

CAMBIANDO HÁBITOS PARA MEJORAR VIDAS

LECCIONES DE UN PROGRAMA CONDUCTUAL PARA IMPULSAR LA INCLUSIÓN
FINANCIERA DE JÓVENES EN MÉXICO



CONTENIDO

1	INTRODUCCIÓN	5
2	MARCO CONCEPTUAL: CIENCIAS DE LA CONDUCTA Y NEUROCIENCIA	5
3	DIAGNÓSTICO INICIAL	6
4	DISEÑO Y PRUEBA DE LA INTERVENCIÓN	9
	4.1 Diseño de la intervención	9
	4.2 Prueba de la intervención	12
	4.2.1 Retos y modificaciones	12
	4.2.2 Logros	13
5	EVALUACIÓN DE RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN	14
	5.1 Evaluación de cambios positivos hacia la salud financiera	14
	5.1.1 Evaluación registro de ingresos y gastos y de las metas financieras	14
	5.1.2 Evaluación de la inclusión financiera: tenencia de productos financieros	15
	5.1.3 Evaluación en los sesgos y confianza en el sistema financiero	16
	5.1.4 Evaluación de la educación financiera	17
	5.2 Evaluación por características demográficas	17
	5.3 Valoración cuantitativa y cualitativa de las actividades de la intervención	18
	5.4 Evaluación de videos y premiación	20
6	NORMAS SOCIALES DE GÉNERO E INCLUSIÓN FINANCIERA	22
7	RECOMENDACIONES Y LECCIONES APRENDIDAS	23
8	CONCLUSIONES	26
	REFERENCIAS	27
	ANEXOS	29

RECONOCIMIENTOS

Este documento fue posible gracias al valioso apoyo de la Confederación de Cooperativas de Ahorro y Préstamo de México (CONCAMEX), la Federación Alianza y la Caja Popular Apaseo el Alto, quienes facilitaron la realización del piloto y participaron activamente en las distintas actividades. Asimismo, se extiende un agradecimiento especial al Instituto Tecnológico de Roque, Campus Apaseo el Alto, por su disposición para fungir como sede de este ejercicio y por facilitar la participación de sus estudiantes.

Además, se agradece a Itzel Nayeli Vidal Contreras por su apoyo técnico a lo largo de las distintas etapas del proyecto; a Dafne Ochoa Córdoba por las tareas relacionadas a la implementación en campo; a César Reséndiz Ruiz por sus contribuciones al diagnóstico y al diseño del piloto; así como a Alejandra Villegas Gutiérrez por su aportación al análisis de la evaluación.

Las opiniones y el contenido de este documento son responsabilidad exclusiva de las autoras.

AUTORAS

María José Roa García
Blanca Rosa Aldasoro Maya
Claudette Martínez Ortega

Este estudio de caso fue desarrollado bajo la iniciativa y guía de la Comisión Nacional Bancaria y de Valores (CNBV) de México con el apoyo del Programa de implementación a nivel país de la Alianza para la Inclusión Financiera (AFI).

Foto de portada: Atemporall Casa Productora.
Fotos de sesiones, grupos focales, talleres y eventos:
Atemporall Casa Productora, Claudette Martínez, Dafne Ochoa e Itzel Vidal.

RESUMEN EJECUTIVO

El presente documento recoge los resultados del proyecto “Utilizar un enfoque basado en el comportamiento para ampliar la inclusión financiera en México”.



El proyecto tuvo como primer objetivo contribuir a la identificación de las barreras en la inclusión financiera de personas jóvenes de 18 a 29 años, usuarias y no usuarias del sistema financiero, estudiantes a nivel superior, en zonas rurales y suburbanas de México; con especial énfasis en las barreras conductuales y las normas sociales de género.

El segundo objetivo fue el diseño, implementación y prueba de un piloto basado en las ciencias de la conducta para promover la inclusión y la salud financiera de la población a la que está dirigida el proyecto, a través de una muestra no representativa: las y los estudiantes del Instituto Tecnológico de Roque, del municipio de Apaseo el Alto, en el estado de Guanajuato, situado en el centro de la República Mexicana.



La Caja Popular Apaseo el Alto, la Federación Alianza y la Confederación de Cooperativas de Ahorro y Préstamo de México (CONCAMEX) fueron socios del proyecto desde el lado del sistema financiero. La Comisión Nacional Bancaria de Valores (CNBV) y la Alianza para la Inclusión Financiera (AFI) fueron los promotores y socios del proyecto.

Para cumplir con el primer objetivo, se llevó a cabo un diagnóstico de trabajo de campo, que consistió en la aplicación de un cuestionario y de grupos focales que permitieron medir la inclusión financiera, la confianza en el sector financiero, los sesgos y comportamientos financieros, así como las normas sociales de género. La evaluación reveló una baja inclusión financiera entre las y los estudiantes participantes. En promedio, menos del 50% contaba con un producto financiero formal, cifra inferior al promedio nacional del 71% para jóvenes de 18 a 29 años (CNBV e INEGI, 2024). Sin embargo, la posesión de productos financieros digitales, tanto formales como informales, superó el 70%. Las y los participantes informaron que estos eran fáciles de abrir sin necesidad de acudir a una sucursal y se utilizaban principalmente

para compras en línea (40%), transferencias (32%) y crédito prepago para celulares (28%).

Las principales barreras encontradas que explican la baja tenencia de productos financieros fueron la falta de confianza en el sector financiero formal, los bajos niveles de educación financiera, las normas sociales asociadas a roles de género (hombres proveedores de ingresos y mujeres cuidadoras del hogar), así como diversos sesgos cognitivos (falta de autocontrol, falta de identificación, sesgos de autoridad y control de otros y preferencia por el presente). Además, se observaron comportamientos financieros no saludables, como no llevar un registro de gastos en ingresos, o no establecer metas ni estrategias para cumplirlas.

Para abordar estas barreras y comportamientos, se diseñó y cocreó con diversos colaboradores e instituciones aliadas una intervención holística de educación e inclusión financiera, estructurada como un concurso. Esta intervención se basó en la economía del comportamiento y los últimos hallazgos en neurociencia. La intervención incluyó talleres presenciales, prácticas de atención plena, ejercicios para poner en práctica lo aprendido, heurísticas y mensajes de refuerzos vía WhatsApp, visitas a la Caja Popular Apaseo el Alto, un concurso para la elaboración de un video y materiales visuales. Bajo este concepto se buscó que las y los estudiantes reflexionaran y pusieran en práctica lo aprendido, en un ambiente innovador y dinámico, y desarrollaran una mayor atención en su vida y salud financieras.



Estudiantes participando en un taller.

Los resultados de la evaluación de la intervención muestran cambios modestos, pero importantes, al finalizar los cuatro meses del piloto. Se observó un aumento en el registro de ingresos y gastos fijos, así como en el establecimiento de metas financieras. De igual forma, hubo un incremento en el uso de productos financieros formales, como cuentas bancarias y servicios de crédito, lo que sugiere que la intervención motivó a las y los participantes a interactuar más con el sector financiero. El proyecto también ayudó a reducir ciertos sesgos financieros, tales como las compras impulsivas, e incrementó la planificación financiera a largo plazo. Además, se reforzó la confianza en las instituciones financieras, un aspecto crucial para el compromiso a largo plazo con los servicios financieros. En términos de educación financiera, la intervención logró incrementar la comprensión de conceptos financieros, como el interés, el riesgo y la diversificación.

Los talleres también abordaron las normas sociales y los estereotipos de género en las decisiones financieras, logrando un cambio modesto pero prometedor hacia comportamientos financieros más equitativos. La evaluación también encontró que el impacto de la intervención variaba según las características sociodemográficas. Las y los estudiantes más jóvenes, de género masculino, con perfil emprendedor, y vinculados a carreras relacionadas con la tecnología y comunicación, con mayor estabilidad de ingreso, mostraron resultados más positivos en la inclusión y los comportamientos financieros saludables.

Los participantes evaluaron positivamente la intervención del programa y sus componentes; por ejemplo, se valoraron de manera positiva las temáticas de los talleres que consideraron útiles para su día a día, como hacer un presupuesto y establecer metas, el envío de heurísticas por WhatsApp y las prácticas de atención plena (especialmente las mujeres). También destacan áreas para mejorar, por ejemplo, talleres más interactivos, prácticos y cortos, para mantener la atención y el compromiso. En resumen, el proyecto demostró que un enfoque integrado y holístico, basado en las ciencias de la conducta, que combina teoría, práctica interactiva y refuerzos continuos, puede generar cambios significativos en la conducta y en la inclusión financiera. Futuros programas podrían beneficiarse de este enfoque y de las lecciones aprendidas.



Grupo focal.

1. INTRODUCCIÓN

Este documento presenta el análisis de resultados y lecciones aprendidas del proyecto “Utilizar un enfoque basado en el comportamiento para ampliar la inclusión financiera en México”.

El objetivo final del proyecto fue promover la inclusión financiera y la salud financiera entre estudiantes de educación superior de 18 a 29 años en zonas rurales y suburbanas de México. Esto incluyó tanto a usuarios como a no usuarios del sistema financiero e incorporó una perspectiva de género mediante una intervención de inclusión y educación financiera basada en la ciencia del comportamiento. El proyecto se desarrolló en dos etapas. La primera etapa tuvo como objetivo identificar barreras a la inclusión financiera de la población objetivo, a través de una muestra no representativa, con especial énfasis en las barreras relacionadas con los sesgos cognitivos y las normas sociales de género. La segunda etapa elaboró el diseño, implementación y prueba de una intervención de educación financiera con un enfoque conductual.

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Inclusión Financiera (ENIF 2024 [CNBV e INEGI, 2024]), el 71% de la población joven en México de 18 a 29 años cuenta con productos financieros; este es el nivel más bajo de tenencia de productos financieros entre todos los grupos de edad¹. Lo anterior muestra que existe un área de oportunidad para explorar en los diferentes retos y barreras que enfrentan las y los jóvenes, incluidas las conductuales, que están limitando su inclusión financiera.



Alumnos entrando a sesión.

2. MARCO CONCEPTUAL: CIENCIAS DE LA CONDUCTA Y NEUROCIENCIA

El marco conceptual del proyecto se basa en la literatura académica sobre economía del comportamiento, neurociencia y normas sociales de género.

Estas fuentes proporcionan los fundamentos teóricos y empíricos para contextualizar la intervención, justificar su enfoque e informar la metodología aplicada.

La Economía del Comportamiento o Conductual parte de que las personas no siempre actúan de una manera analítica y racional, sino con base en sesgos cognitivos, derivados de heurísticas y pensamientos automáticos. Los sesgos cognitivos se definen como juicios inexactos o incorrectos que ocurren cuando procesamos la información de manera automática, selectiva y subjetiva, en especial en situaciones de riesgo e incertidumbre (Kahneman & Tversky, 1979; Thaler, 2017). Los sesgos son muchos y relacionados entre sí. Entre las personas jóvenes, los sesgos predominantes incluyen la falta de autocontrol, el sesgo del presente (preferencia por el presente), el efecto manada, el sesgo de autoridad, la procrastinación, la falta de atención, el sesgo del *statu quo*, el anclaje y el sesgo de sostenibilidad (este último conduce a una preferencia por productos vinculados a cuestiones sociales como las finanzas verdes o los proyectos de apoyo social) (Borraz et al., 2021; Moya-Poncea & Madrazo-Lemaroy, 2023).

Como muestra la literatura, estos sesgos pueden convertirse en una barrera importante en la inclusión financiera de la población (Di Giannatale & Roa, 2016). Por ello, los “empujoncitos”, o *nudges*² por su traducción al inglés, se incorporan en toda una variedad de programas de educación e inclusión financiera para mitigar los efectos negativos de los sesgos cognitivos. En el caso de las y los jóvenes, los elementos lúdicos (ferias, juegos y obras de teatro) y digitales (videojuegos), reglas de dedo, momentos enseñables, han sido algunos de los elementos más utilizados en las intervenciones (Borraz et al., 2021, 2022).

1 El 79.9% de la población de entre 30 y 49 años cuenta con productos financieros, 73.2% de las personas entre 50 y 60 años, y 81.7% de quienes tienen entre 61 y 70 años.

2 “Cualquier aspecto de la arquitectura de elección que altera el comportamiento de una manera predecible sin prohibir ninguna opción o cambiar significativamente sus incentivos económicos. Para ser considerado un mero *nudge*, la intervención debe ser fácil y barata de eludir. Los *nudges* no son obligatorios. Poner la fruta a la altura de los ojos se considera un *nudge*. Prohibir atemorizando no” (Thaler, 2017).

Por su lado, la neurociencia ha permitido estudiar las bases y procesos de toma de decisiones de las personas, incluidas las financieras. Destaca el trabajo de la Teoría de los Marcadores Somáticos de Damasio (1996, 2020), que encuentra que las personas con mayor consciencia somática (corporal) y emocional (consciencia en sus emociones) toman mejores decisiones de inversión, al adaptar y modificar su conducta. La consciencia y la atención a los sesgos, así como a la forma en que opera naturalmente la mente, puede ser la manera más exitosa de cambiar hábitos y comportamientos. Dar empujones desde dentro, como la atención plena al cuerpo y emociones, puede traer resultados efectivos (Damasio, 2020; Castellanos, 2022; Seth, 2023).

El proyecto también considera la literatura de las normas sociales de género y la inclusión financiera. Una norma de género se define como una regla informal implícita que la mayoría de las personas acepta y sigue sobre cómo se espera que las mujeres y hombres: i) participen en las decisiones financieras del hogar; ii) adquieran y usen productos y servicios financieros; y iii) su acceso a intermediarios financieros formales. Hay que destacar que las normas sociales se encuentran detrás de muchos sesgos cognitivos (Roa et al., 2023).

A partir de la revisión de literatura, el enfoque conceptual del proyecto se presenta en la figura 1.

