
1. Indique los estudios finalizados:	Estudios primarios (EGB, primaria, ESO, FP básica), bachillerato, FP grado medio, FP grado superior, diplomatura/licenciatura/grado, máster/posgrado o doctorado

Educación financiera reglada. Esta variable se centra en identificar la existencia de materias de contabilidad y finanzas dentro de los programas de formación oficial cursada por los emprendedores. Por ejemplo, en los últimos años la educación financiera está incluida implícita o explícitamente en el currículum escolar a través de diferentes áreas y materias, en las que se desarrolla el conocimiento de las finanzas personales y cómo gestionarlas de manera efectiva. En este estudio se mide a través de la pregunta recogida en la [tabla 5](#). Las respuestas se recodifican como una variable dummy, tomando el valor 1 si los estudios

TABLA 5

PREGUNTA PARA LA MEDICIÓN DE LA EDUCACIÓN FINANCIERA REGLADA

<i>Preguntas</i>	<i>Respuesta</i>
1. [Las titulaciones oficiales cursadas] incluían asignaturas en el ámbito de las finanzas o la contabilidad.	Sí, No

cursados por el emprendedor contienen asignaturas relacionadas con finanzas o contabilidad, y 0 en caso contrario.

Educación financiera no reglada. Además de la educación financiera incluida en programas oficiales, en España existen múltiples iniciativas y programas de educación financiera no reglados ofrecidos por organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, así como por entidades financieras y de seguros, entre otras. Estas iniciativas incluyen programas de capacitación y asesoramiento financiero, campañas de sensibilización y herramientas y recursos educativos en línea. En esta variable se pregunta sobre la asistencia reciente a este tipo de cursos no oficiales relacionados con temáticas financieras. Se mide a través de la pregunta recogida en la [tabla 6](#). Las respuestas se recodifican como una variable dummy, tomando el valor 1 si el emprendedor recibió algún tipo de formación no reglada en estas temáticas y 0 en caso contrario.

TABLA 6	
PREGUNTA PARA LA MEDICIÓN DE LA EDUCACIÓN FINANCIERA NO REGLADA	
Preguntas	Respuesta
1. Indique las horas de asistencia a cursos o seminarios en los dos últimos años sobre temáticas relacionadas con finanzas y contabilidad (excluir la formación recibida durante sus estudios oficiales)	[número de horas]

Edad. La edad puede influir en la alfabetización financiera de varias maneras. Por ejemplo, Lusardi y Mitchell (2011) encuentran que los baby boomers tienen mucho menos conocimiento sobre la inflación, probablemente debido a su limitada exposición histórica a este fenómeno. Para su medición, los emprendedores fueron preguntados por su año de nacimiento. De este modo, su edad pudo ser calculada por diferencia entre el año del estudio (2022) y el de su nacimiento.

Experiencia emprendedora. La experiencia previa como emprendedor también puede ser un factor importante asociado con el nivel de alfabetización

TABLA 7	
PREGUNTA PARA LA MEDICIÓN DE LA EXPERIENCIA EMPRENDEDORA	
Preguntas	Respuesta
1. En el pasado ¿puso en marcha algún proyecto emprendedor.	Sí, No

financiera. Haber participado en un proyecto emprendedor le ha permitido posiblemente conocer productos financieros y tomar decisiones financieras. Se mide a través de la pregunta recogida en la [tabla 7](#). Las respuestas se recodifican como una variable dummy, tomando el valor 1 si el emprendedor había puesto en marcha algún proyecto emprendedor y 0 en caso contrario.

Respecto a las *consecuencias de la alfabetización financiera*, en este estudio nos vamos a centrar en los conocimientos del emprendedor sobre prácticas de gestión financiera y la delegación de las tareas financieras.

Prácticas de gestión financiera. Tal como se indicó en el capítulo anterior, existe evidencia de que la alfabetización financiera está asociada con aspectos como el uso de prácticas de gestión de flujos de efectivo, cálculo de costes, el uso de estados financieros y otras prácticas contables, entre otros, Halabi, Dyt y Barrett (2010). La familiaridad del emprendedor con las herramientas y prácticas de gestión financiera se mide a través de la pregunta recogida en la [tabla 8](#). Se realizó una media con las respuestas a los siete ítems. Posteriormente, se creó una variable categórica (0-2). Esta variable toma el valor “2- alto nivel percibido de prácticas de gestión financiera” cuando el emprendedor indica un nivel de conocimientos superior a la mediana (4). El valor 1 refleja un nivel medio, tomando este valor cuando los emprendedores indican el valor mediano. Por último, toma el valor 0, si el valor indicado es inferior a la mediana recogiendo un “bajo nivel percibido”.

TABLA 8

PREGUNTA PARA LA MEDICIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE GESTIÓN FINANCIERA

<i>Preguntas</i>	<i>Respuesta</i>
1. Estoy familiarizado/a con los principios básicos y el propósito de...	
-el balance de situación y la cuenta de pérdidas y ganancias	
-la planificación financiera	1 = totalmente en desacuerdo
-las distintas fuentes de financiación empresarial	7 = totalmente de acuerdo
-gestión y planificación de tesorería	
-los indicadores de gestión	
-los análisis de inversiones	
-la contabilidad de costes	

Delegación de las tareas financieras. En general, las principales tareas financieras y contables en una empresa joven y pequeña se centran en la gestión de la liquidez, deuda, inversiones, impuestos, comunicación con inversores y en la toma de decisiones informadas para asegurar el crecimiento y éxito a largo plazo de la empresa. Estas tareas pueden ser realizadas por algún miem-

bro del equipo emprendedor, un empleado con nociones de finanzas o un gestor externo. En este sentido, los encuestados fueron preguntados acerca del grado de delegación en la gestión financiera y contable del proyecto emprendedor (ver [tabla 9](#)). Se creó una variable categórica (0-2), tomando el valor “2 – alta delegación” si el emprendedor indicó que la gestión sería realizada por una empresa externa. El valor 1 refleja una “delegación parcial” al no ser realizada directamente por el emprendedor, sino por alguno de sus empleados. Por último, toma el valor 0 – baja delegación, si el emprendedor indicó que se encarga personalmente de la gestión financiera y contable de su negocio.

TABLA 9

PREGUNTA PARA LA MEDICIÓN DEL GRADO DE DELEGACIÓN DE LAS TAREAS FINANCIERAS

<i>Preguntas</i>	<i>Respuesta</i>
1. ¿Quién se encarga/encargará de las tareas financieras y contables en su empresa?	1 = totalmente en desacuerdo 7 = totalmente de acuerdo

3. Información descriptiva

En este epígrafe se presenta la información descriptiva correspondiente a la muestra de 194 emprendedores. En el primer apartado se realiza un análisis de las correlaciones más significativas, con el objetivo de anticipar las asociaciones entre variables que serán exploradas con mayor detalle posteriormente. En el segundo y tercer apartado se describen las características demográficas de la muestra y el perfil financiero de los emprendedores encuestados.

3.1. Estadísticos y correlaciones

La [tabla 10](#) recoge los estadísticos descriptivos y las correlaciones entre las variables del estudio. Todos los coeficientes son inferiores a 0,6, es decir, existe una correlación débil o moderada entre ellas, lo cual permite asegurar la validez de los instrumentos de medida para conducir el presente estudio y, por ende, reforzar los análisis que se realicen en los apartados sucesivos. Se observa una correlación positiva entre la alfabetización financiera objetiva y la alfabetización financiera autopercebida. Es débil pero significativa. Esto sugiere que quien tiene más conocimientos objetivamente, también posee una mayor confianza sobre los mismos.

Del análisis de las correlaciones destacaremos también aquellas que asocian la alfabetización financiera con sus antecedentes y sus consecuencias. Con

relación a los antecedentes, se desprende que la edad, el nivel educativo y la educación financiera reglada están vinculadas con la alfabetización financiera objetiva; la experiencia emprendedora y la educación financiera, tanto reglada como no reglada, se asocian positivamente con la alfabetización financiera autopercebida.

Si observamos las consecuencias de la alfabetización financiera autopercebida, se encuentra una asociación positiva con la familiaridad con las prácticas de gestión financiera. Ambas variables son auto-evaluadas por los propios emprendedores. Asimismo, se aprecia una correlación negativa con la delegación de las tareas financieras. Por el contrario, no se encuentra asociación entre la alfabetización financiera objetiva con ninguna de estas variables.

TABLA 10

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS Y CORRELACIONES ENTRE LAS VARIABLES DEL ESTUDIO

<i>Variables</i>	<i>Media</i>	<i>SD*</i>	<i>RA**</i>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
(1) Alfabetización financiera objetiva	34,150	29,198	**								
(2) Alfabetización financiera autopercebida	1	0,886	0-2	0.167							
(3) Nivel educativo	0,596	0,492	0-1	0.284	0.103						
(4) Educación financiera reglada	0,284	0,452	0-1	0.291	0.171	0.050					
(5) Educación financiera no reglada	0,294	0,457	0-1	0.112	0.285	0.142	0.147				
(6) Edad	40,840	9,308	23-62	0.201	0.024	0.112	-0.105	-0.036			
(7) Experiencia emprendedora	0,476	0,501	0-1	0.073	0.201	0.036	-0.061	0.021	0.253		
(8) Prácticas de gestión financiera	0,761	0,821	0-2	0.128	0.439	-0.026	0.191	0.323	0.026	0.215	
(9) Delegación de las tareas financieras	1,155	0,501	0-2	-0.039	-0.216	0.024	-0.071	-0.075	0.079	0.046	-0.253

Notas: *SD: desviación estándar. ** RA: rango, valor mínimo y máximo que toma la variable en nuestra muestra; p. ej. alfabetización financiera “objetiva” min. (-40,28)-máx. (91,67). Todas las correlaciones superiores a |0.142| son significativas a un nivel de confianza del 95 %.

3.2. Características demográficas

Respecto al género de los emprendedores que respondieron a la encuesta, se observa un sesgo a favor del género femenino (ver figura 3), representando alrededor del 62 % del total. Según el informe del *Global Entrepreneurship*

Monitor (GEM), en España este sesgo a favor del género femenino podría explicarse debido a que las mujeres tienen una mayor presencia en los emprendimientos recientes (5,6 % frente a un 5,4 % respectivamente), en una muestra de 31.785 individuos (Fernández Laviada *et al.*, 2022).

FIGURA 3

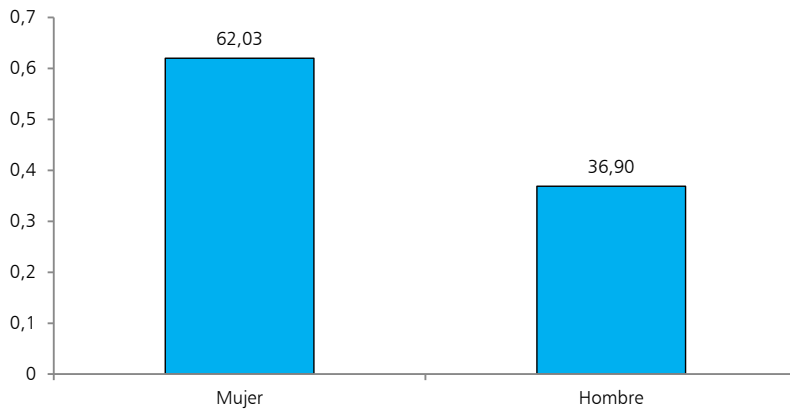
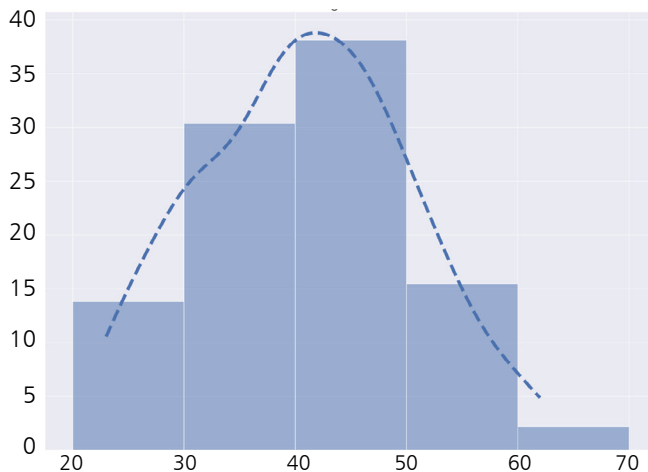
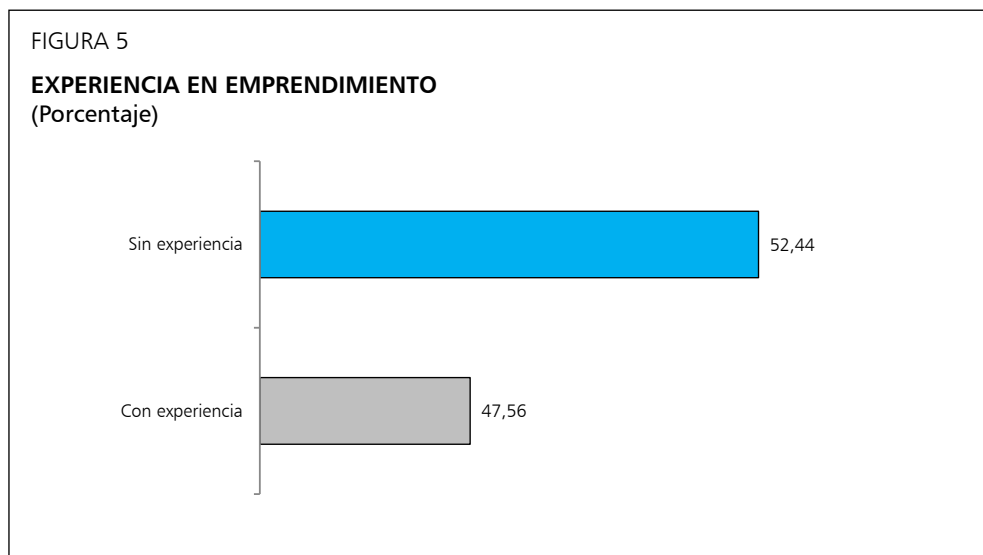
GÉNERO DE LOS EMPRENDEDORES
(Porcentaje)