3. DIAGNÓSTICO INICIAL

En primer lugar, se realizó una revisión del diagnóstico de campo previo³ y se consolidaron las alianzas necesarias con diferentes actores presentes en las zonas habitadas por la población objetivo: la Confederación de Cooperativas de Ahorro y Préstamo de México (CONCAMEX), la Federación Alianza, la Sociedad Cooperativa de Ahorro y Préstamo Caja Popular Apaseo el Alto y el Instituto Tecnológico de Roque-Extensión Apaseo el Alto, cuyas alumnas y alumnos fueron la población objetivo de la intervención.

Las y los estudiantes pertenecen a localidades suburbanas del estado de Guanajuato, situado en el centro de la República Mexicana. Los municipios en los que residen están clasificados con un alto nivel de pobreza, de acuerdo con el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2020)⁴.

3 En una primera fase de este proyecto se realizó un diagnóstico previo con base en la ENIF 2021 y en un trabajo de entrevistas y encuestas con jóvenes clientes y no clientes de Caja Huasteca.

4 De acuerdo con la medición que hace el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social en México. Estos son: Apaseo el Alto, Apaseo el Grande, Jerécuaro, Santa Cruz de Juventino Rosas, Tarandacuao.

FIGURA 1. MARCO CONCEPTUAL DEL PROYECTO



Fuente: Elaboración propia con información del diagnóstico inicial.

Asimismo, se destaca que la percepción de inseguridad que la población tiene sobre su lugar de residencia es mayor en Guanajuato respecto al valor promedio nacional observado, 47% y 40%, respectivamente (INEGI, 2023). Todos estos elementos contribuyen al contexto y perfil socioeconómico de las y los estudiantes (Anexos I y II), abarcando tanto aspectos personales como familiares, que influyeron en las distintas fases del proyecto, como se detalla a continuación.

Para el diagnóstico, se diseñaron dos instrumentos de campo: una encuesta y una serie de entrevistas semiestructuradas para los grupos focales⁵. El trabajo de campo identificó un bajo nivel de inclusión financiera de las y los estudiantes. Respecto a los productos de ahorro, el 54% de estudiantes contaba con al menos un producto formal (de acuerdo con la ENIF 2024 [CNBV & INEGI, 2024] por debajo del promedio nacional de 62% de jóvenes con productos de ahorro formales), y el 51% contaba con al menos un producto informal. El 41% de los estudiantes reportó tener al menos un producto de crédito formal, frente al 18% de las estudiantes. El uso de productos financieros digitales es alto: el 73% declaró utilizar al menos uno de ellos. Los más comunes fueron las compras en línea (40%), las transferencias (32%) y la compra de saldo para celular (28%)⁶. Entre todos los productos financieros formales, las mujeres reportaron una menor tenencia, siendo la brecha más amplia en productos de crédito y digitales.

En cuanto a la atención a su vida financiera, solo el 18% afirmó llevar un registro de gastos e ingresos. Aunque más de la mitad tiene una meta, la mayoría (65%) no cuenta con una estrategia o planeación financiera para alcanzarla. Solo el 30% expresó confiar en las instituciones financieras. Sobre el conocimiento de conceptos financieros, el porcentaje de respuestas correctas para la definición de inflación fue alto (85% para mujeres y 88% para hombres). Sin embargo, al solicitar un cálculo numérico relacionado con la inflación, el porcentaje de respuestas correctas se redujo aproximadamente a la mitad (al 55% para mujeres y al 58% para hombres). Las preguntas sobre rentabilidad, riesgo, y diversificación del ahorro, fueron contestadas correctamente por algo más de 50%. En cuanto a los sesgos, la falta de autocontrol, la falta de identificación y atención, el control de otros, el sesgo de *statu quo*, el sesgo de autoridad,

la aversión a la pérdida, así como la preferencia por el presente, parecen afectar de forma negativa las decisiones financieras de las y los estudiantes, así como su inclusión financiera⁷.

Por último, a través de los grupos focales se identificó que las normas sociales de género afectan la vida financiera de las y los estudiantes, convirtiéndose en una barrera adicional a la inclusión y a la salud financieras.



Estudiantes involucrados en los grupos focales.

En el caso de los estudiantes varones, la presión familiar para abandonar la escuela y trabajar a tiempo completo o emigrar para obtener mayores ingresos era evidente; además, las demandas económicas de familiares podrían ser una barrera para el ahorro y para el cumplimiento de metas. En el caso de las mujeres, su rol de cuidadoras y sus limitaciones a la interacción con hombres fuera de la familia les impide acceder a trabajos con mayor remuneración que les permitiría tener mayores ingresos; asimismo, al no contar con vehículos propios, resultado de normas de género que restringen su movilidad, sus gastos en transporte son elevados, lo que también merma su capacidad de ahorro (Anexo III).

En resumen, se identificaron cuatro barreras clave que contribuyen a la baja inclusión financiera entre la población objetivo, en particular para las mujeres: 1) falta de confianza en el sector financiero; 2) bajos niveles de educación financiera; 3) sesgos cognitivos; y 4) normas sociales de género que refuerzan los estereotipos de los hombres como sustentadores de la familia y las mujeres como amas de casa.

5 Se realizó el levantamiento de 159 encuestas (91 mujeres, 67 hombres y 1 persona no binaria) y se realizaron 5 grupos focales con 28 jóvenes previamente encuestados (15 mujeres y 13 hombres).

6 La clasificación de productos digitales incluyó: cuenta de ahorro digital, crédito en línea, pago de servicios, compra de tiempo aire (en línea), inversiones digitales, compras en línea, transferencias, monedero electrónico, plataforma de pago digital, DiMo/CoDi y seguros digitales.

7 Consulte el perfil de las y los estudiantes con relación al diagnóstico en el Anexo II.

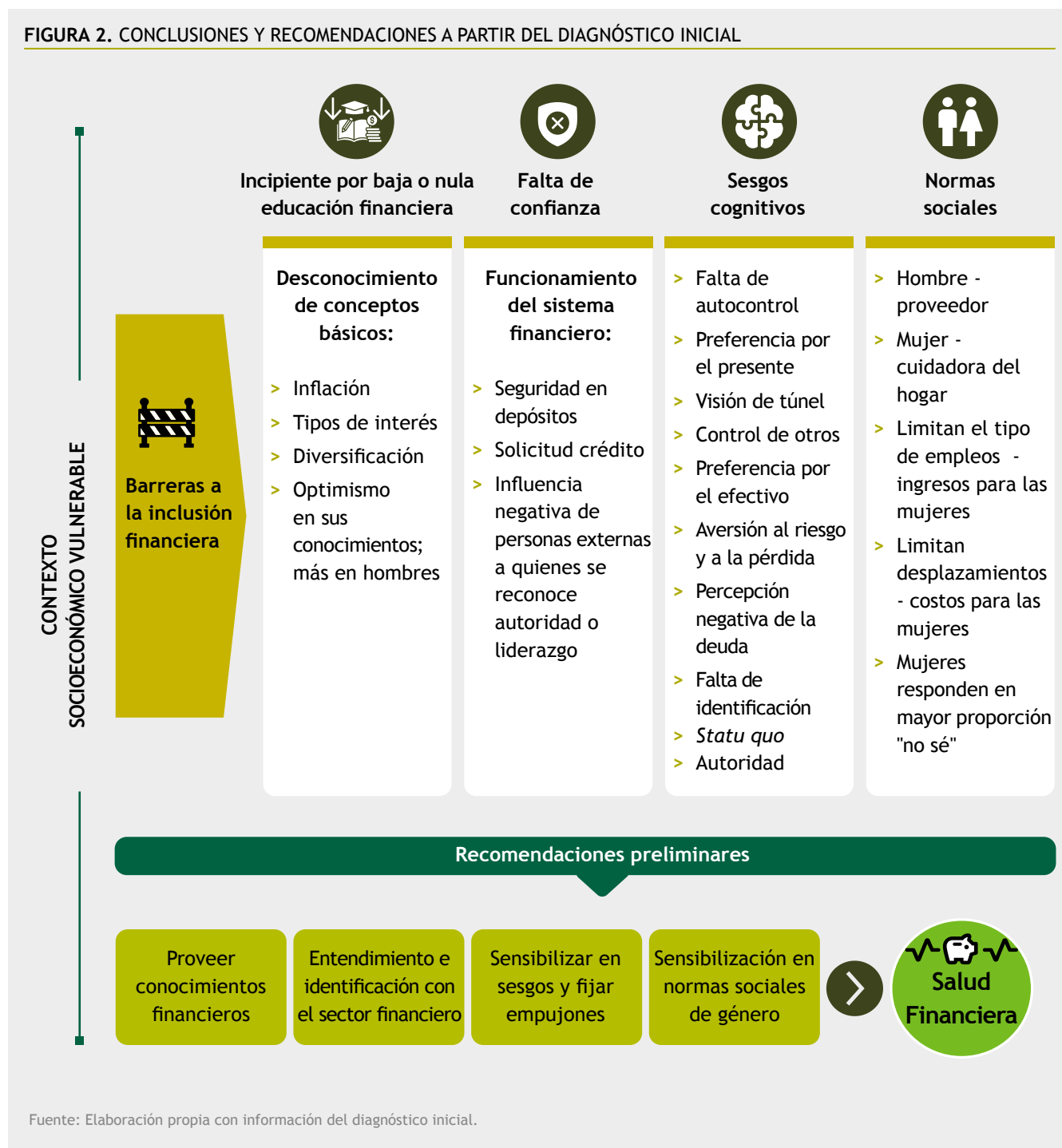
La figura 2 recoge los principales resultados del diagnóstico inicial, así como las recomendaciones preliminares para lograr una mayor salud financiera de las y los estudiantes.

A efectos del proyecto, la salud financiera se define como un concepto multidimensional que engloba:

i) control, es decir, la capacidad de gestionar las finanzas personales de forma adecuada; ii) libertad, entendida como una habilidad para alcanzar metas financieras y aprovechar oportunidades a largo plazo; iii) resiliencia, o la capacidad de enfrentar cambios en los gastos debido a situaciones imprevistas; y iv) seguridad, asociada a la estabilidad económica.

8 CONDUSEF e INEGI, 2023.

FIGURA 2. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES A PARTIR DEL DIAGNÓSTICO INICIAL



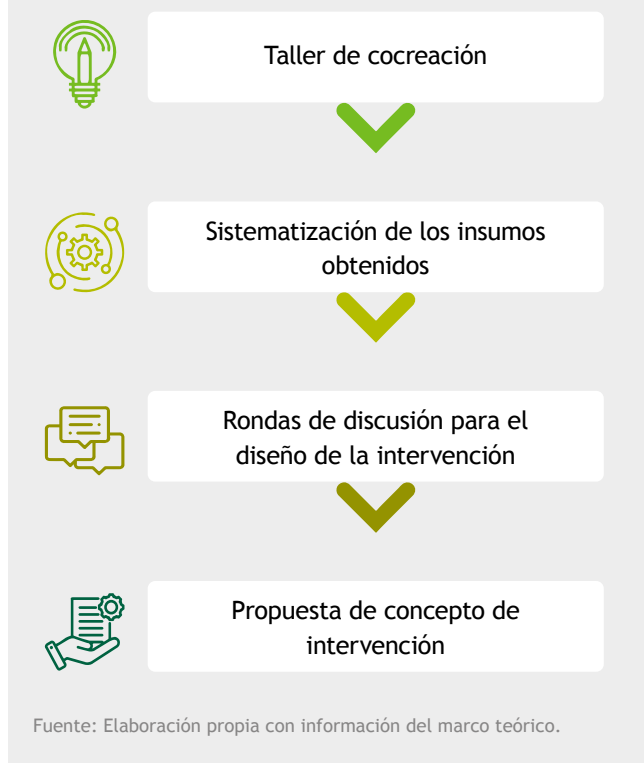
Fuente: Elaboración propia con información del diagnóstico inicial.

4. DISEÑO Y PRUEBA DE LA INTERVENCIÓN

4.1 DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

Utilizando un enfoque de ciencias del comportamiento y herramientas de diseño de pensamiento (*design thinking*)⁹, el concepto de intervención se desarrolló en cuatro fases (Figura 3), determinadas a partir de los diagnósticos y el enfoque teórico.

FIGURA 3. METODOLOGÍA DE TRABAJO



Para lo anterior, se llevó a cabo un taller de cocreación con las personas pertenecientes a las instituciones aliadas estratégicas¹⁰, lo que permitió añadir a los hallazgos del diagnóstico inicial y al marco conceptual, conocimientos de diferentes especialistas. Ello, permitió validar ideas y definir criterios de impacto

y escalamiento. El objetivo fue llegar a un concepto integral para una intervención de inclusión y educación financiera basadas en ciencias del comportamiento.

La intervención se diseñó bajo un concepto de concurso, denominado “CRAC Financiero”, derivado de las siglas de: Conoce, Reflexiona, Actúa y Comparte. Bajo este concepto se buscó que las y los estudiantes reflexionaran y pusieran en práctica lo aprendido, en un ambiente innovador y dinámico, y desarrollaran una mayor atención en su vida y salud financieras. La intervención consistió en cuatro temáticas basadas en las barreras a la inclusión financiera identificadas en el diagnóstico: atención a mi vida financiera; establezco mi meta financiera y mi estrategia; confío en el sistema financiero y entiendo las normas sociales de género¹¹.



Taller de cocreación.

⁹ *Design thinking* es una metodología para resolver problemas complejos que se centra en la innovación y la creatividad, poniendo a la persona en el centro del proceso, buscando soluciones útiles y satisfactorias para ésta (Lewrick, 2018).

¹⁰ Comisión Nacional Bancaria y de Valores (CNBV), Confederación de Cooperativas de Ahorro y Préstamo de México (CONCAMEX), Federación Alianza, Caja Popular Apaseo el Alto (Caja Popular Apaseo el Alto) y el Instituto Tecnológico de Roque.