FIGURA 4

EDAD DE LOS EMPRENDEDORES
(Porcentaje)

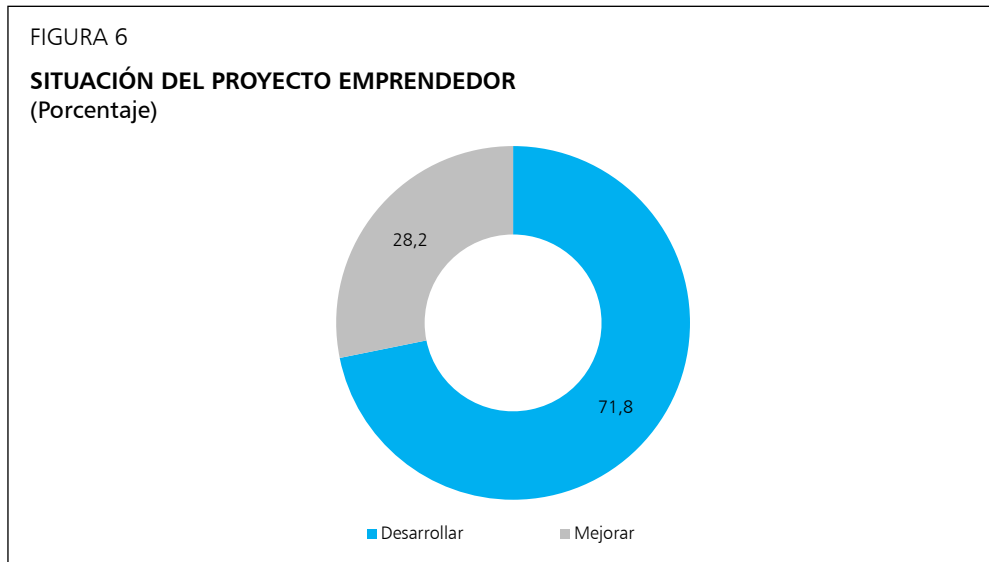
La media de edad de los encuestados en el presente estudio es de 40 años, la edad mínima es de 23 años y la edad máxima es de 62 años. La mayoría (más del 65 %) de los encuestados tienen entre 30 y 50 años (ver [figura 4](#)), siendo el tramo de entre 40 y 50 años superior al 35 % del total de respuestas. Los tramos; i) inferior a 30 años, y ii) superior a 50 años cuentan con menos del 20 % de las respuestas. Esta estructura de edad está en línea con la descrita por Trombetta (2017) en su estudio sobre educación financiera e iniciativa empresarial a nivel internacional (España, Italia e Inglaterra). El artículo muestra que la mayoría de los emprendedores (62 %) posee una edad comprendida entre los 35 y los 54 años, perteneciendo al conjunto de la población de mediana edad.

La [figura 5](#) muestra la distribución de la experiencia en proyectos emprendedores. Alrededor de un 53 % afirma no tener experiencia alguna en emprendimiento, mientras que en torno al 47 % manifiesta haber participado ya en, al menos, un proyecto. Este resultado sugiere que la muestra es idónea para evaluar el efecto de la experiencia en la alfabetización financiera del emprendedor, puesto que se pueden apreciar dos grupos con una proporción muy similar. Este análisis se presenta en un epígrafe posterior.



Los emprendedores encuestados pueden estar liderando proyectos que se encuentran en diferentes fases del proceso emprendedor. La [figura 6](#), muestra que un grupo minoritario, en torno al 28 % de los encuestados, se encuentra desarrollando un proyecto empresarial que comenzará a operar en un futuro próximo. Por el contrario, la mayor parte de la muestra (72 %) corresponde a emprendedores que crearon recientemente su empresa y tratan de desarro-

llarla y mejorarla. Este resultado sugiere que una importante proporción de emprendedores que ya han puesto en marcha sus negocios consideran necesario mejorar sus habilidades tanto en finanzas como en gestión de negocios, y por ello continúan formándose a pesar de que sus empresas ya realizan alguna actividad productiva o comercial.

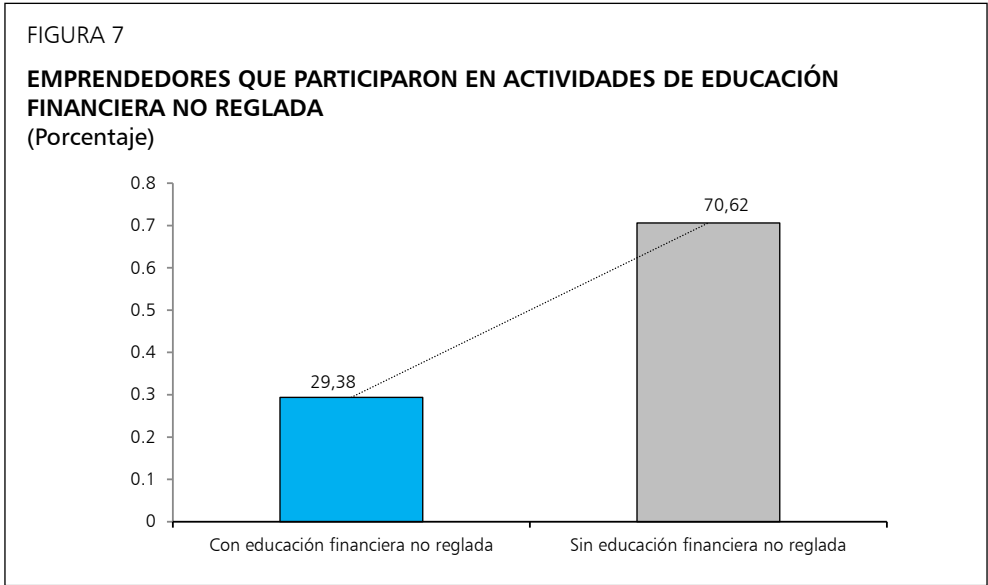


3.3. Perfil financiero del emprendedor

Respecto a la educación financiera no reglada recibida por los emprendedores (ver figura 7), hay un reparto desigual. Un 70 % de los emprendedores manifiestan no haber participado en cursos sobre finanzas y contabilidad. Este resultado parece lógico considerando las características de la muestra, ya que se trata de un perfil de emprendedor que está a punto de iniciar un programa de promoción del emprendimiento.

La figura 8 muestra el nivel educativo de los emprendedores. Prácticamente seis de cada diez emprendedores manifiestan disponer de un título universitario oficial. El resto tiene estudios de primaria y secundaria.

La figura 9 muestra que la mayoría de los estudios oficiales cursados por los emprendedores no contenían asignaturas del área de la economía, finanzas o contabilidad (en torno al 72 %). Este resultado parece coherente, considerando la edad de los emprendedores en nuestra muestra (consultar la figura 4)



y las fechas en las que se implementaron las políticas relacionadas con la educación financiera a lo largo del sistema educativo en España (detalladas en el segundo apartado de la introducción).

En la [figura 10](#) se muestra en detalle la distribución de las respuestas de los emprendedores al test que permite evaluar su nivel de [alfabetización financiera](#)

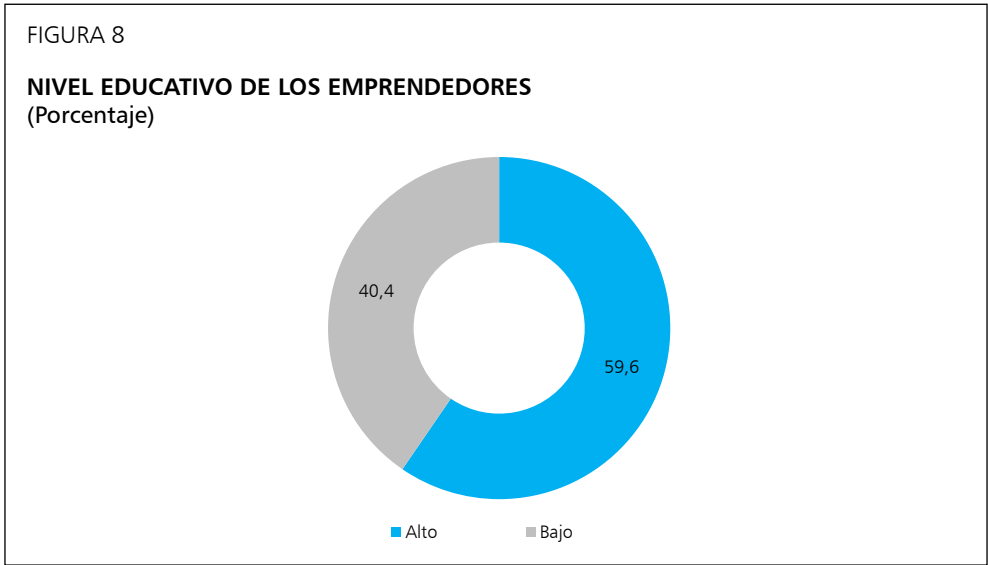
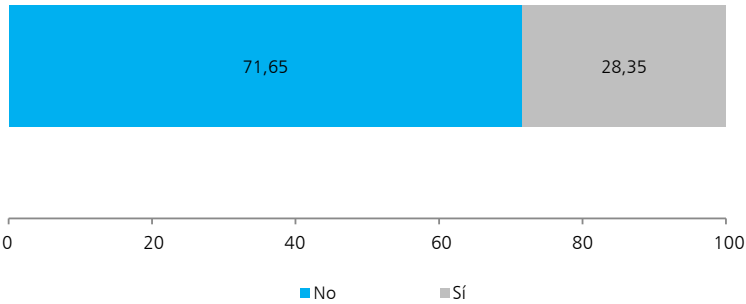


FIGURA 9

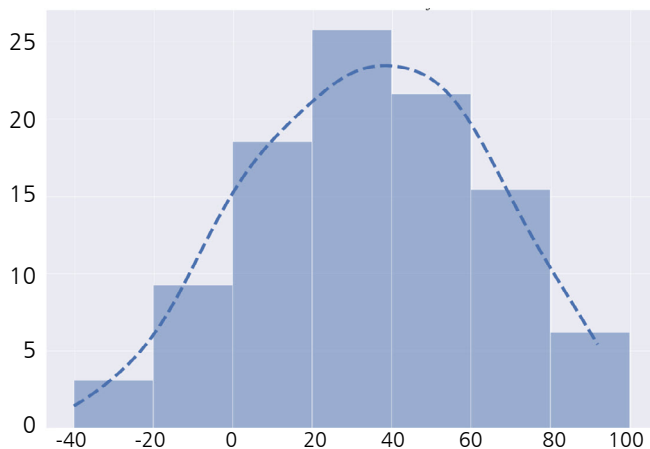
EMPRENDEDORES QUE PARTICIPARON EN ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN FINANCIERA REGLADA
(Porcentaje)



objetiva. La media se sitúa en un valor de 34,15 sobre una puntuación máxima de 100 puntos. El valor mínimo (-40,28) y máximo (91,67) de las puntuaciones indican que ningún emprendedor obtiene la puntuación máxima y que alguno incluso obtenga puntuación negativa, por acumulación de respuestas erróneas.

FIGURA 10

GRADO DE ALFABETIZACIÓN FINANCIERA OBJETIVA
(Porcentaje)



Sorprende que el grupo mayoritario, un poco superior al 25 % de los individuos, obtiene una puntuación entre 20 y 40 puntos. El siguiente grupo en tamaño (un poco superior al 20 % de la muestra) obtiene puntuaciones entre 40 y 60 puntos. El tercer grupo (algo superior al 15 % de la muestra) obtiene una puntuación entre 0 y 20 puntos. Además, en torno al 15 % de los emprendedores encuestados obtienen puntuación negativa. En el lado opuesto, se observa que algo más del 20 % de los emprendedores poseen un nivel medio-alto de alfabetización financiera, obteniendo resultados comprendidos entre 60 y 100 puntos. Estos valores se encuentran por debajo de los reportados en otros estudios, como Graña-Álvarez, *et al.* (2021b) o Trombetta (2017). Los resultados refuerzan la importancia de los programas de formación en finanzas y contabilidad a emprendedores, y de que estos los cursen independientemente de si van a iniciar un nuevo proyecto o se encuentran consolidando un proyecto actual.

En cuanto al nivel de **alfabetización financiera autopercibida**, la **figura 11** indica que el 39 % piensa que tiene tanto un nivel “alto”, otro 39 % autoevalúa su alfabetización financiera como “baja”, mientras que un 22 % manifiesta poseer una alfabetización financiera de nivel “medio”. Estos resultados no se corresponden con los obtenidos en el test de alfabetización financiera objetiva presentados anteriormente en la figura 8. En la próxima sección se profundizará en el análisis comparativo del nivel percibido y objetivo de alfabetización financiera.

En términos de familiaridad con las prácticas de gestión financiera, los emprendedores en su mayoría (en torno al 48 %) creen poseer un nivel

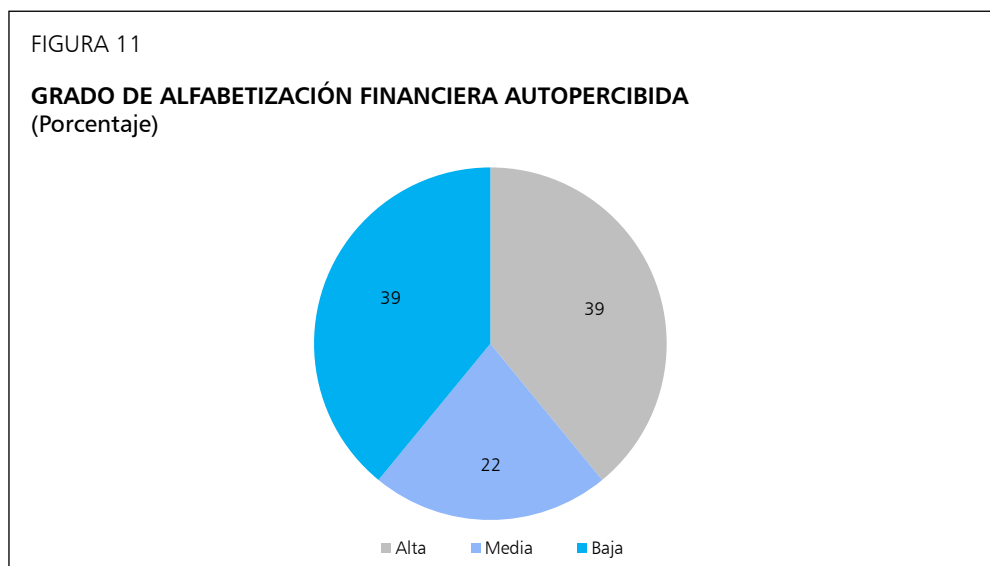
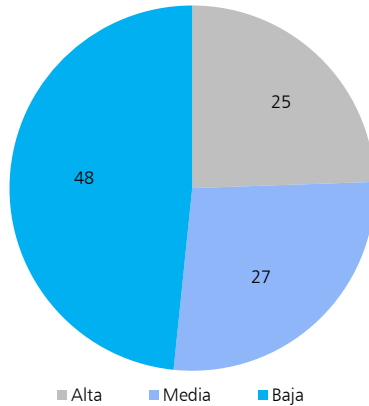
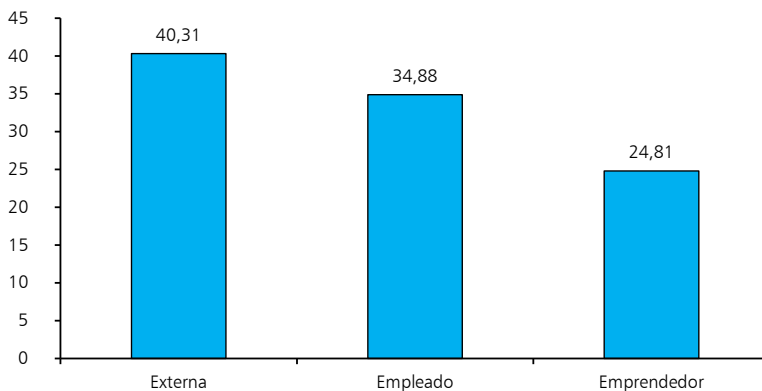


FIGURA 12

FAMILIARIDAD DE LOS EMPRENDEDORES CON LAS PRÁCTICAS DE GESTIÓN FINANCIERA
(Porcentaje)

“bajo”, mientras que alrededor del 25 % señalan poseer un nivel “alto”, en la figura 12. Al comparar estos resultados con los del grado de alfabetización financiera autopercebida (figura 11) se podría concluir que los emprendedores no consideran la utilización de herramientas de tipo financiero como parte del concepto de alfabetización financiera. Esta relación será explorada en la siguiente sección.

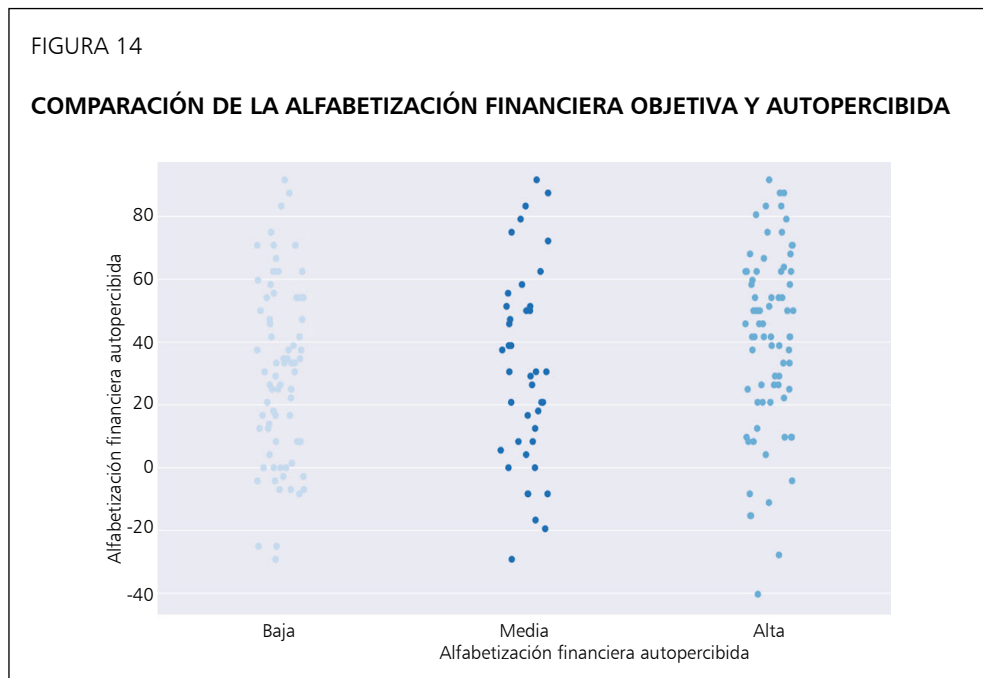
FIGURA 13

DELEGACIÓN DE LAS TAREAS FINANCIERAS EN EL PROYECTO EMPRENDEDOR
(Porcentaje)

Los resultados sobre la delegación de tareas financieras se presentan en la figura 13. Un 40 % de los emprendedores indicaron que una empresa externa se encarga actualmente o se encargará en su proyecto futuro de las tareas financieras y contables. Tan sólo un 25 % de los emprendedores señala que asume personalmente tareas financieras y contables de su negocio.

4. Relación entre la alfabetización financiera objetiva y autopercebida

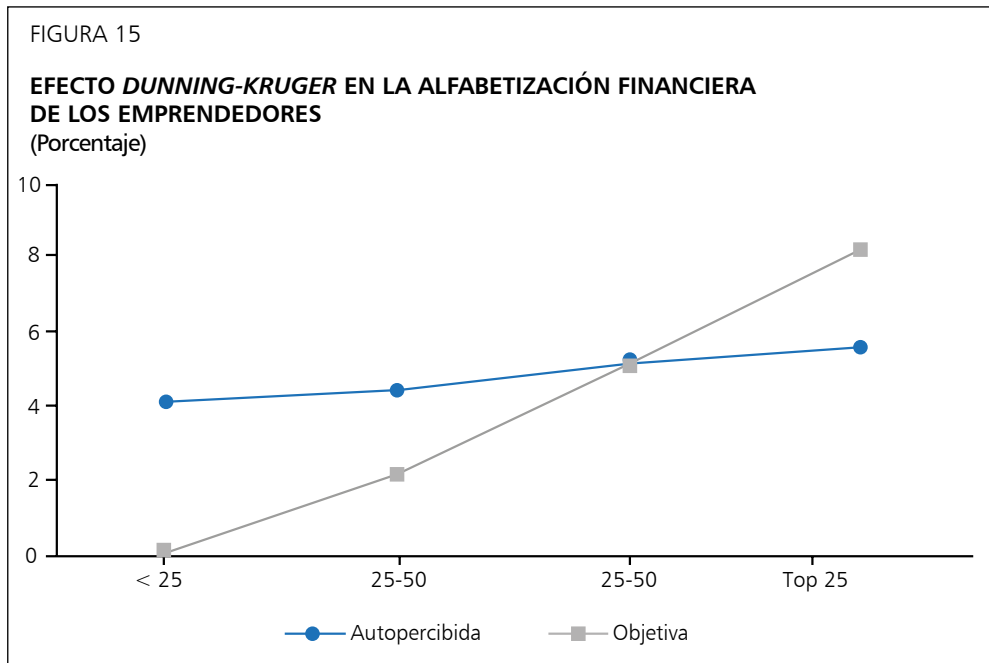
En este apartado se presenta el resultado de la comparación entre la alfabetización financiera autopercebida y objetiva, es decir, la autoevaluación frente al rendimiento objetivo en el test. Este análisis mide el grado de precisión que tiene el individuo para valorar sus competencias. En la figura 14 se puede apreciar como en la mayoría de las observaciones el nivel autopercebido por los emprendedores no se corresponde con el nivel objetivo alcanzado en el test. Este sesgo dificulta que las personas reconozcan sus competencias y actúen en consecuencia, lo cual tiene implicaciones sobre la gestión financiera de sus proyectos emprendedores. Balasubramnian y Sargent (2020), en un contexto de finanzas personales, sugieren que los individuos con una gran distancia entre su alfabetización “percibida” y “objetiva” toman decisiones de mayor riesgo para



su salud financiera fruto de percibir un conocimiento y control de la situación superior a la realidad. Aportar retroalimentación, crítica constructiva y mentorización puede ayudar a que los emprendedores tengan una evaluación más realista de sus competencias y habilidades.

La figura 14 presenta una limitación relacionada con la medición de las variables de alfabetización financiera objetiva y autopercibida. La escala correspondiente al nivel real (objetivo) toma valores comprendidos entre -40 y 100, mientras que la escala correspondiente al nivel percibido toma valores comprendidos entre 1 y 7. Las diferentes escalas empleadas dificultan la contraposición de ambas variables, por lo que para una mejor interpretación se re-escala la variable percibida en función de la escala objetiva. Tras obtener los valores en la misma proporción, se procedió a dimensionarlo entre 0 y 10 puntos para facilitar su representación gráfica. Como resultado se obtuvo la figura 15, que permite una adecuada comparación entre el nivel de alfabetización financiera objetiva y autopercibida por los emprendedores.

Se observa que aquellos individuos con menores competencias tienden a realizar una autovaloración de sus competencias muy superior a sus valores objetivos. Por el contrario, los individuos con altas competencias tienden a subestimar sus habilidades. Esto es un sesgo cognitivo denominado



efecto *Dunning-Kruger* (Hilton, 2001; Kruger y Dunning, 1999). El conjunto de emprendedores que obtiene mayores puntuaciones en el test (top 25 %; percentil 75) percibe su nivel de alfabetización financiera subjetiva por debajo de su nivel real. Sin embargo, la mayoría de los emprendedores (el 75 % restante de la distribución) que obtiene puntuaciones en el test más bajas que el percentil 75 de la muestra, percibe un nivel de alfabetización financiera subjetiva por encima de su nivel real.

Tal y cómo señalamos previamente, la literatura anterior (ejemplo, Balasubraiman y Sargent, 2020) ha indicado que esta diferencia entre el nivel real y el autopercibido desencadena decisiones sub-óptimas, puesto que los emprendedores que perciben un nivel de alfabetización financiera superior al que realmente poseen, pueden tomar decisiones de inversión o financiación (deuda) a partir de la creencia de que conocen todas las implicaciones que conllevan esas decisiones para la sostenibilidad económica de sus negocios, cuando, en realidad, no disponen del conocimiento suficiente para conocer su efecto.

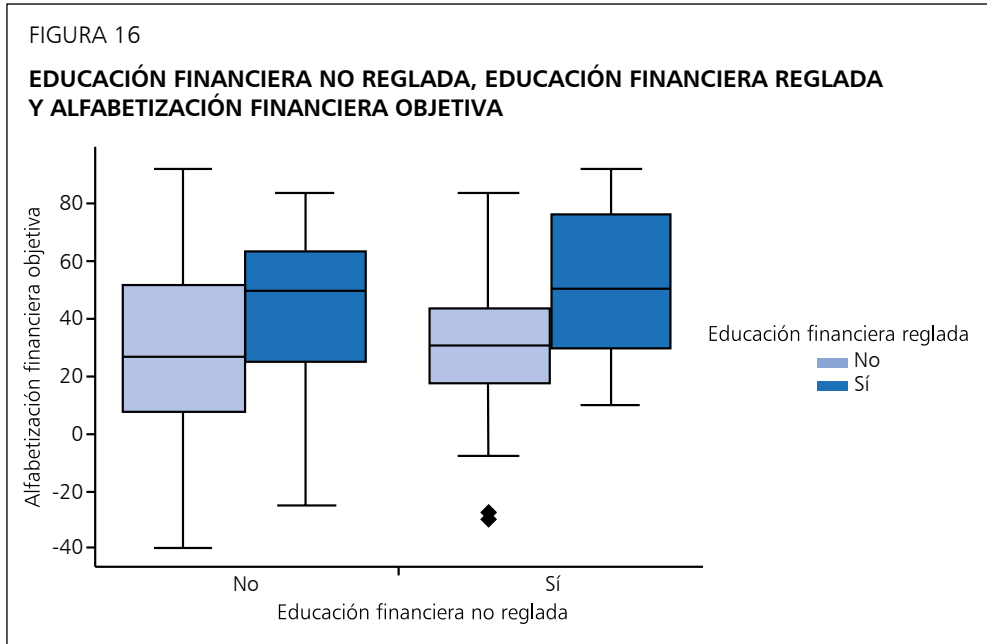
5. Antecedentes de la alfabetización financiera

El objetivo principal de este estudio es analizar el grado de asociación entre la educación financiera recibida por los emprendedores en su nivel de alfabetización financiera. Adicionalmente, se estudia el vínculo de edad, nivel educativo y experiencia con el nivel de alfabetización del emprendedor, y su relación con las prácticas de gestión financiera y delegación de tareas financieras.

5.1. Educación financiera y alfabetización financiera

La figura 16⁴ presenta el resultado del análisis de la relación entre educación financiera (no reglada y reglada) y la alfabetización financiera objetiva. Como cabría esperar, los resultados sugieren que la educación financiera, tanto reglada como no reglada, tiene una asociación positiva con la alfabetización financiera. El tipo de educación que tiene un mayor impacto en el nivel de alfabetización financiera objetiva es la educación financiera reglada. Los valores más altos de alfabetización financiera se encuentran en los individuos que participaron en programas de educación financiera reglada y no reglada.

⁴ En los gráficos de cajas, la línea central de la caja indica la mediana de los datos. Los extremos superior e inferior de la caja representan los cuartiles 75 y 25, respectivamente. Las líneas que se extienden desde la caja se llaman bigotes y representan la varianza esperada de los datos. Los rombos señalan aquellos valores *outliers*, los cuales no siguen la misma distribución que el conjunto de la muestra, y por tanto no deben ser considerados para el análisis.