¹¹ El tema de las normas sociales de género se analizó en todos los talleres de manera transversal, en especial, presentando los principales resultados del diagnóstico inicial y los arquetipos derivados de los grupos focales.

A partir del marco conceptual del proyecto, y la metodología anteriormente expuesta, se consideraron las siguientes actividades en cada temática:



En la figura 4 se resume la estructura del concurso “CRAC Financiero” en tres grandes bloques: i) actividades principales, ii) llamados a la acción y iii) actividades de refuerzo.

FIGURA 4. COMPONENTES CONCURSO “CRAC FINANCIERO”



Fuente: Elaboración propia con información del marco conceptual del proyecto.

12. Esta frase se utiliza para invitar a las personas a iniciar una actividad, y se usa con un mayor alcance que la frase “call to action”, la cual solo se ocupa para generar una respuesta inmediata, con una sola acción específica.

13. Se utilizaron los videos “Pesadillas Financieras” del Museo Interactivo de Economía. [Pesadillas Financieras](#)

- > Mención especial merecen las prácticas de atención plena. En línea con las Ciencias de la Conducta y la Neurociencia, se realizaron actividades específicas en cada taller, para el desarrollo de la atención a la respiración, al cuerpo, a las emociones y a los pensamientos relacionados con diferentes decisiones financieras expresadas en cada una de las cuatro temáticas.

Se considera que estos ejercicios de visualización son de suma relevancia, toda vez que se detectó un fuerte déficit de atención en las y los estudiantes a lo largo de los talleres. De igual manera, en cada sesión se

compartieron los principales resultados de la evaluación inicial para ayudar a las y los estudiantes a identificarse con los hallazgos, enfatizando: “Esto no es algo abstracto, se trata de ti”.

Cabe señalar que el panel de control (*dashboard*) fue desarrollado para servir como herramienta de monitoreo y simplificar el registro de actividades de los estudiantes, reconociendo su inmersión en un entorno digital de redes sociales y plataformas en línea¹⁴.

¹⁴ Es importante resaltar que, aunque este tipo de herramientas pueden ser muy útiles para población joven, su efectividad puede verse limitada por las condiciones de vulnerabilidad socioeconómica, tanto a nivel regional como individual de las y los participantes. La falta de infraestructura adecuada en la universidad -como la conexión limitada a internet- y las limitaciones de los dispositivos móviles de las y los estudiantes, dificultaron el acceso y uso del tablero digital, por lo que se recurrió alternativamente a versiones impresas.

FIGURA 5. ESTUDIANTES TOMANDO UNO DE LOS TALLERES



FIGURA 6. ESTUDIANTES REALIZANDO UNA DE LAS ACTIVIDADES DE ATENCIÓN PLENA



Finalmente, a lo largo de todas las actividades aparece “Dani”, un personaje creado para la intervención, que buscaba ser visto como su par, por ser joven y por la neutralidad de género que refleja. El diseño de Dani se concibió con el objetivo de proyectar una imagen fresca y cercana con las y los estudiantes, con quien pudieran sentirse identificadas e identificados y que no reprodujera estereotipos de género. Los ejes rectores de este personaje fueron: la confianza, energía, diversión, atracción, sencillez, innovación y frescura. A lo largo de las interacciones se mantuvo en todo momento una comunicación jovial y cercana al contexto de las y los estudiantes (Figura 7).

4.2 PRUEBA DE LA INTERVENCIÓN

Todos los y las estudiantes del Instituto Tecnológico de Roque, Extensión Apaseo el Alto -con una matrícula promedio de 220 por semestre- fueron invitados a participar en el programa “CRAC Financiero”. El 86% de las y los estudiantes asistió voluntariamente a al menos una

de las actividades presenciales. De quienes participaron, el 68% entregó al menos uno de los ejercicios prácticos de “llamados a la acción”.

4.2.1 RETOS Y MODIFICACIONES

Durante la fase de implementación, diversos desafíos relacionados con el contexto socioeconómico de los jóvenes participantes requirieron modificaciones en los recursos y estrategias del programa piloto. Debido a su situación vulnerable, las y los estudiantes mostraron una capacidad limitada para concentrarse durante períodos prolongados, falta de autocontrol y una preferencia por el presente. Estas características dificultaron su desempeño en el taller y se manifestaron como barreras conductuales (Figura 8).

Además, se presentaron retos ligados a la infraestructura (auditorio pequeño con equipamiento limitado, falta de conexión a internet, horarios limitados de transporte, cortes de luz, entre otros), el entorno

FIGURA 7. “DANI”, PERSONAJE CREADO PARA LA INTERVENCIÓN Y SU APLICACIÓN



de alta inseguridad, el traslape con otras actividades extraescolares sin previo aviso, entre otras.

4.2.2 LOGROS

Las y los estudiantes mostraron la apropiación de los conocimientos al traducirlos con sus propias palabras y a escenarios comunes de su vida cotidiana, tanto en sus participaciones durante los talleres y en los llamados a

la acción. Cabe destacar las prácticas para el desarrollo de atención plena, que fueron seguidas de manera activa por las y los estudiantes. La figura 9 presenta los principales logros en la implementación de talleres.

FIGURA 8. RETOS RELACIONADOS AL CONTEXTO DE VULNERABILIDAD Y CONDUCTUALES



FIGURA 9. SÍNTESIS DE LOGROS DE LA IMPLEMENTACIÓN

Las y los estudiantes ...

<p>Taller ①: Atención a mi vida financiera</p> <ul style="list-style-type: none"> > Recibieron los conocimientos sobre cinco decisiones para su salud financiera. > Hicieron reflexiones sobre sus finanzas y sus sesgos. > Realizaron su registro de ingresos y gastos y descubrieron su situación financiera. 	<p>Taller ②: Establezco mi meta financiera y estrategias</p> <ul style="list-style-type: none"> > Establecieron metas financieras e identificaron estrategias financieras para alcanzarlas. > Identificaron los sesgos que podrían afectar el cumplimiento de sus metas y empujones para superarlos. > Desmitificaron creencias comunes sobre los productos financieros. 	<p>Taller ③: Conozco y confío en el sistema financiero</p> <ul style="list-style-type: none"> > Conocieron la oferta de productos y servicios del sistema financiero mexicano. > Identificaron elementos de seguridad del sistema financiero, incluida la ciberseguridad. > Identificaron sus principales dudas respecto a los productos financieros y las resolvieron con el acompañamiento de Caja Popular Apaseo el Alto. 	<p>Taller ④: ¿Cómo influye el género en nuestras vidas financieras?</p> <ul style="list-style-type: none"> > Identificaron la existencia de normas sociales de género. > Reflexionaron sobre aquellas normas existentes en su entorno. > Propusieron alternativas para combatir dichas normas.
--	---	---	---

Durante los cuatro talleres, participaron de manera activa en las actividades de atención plena en sus finanzas.

Fuente: Elaboración propia.

5. EVALUACIÓN DE RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN

Para la metodología de evaluación se diseñaron y aplicaron dos cuestionarios, uno de entrada, previo a la intervención, y otro de salida, al finalizar la intervención, cuatro meses después (Anexo V). En total, 112 estudiantes completaron ambos cuestionarios, proporcionando un conjunto de datos valiosos para evaluar los cambios en sus actitudes financieras como resultado de la intervención.

Además, 93 estudiantes respondieron únicamente el cuestionario de entrada y 35 solo el de salida. La importancia de analizar las respuestas de quienes participaron en ambos cuestionarios radica en que permite analizar la evolución de las actitudes y comportamientos, con base en respuestas consistentes a lo largo del tiempo y directamente comparables antes y después de los talleres.

5.1 EVALUACIÓN DE CAMBIOS POSITIVOS HACIA LA SALUD FINANCIERA

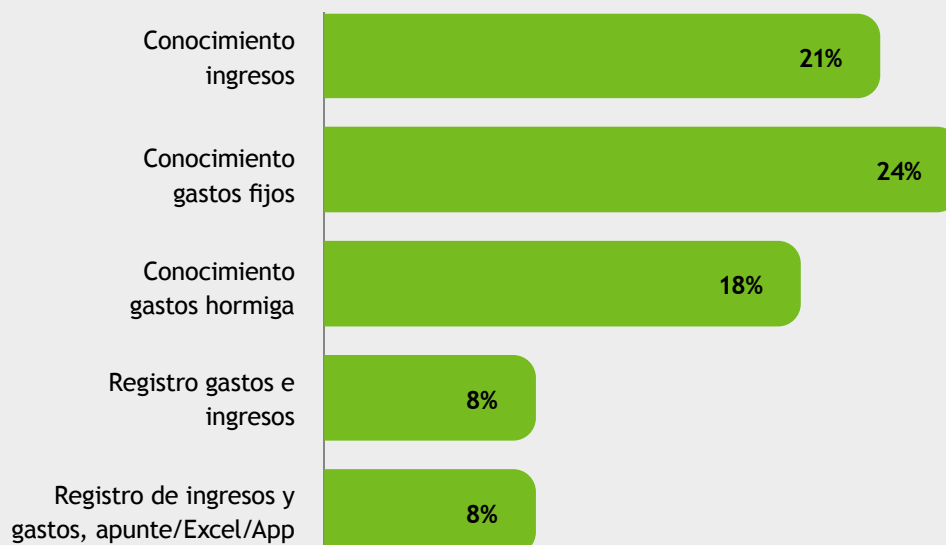
Una primera metodología empleada para evaluar los cambios relacionados con la intervención se basó en la cuantificación del cambio de las respuestas en los cuestionarios de entrada y salida, hacia opciones más alineadas con el bienestar financiero¹⁵. Este enfoque permitió tener una medida de la proporción de participantes que mejoraron sus sesgos y comportamientos financieros hacia acciones consideradas como financieramente más saludables.

5.1.1 EVALUACIÓN REGISTRO DE INGRESOS Y GASTOS Y DE LAS METAS FINANCIERAS

En el ámbito de conocimientos de sus ingresos y sus gastos se observaron mejoras notables, con cambios de alrededor de 20%. Sin embargo, el registro sistemático de ingresos y gastos, tanto mental como no mental, mostró un incremento menor, lo que sugiere que, aunque las y los participantes mejoraron su comprensión teórica, la adopción de prácticas concretas de registro puede requerir más tiempo y refuerzo, como afirma la Economía del Comportamiento (Figura 10).

15 Específicamente, se siguieron los siguientes pasos: 1) Identificación de respuestas asociadas a un mayor bienestar financiero, denominada “respuesta correcta”; 2) Para cada uno de los cuestionarios, creación de una variable dicotómica que toma valor de 1 cuando la persona seleccionó la respuesta correcta y cero en otro caso; 3) Creación de una variable dicotómica, denominada “variable de cambio”, que toma el valor de 1 cuando las variables explicadas en el paso anterior cumplen con la siguiente regla: variable entrada = 0 y variable salida = 1; y 4) Estimación del promedio de las variables de cambio, por pregunta.

FIGURA 10. CAMBIOS EN LAS PREGUNTAS RELACIONADAS CON CONOCIMIENTO DE INGRESOS Y GASTOS



Fuente: Elaboración propia con información de cuestionarios aplicados a estudiantes antes y después de la intervención.

En cuanto a las metas financieras, los resultados reflejan un avance en la planificación financiera a largo plazo, aunque el porcentaje sigue siendo relativamente bajo. Esto podría indicar la necesidad de un mayor énfasis en estas áreas en futuras intervenciones, reafirmando que dichos cambios de comportamiento requieren tiempo para establecerse (Figura 11).

FIGURA 11. CAMBIOS EN METAS FINANCIERAS

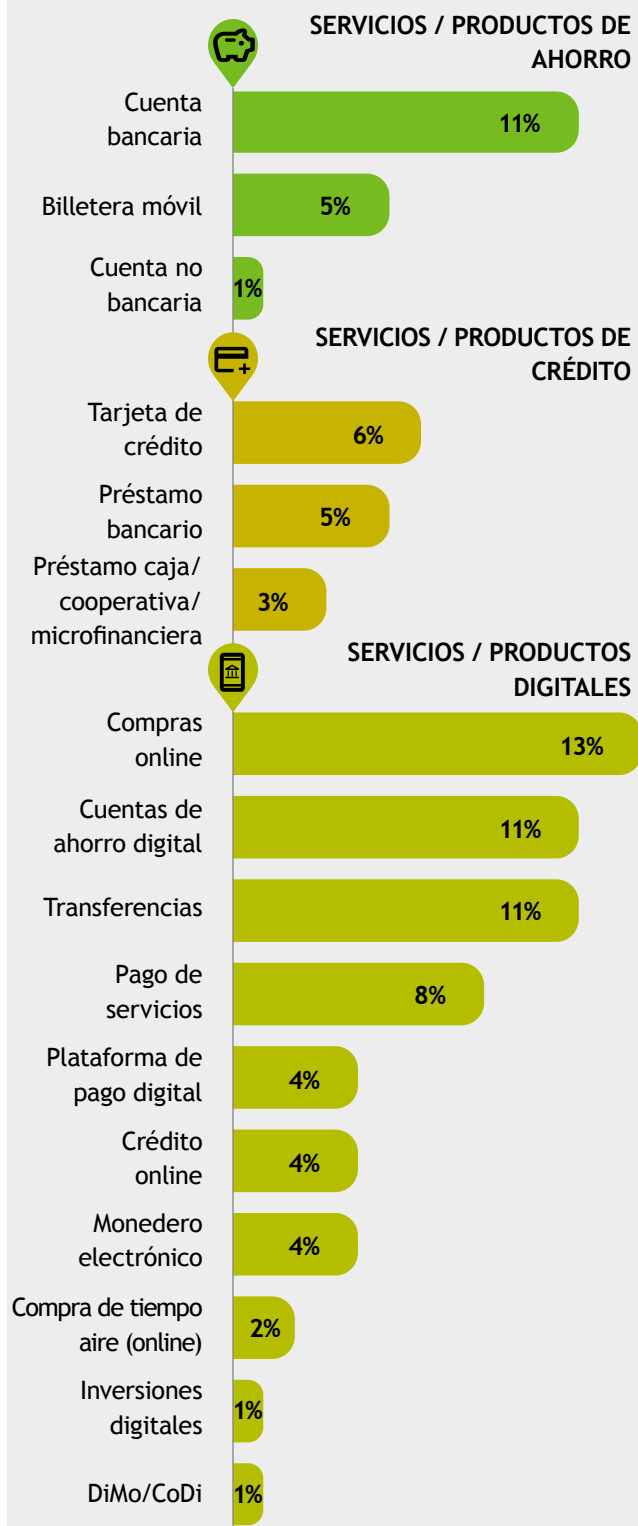


Fuente: Elaboración propia con información de cuestionarios aplicados a estudiantes antes y después de la intervención.

5.1.2 EVALUACIÓN DE LA INCLUSIÓN FINANCIERA: TENENCIA DE PRODUCTOS FINANCIEROS

La tenencia de cuentas bancarias subió 11% después de la intervención, mientras que el uso de cuentas no bancarias y billeteras móviles tuvo un incremento mucho más modesto. En cuanto a los productos de crédito, la tenencia de tarjetas de crédito y créditos bancarios subió 6% y 5%, mientras que los préstamos de otras instituciones no bancarias tuvieron un incremento menor, y de créditos a través de Fintech no se observó ninguna mejora. El uso de servicios financieros digitales mejoró principalmente en compras en línea, cuentas de ahorro digital y transferencias. Los préstamos de otras instituciones no bancarias también crecieron, aunque en menor medida. Estos resultados reflejan avances importantes en un corto periodo, especialmente considerando que la adopción y contratación de productos financieros implica procesos y decisiones que requieren tiempo. Sin embargo, persiste una brecha importante en la adopción y uso de herramientas financieras digitales, lo que subraya la necesidad de reforzar tanto la educación como la inclusión financiera digital (Figura 12).

FIGURA 12. CAMBIOS EN TENENCIA Y USO DE PRODUCTOS FINANCIEROS FORMALES E INFORMALES



Nota: Se incluye a todas y todos los participantes que respondieron los cuestionarios de entrada y salida, independientemente del número de talleres que tomaron. No se observaron cambios en los préstamos Fintech y los seguros digitales.

Fuente: Elaboración propia con información de cuestionarios aplicados a estudiantes antes y después de la intervención.

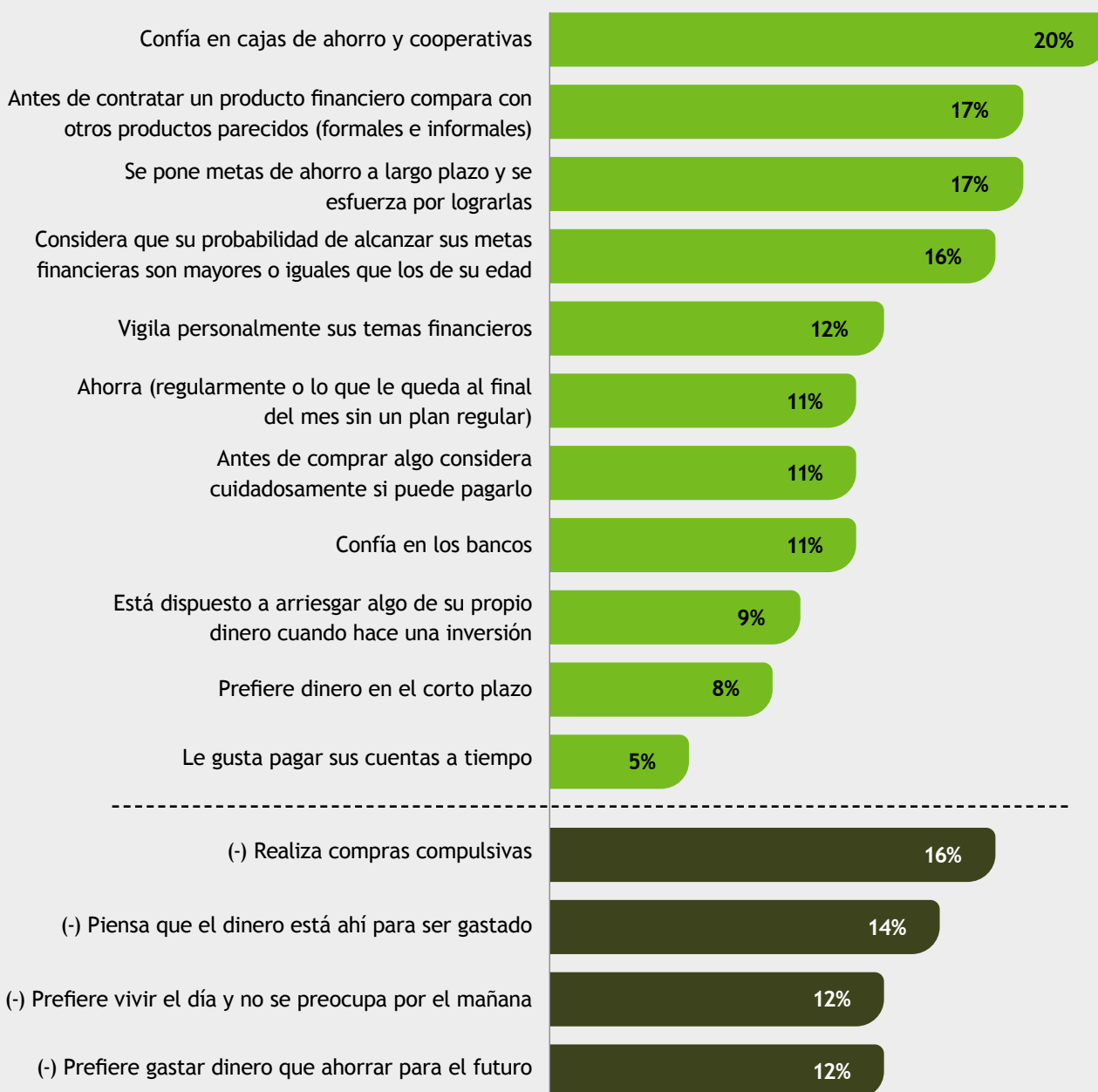
5.1.3 EVALUACIÓN EN LOS SESGOS Y CONFIANZA EN EL SISTEMA FINANCIERO

Respecto a los sesgos, se reportó una reducción en las compras compulsivas, así como un aumento en la proporción de quienes consideran que tienen igual o mayor probabilidad de cumplir sus metas financieras, en comparación con sus respuestas previas a la intervención. La aversión al riesgo, la preferencia por el corto plazo y la preferencia por pagar las cuentas a tiempo mostraron los menores cambios, lo que se alinea con la persistencia

de los rasgos de carácter, los cuales requieren más tiempo para evidenciar cambios significativos. Las mejoras más destacadas se observaron en la comparación de productos financieros antes de contratarlos y en el establecimiento de metas de largo plazo.

En cuanto a la confianza en el sistema financiero, se observó un aumento de la misma hacia los bancos y las sociedades cooperativas de ahorro y préstamo (Figura 13).

FIGURA 13. CAMBIOS EN LOS SESGOS Y CONFIANZA



Nota: El signo negativo implica que era una actitud con impacto negativo sobre el bienestar financiero.

Fuente: Elaboración propia con información de cuestionarios aplicados a estudiantes antes y después de la intervención.

5.1.4 EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN FINANCIERA

Se observa una mejora general en el conocimiento de conceptos financieros. En lo que respecta al interés, se observa un aumento en el entendimiento del interés simple (17%) y del interés compuesto (12%), así como una modesta mejora en la comprensión general de la inflación (13%). El conocimiento de los beneficios de la diferencia entre rentabilidad y riesgo, y las bondades de diversificar las formas de ahorro, mostró mejoras considerables (17% y 20%, respectivamente).

- > En conjunto, para esta primera evaluación, y con base en el cambio de las respuestas hacia comportamientos financieros saludables, se concluye que, aunque los porcentajes de cambio son modestos, los datos son importantes considerando el corto periodo entre los cuestionarios y la complejidad de modificar comportamientos financieros arraigados.
- > Con base en la literatura de Economía del Comportamiento revisada (véase Sección 2), los comportamientos necesitan tiempo para modificarse o arraigarse, en especial en el caso de las personas adultas. Por su lado, los conocimientos se mantienen y afianzan cuando se utilizan en las decisiones del día a día; por ello, en la intervención se promovieron aquellos conocimientos que las y los estudiantes utilizan en lo cotidiano. Como se indica en la hoja de ruta y recomendaciones, lo ideal sería repetir la aplicación del cuestionario de evaluación para observar cómo han sido los cambios de conocimientos y comportamientos en el mediano plazo y, con base en lo observado, ajustar las futuras intervenciones.

5.2. EVALUACIÓN POR CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS

Para medir el impacto agregado de la intervención por temática y de manera global, se construyó un índice de variación positiva¹⁶. Este índice cuantifica el cambio positivo entre la encuesta de entrada y salida, normalizado en un rango de 0 a 1, donde 0 indica ausencia de cambio positivo y 1, el máximo cambio que un(a) participante pudo haber logrado (Anexo IV).

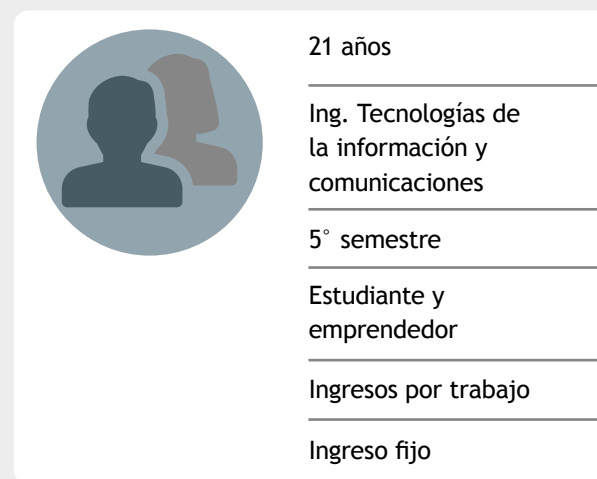
En cuanto al género, quienes se identificaron con el género masculino registran mayores progresos generales, salvo en actitudes y sesgos, donde, quienes

se identificaron con el género femenino sobresalen. Las y los estudiantes de 20 y 21 años obtuvieron los puntajes más altos en casi todas las temáticas, en especial en los conocimientos de ingresos y gastos y educación financiera. Por carrera, quienes estudian ingeniería en Tecnologías de la Información y Comunicaciones (TIC) mostraron el mayor avance en la definición de metas y en aspectos relacionados con el género. Por semestre, las y los estudiantes de quinto semestre destacaron en la mayoría de las temáticas. Sin embargo, los estudiantes de séptimo semestre obtuvieron mejores resultados en cuanto a actitudes, prejuicios y aspectos de género, lo que podría indicar una relación directa entre el progreso académico y el desarrollo de una conciencia crítica sobre estos temas.

Las y los estudiantes de tiempo completo lideran en metas financieras, actitudes, sesgos y educación financiera, posiblemente por mayor disponibilidad de tiempo para participar en la intervención. Quienes estudian y emprenden destacan por su disposición a cuestionar normas, mientras que los que también trabajan lideran solo en tenencia de productos financieros formales. Por ingresos, quienes tienen ingresos variables o nulos muestran menores avances.

Para complementar el análisis anterior, se identificó el valor máximo del índice para cada categoría sociodemográfica, con el objetivo de determinar el perfil de participante que logró una mayor cantidad de cambios positivos (Figura 14). El perfil ideal combina formación académica avanzada y aplicación práctica del conocimiento, lo que podría confirmar que el efecto de la intervención varía según el contexto sociodemográfico.

FIGURA 14. PERFIL DE PARTICIPANTE CON MAYORES CAMBIOS POSITIVOS



Fuente: Elaboración propia con información de cuestionarios aplicados a estudiantes antes y después de la intervención.

¹⁶ Este índice cuantifica el cambio positivo en las actitudes, sumando el número de cambios favorables observados en cada participante a lo largo de la intervención. Al igual que en el apartado anterior, el cambio positivo se refiere al cambio en las respuestas de las y los participantes desde opciones menos adecuadas a otras alineadas con prácticas y actitudes financieras saludables.

5.3 VALORACIÓN CUANTITATIVA Y CUALITATIVA DE LAS ACTIVIDADES DE LA INTERVENCIÓN

Valoración y participación en talleres y llamados a la acción (*go to action*)

La asistencia a los talleres varió significativamente, con mayor participación en los primeros dos, especialmente en el taller 1. El taller 3, en el que participó la Caja Popular Apaseo el Alto, tuvo también alta asistencia, lo que sugiere interés de parte de las y los estudiantes por conocerla. Predominaron las y los estudiantes jóvenes, en particular aquellos matriculados en tiempo completo en Ingeniería en Gestión Empresarial. Las alumnas mostraron una participación ligeramente mayor en las sesiones que abordaron temas de género. La menor asistencia se relaciona con retos como responsabilidades familiares y laborales, falta de ingresos y disminución del apoyo docente. El 18% de las y los estudiantes que contestaron el cuestionario de salida no asistió a ningún taller, lo que sugiere desafíos en el alcance y la inclusión del programa.