5.2. Edad, nivel educativo y experiencia como antecedentes de alfabetización financiera

La figura 17 muestra que el grupo de emprendedores comprendido entre 50 y 59 años tienen mayores puntuaciones en el percentil 75, mientras que el conjunto de emprendedores mayores de 60 años obtiene las puntuaciones más altas en el percentil 25 y el mayor valor mediano⁵. Se observan cajas con medianas semejantes entre los grupos de 30-39, 40-49 y 50-59. Asimismo, los percentiles 25 y 75 en los grupos de 30-39 y 50-59 años presentan valores muy próximos. Por tanto, los resultados ponen de manifiesto que, si bien se aprecia una cierta tendencia de un aumento de nivel de alfabetización financiera en función de la edad, la relación es menos pronunciada que en el caso de la relación entre educación financiera y alfabetización financiera. Estos resultados están en línea con trabajos previos en la literatura científica sobre alfabetización financiera en pequeñas y medianas empresas.

La figura 18 muestra un impacto positivo del nivel educativo y el nivel de alfabetización financiera objetiva. Esta tendencia ya fue percibida tras el análisis de las correlaciones en un apartado anterior. La figura muestra como la caja

⁵ El grupo de mayores de 60 incluye únicamente cinco individuos.

FIGURA 17

EDAD Y ALFABETIZACIÓN FINANCIERA OBJETIVA

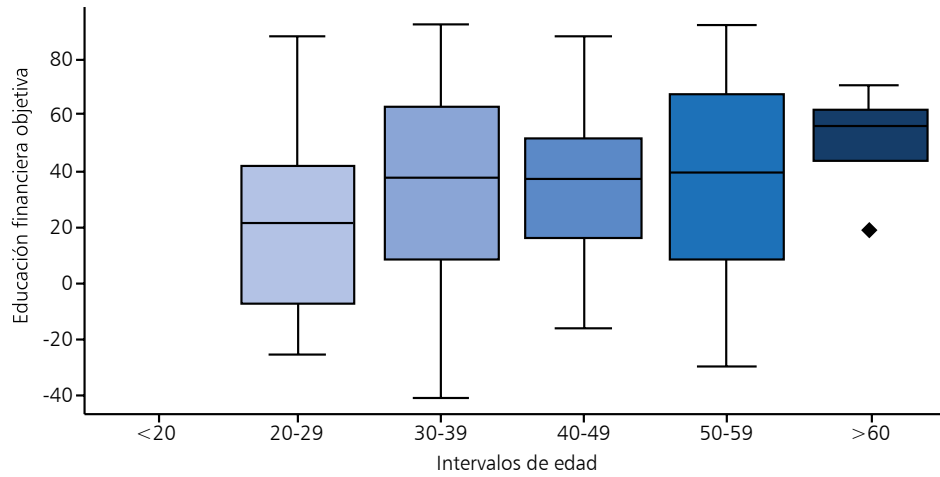
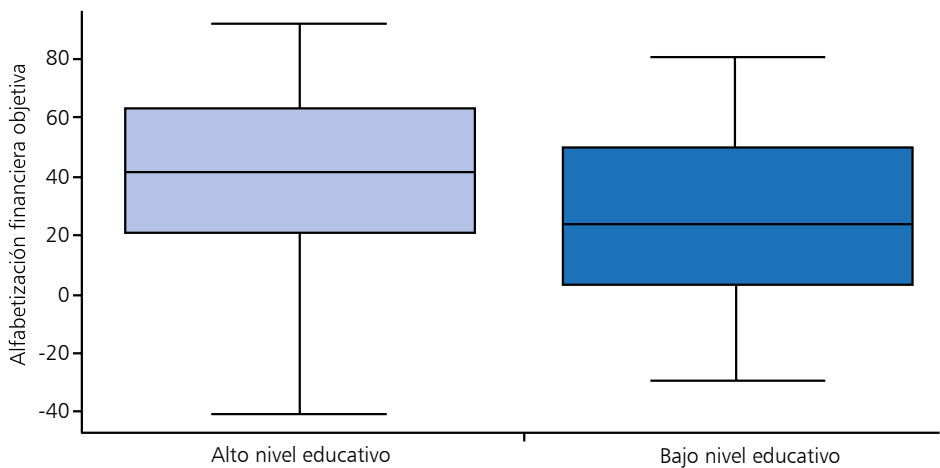


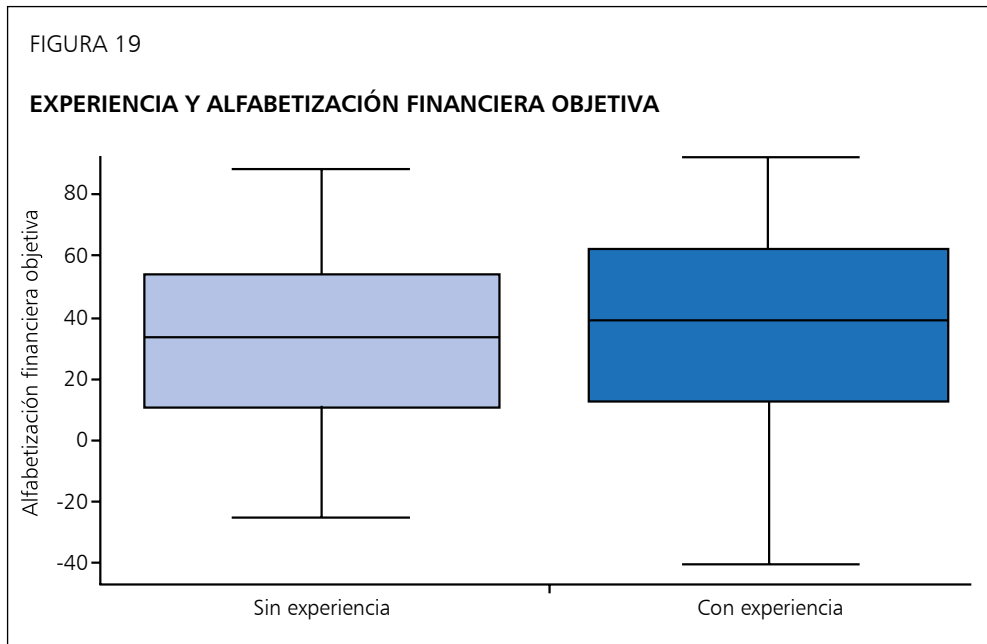
FIGURA 18

NIVEL EDUCATIVO Y ALFABETIZACIÓN FINANCIERA OBJETIVA



correspondiente a alto nivel educativo, es decir, estudios superiores universitarios, refleja que tanto el 25 % más bajo de la distribución, como el 50 % y el 25 % más alto poseen puntuaciones superiores en el test a las mismas proporciones de la distribución de aquellos emprendedores que no alcanzaron los estudios universitarios. Este resultado se encuentra alineado con la principal literatura científica en este ámbito.

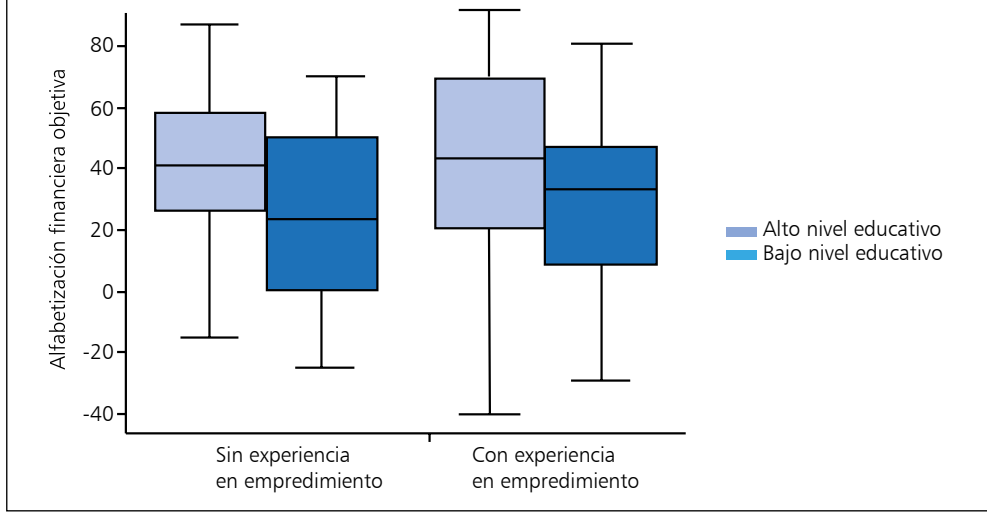
Con respecto a la relación entre la experiencia emprendedora y el nivel de alfabetización financiera objetiva, la [figura 19](#) muestra que aquellos emprendedores que poseen experiencia previa en la gestión de un proyecto emprendedor obtienen valores más altos en alfabetización financiera objetiva. Se puede apreciar en la caja derecha del gráfico cómo los valores del 25 % más alto, del 50 % y del 25 % más bajo de la distribución son superiores en el conjunto de emprendedores con experiencia. Este resultado está en línea con la literatura científica que apunta a un efecto positivo del *learning by doing*, es decir, que aquellos emprendedores que se han enfrentado a la gestión económico-financiera de un negocio disponen de conocimientos derivados del proceso, independientemente de su nivel de formación previo.



Con el objetivo de tratar de profundizar un poco más en estas relaciones, en la [figura 20](#) se presenta el análisis conjunto de experiencia y nivel educativo en alfabetización financiera objetiva. Los resultados sugieren que aquellos

FIGURA 20

EXPERIENCIA, NIVEL EDUCATIVO Y ALFABETIZACIÓN FINANCIERA OBJETIVA



emprendedores con mayor nivel educativo obtienen mayores puntuaciones en el test de alfabetización financiera, tanto si el emprendedor ha tenido o no experiencia previa en gestión de un negocio.

5.3. Interacción de la educación financiera con otros antecedentes de alfabetización financiera

Como complemento a los análisis presentados anteriormente, en este apartado se presentan las interacciones de la educación financiera, nivel educativo y experiencia y su relación con la alfabetización financiera objetiva. La figura 21 presenta el resultado de analizar la relación de la educación financiera reglada, el nivel educativo y la alfabetización financiera objetiva. Se puede apreciar como los valores percentil 25, 75 y mediana son superiores en el conjunto de emprendedores con un nivel alto de estudios y que, además, cuentan con educación financiera reglada. También se observa que los valores del 25 %, 50 % y 75 % de la distribución son superiores en aquellos emprendedores que tienen nivel educativo bajo, pero tienen educación financiera reglada, que los valores de los individuos que tienen nivel educativo alto, pero sin educación financiera no reglada (caja azul oscura en la derecha del gráfico y caja azul clara en la izquierda, respectivamente). Este resultado pone de manifiesto la importancia de la educación financiera reglada en el nivel de alfabetización de los emprendedores, siendo superior al que pueda tener el nivel educativo no especializado.

FIGURA 21

EDUCACIÓN FINANCIERA REGLADA, NIVEL EDUCATIVO Y ALFABETIZACIÓN FINANCIERA OBJETIVA

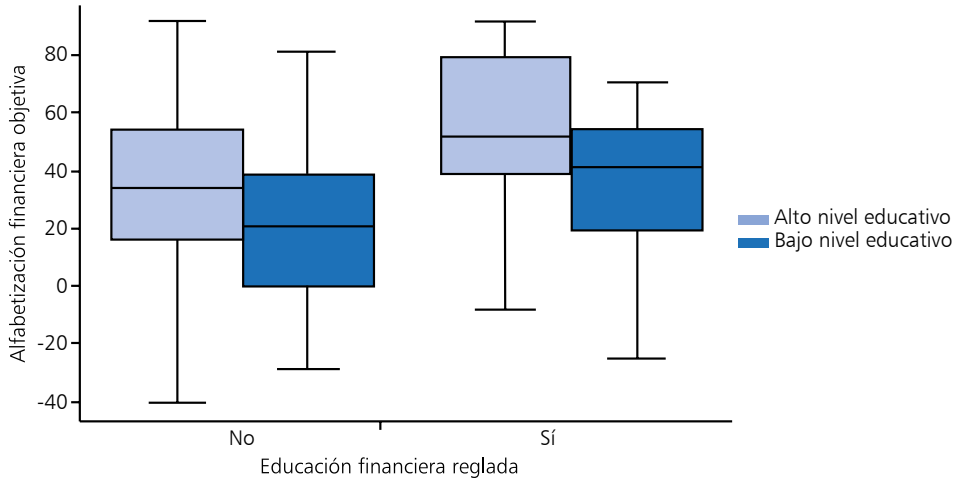
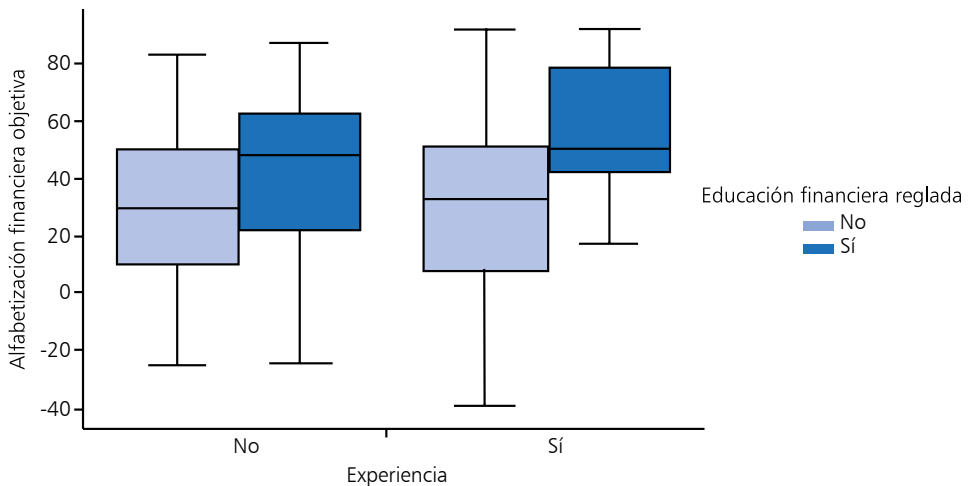


FIGURA 22

EDUCACIÓN FINANCIERA REGLADA, EXPERIENCIA Y ALFABETIZACIÓN FINANCIERA OBJETIVA



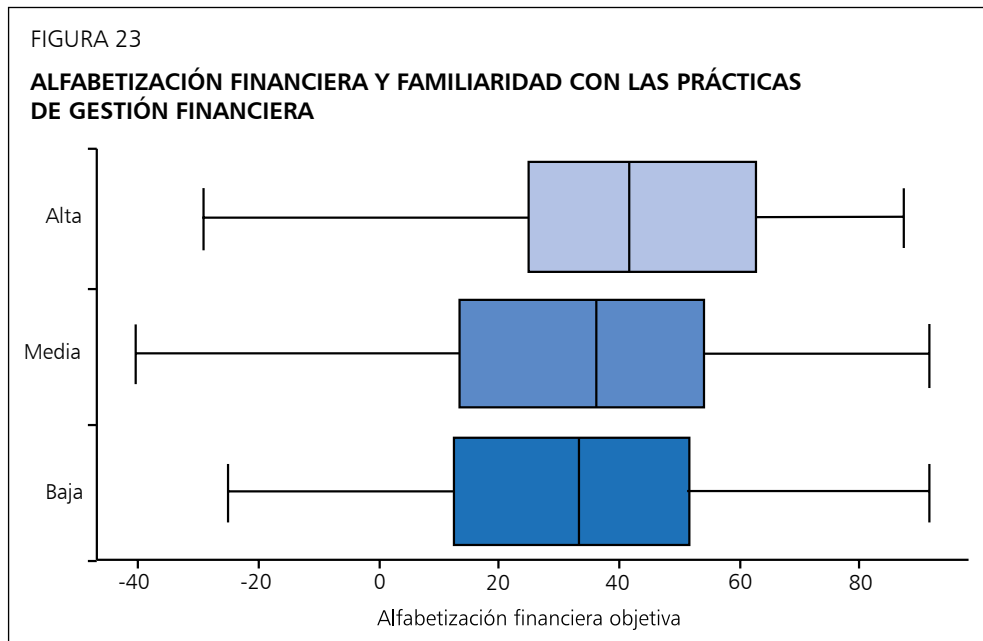
En consecuencia, este hallazgo refuerza la necesidad de introducir asignaturas y competencias financieras en los programas formativos oficiales en todos los niveles educativos, facilitando el acceso a este conocimiento a toda la sociedad y, por ende, a los futuros emprendedores.