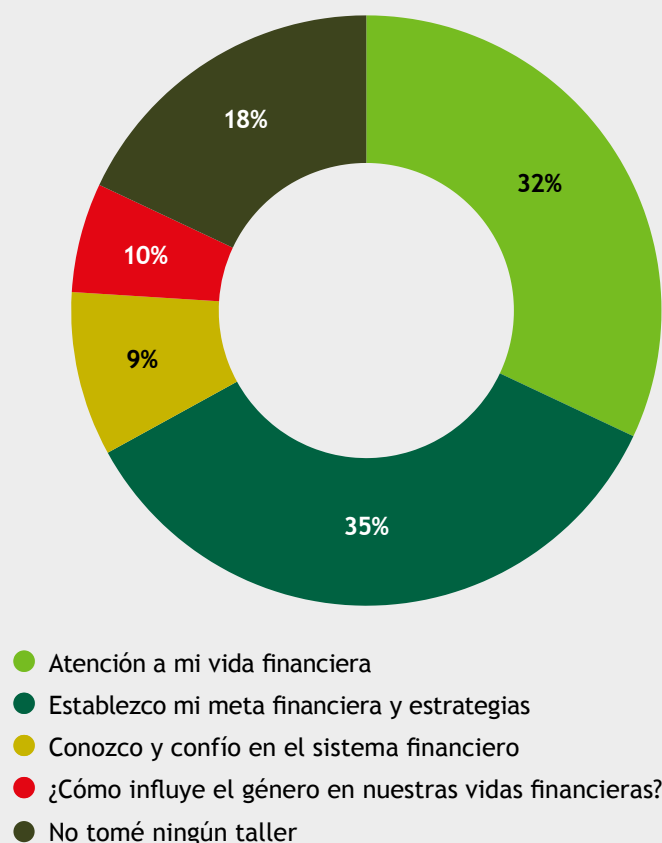
La figura 15 muestra la valoración de los talleres, la cual está alineada con la participación en los mismos.

Del análisis de los "llamados a la acción", se observa una buena apropiación de los contenidos por parte de las y los estudiantes; ambos identificaron ingresos, gastos y elaboraron presupuestos. Las diferencias aparecieron en los tipos de gastos, los cuales reflejan estereotipos sociales de género. Tanto hombres como mujeres señalaron como gastos fijos: transporte, comida y cuestiones escolares. Respecto a los gastos variables, los hombres priorizaron salidas con amigos; en tanto, las mujeres priorizaron gastos en ropa, productos personales y, por último, salidas con amigos.

En el tema de las metas, los hombres presentaron una mayor tendencia a establecerlas, aunque la primera para ambos fue comprar un auto. Las estrategias con más menciones para el logro de sus metas fueron: trabajar, ahorrar y reducir gastos hormiga; mientras que entre los principales obstáculos estuvieron la falta de autocontrol y la preferencia por el presente.

En cuanto a instituciones financieras, las principales dudas se relacionaron con los beneficios, la disponibilidad de productos para jóvenes y los requisitos de acceso.

FIGURA 15. RESPUESTAS A LA PREGUNTA ¿QUÉ TALLER CONSIDERAS QUE FUE MÁS ÚTIL?



Fuente: Elaboración propia con información de cuestionarios aplicados a estudiantes después de la intervención.

El cuestionario de salida mostró una alta valoración de las actividades complementarias, en especial los mensajes y prácticas de atención plena, destacadas por las y los estudiantes (Figura 16).

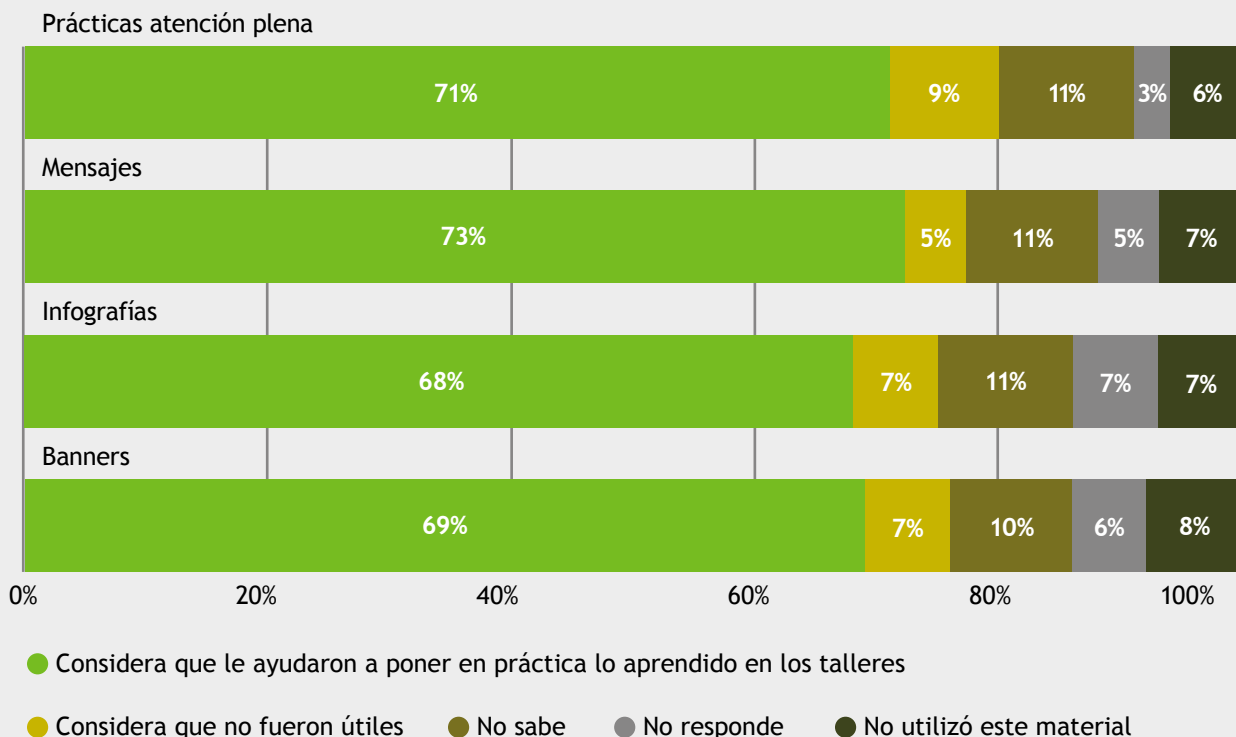
Como parte de la valoración, se aplicó un ejercicio de carácter cualitativo, el cual consistió en solicitar la retroalimentación de las y los participantes sobre los materiales y talleres, mediante la pregunta abierta: ¿tienes algún comentario o sugerencia sobre las sesiones en cuanto a su duración, dinámica, los temas abordados o los materiales utilizados? Así, se generó una nube de palabras que filtró y preparó las respuestas textuales para destacar los términos más relevantes y frecuentemente mencionados por las y los estudiantes. Esta presentó términos visiblemente destacados, como "dinámicas", "interesante" y "bien", reflejando las percepciones positivas de quienes participaron.

FIGURA 17. NUBE DE PALABRAS VALORACIÓN ABIERTA



Fuente: Elaboración propia.

FIGURA 16. VALORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ATENCIÓN PLENA, MENSAJES Y MATERIALES VISUALES



Fuente: Elaboración propia con información de cuestionarios aplicados a estudiantes después de la intervención.

5.4. EVALUACIÓN DE VIDEOS Y PREMIACIÓN

Como parte del cierre de la intervención, se invitó a las y los estudiantes a elaborar un video para demostrar su aprendizaje de forma creativa e innovadora, con la intención de difundirlos para fomentar el aprendizaje entre pares, toda vez que uno de los sesgos más relevantes encontrado fue el efecto rebaño. La actividad permitió identificar la apropiación de conceptos de ciencias del comportamiento, en particular los sesgos cognitivos y los empujones¹⁷ para enfrentarlos. La participación evidenció el compromiso del estudiantado y avances en la superación del sesgo de autoexclusión, al reconocerse como agentes capaces de abrirse a oportunidades por medio de su propio esfuerzo.

FIGURA 18. TESTIMONIOS DE LAS Y LOS ESTUDIANTES GANADORES

“

La primera [lección] que más me gustó es la que vimos de la neurociencia, que considero es la que más afecta en nuestros gastos, el cómo de manera inconsciente nuestro cerebro nos juega en contra, también cómo administrar mis gastos y mis ingresos y la parte de aprender sobre las instituciones financieras para tomar decisiones financieras más adecuadas al futuro. En lo personal, me han ayudado bastante porque me han ayudado a administrar mejor mi dinero, pienso más en mi meta financiera y que no debo tener esos gastos compulsivos que antes tenía”.

Estudiante con mención especial

“

Las principales lecciones que aprendí fue reconocer los sesgos al usar mi dinero, tales como la mentalidad de rebaño, el no preocuparme por mi futuro y empecé a reconocer que esas pequeñas cosas repercutían en mí y en mi dinero. Estos conocimientos han ayudado en mi vida diaria, de manera que he reconocido los sesgos que afectaban mi dinero y he tenido que empezar a ahorrar y a invertir para tener un fondo para mi futuro (...) Creo que debería de tratarse un poco más a edad temprana para que los niños desde chiquitos tengan conocimientos sobre ahorrar e invertir y tener mejor manejo de su dinero”.

Estudiante ganador

FIGURA 19. FOTOGRAFÍAS DE GANADORAS Y GANADORES DEL CONCURSO EN CEREMONIA DE PREMIACIÓN



¹⁷ Los criterios de evaluación fueron: claridad del mensaje y calidad técnica; integración de ciencias de la conducta al incluir una heurística y un “empujoncito”; demostración de aprendizaje y aplicación adecuada, y creatividad en la presentación. Para la elección de las y los ganadores se consideró también la intervención activa en los talleres y otras actividades.

FIGURA 19. FOTOGRAFÍAS DE GANADORAS Y GANADORES DEL CONCURSO EN CEREMONIA DE PREMIACIÓN (CONTINUACIÓN)



Premiación de estudiantes ganadores del concurso CRAC Financiero, por las instituciones aliadas.

6. NORMAS SOCIALES DE GÉNERO E INCLUSIÓN FINANCIERA

El análisis de las normas sociales de género fue un eje transversal en todas las etapas y actividades del proyecto. Del análisis del diagnóstico, se obtuvo que las estudiantes reportaron poner menos atención a sus ingresos y gastos, en comparación con los hombres; aunque, cuando lo hacen, tienden a ser más meticulosas. Esto está en línea con los resultados de la ENIF 2024, donde el 36% de las mujeres declaró llevar un presupuesto o un registro de sus ingresos y gastos, comparado con el 38% de los hombres.

Por otro lado, las estudiantes mostraron mayor disposición a establecer metas financieras, pero menor confianza en sus conocimientos y en las instituciones financieras, así como mayor aversión al riesgo y menor identificación con el sector financiero. Estas diferencias se reflejan en una clara brecha de género en la tenencia de productos financieros, así como en su vulnerabilidad financiera.

Los grupos focales permitieron profundizar en esta información. Para los estudiantes varones, las exigencias económicas de sus familiares limitaron evidentemente su capacidad de ahorrar, alcanzar metas y continuar su educación. Para las estudiantes, los roles de cuidadoras y las restricciones para interactuar con varones fuera del ámbito familiar limitan su acceso a mejores oportunidades laborales y, por ende, a mayores ingresos (Anexo III).

En el taller 4, por medio de un formato de mesa redonda, se reflexionó sobre el impacto de las normas sociales de género en sus decisiones financieras. La discusión confirmó los hallazgos del diagnóstico inicial, debido a que persiste la expectativa de que los hombres deben tomar las decisiones financieras, lo cual genera en ellos una fuerte presión; mientras que las mujeres enfrentan limitaciones estructurales y culturales para ejercer autonomía económica (Figura 20).

Las y los estudiantes consideran que para romper las normas sociales de género podrían ser embajadoras y embajadores y tomar las siguientes acciones:

1. La educación sobre estereotipos y normas sociales como mecanismo para terminar con los roles de género, la cual debería empezar desde temprana edad.
2. El énfasis sobre cambio de roles debe hacerse con los mayores (padres, madres, tíos, abuelos/as, etc.).
3. Ellas y ellos pueden ser embajadores de cambio, especialmente con sus pares, como hermanas y hermanos, y con sus amistades.

El resultado de la evaluación muestra un mayor interés y valoración de las estudiantes sobre las herramientas visuales, de atención plena y el taller sobre normas sociales de género. Esta respuesta podría relacionarse con estilos de aprendizaje más orientados a la introspección y la conexión emocional, los cuales son socialmente más aceptados para las mujeres. En la misma línea, al hablar de metas personales, las mujeres asociaron el logro con sentimientos de felicidad y satisfacción. Finalmente, se obtuvo en la evaluación de resultados que 12% de las y los participantes mostró una mayor disposición a compartir recursos con el personaje ficticio no binario de Dani, lo que sugiere que el taller sobre normas de género logró cierto nivel de sensibilización con respecto a la diversidad de género.

FIGURA 20. NORMAS SOCIALES DE GÉNERO REPORTADAS EN LA MESA REDONDA



7. RECOMENDACIONES Y LECCIONES APRENDIDAS

Finalmente, esta sección presenta las lecciones aprendidas de las distintas fases del proyecto, revisando los factores críticos, los desafíos y las oportunidades encontradas durante su diseño e implementación.

1. Conocer y reconocer el potencial de las y los jóvenes como usuarias y usuarios del sistema financiero

La inclusión financiera de las y los jóvenes requiere, ante todo, que las instituciones financieras comprendan sus características únicas y que asuman los retos asociados con este grupo. Algunas de estas características incluyen considerar fuentes de ingresos estacionales o no comprobables, falta de historiales crediticios, falta de garantías, entre otras. A pesar de dichas barreras, el proyecto brinda evidencia de la vida financiera de este sector, y muestra el alto potencial que tiene como clientela para las instituciones financieras.



Alumnos en sesión.

Con independencia del nivel económico, las y los jóvenes perciben ingresos derivados de diversas fuentes, tales como empleos (principalmente informales), emprendimientos, becas y/o apoyos familiares, y usan estos ingresos para cubrir sus gastos escolares, personales y de transporte. También realizan transacciones con efectivo, principalmente; están obligados a ahorrar para cubrir gastos extraordinarios, pero lo hacen a través de mecanismos informales; y cuando enfrentan emergencias o deben adquirir un activo, como una computadora, piden un crédito a familiares u obtienen un crédito a través de un tercero que sí sea usuario o usuaria del sistema financiero formal.

Así, los servicios financieros pueden ayudar a las y los jóvenes a administrar su dinero en forma más eficiente. Para ello, es imperativo que el diseño de dichos servicios esté centrado en sus necesidades y se motive su uso a través de un enfoque basado en economía del comportamiento.

2. Concientizar y sensibilizar sobre los sesgos cognitivos detrás de sus decisiones financieras elimina barreras a su inclusión financiera

Hacer conscientes a las personas jóvenes de cómo funcionan sus procesos mentales en la toma de decisiones financieras y de sus sesgos cognitivos, puede dar lugar a que aumente su pensamiento crítico, atención a su vida financiera, adopción y uso de servicios financieros con base en sus metas y estrategias para cumplirlas, y a una mejor salud financiera.

Para paliar los efectos negativos de los sesgos, se recomienda incorporar “empujoncitos” en programas de educación e inclusión financiera. En el caso del programa, se utilizaron campañas de mensajería con “reglas de dedo”, promover el hábito de registrar ingresos y gastos, uso de formatos que ayudan a ordenar sus ideas por escrito, premios (incentivos económicos), entre otros. Sin embargo, la estrategia más significativa fue enseñar a los jóvenes a aplicar sus propios “empujoncitos internos” de forma sencilla e integrada en su vida diaria. Por ejemplo, usar una alcancía para guardar las monedas, no guardar la información bancaria en aplicaciones para evitar compras compulsivas y mostrar sus reglas generales de forma visible.

3. Generar confianza en las y los jóvenes en el sistema financiero y en sus decisiones financieras

Para promover la inclusión financiera de las personas jóvenes es preciso que confíen en el sistema financiero, para que acepten realizar sus transacciones financieras a través de este. En el marco de su participación en el programa, se identificó que la mayoría de las y los

estudiantes tenía un nivel de confianza medio-bajo en las instituciones financieras, y se identificaron los sesgos detrás de estos comportamientos financieros.

Para superar los sesgos detrás de la falta de confianza, es necesario, en primer lugar, promover una educación financiera con enfoque en economía del comportamiento, utilizando las distintas actividades previamente mencionadas, que permitan a las y los jóvenes comprender el funcionamiento del sistema financiero y los beneficios que este ofrece. En segundo lugar, es clave que los contenidos se diseñen para aumentar esta confianza. Por ejemplo, en este caso los contenidos elegidos se centraron en explicar los beneficios en la reducción de costos de transacción y la seguridad financiera del sistema financiero formal. El objetivo fue vincular estos beneficios con sus vidas financieras, aumentando de esta manera su nivel de identificación con el sistema financiero. Asimismo, se compartió la deseabilidad de que los servicios financieros cumplan con características como transparencia en los costos, sencillez en su uso (intuitivo), y seguridad de las transacciones, especialmente de las realizadas por medios digitales, para salvaguardar sus recursos.

4. Considerar el componente emocional en el diseño de programas de inclusión y educación financiera

El nivel de desarrollo socioemocional tiene una estrecha relación con el aprendizaje y el nivel de aprovechamiento en programas de inclusión y educación financiera. Esto cobra mayor relevancia en personas jóvenes, ya que, por las etapas de maduración del cerebro, lo emocional pesa mucho más que lo racional en sus decisiones. Por lo tanto, los programas de inclusión y educación financiera para jóvenes deben incorporar la comprensión de los factores emocionales en sus métodos de enseñanza para fortalecer las capacidades de los participantes. Esto incluye: i) fomentar el pensamiento emprendedor, la aplicación de conocimientos y el reconocimiento de los éxitos; ii) crear entornos de aprendizaje tranquilos y seguros; iii) inculcar un sentido de capacidad y autoeficacia; iv) evaluar el proceso de aprendizaje junto con los resultados; y v) enfatizar tanto las actitudes como los conocimientos.

Asimismo, siguiendo los fundamentos teóricos y conceptuales de las Ciencias de la Conducta y la Neurociencia, se recomienda incluir prácticas de atención plena para desarrollar la conciencia sobre la respiración, el cuerpo, las emociones y los pensamientos relacionados con diferentes decisiones financieras. A través de estas prácticas, se busca aprender a utilizar la conciencia corporal para mejorar la relación con las finanzas; así como anticipar las emociones, las cuales determinan el

comportamiento; y a adaptar o regular el mismo, si fuera necesario. Estas prácticas aminoran los comportamientos impulsivos y reactivos en su vida financiera, brindando más espacio para reflexionar antes de actuar.

5. El entorno en que se presenta el sistema financiero a las y los jóvenes influye significativamente en la decisión de adopción y uso de los servicios financieros y en sus hábitos de salud financiera

Más allá de la información que se brinda, el entorno es un factor fundamental que influye en el comportamiento y en la toma de decisiones de las personas. Este puede generar sesgos que influyen en cómo se evalúan las opciones, desencadenar diferentes emociones o influir en la interpretación de la información. Así, es muy importante el entorno en que se presenta el sistema financiero a los y las jóvenes, al igual que los contenidos que se brinden. Por ello, se recomienda cuidar el entorno para fomentar y facilitar la adopción y uso de los servicios financieros y motivar hábitos para una adecuada salud financiera, en los y las jóvenes.



Estudiante haciendo una compra con pago sin contacto.

Particularmente, se recomienda promover que la información que se brinde sea atractiva, haciendo más tangibles los beneficios, y atacar los sesgos de comportamiento más relevantes, para modificar los modelos mentales existentes o crear nuevos. Al respecto, en el proyecto se utilizaron recursos tales como: i) involucrar activamente a las y los jóvenes, porque la información se recibe mejor cuando proviene de pares; ii) implementar juegos activos,

como elementos lúdicos; iii) promover el aprendizaje significativo, enfocando temáticas que tendrán una aplicación práctica en su cotidianidad; iv) incorporar la perspectiva de territorialidad, desde un entendimiento del contexto específico y de los rasgos más relevantes, intereses y necesidades de las y los jóvenes.

6. Transversalizar la perspectiva de género en los programas de inclusión y educación financiera

Siendo que las brechas de género que persisten en la inclusión financiera están determinadas por las normas sociales de género, se hace necesario sensibilizar sobre las restricciones y desigualdades a las que se enfrentan las mujeres en los ámbitos sociales y económicos, y los sesgos cognitivos que de estas normas resultan.

La participación de las y los jóvenes en el programa demostró que conocen claramente los roles de género tradicionales; y aun cuando, ante la creciente participación de la mujer en la economía, ya no se les considera determinantes, se identificaron brechas sutiles, pero significativas, entre ellas y ellos. El sociabilizar y compartir esta información con las y los jóvenes a lo largo de los diferentes talleres y en la mesa redonda, de forma respetuosa, interactiva y sin polarizar, es clave. Por ello, las normas sociales de género deben incorporarse en el desarrollo de intervenciones en materia de inclusión y educación financiera para las y los jóvenes, debiendo ser integradas en su diseño e implementación. Así, la transversalización de la perspectiva de género permite definir estrategias

apropiadas de inclusión financiera con acciones y objetivos diferenciados, a fin de que ambos se beneficien por igual y se impida que se perpetúe la desigualdad. Bajo este enfoque, dichas estrategias generarán valor para este sector juvenil y rentabilidad para las instituciones financieras.



Estudiante compartiendo su opinión sobre normas sociales de género.



Estudiantes participando en uno de los talleres.



Presentación sobre normas de género y vida financiera.

8. CONCLUSIONES

En este estudio se identificó que entre las barreras que limitan la inclusión financiera de las y los estudiantes del Instituto Tecnológico de Roque, se encuentran las conductuales, de falta de confianza, baja educación financiera y de normas sociales de género. Todas estas barreras se ven reforzadas por el contexto de vulnerabilidad socioeconómica y cultural, propio y familiar, en el que viven. Estas barreras en conjunto dan lugar a que menos del 50% de las y los estudiantes tengan productos formales, salvo para el caso de los productos financieros digitales formales e informales cuyo uso es de aproximadamente el 70%. El diagnóstico mostró además que estas barreras conllevan comportamientos financieros no saludables, como una falta de atención a su vida financiera, y el no tener metas ni estrategias para cumplirlas, además de no informarse o no comparar cuando toman decisiones financieras.

Para tratar de atender estas barreras se diseñó una intervención de inclusión y educación financiera con un enfoque holístico, que incluyó diferentes actividades. Talleres presenciales, mesas redondas, prácticas de atención plena, ejercicios para poner en práctica lo aprendido, heurísticas y mensajes de refuerzos, visitas de la Caja Popular Apaseo el Alto, videos, un concurso para la elaboración de un video, junto con banners e infografías, conformaron los elementos de la intervención. Los fundamentos de ciencias del comportamiento y neurociencia fueron integrados en el diseño e implementación de las actividades y materiales de la intervención, donde la sinergia entre ellos fue crucial.

La evaluación de resultados de la intervención muestra que, aunque los porcentajes de cambio son modestos, los resultados son relevantes si consideramos el corto periodo entre los cuestionarios y la complejidad de modificar los comportamientos financieros arraigados. Comparando las respuestas de los cuestionarios de entrada y salida, el registro de gastos e ingresos tuvo cambios positivos de 20%, y el establecimiento de metas el 12%. El cambio en las respuestas sobre la tenencia de productos financieros para productos de ahorro y digitales fue de alrededor de 10%, y en el caso del crédito de 6%. De igual forma, las y los estudiantes tuvieron una mejor respuesta en sus conocimientos financieros (14% en promedio), sesgos (14% en promedio) y su confianza en las instituciones financieras (11%). En adición, la evaluación mostró que el perfil de estudiante que tuvo mayor impacto positivo de la intervención

pertenece al género masculino y se describe: con ingresos fijos, estudiante y emprendedor de 21 años, de quinto semestre de la carrera de ingeniería en TIC. Este impacto heterogéneo de la intervención es algo que debe tenerse en cuenta en todo diseño de programas de inclusión y educación financieras a futuro.

Las respuestas y retroalimentaciones proporcionadas en los cuestionarios de salida revelan una recepción positiva de los talleres y diferentes actividades, aunque también destacan áreas para mejorar, como hacer los talleres más interactivos y prácticos, y ajustar su duración para mantener la atención y el compromiso de las y los estudiantes.

En conclusión, la intervención sugiere cambios positivos en los comportamientos, conocimientos y sesgos financieros de las y los participantes, fomentando hábitos financieros más saludables y una mejor toma de decisiones, pero con diferencias notables por grupos de población. Por tanto, un enfoque integrado y holístico, que combina teoría, práctica interactiva y refuerzos continuos, se traduce en transformaciones sustanciales en la conducta financiera de quienes participaron. Futuros programas podrían beneficiarse de este enfoque y de las recomendaciones de alto nivel expuestas para asegurar que la educación financiera sea además de informativa, profundamente transformadora, y considerar la importancia de tener en cuenta las diferentes características para generar programas diferenciados por segmentos de población, como es el caso de las mujeres o estudiantes con menores ingresos.



Alumna con mención honorífica.

REFERENCIAS¹⁸

Banca de las Oportunidades y Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe (CAF). (2024, 08 de marzo). *Estudio experimental de género*. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/2212>

Borraz, F., Caro, A., Caño-Guiral, M. & Roa, M. J. (2021). *Financial education for youth. A randomized evaluation in Uruguay (881)*. GLO Discussion Paper.

Borraz, F., Caro, A., Caño-Guiral, M. & Roa, M. J. (2022). Financial education for youth: A randomized evaluation in Uruguay. *International Review of Education*, 68, 885-896.

Bustelo, M. y Vezza, E. (2019). Brechas de género en las habilidades para el siglo XXI. En M. Díaz & G. Rucci (Eds.), *El futuro ya está aquí: Habilidades transversales en América Latina y el Caribe en el Siglo XXI*, 82-106.

Cárdenas, S., Cuadros, P., Estrada, C. y Mejía, D. (2020). *Determinantes del bienestar financiero: evidencia para América Latina*. Serie de políticas públicas y transformación productiva, 36. CAF.

Castellanos, N. (2022). *Neurociencia del cuerpo. Cómo el organismo esculpe el cerebro*. Editorial Kairós.

Comisión Nacional para la Protección y Defensa de los Usuarios de Servicios (CONDUSEF) y Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2023). *Encuesta Nacional sobre Salud Financiera (ENSAFI) 2023*. <https://www.condufef.gob.mx/?p=contenido&idc=2448&idcat=1#:~:text=En%202023%2C%2052.0%20%25%20de%20la,montos%20superiores%20a%20tres%20meses>.

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (2020). *Medición de la pobreza*. https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza_2020.aspx

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (2022). *Medición de la pobreza*. <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/Pobrezalnicio.aspx>

Consultative Group to Assist the Poor (CGAP). (2020). *Personas of women entrepreneurs*. <https://www.findevgateway.org/slide-deck/2020/11/personas-women-entrepreneurs>

Comisión Nacional Bancaria y de Valores (CNBV) e Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2024). *Encuesta Nacional de Inclusión Financiera (ENIF)*. <https://www.inegi.org.mx/programas/enif/2024/>

Damasio, A. (1996). *El error de Descartes*. Andrés Bello.

Damasio, A. (2020). *Sentir y saber*. Círculo de Lectores.

Di Giannatale, S. & Roa, M. J. (2016). *Formal Saving in Developing Economies: Barriers, Interventions, and Effects*. IDB.

Fu, J. (2020). Ability or opportunity to act: What shapes financial well-being? *World Development*, 128, 104843.