El efecto complementario entre educación financiera reglada y experiencia en la alfabetización financiera objetiva puede ser apreciado en la [figura 22](#). En ella se muestra que aquellos emprendedores que cuentan con educación financiera reglada obtienen mayores puntuaciones tanto si tienen o no experiencia previa en emprendimiento. Además, los percentiles 25, 50 y 75 de la distribución son mayores para aquellos emprendedores con educación financiera reglada que tienen experiencia previa como emprendedores.

6. Consecuencias de la alfabetización financiera

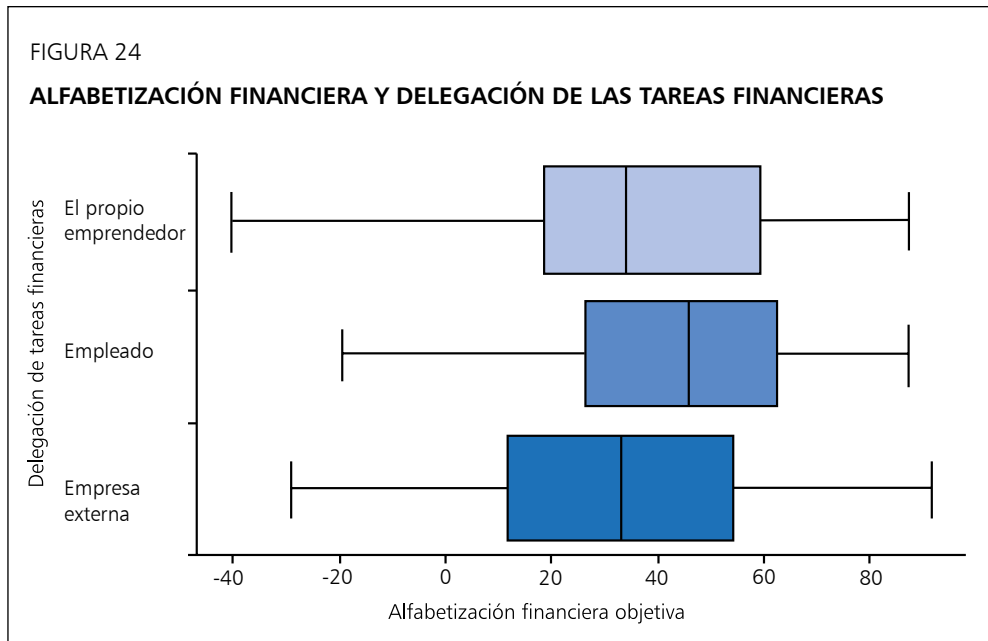
Este apartado se centra en las implicaciones de la alfabetización financiera en variables organizativas. En concreto, se analiza la asociación de alfabetización financiera con las prácticas de gestión financiera y la delegación de las tareas financieras.

La [figura 23](#) presenta el resultado de analizar la relación entre la alfabetización financiera objetiva y el grado de familiaridad con las prácticas de gestión



financiera. Aquellos emprendedores que obtienen mejores puntuaciones en el test de alfabetización financiera, y por tanto están más alfabetizados financieramente, reportan una mayor familiaridad con las prácticas de gestión financiera de un negocio. Así, se observa que la caja superior contiene valores más elevados en los percentiles 25, 50 y 75. En consecuencia, los resultados parecen sugerir que aquellos emprendedores que tienen mayor alfabetización financiera poseen mayores capacidades para gestionar su proyecto.

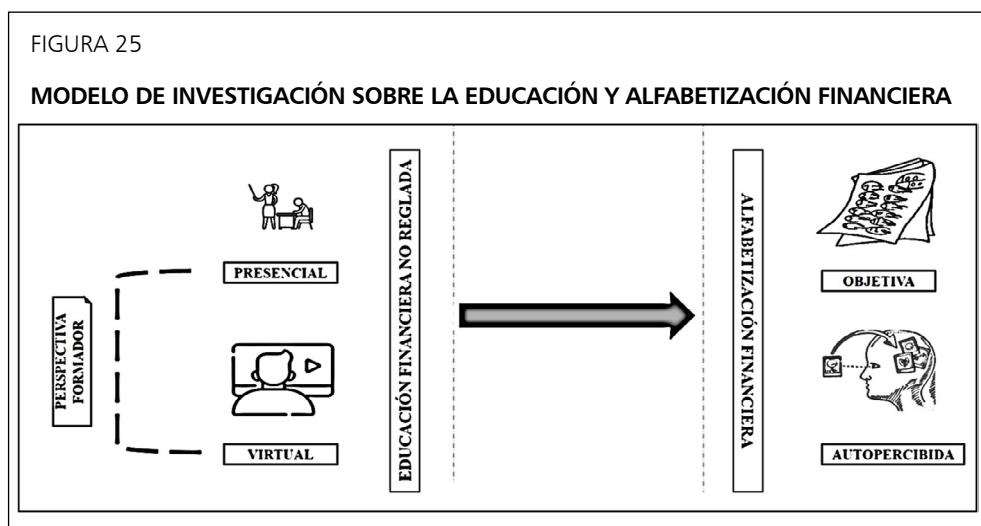
En relación con el grado de delegación de las tareas financieras del proyecto emprendedor, la [figura 24](#) señala una tendencia en la que los emprendedores con menor nivel de alfabetización financiera tienden, en mayor medida, a delegar la gestión financiera del negocio. Tal y cómo se observa en la caja de color azul oscuro, los valores de los percentiles 25, 50 y 75 en el conjunto de emprendedores que delegan la gestión financiera de sus proyectos en una empresa externa son los menores de la distribución. Asimismo, las puntuaciones mayores las obtienen los emprendedores que delegan la gestión a un empleado.



IV. EDUCACIÓN FINANCIERA NO REGLADA PARA EMPRENDEDORES EN FORMATO *ONLINE* Y PRESENCIAL

1. Contextualización

El objetivo principal de este capítulo es analizar la eficacia de los formatos virtual y presencial en los programas de educación financiera no reglada dirigidos a emprendedores. Para ello, se realizan dos aproximaciones metodológicas: desde la perspectiva del emprendedor y desde la perspectiva del formador. En el primer caso se compara el nivel de alfabetización financiera de los emprendedores antes y después de participar en un programa de educación financiera. En el segundo caso se estudia la percepción que tienen sobre esta cuestión los formadores especializados en educación financiera para emprendedores. El modelo de investigación se presenta en la [figura 25](#).



La reciente pandemia del COVID-19 potenció un proceso de transformación digital en todos los ámbitos de la sociedad. En el ámbito organizativo se generó la necesidad de alcanzar rápidamente la “madurez digital” y, en consecuencia, la movilización de un proceso estratégico de desarrollo e implementación de diferentes innovaciones (North, Aramburu y Lorenzo, 2019). Esta corriente también afectó a la docencia en general, y a los programas de educación financiera para emprendedores en particular. Así, al igual que en otras áreas, fueron potenciados los programas en formato virtual, los cuales permiten a los participantes recibir formación y asesoramiento a distancia. Este aspecto es particularmente relevante en un contexto de alta incertidumbre como el actual.

Las innovaciones introducidas para garantizar el correcto desarrollo de la formación virtual se encuentran plenamente consolidadas en la actualidad, constituyéndose como una alternativa a la formación tradicional presencial. En el caso de los programas de apoyo al emprendimiento, facilita la conciliación entre el proceso de desarrollo o gestión de los proyectos y la realización de programas formativos. En síntesis, la formación en formato virtual permite ampliar el alcance de los programas de educación financiera tradicionales.

La experiencia adquirida durante la crisis del COVID-19 y los beneficios que las nuevas tecnologías pueden reportar, desde el punto de vista del acceso a la formación de los diferentes colectivos, son el germen que impulsa la integración de las herramientas *online* disponibles en los programas formativos de las instituciones que los desarrollan. La integración del formato virtual en los programas de educación financiera, supone un gran esfuerzo de adaptación de los contenidos formativos al nuevo sistema, y de desarrollo de nuevas habilidades para los participantes en la misma: organizadores, docentes y alumnos.

Las principales novedades que ofrece la formación virtual sobre la tradicional pueden sintetizarse en: (a) disponibilidad 24/7 de todos los materiales docentes; (b) interacción directa a través de clases *online* en vivo desde cualquier ubicación; y (c) grabación de sesiones y visualización en cualquier momento. No obstante, a la formación virtual también se le atribuyen ciertos puntos débiles y dificultades para ofrecer ciertos componentes de la formación presencial. Por ejemplo, se reduce la proximidad con los formadores y compañeros, alterando las técnicas docentes tradicionales. Asimismo, la menor interconexión entre individuos puede disminuir el establecimiento de vínculos, y, por ende, la consolidación de las redes de contactos. Por último, la recepción de formación en un entorno cerrado como un aula disminuye las distracciones, aumentando la atención del alumno en la materia correspondiente.

En los últimos años ha aumentado el interés por el estudio de la eficacia de la formación virtual en comparación con la presencial (Crisol-Moya, Herrera-Nieves y Montes-Soldado, 2020; Kebritchi, Lipschuetz y Lilia, 2017). Sin embargo, la formación de emprendedores y la educación financiera tiene particularidades respecto a otros colectivos y otras materias. Esto reduce la posibilidad de aplicar los resultados obtenidos en trabajos previos al campo de la educación financiera para emprendedores.

En este capítulo se realiza un estudio comparativo de dos programas de educación financiera para emprendedores, uno virtual y otro presencial. Por un lado, se realiza una aproximación desde la perspectiva del alumno. Se emplea una muestra de 47 emprendedores que participaron en programas de formación en educación financiera, a los que se ha encuestado antes y después de

recibir la formación. Con este conjunto de datos, se comparan los resultados obtenidos entre aquellos que cursaron formación virtual y los que la siguieron en formato presencial. Por otro lado, se realiza otra aproximación desde la perspectiva de los educadores. Se emplea una muestra de 13 formadores especialistas en educación financiera para emprendedores. A través de esta doble perspectiva se pretende obtener una primera aproximación a la eficacia de la modalidad virtual, en contraste con la formación presencial “tradicional” en programas de educación financiera para emprendedores.

2. Metodología

2.1. *Muestra y recopilación de datos para la perspectiva del emprendedor*

La población objeto de este estudio son emprendedores inscritos en programas de apoyo y estímulo al emprendimiento en España. Para la recogida de datos se contó con la colaboración de dos organizaciones vinculadas al ecosistema emprendedor a nivel nacional. Las encuestas fueron realizadas en dos fases. La primera encuesta se realizó antes del inicio del programa de formación. La segunda encuesta se realizó al finalizar el programa. De este modo se puede evaluar la eficacia de la educación financiera recibida, al contraponer el nivel de alfabetización financiera de los emprendedores al inicio y al final del programa. Asimismo, se contrastará la eficacia de los programas presenciales y *online*, al comparar los resultados obtenidos por aquellos emprendedores que cursaron la formación virtualmente con los resultados de aquellos que acudieron físicamente a las aulas.

La encuesta empleada fue la misma que en el tercer capítulo de este documento. Las cuestiones técnicas de adecuación, diseño y gestión del cuestionario pueden ser consultadas en detalle en la sección segunda del mencionado capítulo.

2.2. *Medición de las variables para la perspectiva del emprendedor*

Alfabetización financiera objetiva y alfabetización financiera autopercebida. Fueron medidas utilizando los mismos instrumentos que fueron descritos en el capítulo tercero.

Grado de satisfacción. Recoge la satisfacción que tienen los emprendedores sobre los distintos formatos de formación. Para su medición se utilizó la pregunta recogida en la [Tabla 11](#).

TABLA 11

PREGUNTA PARA LA MEDICIÓN DE GRADO DE SATISFACCIÓN

<i>Preguntas</i>	<i>Respuesta</i>
1. Si ha asistido a cursos en formato virtual, indique el grado medio de satisfacción con este formato.	1 = poco satisfecho; 7 = muy satisfecho
2. Si ha asistido a cursos en formato virtual, indique el grado medio de satisfacción con este formato.	1 = poco satisfecho; 7 = muy satisfecho

Se añaden las etiquetas “pre” y “pos” a las variables para identificar aquellas observaciones recogidas antes del inicio del programa educativo (pre) de aquellas recogidas después (pos).

2.3. *Muestra y recopilación de datos para la perspectiva del formador*

La población objeto de esta perspectiva son formadores especializados en educación financiera para emprendedores. Para la recogida de datos se contó con la colaboración de diversas organizaciones del ámbito público-privado vinculadas al ecosistema emprendedor a nivel nacional. La adecuación de la metodología y del diseño del estudio se considera un aspecto fundamental, por lo tanto, siempre que fue posible, se siguió paso por paso las recomendaciones de Dillman (2011) para el diseño de encuestas, teniendo en cuenta la simplicidad, la brevedad y la relevancia de cada pregunta. El borrador inicial del cuestionario fue validado previamente por académicos expertos en las áreas principales del estudio como la contabilidad, las finanzas y el emprendimiento.

La gestión de las encuestas se desarrolló entre mayo y junio de 2022 a través de una plataforma *online* especializada y el cuestionario fue enviado a los formadores a través de correo electrónico. Se aseguró la confidencialidad de los datos aportados, cuyo tratamiento únicamente se realiza a nivel agregado y separando la parte de datos personales que permitan identificar a los individuos. Fueron contactadas 118 instituciones solicitando colaboración. Tras la conclusión del proceso, se obtuvieron 13 respuestas válidas, con las cuáles se condujo la presente investigación.

2.4. *Medición de las variables para la perspectiva del formador*

A través de la encuesta se recopila información de la percepción de los formadores de la eficacia de los programas presenciales y virtuales. Los programas

de apoyo al emprendimiento suelen incluir sesiones de mentorización individuales y talleres formativos grupales. Ambos formatos pueden celebrarse de manera síncrona presencial o virtual. Los talleres también pueden encontrarse en formato asíncrono virtual. Para tener una visión más amplia, se preguntó a los formadores por todas estas opciones.

Percepción de eficacia de las sesiones de mentorización. Para su medición se utilizan las preguntas recogidas en la [tabla 12](#).

TABLA 12	
PREGUNTAS PARA LA MEDICIÓN DE LA PERCEPCIÓN DE LA EFICACIA DE LAS SESIONES DE MENTORIZACIÓN	
<i>Preguntas</i>	<i>Respuesta</i>
1. En general, las sesiones de mentorización son un método eficaz de educación financiera para emprendedores cuando se imparten en formato presencial.	1 = totalmente de acuerdo; 7 = totalmente en desacuerdo
2. En general, las sesiones de mentorización son un método eficaz de educación financiera para emprendedores cuando se imparten en formato virtual.	1 = totalmente de acuerdo; 7 = totalmente en desacuerdo

Percepción de eficacia de los talleres de formación. Para su medición se utilizan las preguntas recogidas en la [tabla 13](#).

TABLA 13	
PREGUNTAS PARA LA MEDICIÓN DE LA PERCEPCIÓN DE LA EFICACIA DE LOS TALLERES DE FORMACIÓN	
<i>Preguntas</i>	<i>Respuesta</i>
1. En general, los talleres de formación son un método eficaz de educación financiera para emprendedores cuando se imparten en formato presencial.	1 = totalmente de acuerdo; 7 = totalmente en desacuerdo
2. En general, los talleres de formación son un método eficaz de educación financiera para emprendedores cuando se imparten en formato virtual síncrono.	1 = totalmente de acuerdo; 7 = totalmente en desacuerdo
3. En general, los talleres de formación son un método eficaz de educación financiera para emprendedores cuando se imparten en formato virtual asíncrono (grabado).	1 = totalmente de acuerdo; 7 = totalmente en desacuerdo

3. Eficacia de la educación financiera desde la perspectiva del emprendedor

En este apartado se presentan los resultados del análisis de la eficacia de la educación financiera desde la perspectiva del emprendedor. Para ello se compara el nivel de alfabetización financiera objetiva y autopercebida antes y después del programa. También se analiza el grado subjetivo de satisfacción del emprendedor con los distintos formatos educativos.

3.1. Relación de la educación financiera presencial y virtual con la alfabetización financiera

La tabla 14 muestra los estadísticos descriptivos de las variables vinculadas a la perspectiva del emprendedor. Se observa que los valores de los estadísticos aumentan, lo cual corrobora el efecto esperado de la educación financiera en las citadas variables. El nivel objetivo de alfabetización financiera crece a raíz del curso realizado. Del mismo modo se incrementa la percepción que tienen los emprendedores sobre sus competencias financieras.

Con relación a las diferencias entre educación financiera presencial y virtual, los estadísticos descriptivos muestran que aquellos que recibieron formación virtual aumentan más sus valores que aquellos que recibieron formación presencial, si bien, es cierto que los valores son más bajos antes de iniciar la formación en el grupo *online*.

TABLA 14

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE ALFABETIZACIÓN FINANCIERA "PRE" Y "POS"

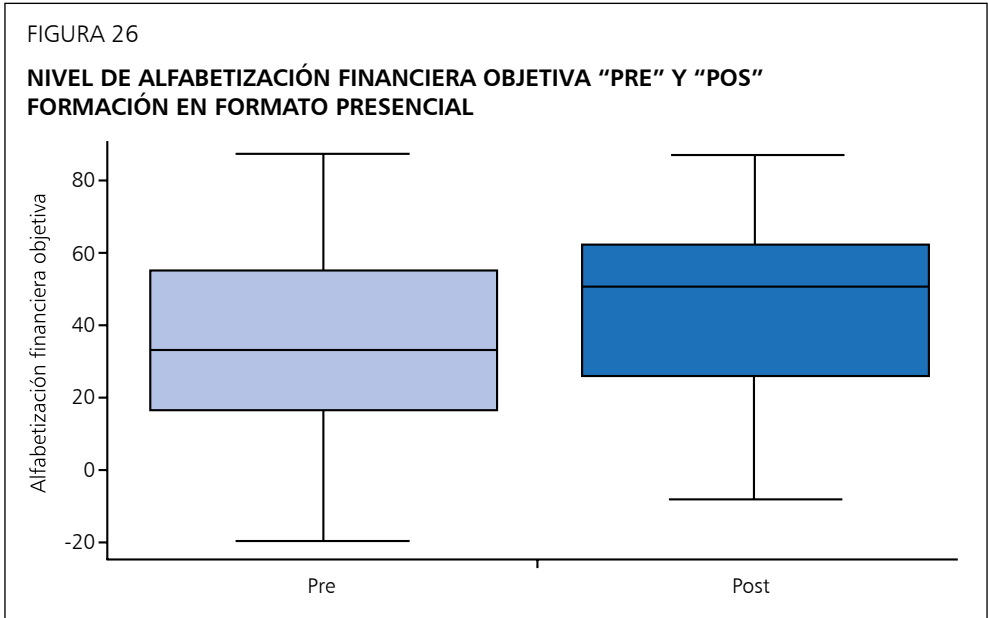
Descriptivo	Alfabetización financiera objetiva		Alfabetización financiera autopercebida	
	"pos"	"pre"	"pos"	"pre"
<i>A: Muestra conjunta</i>				
Media	44,900	33,974	4,842	3,948
SD*	27,315	25,360	1,078	1,538
Mín.**	-8,000	-19,440	2,000	1,000
P25**	21,750	15,280	4,000	3,000
P50**	52,500	33,330	5,000	4,000
P75**	68,000	54,170	6,000	5,000
Máx. **	87,000	87,500	7,000	7,000

TABLA 14 (continuación)

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE ALFABETIZACIÓN FINANCIERA "PRE" Y "POS"

Descriptivo	Alfabetización financiera objetiva		Alfabetización financiera autopercebida	
	"pos"	"pre"	"pos"	"pre"
<i>B: Educación financiera no reglada "Presencial"</i>				
Media	44,787	35,633	4,903	4,125
SD*	26,005	26,097	1,135	1,431
Mín.**	-8,000	-19,440	2,000	1,000
P25**	26,000	16,670	4,000	3,000
P50**	51,000	33,330	5,000	4,000
P75**	63,000	55,210	6,000	5,000
Máx.**	87,000	87,500	7,000	7,000
<i>B: Educación financiera no reglada "Virtual"</i>				
Media	45,428	26,390	4,571	3,142
SD*	35,250	21,739	0,786	1,864
Mín.**	-3,000	0,000	4,000	1,000
P25**	14,500	8,335	4,000	2,000
P50**	67,000	26,390	4,000	2,000
P75**	71,000	43,750	5,000	4,500
Máx.**	83,000	54,170	6,000	6,000
Notas: *SD: desviación estándar. ** Mín.: valor mínimo que toma la variable en la muestra; P25: percentil 25, valor que toma el 25 % más bajo de la muestra; P50: mediana, valor que toma el 50 % de la muestra; P75: percentil 75, valor que toma el 25 % más alto de la muestra y Máx.: valor máximo que toma la variable en la muestra.				

La figura 26 muestra los niveles de alfabetización financiera objetiva de los emprendedores antes y después de realizar la formación en modalidad presencial. Se puede observar que los valores de los percentiles 25 y 75, y la mediana se incrementan en la caja derecha de la figura (pos) con respecto a los resultados obtenidos antes de iniciar la formación (pre).



En la [figura 27](#) se presenta el nivel de alfabetización financiera autopercebida por los emprendedores antes y después de recibir la formación en formato presencial. Tal y cómo puede observarse, aumenta el valor de la mediana un

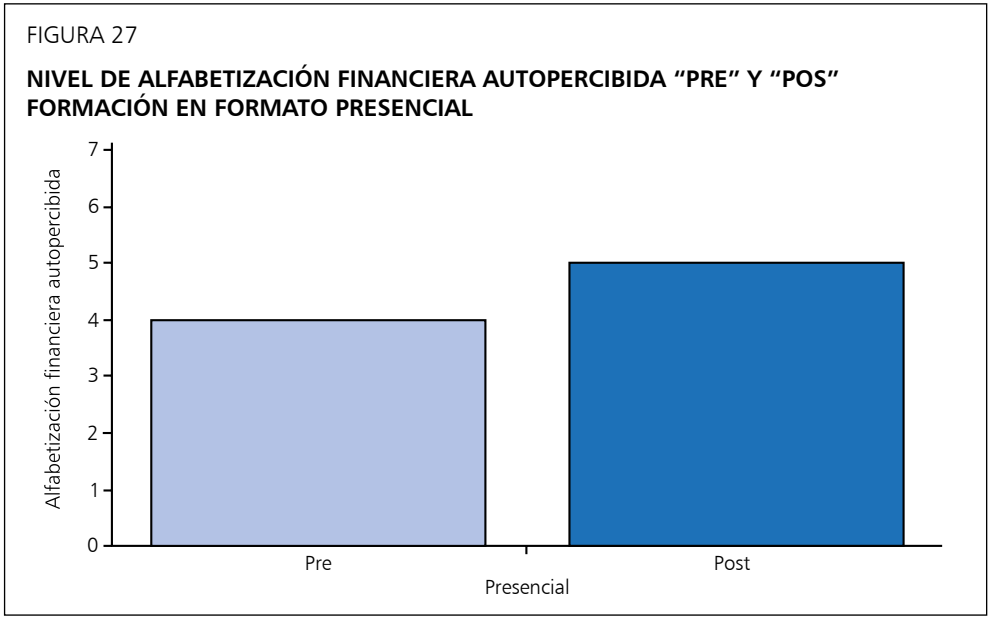
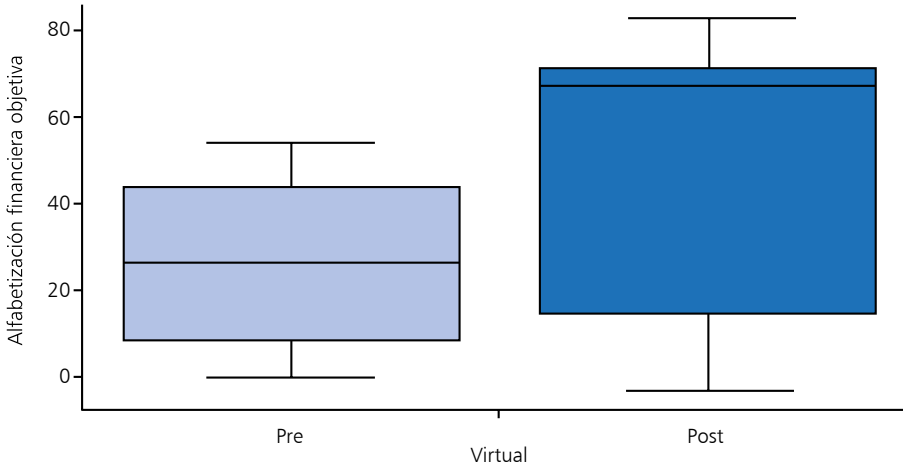


FIGURA 28

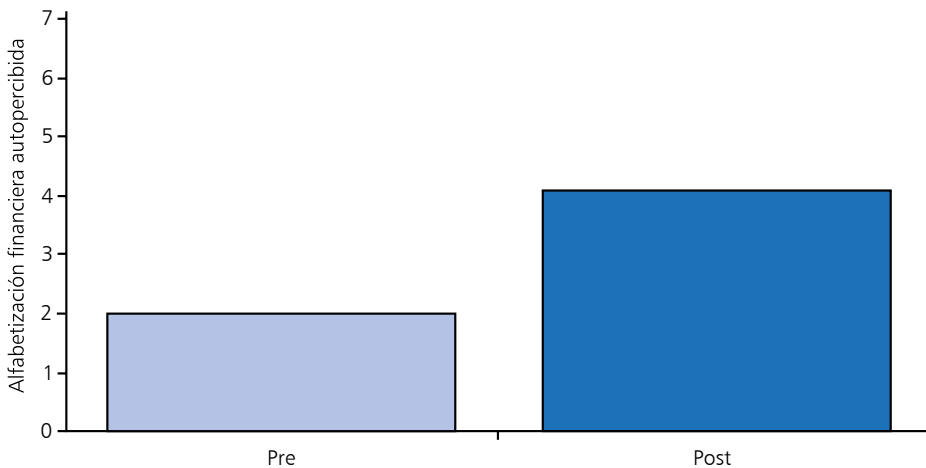
NIVEL DE ALFABETIZACIÓN FINANCIERA OBJETIVA "PRE" Y "POS" FORMACIÓN EN FORMATO VIRTUAL



25 %. Este resultado, junto con el presentado anteriormente, pone de manifiesto que la educación financiera presencial no sólo aumenta las competencias objetivas en finanzas y contabilidad de los emprendedores, sino que también aumenta su percepción de las mismas, y, en consecuencia, su autoconfianza.