Harper, C., Marcus, R., George, R., D'Angelo, S. M. & Samman, E. (2020). *Gender, Power and Progress: How Norms Change*. Advancing Learning and Innovation on Gender Norms (ALIGN) / Overseas Development Institute (ODI). <https://www.alignplatform.org/gender-power-progress>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2020). *Censo de población y vivienda 2020*. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2022). *Indicadores laborales para los municipios de México*. <https://www.inegi.org.mx/programas/ilmm/#tabulados>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2023). *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), población de 15 años y más de edad*. <https://www.inegi.org.mx/programas/enoe/15ymas/#tabulados>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2023). *Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE) 2023*. <https://www.inegi.org.mx/programas/envipe/2023/>

Kahneman, D. & Tversky, A. (1979). Prospect Theory: An Analysis of Decision under Risk. *The Econometric Society*, 47(2), 363-391.

¹⁸ Se presentan todas las referencias utilizadas a lo largo del proyecto, no sólo las citadas en este documento.

Lewrick, M. (2018). *The Design Thinking Playbook: Mindful Digital Transformation of Teams, Products, Services, Businesses and Ecosystems*. Wiley.

Moya-Ponce, C. & Madrazo-Lemaroy, P. (2023). Beliefs that provide a foundation for heuristics and biases in financial decision-making. *Cuadernos de Gestión*. 23(2), 69-80.

ONU Mujeres. (2021). *Finanzas para todas: experiencias e iniciativas innovadoras para la inclusión financiera de las mujeres y la recuperación con lentes de género en América Latina*. Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres.

Roa, M. J. (2021). *Normas sociales: la barrera invisible de la inclusión financiera de la mujer*. Cepal. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/47539-normas-sociales-la-barrera-invisible-la-inclusion-financiera-la-mujer>

Roa, M. J., Di Giannatale, S., Villegas, A. & Barboza, J. (2023). Are women more financially vulnerable than men? A tale of missed economic opportunities from Latin America. *Development Policy Review*, 41(6).

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2023). *Principales cifras del sistema educativo nacional 2022-2023*. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2022_2023_bolsillo.pdf

Seth, A. K. (2023). *La creación del yo: una nueva ciencia de la conciencia*. Editorial Sexto Piso.

Thaler, R. H. (2017). Behavioral economics. *Journal of Political Economy*, 125(6), 1799-1805.

Yakoboski, P., Lusardi, A. & Hasler, A. (2020). *Financial literacy and wellness among U.S. women. Insights on Underrepresented Minority Women*. Global Financial Literacy Excellence Center (GFLEC) and TIAA Institute.

ANEXOS

ANEXO I. INFORMACIÓN ESTADÍSTICA DE POBLACIÓN OBJETIVO

TABLA 1. ZONA DE INFLUENCIA DE LA POBLACIÓN OBJETIVO

Estado/Municipio	Habitantes 2020
Guanajuato	6,166,934
Apaseo el Alto	63,392
Apaseo el Grande	117,883
Jerécuaro	49,517
Santa Cruz de Juventino Rosas	82,340
Tarandacuao	11,304

Fuente: Elaboración propia con datos del Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2020).

TABLA 2. INDICADORES DE POBREZA DE LA ZONA DE INFLUENCIA

Municipio	Pobreza ¹⁹ (%)	Pobreza extrema ²⁰ (%)	Por acceso a la alimentación	Rezago educativo	Por calidad y espacio de la vivienda	Por acceso a los servicios básicos en la vivienda
Nacional	43.9	8.5	22.5	19.2	9.3	17.9
Apaseo el Alto	50.7	4.73	16.6	20.0	5.0	10.4
Apaseo El Grande	41.16	4.86	22.1	17.7	6.6	10.4
Jerécuaro	58.67	5.79	14.4	29.0	3.4	19.9
Santa Cruz de Juventino Rosas	60.19	8.43	12.5	24.3	8.2	18.9
Tarandacuao	50.80	3.98	19.5	22.9	4.4	6.7

Nota: Se presentan las cifras de pobreza más recientes disponibles a nivel municipal.
¹⁹ Situación en la que se encuentra una persona cuando no tiene garantizado el ejercicio de al menos uno de sus derechos para el desarrollo social, y si sus ingresos son insuficientes para adquirir los bienes y servicios que requiere para satisfacer sus necesidades mínimas (CONEVAL, 2022).
²⁰ Una persona se encuentra en situación de pobreza extrema cuando tiene tres o más carencias de las seis posibles, dentro del Índice de Privación Social y que, además, se encuentra por debajo de la línea de pobreza extrema por ingresos (CONEVAL, 2022).
Fuente: Elaboración propia con datos del CONEVAL, 2020.

TABLA 3. CARENCIAS DE DERECHOS SOCIALES

Municipio	Por acceso a servicios de salud	Por acceso a la seguridad social	Por acceso a la alimentación	Rezago educativo	Por calidad y espacio de la vivienda	Por acceso a los servicios básicos en la vivienda
Nacional	28.2	52.0	22.5	19.2	9.3	17.9
Apaseo el Alto	26.5	69.9	16.6	20.0	5.0	10.4
Apaseo el Grande	26.09	47.5	22.1	17.7	6.6	10.4
Jerécuaro	13.64	81.7	14.4	29.0	3.4	19.9
Santa Cruz Juventino Rosas	29.43	73.4	12.5	24.3	8.2	18.9
Tarandacuao	24.70	79.8	19.5	22.9	4.4	6.7

Nota: Se presentan las cifras de carencias de derechos sociales más recientes disponibles a nivel municipal.
Fuente: Elaboración propia con datos del CONEVAL, 2020.

TABLA 4. COBERTURA EDUCATIVA²¹

Nivel de educación	Nacional		Guanajuato	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Educación primaria	101.3	100.9	100.6	99.5
Educación secundaria	94.8	92.3	93.2	89.5
Educación media superior	85.6	76.2	78.5	68.1
Educación superior	47.0	40.1	41.0	34.9

21 Número total de alumnos en un nivel educativo al inicio del ciclo escolar, por cada 100 personas del grupo de población con la edad reglamentaria para cursar ese nivel. Se denomina cobertura total cuando se considera la matrícula escolarizada y no escolarizada.

Fuente: Elaboración propia con datos de la SEP, 2023.

TABLA 5. INDICADORES DE EMPLEO

Entidad federativa/Municipio	Población Económicamente Activa (PEA) ²²	Tasa de población ocupada ²³	Tasa de población ocupada en sector informal ²⁴
Nacional	58.7	96.5	55.2
Guanajuato total	58.8	96.0	53.0
Apaseo el Alto	56.2	98.2	82.6
Apaseo el Grande	61.1	96.5	53.3
Jerécuaro	54.6	98.0	79.5
Juventino Rosas	56.5	97.6	47.7
Tarandacuaao	54.5	97.9	73.31

Nota: Las cifras más recientes disponibles a nivel municipio están actualizadas al primer trimestre de 2022.

22 Porcentaje respecto a la Población de 15 años y más.

23 Porcentaje respecto a la Población Económicamente Activa (PEA).

24 Porcentaje respecto a la Población Ocupada.

Fuente: Elaboración propia con datos de los indicadores laborales para los municipios (INEGI, 2022).





TABLA 6. POBLACIÓN OCUPADA POR TIPO DE UNIDAD ECONÓMICA (CIFRAS DEL ESTADO DE GUANAJUATO POR SEXO)

Tipo de unidad económica	Hombres	Mujeres
Empresas y negocios	64.5	51.2
Instituciones públicas y privadas	8.2	12.5
Sector informal	25.0	24.9
Trabajo doméstico remunerado	1.1	10.8
Agricultura de subsistencia	0.9	0.3
Situaciones de carácter especial	0.3	0.3

Fuente: Elaboración propia con datos de la ENOE (INEGI, 2023).

ANEXO II. PERFIL DE LA POBLACIÓN OBJETIVO CONFORME A LA ENCUESTA DE ENTRADA

Perfil de las y los estudiantes

 <p>Sociodemográficos</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Estudiantes universitarios, entre 18 y 29 años: 159 personas encuestadas. > 57% género femenino, 42% género masculino y 1% género no binario. > Estudian ingenierías en: Gestión Empresarial, Tecnologías de la Información y Comunicaciones, Agronomía, Industrias Alimentarias, Hidrológica. > El 50% es estudiante de tiempo completo, 39% estudia y trabaja, 8% estudia y emprende y 1% estudia, trabaja y emprende. > El 93% se declaró soltero(a), 6% casado(a) y 1% en unión libre. > Habitantes de localidades de seis municipios de Guanajuato, identificados con nivel de pobreza alto: Apaseo el Alto, Apaseo el Grande, Jerécuaro, Santa Cruz de Juventino Rosas, Tarandacua. > Viven en contextos de altos niveles de violencia e inseguridad. > Carencia de transporte público y caminos adecuados para llegar a la universidad. > Aproximadamente, 50% se dedica exclusivamente al estudio; cerca de 40% combina estudio y trabajo (en la informalidad) y el 10% restante es estudiante que también emprende o realiza otras actividades.
 <p>Tenencia de productos y comportamientos financieros</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Los principales productos financieros que utilizan son productos digitales (73%), en segundo lugar los de ahorro (55%) y en tercer lugar los de crédito (28%). > Ante una emergencia, solo 15% podría cubrir sus gastos de 1 a 3 meses. > Solo cerca de 50% conoce cuáles son sus ingresos y gastos cada mes. > Solo 18% lleva un registro cada mes. > El uso de mecanismos informales con prestamistas de la comunidad es casi nulo. > Solo 30% de las y los jóvenes encuestados afirmó confiar en todas las instituciones financieras.
 <p>Educación financiera</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Alrededor de 56% de las y los estudiantes sabe calcular el interés simple. > Cerca de 27% sabe calcular el interés compuesto. > Aproximadamente, 53% entiende el concepto de inflación aplicado.
 <p>Metas</p>	<ul style="list-style-type: none"> > 60% del estudiantado afirmó tener una meta financiera. > Las metas más recurrentes fueron: adquirir un medio de transporte (auto o motocicleta), comprar un equipo de cómputo e inversiones en educación. > El 65% no tiene una estrategia o planeación financiera para alcanzarla.



Diferencias de género y normas sociales

- > Las estudiantes son más apoyadas económicamente por sus familias, en comparación con los estudiantes.
- > Los estudiantes reportan, en mayor proporción que las estudiantes, contar con al menos un producto financiero (como ahorro, crédito y/o servicios digitales).
- > Las estudiantes ejercen mayormente tareas de cuidados con su familia.
- > Los estudiantes tienen que trabajar para ayudar económicamente en casa, lo que les genera una gran presión.
- > No es bien visto que las estudiantes trabajen en espacios predominantemente masculinos.



Sesgos cognitivos identificados

- > Falta de autocontrol.
- > Sesgo al presente.
- > Visión de túnel.
- > Sesgo de control de otros.
- > Falta de atención y planeación en sus finanzas.
- > Aversión al riesgo y a la pérdida.
- > Autoexclusión.
- > Falta de conocimiento.
- > Sesgo de autoridad.
- > Efecto rebaño.
- > *Statu quo*.

ANEXO III. ARQUETIPOS

A partir de este análisis, se identificaron cuatro “Personas” en la población objetivo. Una **Persona** es un perfil, a partir de una variedad de fuentes diferentes, que reúne características comunes de personas similares, a través de la cual se puede entender mejor a un grupo (CGAP, 2020). Estas “Personas” se describen en esta sección para lograr un mejor entendimiento de las identidades diversas y sus diferentes necesidades y comportamientos financieros, así como identificar las principales normas sociales que influyen en las y los jóvenes para interactuar con los servicios financieros.

Nombre	Valeria
Características	<ul style="list-style-type: none"> > Edad: 22 años > Semestre: 8° Semestre > Carrera: Industrias Alimentarias > Estado civil: Soltera
Historia	<ul style="list-style-type: none"> > Es la segunda de cuatro hermanos. Su hermano mayor y su hermana menor ya están casados. > Ella decidió estudiar porque se dio cuenta de que de esto dependería conseguir un buen empleo a futuro. > Sus padres tienen un puesto de tacos que opera en las noches.
Normas sociales	<ul style="list-style-type: none"> > Cuando dijo que quería seguir estudiando, su abuela le dijo: “si tu hermano varón no pudo, tú menos”. Esto la hizo dudar de sus capacidades. Pero sus papás la apoyaron y decidió ingresar a la universidad. > Ella debe cuidar a sus sobrinos cuando regresa de la universidad, por lo que ha aprendido a atenderlos, al mismo tiempo que hace sus tareas escolares. > Su hermano mayor trabaja en el negocio con sus papás. Pero a ella no se lo permiten porque la clientela son hombres, principalmente. > Ella tuvo que buscar trabajo en otro lugar porque necesita generar ingresos.
Aspectos clave de su vida financiera	<ul style="list-style-type: none"> > Para generar ingresos, trabaja en un lugar de comida rápida, pero solo puede hacerlo los fines de semana, porque entre semana debe cuidar a sus sobrinos. > Su empleo es informal y le pagan en efectivo, pero tiene pocas exigencias. > Además, consiguió una beca del gobierno. > Los ingresos que obtiene los utiliza para cubrir sus gastos escolares. > No tiene obligación de aportar ingresos en su familia. > Su gasto más alto es pagar el transporte privado a la universidad, porque desde su comunidad no hay transporte público. Se organiza con varios estudiantes para pagar a una camioneta que los traslade.
Uso de servicios financieros	<ul style="list-style-type: none"> > Trata de ahorrar lo más que puede para poder solventar todos sus gastos. > Aun cuando tiene una tarjeta de débito para recibir su beca, no la usa, sino que retira todo el dinero y transacciona en efectivo. > No confía en las instituciones financieras; mantiene su ahorro en casa. > No le gustan los créditos; nunca ha solicitado uno. > Cuando tiene gastos imprevistos que no puede cubrir, pide dinero a su hermano, porque considera que los hombres siempre tienen mejores empleos e ingresos más altos.