FIGURA 29

NIVEL DE ALFABETIZACIÓN FINANCIERA AUTOPERCIBIDA "PRE" Y "POS" FORMACIÓN EN FORMATO VIRTUAL



La figura 28 muestra los niveles de alfabetización financiera objetiva de los emprendedores antes y después de realizar la formación en modalidad virtual. La tendencia es similar a la encontrada en el formato presencial, ya que los valores de los percentiles 25 y 75, y la mediana se incrementan en la caja derecha de la figura (pos) con respecto a los resultados obtenidos antes de iniciar la formación (pre).

En la figura 29 se presenta el nivel de alfabetización financiera autopercibida por los emprendedores antes y después de recibir la formación en formato virtual. La tendencia es similar a la encontrada en el formato presencial ya que el valor de la mediana aumenta considerablemente.

3.2. Grado de satisfacción del emprendedor con el formato presencial y virtual

La tabla 15 muestra los estadísticos descriptivos correspondientes al grado de satisfacción del emprendedor con los formatos de educación presencial y virtual. Se observa que los valores de los estadísticos para la educación presencial son ligeramente inferiores a los valores que reportan los emprendedores relativos al formato virtual. Este hallazgo indica que los emprendedores valoran en gran medida la flexibilidad que ofrecen los nuevos formatos de enseñanza *online*.

TABLA 15

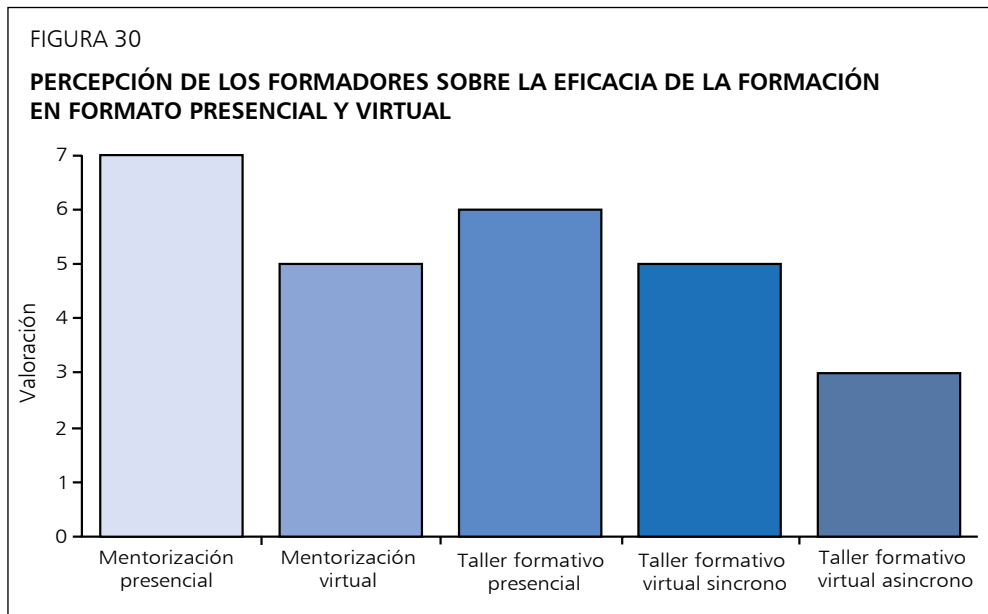
GRADO DE SATISFACCIÓN DEL EMPRENDEDOR CON EL FORMATO PRESENCIAL Y VIRTUAL

<i>Descriptivo</i>	<i>Presencial+ virtual</i>	<i>Presencial</i>	<i>Virtual</i>
Media	5,273	4,543	5,292
SD*	2,051	2,307	1,999
Mín.**	1,000	1,000	2,000
P25**	3,250	3,000	3,000
P50**	6,000	5,000	6,000
P75**	7,000	7,000	7,000
Máx. **	7,000	7,000	7,000

Notas: *SD: desviación estándar. ** Mín.: valor mínimo que toma la variable en la muestra; P25: percentil 25, valor que toma el 25 % más bajo de la muestra; P50: mediana, valor que toma el 50 % de la muestra; P75: percentil 75, valor que toma el 25 % más alto de la muestra y Máx.: valor máximo que toma la variable en la muestra ***Estadísticos descriptivos no representativos debido a valores perdidos.

4. Eficacia de la educación financiera desde la perspectiva del formador

En este apartado se presentan los resultados del análisis de la percepción de los formadores sobre la eficacia de los formatos presencial y virtual en los programas de educación financiera para emprendedores. Los programas de apoyo al emprendimiento suelen incluir sesiones de mentorización individuales y talleres formativos grupales. Ambos formatos pueden celebrarse de manera síncrona presencial o virtual. Los talleres también pueden encontrarse en formato asíncrono virtual. Los resultados presentados en la [figura 30](#) sugieren que los formadores consideran que las sesiones de mentorización y los talleres formativos presenciales son los formatos más eficaces (mayor valor en la mediana). La “virtualización” de estos recursos reduce su eficacia, sobre todo si se realiza de manera asíncrona, es decir, si se realiza mediante grabaciones. Este resultado es opuesto al mostrado por la [figura 14](#), dónde los emprendedores señalan una mayor satisfacción con el formato no presencial; por tanto, parece que la flexibilidad es vista de una manera positiva desde el punto de vista del emprendedor que recibe la formación, mientras que no es percibida tan positivamente por los encargados de impartir los programas.



V. CONCLUSIONES

El presente trabajo tiene como objetivo ampliar el conocimiento existente sobre la asociación entre la educación financiera y el nivel alfabetización financiera de los emprendedores. Se presta una atención especial a la eficacia de los programas formativos dirigidos a emprendedores impartidos tanto en formato presencial como virtual, al considerar necesaria la contraposición de su eficacia a raíz del auge de las iniciativas en formato virtual. Para ello, como punto de partida, se realizó una revisión crítica de la literatura sobre los antecedentes y consecuencias de la alfabetización financiera de emprendedores y gestores de pymes. Tras el proceso de posicionamiento conceptual, se examinó el impacto de la educación financiera en la alfabetización financiera de los emprendedores en España, utilizando una muestra de 194 emprendedores que respondieron a una encuesta. Por último, se analizó la eficacia de los formatos virtual y presencial en los programas de educación financiera no reglada dirigidos a emprendedores, por un lado, con una encuesta a emprendedores realizada en dos momentos, antes y después de recibir la formación, y por otro, con una consulta a formadores especializados en educación financiera para emprendedores. Las principales conclusiones son las siguientes:

- **Confirmación de la eficacia de la educación financiera para aumentar la alfabetización financiera.** Aunque existen en la literatura científica argumentos a favor de que la educación, particularmente la educación en gestión financiera, aumenta el nivel de alfabetización financiera, en la actualidad no existen demasiadas evidencias acerca de la eficiencia de los programas de educación financiera dirigidos a emprendedores en países desarrollados; sin embargo, este trabajo confirma el efecto positivo de la educación financiera en la alfabetización financiera, tanto en la objetiva como en la autopercebida o subjetiva.
- **Evidencia de sesgo cognitivo respecto a la autoevaluación de las capacidades financieras.** Se observa con claridad el sesgo cognitivo denominado efecto *Dunning-Kruger*. Aquellos individuos con menores competencias tienden a realizar una autovaloración de sus competencias muy superior a sus valores objetivos. Por el contrario, los individuos con altas competencias tienden a subestimar sus conocimientos.
- **La educación financiera tiene impacto en el nivel de alfabetización financiera de los emprendedores.** Los resultados de este estudio reflejan que el tipo de educación que tiene un mayor impacto en el nivel de alfabetización financiera objetiva de los emprendedores es la educación financiera reglada.

-
- El nivel educativo, la edad y la experiencia emprendedora también son antecedentes de la alfabetización financiera de los emprendedores.
 - La alfabetización financiera tiene implicaciones organizativas. Aquellos emprendedores que obtienen mejores puntuaciones en el test de alfabetización financiera reportan una mayor familiaridad con las prácticas de gestión financiera de un negocio. A su vez, fruto de su mayor conocimiento en finanzas y contabilidad, delegan en menor medida la gestión financiera de sus proyectos.
 - El formato virtual tiene eficacia similar al presencial. El nivel objetivo y autopercebido de alfabetización financiera de los emprendedores crece a raíz de la realización de los programas tanto en formato presencial como virtual. Los resultados de los emprendedores en el test tras realizar el curso mejoran en una tendencia similar en ambos formatos.
 - Los emprendedores prefieren el formato virtual. Los resultados muestran que los emprendedores están más satisfechos con los programas en formato virtual.
 - Los formadores prefieren el formato presencial. Los formadores indican que la virtualización de los programas reduce su eficacia, reportando una menor satisfacción con las actividades más virtualizadas, sobre todo en las de metodología asíncrona.

Los resultados obtenidos tienen una serie de implicaciones de relevancia, tanto para los emprendedores como para los formuladores de políticas y las instituciones públicas y privadas promotoras de programas de educación financiera en todos los ámbitos. A modo de resumen:

- Diversos informes internacionales posicionan a España en un nivel intermedio de alfabetización financiera del ciudadano, lejos de los países que encabezan de manera sistemática los *rankings*. Los resultados del presente estudio evidencian que en el caso de los emprendedores también existe un amplio margen de mejora.
- La percepción de los emprendedores sobre sus competencias financieras está distorsionada. La “ilusión de control” puede acarrear consecuencias muy negativas para los proyectos emprendedores. Aportar retroalimentación, crítica constructiva y mentorización puede ayudar a que los emprendedores tengan una evaluación más realista de sus competencias y habilidades.

- Queda demostrada la eficacia de la educación financiera como herramienta promotora de alfabetización financiera de emprendedores. Esto refuerza la importancia de los programas de formación en finanzas y contabilidad a emprendedores. Por tanto, es fundamental continuar el apoyo y desarrollo de iniciativas de promoción de la educación financiera.
- La combinación de educación financiera reglada y no reglada se posiciona como la receta más eficaz para aumentar la alfabetización financiera. Desde el punto de vista de la educación reglada, se encuentran evidencias del importante papel de las asignaturas en las áreas de economía, finanzas y contabilidad en todos los niveles académicos. Además, su combinación con programas de educación financiera no reglada produce sinergias que apalancan la alfabetización financiera.
- No se aprecian diferencias importantes en el impacto sobre el nivel de alfabetización financiera entre el formato virtual y presencial. En ambos tipos se aprecia un incremento, tanto del nivel objetivo como de la autoconfianza del emprendedor acerca de sus conocimientos en finanzas y en contabilidad. En consecuencia, el efecto en el nivel de alfabetización financiera no debería ser una variable a considerar a la hora de elegir el formato de un programa de formación en finanzas.
- Mientras los formadores consideran que a medida que se virtualizan las actividades se reduce su eficacia, los emprendedores se muestran más satisfechos con la formación en formato virtual. La eficacia de los formatos híbridos debería ser estudiada con mayor profundidad en futuros trabajos.

BIBLIOGRAFÍA

ABEBE, G., TEKLE, B. y MANO, Y. (2018). Changing saving and investment behaviour: The impact of financial literacy training and reminders on micro-businesses. *Journal of African Economies*, 27(5), pp. 587–611.

ADOMAKO, S., DANSO, A. y OFORI DAMOAH, J. (2016). The moderating influence of financial literacy on the relationship between access to finance and firm growth in Ghana. *Venture Capital*, 18(1), pp. 43–61.

AGABALINDA, C. e ISOH, A. V. N. (2020). The impact of financial literacy on financial preparedness for retirement in the small and medium enterprises sector in Uganda. *International Journal of Applied Behavioral Economics*, 9(3), pp. 26–41.

AGYEI, S. K., ADAM, A. M. y AGYEMANG, O. S. (2019). Financial literacy, cultural dominance, and financial well-being of SME owners in Ghana. *Poverty & Public Policy*, 11(3), pp. 222–237.

AKHTAR, S. y LIU, Y. (2018). SMEs' use of financial statements for decision making: Evidence from Pakistan. *Journal of Applied Business Research*, 34(2), pp. 381–392.

AL ISSA, H., ABDELSALAM, M. K. y OMAR, M. M. S. (2019). The effect of entrepreneurial self-efficacy on persistence: Do financial literacy and entrepreneurial passion matter? *Polish Journal of Management Studies*, 20(2), pp. 60–72.

ANWAR, M., SHUANGJIE, L. y ULLAH, R. (2020). Business experience or financial literacy? Which one is better for opportunity recognition and superior performance? *Business Strategy and Development*, 3(3), pp. 377–387.

ATKINSON, A. (2017). Financial Education for MSMEs and Potential Entrepreneurs. *OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions*, nº 43.

BALASUBRAMNIAN, B. y SARGENT, C. S. (2020). Impact of inflated perceptions of financial literacy on financial decision making. *Journal of Economic Psychology*, 80(102306), pp. 1–16.

BILAL, M. A., KHAN, H. H., IRFAN, M., UL HAQ, S. M. NABEEL, ALI, M., KAKAR, A. y RAUF, A. (2021). Influence of financial literacy and educational skills on entrepreneurial intent: Empirical evidence from young entrepreneurs of Pakistan. *Journal of Asian Finance Economics and Business*, 8(1), pp. 697–710.

BONGOMIN, G., NTAYI, J., MUNENE, J. C. y MALINGA, C. (2017). The relationship between access to finance and growth of SMEs in developing economies: Financial literacy as a moderator. *Review of International Business and Strategy*, 27(4), pp. 520–538.

BOVER, O., HOSPIDO, L. y VILLANUEVA, E. (2018). *Informe sobre la Encuesta de Competencias Financieras 2016*. Dirección General de Economía y Estadística y Banco de España.

BRUHN, M. y ZIA, B. (2013). Stimulating managerial capital in emerging markets: The impact of business training for young entrepreneurs. *Journal of Development Effectiveness*, 5(2), pp. 232–266.

BURCHI, A., WŁODARCZYK, B., SZTURO, M. y MARTELLI, D. (2021). The effects of financial literacy on sustainable entrepreneurship. *Sustainability*, 13(9), pp. 5070–5091.

CALVINO, F., CRISCUOLO, C. y MENON, C. (2015). Cross-country evidence on start-up dynamics. *OECD Science, Technology and Industry Working Papers*, 2015/06. París: OECD Publishing.

CERVERA, M., ARENAL A., ARMUÑA C., GARCÍA T., LIZCANO, J. L. y OVIEDO, J. M. (2021). Estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples para impulsar el emprendimiento y el liderazgo social desde la educación secundaria. *Revista de AECA*, 133, pp. 53-57.

CHEROTICH, J., AYUYA, O. I. y SIBIKO, K. W. (2019). Effect of financial knowledge on performance of women farm enterprises in Kenya. *Journal of Agribusiness in Developing and Emerging Economies*, 9(3), pp. 294–311.

CORDERO, J. M. y PEDRAJA, F. (2018). La educación financiera en el contexto internacional. *Cuadernos Económicos del ICE*, 95, pp. 239-257.

CRISOL-MOYA, E., HERRERA-NIEVES, L. y MONTES-SOLDADO, R. (2020). Virtual education for all: systematic review. *Education in the Knowledge Society*, 15, pp. 1–13.

ĆUMUROVIĆ, A. y HYLL, W. (2018). Financial literacy and self-employment. *Journal of Consumer Affairs*, 53(2), pp. 455–487.

DAHMEN, P. y RODRÍGUEZ, E. (2014). Financial literacy and the success of small businesses: an observation from a small business development center. *Numeracy*, 7(1), pp. 11–21.

DILLMAN, D. (2011). *Mail and Internet surveys: the tailored design method-2007 update with new Internet, visual, and mixed-mode guide*. New Jersey: John Wiley & Sons.

DOMÍNGUEZ FABIÁN, I., DEVESA CARPIO, J. E., MENEU GAYA, R., ENCINAS GOENECHEA, F. B. y ROSADO CEBRIÁN, B. (2022). Evaluación para la mejora de la formación en educación financiera para universitarios. *Cuadernos de Información económica*, 286, pp. 65-78.

DOMÍNGUEZ MARTÍNEZ, J. M. (2020). *La cultura financiera de empresarios y emprendedores según la metodología de la OCDE: la adopción de un enfoque didáctico comprensivo*. Ensayos y Notas. Edufinet, 6.

EGBO, O. P., EZEAKU, H., IGWEMEKA, E. y OKEKE, O. M. (2020). Financial literacy and access: Revisiting the bridges and barriers to women entrepreneurship in Nigeria. *Amazonia Investiga*, 9(29), pp. 436–444.

EKANEM, I. (2013). Influences on the behaviour of black and minority ethnic (BME) communities towards debt and bankruptcy. *International Journal of Consumer Studies*, 37(2), pp. 199–205.

ENGSTRÖM, P. y MCKELVIE, A. (2017). Financial literacy, role models, and micro-enterprise performance in the informal economy. *International Small Business Journal: Researching Entrepreneurship*, 35(7), pp. 855–875.

FATOKI, O. (2021). Access to finance and performance of small firms in South Africa: The moderating effect of financial literacy. *WSEAS Transactions on Business and Economics*, 18, pp. 78–87.

FERNANDES, D., LYNCH, J. y NETEMEYER, R. (2014). Financial literacy, financial education, and downstream financial behaviors. *MANAGEMENT SCIENCE*, 60(8), pp. 1861–1883.

FERNÁNDEZ LAVIADA, A., CALVO, N., SAMSAMI, M., NEIRA, I., ATRIO, Y. y BARROS, E. (2022). *Informe GEM España 2021-2022: observatorio del Emprendimiento de España*. Global Entrepreneurship Monitor: Universidad de Cantabria.

FUNDACIÓN CONTEA. (2019). *¿Por qué educar en economía familiar y empresarial? Informe sobre la educación económico-financiera en las aulas españolas*.

GRAÑA-ÁLVAREZ, R., LÓPEZ-VALEIRAS, E., GONZÁLEZ-LOUREIRO, M. y CORONADO, F. (2022). Financial literacy in SMEs: A systematic literature review and a framework

for further inquiry. *Journal of Small Business Management*, Advance online publication, 20.04.22.

GRAÑA-ÁLVAREZ, R., LÓPEZ-VALEIRAS, E., GONZÁLEZ-LOUREIRO, M., CORONADO, F. y MALAGUEÑO, R. (2021a). Alfabetización financiera en empresas incubadas y sus implicaciones organizativas. Madrid: Funcas.

GRAÑA-ÁLVAREZ, R., LÓPEZ-VALEIRAS, E., GONZÁLEZ-LOUREIRO, M., CORONADO, F. y MALAGUEÑO, R. (2021b). Alfabetización financiera del emprendedor, innovación y rendimiento en empresas incubadas. En *Cinco estudios sobre educación financiera en España* (pp. 81–120). Madrid: Funcas.

HALABI, A. K., DYT, R. y BARRETT, R. (2010). Understanding financial information used to assess small firm performance: An Australian qualitative study. *Qualitative Research in Accounting & Management*, 7(2), pp. 163–179.

HILTON, J. D. (2001). The psychology of financial decision-making: applications to trading, dealing, and investment analysis. *Journal of Psychology and Financial Markets*, 2(1), pp. 37–53.

HOSSAIN, M. M., IBRAHIM, Y. y UDDIN, M. M. (2020). Finance, financial literacy and small firm financial growth in Bangladesh: The effectiveness of government support. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, 1–26.

HUNG, A., PARKER, A. y YOONG, J. (2009). Defining and measuring financial literacy. *RAND Working Paper Series*, WR-708 pp.1–28.

HUSSAIN, J., SALIA, S. y KARIM, A. (2018). Is knowledge that powerful? Financial literacy and access to finance: An analysis of enterprises in the UK. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 25(6), pp. 985–1003.

ICSB. (2019). *ICSB annual global micro-, small and medium-sized enterprises report*. International Council for Small Business: Washington.

ILLMEYER, M., GROSCH, D., KITTLER, M. y PRIESS, P. (2017). The impact of financial management on innovation. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*, 5(1), pp. 58–71.

ISLE, M. B., FREUDENBERG, B. y SARKER, T. (2018). Is the literacy of small business owners important for cash flow management? The experts' perspective. *Journal of the Australasian Tax Teachers Association*, 13(1), pp. 31–67.

ISMANTO, H., WIDIASTUTI, A., MUHARAM, H. y PANGESTUTI, I. R. D. (2020). The impact of risk and financial knowledge, business culture and financial practice on SME performance. *Quality-Access to Success*, 21(179), pp. 3–9.

ISPIERTO MATÉ, A., MARTÍNEZ GARCÍA, I. y RUIZ SUÁREZ, G. (2021). Educación financiera y decisiones de ahorro e inversión: un análisis de la *Encuesta de Competencias Financieras (ECF)*. Documento de trabajo, nº 75, CNMV.

JAYAWARNA, D., JONES, O. y MACPHERSON, A. (2011). New business creation and regional development: Enhancing resource acquisition in areas of social deprivation. *Entrepreneurship and Regional Development*, 23(9-10), pp. 735–761.

JIN, J., KANAGARETNAM, K., LIU, Y. I. y CHENG, M. (2021). Does citizens' financial literacy relate to bank financial reporting transparency? *European Accounting Review*, 30(5), pp. 887–912.

KABO, F. W. (2021). Effect of financial literacy on starting a new business: Using survival analysis to examine differences between older and younger entrepreneurs. *Esic Market*, 52(2), pp. 343–372.

KEBRITCHI, M., LIPSCHUETZ, A. y LILIA, S. (2017). Issues and challenges for teaching successful online courses in higher education: a literature review. *Journal of Educational Technology Systems*, 46(1), pp. 4–29.

KLAPPER, L., LUSARDI, A. y VAN OUDHEUSDEN, P. (2015). *Financial literacy around the world: insights from the standard & poor's ratings services global financial literacy survey*. Standard & Poor's Ratings Services: World Bank.

KOROPP, C., GRICHNIK, D. y GYGAX, A. F. (2013). Succession financing in family firms. *Small Business Economics*, 41(2), pp. 315–334.

KPMG y FUNDACIÓN CONTEA (2019). *¿Por qué educar en economía familiar y empresarial?*

KRUGER, J. y DUNNING, D. (1999). Unskilled and unaware of it: how difficulties in recognizing one's incompetence led to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), pp. 1121–1134.

LINDE, L. M. (2015). El estado de la formación financiera en España: los retos para mejorar la educación financiera de los ciudadanos. *50 años de análisis financiero en España*. Madrid: Fundación Estudios Financieros.

LUSARDI, A. y MITCHELL, O. (2007). Baby Boomer retirement security: the roles of planning, financial literacy, and housing wealth. *Journal of Monetary Economics*, 54(1), pp. 205–224

LUSARDI, A. y MITCHELL, O. (2011). Financial literacy and planning: implications for retirement well-being. En A. LUSARDI y O. MITCHELL (Eds.), *Financial literacy*:

Implications for retirement security and the financial marketplace (pp. 17–39). Oxford University Press.

LUSARDI, A. y MITCHELL, O. (2014). The economic importance of financial literacy: theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), pp. 5–44.

MABULA, J. B. y PING, H. D. (2018). Financial literacy of SME managers on access to finance and performance: The mediating role of financial service utilization. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 9(9), pp. 32–41.

MEOLI, M., ROSSI, A. y VISMARA, S. (2022). Financial literacy and security-based crowdfunding. *Corporate Governance: An International Review*, pp. 1–28.

NITANI, M., RIDING, A. y ORSER, B. (2020). Self-employment, gender, financial knowledge, and high-cost borrowing. *Journal of Small Business Management*, 58(4), pp. 669–706.

NOHONG, M., ALI, M., SOHILAUW, M., SOBARSYAH, M. y MUNIR, A. (2019). Financial literacy and competitive advantage: SME strategy in reducing business risk. *Espacios*, 40(32), pp. 12–17.

NORTH, K., ARAMBURU, N. y LORENZO, O. J. (2019). Promoting digitally enabled growth in SMEs: a framework proposal. *Journal of Enterprise Information Management*, 33(1), pp. 238–262.

OCDE. (2005). *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies*. París: OECD Publishing.

OCDE. (2015). *OECD/INFE progress report on financial education for MSMEs and potential entrepreneurs*. París: OECD Publishing.

OCDE. (2018). *OECD/INFE Core competencies framework on financial literacy for MSMEs*. París: OECD Publishing.

OCDE. (2020). *OECD/INFE Survey instrument to measure the financial literacy of MSMEs*. París: OECD Publishing.

OCDE. (2021). *OECD SME and entrepreneurship outlook 2021*. París: OECD Publishing.

OCDE. (2022). *Financing SMEs and Entrepreneurs 2022: an OECD Scoreboard*. París: OECD Publishing.

PAHLEVI, T., SURATMAN, B., WULANDARI, S. S. y SUDARWANTO, T. (2020). The influence of financial literacy on financial attitudes of small and medium enterprises regarding eggplant flour. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 6, pp. 367–380.

PARKER, S. (2018). Entrepreneurship and economic theory. *Oxford Review of Economic Policy*, 34(4), pp. 540–564.

RIEPE, J., RUDELOFF, M. y VEER, T. (2022). Financial literacy and entrepreneurial risk aversion. *Journal of Small Business Management*, 1–20.

ROSTAMKALAEI, A., NITANI, M. y RIDING, A. (2022). Self-employment, financial knowledge, and retirement planning. *Journal of Small Business Management*, 1–30.

ROUX, I. L. y STEYN, B. (2007). Experiential learning and critical reflection as a tool for transfer of business knowledge: An empirical case study of a start-up simulation intervention for nascent entrepreneurs. *South African Journal of Economic and Management Sciences*, 10(3), pp. 330–347.

SHAH, S. Z. A., ANWAR, M. y HUSSAIN, C. M. (2020). Top managers' attributes, innovation, and the participation in China-Pakistan economic corridor: A study of energy sector small and medium-sized enterprises. *Managerial and Decision Economics*, 1–22.

TIAN, G., ZHOU, S. y HSU, S. (2020). Executive financial literacy and firm innovation in China. *Pacific Basin Finance Journal*, 62 (September 2020), pp. 101–147.

TROMBETTA, M. (2017). Educación financiera e iniciativa empresarial: evidencia internacional. *Cuadernos de Información Económica*, 261, pp. 1–13.

WONGSO, S. H., GANA, F. y KERIHI, A. S. Y. (2020). The effect of entrepreneurship motivation, entrepreneurship competency, and financial literacy on MSMES in Kupang City. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 9(2), pp. 5236–5241.

WORLD TRADE REPORT. (2016). *Levelling the trading field for SMEs*. Geneva: World Trade Organization.

YE, J. y KULATHUNGA, K. M. M. C. B. (2019). How does financial literacy promote sustainability in SMEs? A developing country perspective. *Sustainability*, 11(10), pp. 2990–3011.

YING, Q., HASSAN, H. y AHMAD, H. (2019). The role of a manager's intangible capabilities in resource acquisition and sustainable competitive performance. *Sustainability*, 11(2), pp. 527–547.

CECA y Funcas vienen desempeñando una intensa labor enfocada al desarrollo de la educación financiera con iniciativas como el *Programa Funcas Educa de Estímulo a la Educación Financiera*, en el que participan las entidades asociadas a CECA, o el *Programa de Ayudas a la Investigación en Educación Financiera*. Fruto de este último es el libro que ahora presentamos, elaborado con los resultados de los proyectos que fueron beneficiarios de dichas ayudas en la convocatoria de 2021.

Este trabajo es el resultado de otros tantos proyectos que fueron seleccionados en la tercera convocatoria de *Funcas Educa de Ayudas a la Investigación en Educación Financiera*.

Con este conjunto de trabajos se aspira a disponer de un mejor conocimiento de algunos aspectos esenciales de la educación financiera de los españoles y a insistir en la necesidad de continuar perseverando en la formación, no solo como mejora de las capacidades individuales, sino como herramienta que contribuya a la estabilidad financiera y a la inclusión social.

FUNCAS

C/ Caballero de Gracia, 28
Madrid, 28013, Spain
Tel. +34 91 5965481 +34 91 5965718
Email: publica@funcas.es
www.funcas.ceca.es

ISBN 978-84-17609-70-2