Nombre	Eduardo
Características	<ul style="list-style-type: none"> > Edad: 23 años > Semestre: 8° Semestre > Carrera: Ingeniería en Gestión Empresarial > Estado civil: Soltero
Historia	<ul style="list-style-type: none"> > Pertenece a una familia de 5 hermanos. > Se fue un año a trabajar a Estados Unidos, habiendo migrado ilegalmente. Se dio cuenta de que es muy dura la vida para quien no tiene preparación, así que regresó a México para estudiar en la universidad.
Normas sociales	<ul style="list-style-type: none"> > Sus papás trabajan y aportan ingresos al hogar. > Todos sus hermanos y él comparten las labores domésticas. > Sus papás le ayudaron a comprarse un auto para trasladarse a la universidad, pero a sus hermanas, no; ellas deben trasladarse a la universidad en transporte privado. En compensación para sus hermanas, sus papás les construyeron “un cuarto” en la casa. > Siente una gran presión por generar ingresos para aportar en el hogar.
Aspectos clave de su vida financiera	<ul style="list-style-type: none"> > Para solventar sus gastos escolares, trabaja por su cuenta. Renta una combi de una ruta de transporte público y la opera como chofer. > Al salir de la escuela trabaja todo lo que puede para ganar más dinero. > No tiene una obligación de aportar de manera fija a los gastos del hogar, pero recurrentemente su mamá le pide ayuda para cubrir gastos.
Uso de servicios financieros	<ul style="list-style-type: none"> > Le parece muy complicado ir a una sucursal y no sabe cómo actuar o qué preguntar. > Ha preferido “ensayar” con productos financieros digitales para aprender a usar los servicios financieros. > Tiene una cuenta digital y valora poder tener acceso a su información en cualquier momento a través de la App. > Además, valora la tasa de interés que está ofreciendo esta institución financiera y le motiva ver cómo su dinero gana intereses, desde la aplicación. > También usa crédito para compras por internet y considera que la tasa de interés que paga es baja, pero en realidad está por arriba del promedio del mercado.

Nombre	Héctor
Características	<ul style="list-style-type: none"> > Edad: 19 años > Semestre: 4° Semestre > Carrera: Ingeniería en Agronomía > Estado civil: Soltero
Historia	<ul style="list-style-type: none"> > Sus papás y sus hermanos se fueron a vivir a Estados Unidos, para trabajar. > Él prefirió quedarse en México, para ingresar a la universidad. > Vive en un terreno, donde su casa y la de sus abuelos están juntas, así que ellos le “echan la mano”, pero él se ha tenido que volver autosuficiente.
Normas sociales	<ul style="list-style-type: none"> > Tiene una motocicleta para trasladarse a la universidad y al trabajo. > Él tiene que trabajar para cubrir sus gastos y se encarga de las labores domésticas, como lavar ropa y limpiar la casa, pero la comida se la hace su abuela.
Aspectos clave de su vida financiera	<ul style="list-style-type: none"> > Para generar ingresos tiene un empleo formal como guardia de seguridad en una preparatoria. > Trabaja el turno vespertino al salir de clases. > Descubrió que un empleo formal tiene más exigencias que uno informal, porque hay que cumplir horarios, tener responsabilidades y no puede adelantar tareas durante su turno, ni pedir permisos para faltar. > La ventaja de un empleo formal es que el ingreso es más estable y tiene prestaciones de ley, como acceso a seguro social. > Él debe asegurarse de poder cubrir todos sus gastos, así que es muy cuidadoso con el manejo de su dinero. > Al principio, le costó mucho trabajo aprender a llevar control de ingresos y gastos, y tuvo estrés financiero.
Uso de servicios financieros	<ul style="list-style-type: none"> > Recibe remesas de sus papás, pero le llega el dinero a la cuenta de su abuela. Ese dinero lo usa para pagar los servicios de la casa, como agua, luz, teléfono. > Recibe su nómina en una cuenta de débito. > Sí usa la cuenta de débito para hacer transferencias, pagos y compras por internet.

Nombre	Cecilia
Características	<ul style="list-style-type: none"> > Edad: 23 años > Semestre: 8° Semestre > Carrera: Ingeniería en Tecnologías de la Información > Estado civil: Soltera
Historia	<ul style="list-style-type: none"> > Su mamá trabaja como empleada en el gobierno y su papá se fue a Estados Unidos a trabajar ilegalmente. > Ella trabaja desde chica y ayuda a su mamá con las labores domésticas y el cuidado de sus hermanos menores. > Quería estudiar otra carrera, en otra universidad, pero era más costosa. > Es una mujer autosuficiente, empoderada y con aspiraciones.
Normas sociales	<ul style="list-style-type: none"> > Cuando dijo que quería entrar a la universidad, las vecinas le dijeron a su mamá: “para qué va a estudiar, si va a salir embarazada”. > Tener su propio negocio y que la clientela sean hombres no ha sido socialmente bien aceptado en su comunidad. > A ella no le importa lo que digan en su comunidad, porque le preocupa más tener suficientes ingresos para salir adelante.
Aspectos clave de su vida financiera	<ul style="list-style-type: none"> > Para generar ingresos, trabaja desde los 15 años. > Al ingresar a la universidad solicitó una beca del gobierno, pero un semestre no la consiguió y fue muy difícil cubrir sus gastos escolares. > Viendo que es su último semestre en la universidad, se preocupó de los bajos sueldos y del tiempo que le llevará conseguir empleo, y que ya no tendrá beca. Así que decidió poner un negocio. > Quería un negocio rentable, así que puso un expendio de cerveza. > El negocio recién está iniciando, pero tiene buena perspectiva.
Uso de servicios financieros	<ul style="list-style-type: none"> > Recibe su beca en una cuenta de débito del Banco Bienestar y le han dicho que, si no saca el dinero, el gobierno se lo quita, así que retiró todo. > Su negocio lo gestiona en efectivo: no acepta pagos digitales, ni paga a proveedores por transferencia. > Prefiere manejar todo en efectivo porque siente que lleva mejor control.

ANEXO IV. EVALUACIÓN DE RESULTADOS

TABLA 7. PARTICIPACIÓN EN LOS TALLERES Y REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES “GO TO ACTION”, POR CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS

	Talleres					Go to action				
	1	2	3 S1	3 S2	4	1	2	3 S1	3 S2	4
Asistentes (número)	190	77	79	102	76	111	102	88	70	78
SEXO										
Mujer	48 %	50 %	48 %	49 %	54 %	53 %	47 %	47 %	53 %	56 %
Hombre	52 %	50 %	52 %	51 %	46 %	47 %	53 %	53 %	47 %	44 %
ESTADO CIVIL										
Casado/a	1 %				1 %					1 %
Unión libre	1 %		1 %			1 %	1 %	1 %		
Soltero/a	98 %	100 %	99 %	100 %	99 %	99 %	99 %	99 %	100 %	99 %
TIENE HIJOS										
Sí	1 %	1 %	1 %				1 %	1 %		
No	99 %	99 %	99 %	100 %	100 %	100 %	99 %	99 %	100 %	100 %
EDAD										
18	26 %	42 %	43 %	36 %	28 %	32 %	33 %	39 %	41 %	26 %
19	22 %	31 %	20 %	33 %	29 %	26 %	28 %	25 %	27 %	28 %
20	23 %	9 %	15 %	13 %	24 %	15 %	12 %	14 %	9 %	23 %
21	11 %	12 %	11 %	10 %	7 %	13 %	14 %	11 %	13 %	8 %
22 y más	17 %	6 %	10 %	8 %	13 %	14 %	13 %	11 %	10 %	15 %
CARRERA										
Ing. Gestión empresarial	43 %	53 %	51 %	64 %	66 %	54 %	55 %	57 %	66 %	67 %
Ing. Tecnologías de la I&C	16 %	17 %	23 %	23 %	3 %	23 %	16 %	24 %	25 %	4 %
Ing. Agronomía	36 %	24 %	21 %	5 %	28 %	15 %	24 %	10 %		27 %
Ing. Industrias Alimentarias	5 %	7 %	5 %	8 %	3 %	8 %	5 %	8 %	9 %	3 %
OCUPACIÓN										
Estudiante tiempo completo	51 %	57 %	47 %	55 %	49 %	57 %	54 %	52 %	54 %	49 %
Estudiante y empleado/a	35 %	33 %	41 %	35 %	32 %	28 %	34 %	34 %	34 %	33 %
Estudiante y emprendedor/a	11 %	7 %	8 %	6 %	14 %	10 %	7 %	9 %	7 %	12 %
Otro	3 %	4 %	4 %	4 %	5 %	5 %	5 %	5 %	4 %	5 %

Nota: El taller 3 se impartió en dos sesiones separadas, una teórica (S1- sesión 1) y otra práctica (S2- sesión 2).

Talleres						Go to action				
	1	2	3 S1	3 S2	4	1	2	3 S1	3 S2	4

SEMESTRE

1	42%	58%	59%	53%	39%	45%	51%	60%	63%	37%
2	1%	1%								
3	25%	29%	17%	34%	32%	24%	24%	22%	22%	32%
5	24%	1%	15%	4%	20%	21%	18%	8%	3%	20%
7	8%	11%	9%	9%	8%	9%	8%	9%	12%	11%
9	1%					1%				

RECIBE INGRESOS

Sí, por trabajo remunerado	34%	31%	34%	32%	41%	33%	34%	34%	29%	40%
Sí, recibe mesada	42%	54%	48%	42%	37%	44%	52%	47%	49%	38%
Sí, recibe beca o apoyo	14%	10%	12%	15%	14%	14%	8%	13%	16%	14%
Otros	2%	2%	2%	3%		3%	2%	2%	2%	8%
No recibe ingresos	8%	2%	4%	8%	8%	6%	3%	4%	4%	
Prefiere no responder	1%	2%					2%			

ESTABILIDAD DE LOS INGRESOS

Ingreso fijo	23%	22%	24%	22%	18%	24%	22%	20%	21%	17%
Ingreso variable	58%	57%	55%	55%	62%	57%	61%	59%	62%	63%
No sé	12%	11%	12%	13%	12%	14%	11%	14%	12%	12%
Prefiero no responder	8%	11%	9%	10%	8%	6%	6%	7%	6%	8%

Nota: Incluye a estudiantes que respondieron los cuestionarios de entrada y salida. La suma vertical de los porcentajes por característica demográfica da 100%.

Fuente: Elaboración propia con respuesta a los cuestionarios de entrada y salida.

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1. MARCO CONCEPTUAL DEL PROYECTO	6
FIGURA 2. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES A PARTIR DEL DIAGNÓSTICO INICIAL	8
FIGURA 3. METODOLOGÍA DE TRABAJO	9
FIGURA 4. COMPONENTES DEL CONCURSO “CRAC FINANCIERO”	10
FIGURA 5. ESTUDIANTES TOMANDO UNO DE LOS TALLERES	11
FIGURA 6. ESTUDIANTES REALIZANDO UNA DE LAS ACTIVIDADES DE ATENCIÓN PLENA	11
FIGURA 7. “DANI”, PERSONAJE CREADO PARA LA INTERVENCIÓN Y SU APLICACIÓN	12
FIGURA 8. RETOS RELACIONADOS AL CONTEXTO DE VULNERABILIDAD Y CONDUCTUALES	13
FIGURA 9. SÍNTESIS DE LOGROS DE LA IMPLEMENTACIÓN	13
FIGURA 10. CAMBIOS EN LAS PREGUNTAS RELACIONADAS CON CONOCIMIENTO DE INGRESOS Y GASTOS	14
FIGURA 11. CAMBIOS EN METAS FINANCIERAS	15
FIGURA 12. CAMBIOS EN TENENCIA Y USO DE PRODUCTOS FINANCIEROS FORMALES E INFORMALES	15
FIGURA 13. CAMBIOS EN LOS SEGOS Y CONFIANZA	16
FIGURA 14. PERFIL DE PARTICIPANTE CON MAYORES CAMBIOS POSITIVOS	17
FIGURA 15. RESPUESTAS A LA PREGUNTA: ¿QUÉ TALLER CONSIDERAS QUE FUE MÁS ÚTIL?	18
FIGURA 16. VALORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ATENCIÓN PLENA, MENSAJES Y MATERIALES VISUALES	19
FIGURA 17. NUBE DE PALABRAS VALORACIÓN ABIERTA	19
FIGURA 18. TESTIMONIOS DE LAS Y LOS ESTUDIANTES GANADORES	20
FIGURA 19. FOTOGRAFÍAS DE GANADORAS Y GANADORES DEL CONCURSO EN CEREMONIA DE PREMIACIÓN	20
FIGURA 20. NORMAS SOCIALES DE GÉNERO REPORTADAS EN LA MESA REDONDA	22

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1. ZONA DE INFLUENCIA DE LA POBLACIÓN OBJETIVO	29
TABLA 2. INDICADORES DE POBREZA DE LA ZONA DE INFLUENCIA	29
TABLA 3. CARENCIAS DE DERECHOS SOCIALES	29
TABLA 4. COBERTURA EDUCATIVA	30
TABLA 5. INDICADORES DE EMPLEO	30
TABLA 6. POBLACIÓN OCUPADA POR TIPO DE UNIDAD ECONÓMICA (CIFRAS DEL ESTADO DE GUANAJUATO POR SEXO)	30
TABLA 7. PARTICIPACIÓN EN LOS TALLERES Y REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES “GO TO ACTION”, POR CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS	37

Alliance for Financial Inclusion

AFI, Sasana Kijang, 2, Jalan Dato' Onn, 50480 Kuala Lumpur, Malaysia

t +60 3 2776 9000 e info@afi-global.org www.afi-global.org

 Alliance for Financial Inclusion  AFI.History  @NewsAFI  @afinetwork