

Educación financiera en las aulas: Introducción a las finanzas éticas

Encuesta piloto al alumnado y al profesorado en Euskadi (2020)



Indaga

Investigación, formación e intervención sociológica

Indaga ha contribuido en el diseño del cuestionario a partir de los materiales previos desarrollados por Finantzaz Haratago. También ha realizado la implementación web de la encuesta, así como el análisis de los resultados y la redacción del presente informe (más información en: indaga.org)

Equipo de investigación: Christian Orgaz y M^a Cruz García Junio, 2020

Índice

INTRODUCCIÓN	4
RESUMEN EJECUTIVO –PROFESORADO-	6
RESUMEN EJECUTIVO –ALUMNADO-	14
RESULTADOS –ENCUESTA PROFESORADO-	22
RESULTADOS –ENCUESTA ALUMNADO-	32
CONCLUSIONES GENERALES	43
APRENDIZAJES METODOLÓGICOS	48

INTRODUCCIÓN

Introducción

El presente estudio analiza el conocimiento relativo a las [finanzas éticas que existe en el alumnado y el profesorado en Euskadi en el año 2020](#), mediante una encuesta online autocumplimentada por las propias personas encuestadas. Este es el segundo año consecutivo que se realiza la encuesta, con ciertas modificaciones basadas en los aprendizajes obtenidos y que se detallan en la metodología.

Se han explorado diferentes temas, desde los métodos de evaluación y los diferentes intereses, pasando por valoraciones sobre el sistema económico en general, desigualdades de género, aspectos relacionados con el dinero y el sistema bancario, las finanzas, así como el conocimiento y el interés ante posibles colaboraciones con entidades relacionadas con la Economía Social y Solidaria en el ámbito de las Finanzas Éticas.

Esta encuesta se ha llevado a cabo entre el [13 de marzo y el 1 de mayo](#) mediante un cuestionario online disponible tanto en euskera como en castellano. Las encuestas fueron realizadas en el Estado de Alarma consecuencia de la Covid 19. Se han realizado dos encuestas; una para el profesorado y otra para el alumnado, con preguntas específicas y, también, compartidas para ambos tipos de perfiles

Los requisitos para la selección de las personas encuestadas han sido, en el caso del alumnado estar [cursando](#) 3º o 4º de la ESO, 1º o 2º de Bachiller. En el caso del profesorado se ha seleccionado a las personas encuestadas en función de si dan clase de materias relacionadas con la economía en alguno de los cursos anteriores.

Han respondido a todas las preguntas de la encuesta [de alumnado 296 personas y a la del profesorado 29](#), en total 325 personas. Algunas han accedido, pero no han enviado sus datos. En algunas ocasiones estas últimas personas no han respondido ninguna pregunta y, en otras ocasiones, han respondido algunas preguntas y han cerrado la sesión. Por este motivo, se han considerado todas las repuestas válidas, independientemente de si se han completado todas las preguntas o no.

El total de personas que han accedido a la encuesta han sido 666: 598 en el cuestionario de alumnado y 68 en la encuesta de profesorado (los colegios participantes han sido 19 en el caso del [alumnado](#) y 23 en el caso del [profesorado](#)). Si tenemos en cuenta las encuestas finalizadas y las no finalizadas, podemos decir que ha habido una tasa de finalización de encuesta en alumnado del 49% y en profesorado del 43%. Con respecto al año anterior ha aumentado notablemente el número de alumnado que ha completado las encuestas (un +500%) y caído un poco el número de profesorado que el año anterior había participado masivamente (-24%).

Como no todas las personas han respondido a todas las preguntas en cada variable se han calculado porcentajes sobre las respuestas válidas, entre otras operaciones*.

* Conviene advertir que, en algunas ocasiones, cuando se comentan respuestas de valoración –por ejemplo: “totalmente de acuerdo, de acuerdo...”–, únicamente se comentan las opciones más favorables. Al interpretar varias variables de esta forma puede dar la impresión de que los porcentajes entre las diferentes respuestas suman, más de cien. Pero hay que anotar que el porcentaje no se calcula entre las diferentes variables sino entre las categorías de respuesta que tiene cada variable y de las cuales sólo comentamos las opciones más favorables, previamente agrupadas. De esta forma, es posible tener una idea de conjunto para todas las variables, sistematizar la interpretación y facilitar la lectura en el resumen ejecutivo. Para conocer los datos detallados se puede consultar el apartado de resultados del alumnado o del profesorado.

PRINCIPALES RESULTADOS DE LA ENCUESTA A PROFESORADO

1. Perfil del profesorado

Del porcentaje sobre el sexo de profesorado son **mujeres** 51% frente al 46% de **hombres**, un 3% ha seleccionado la opción “otro/a”.

Algo más de la mitad de las personas encuestadas ha elegido realizar la encuesta en **idioma** castellano 51% seguido de cerca por el euskera 49%.

La mayoría de los encuestados son del **territorio** de Gipuzkoa 50%, seguido de Bizkaia 41% y, finalmente, con el resultado más reducido, Araba 9%

Las encuestas del profesorado han sido realizadas en un total de 23 **colegios**.

El 82% de las personas que han accedido a la encuesta han declarado que **dan clase** de alguna asignatura enmarcada en la economía, el 18% restante no ha podido continuar con la encuesta al no cumplir el perfil.

Las personas que imparten asignaturas relacionadas con la economía lo hacen mayoritariamente en el **curso** de 4º de la ESO 49%, seguidas de 1º de Bachiller 23% y 2º de Bachiller 21%. Finalmente, aquellas que dan clase en 3º de la ESO suponen el 8%.

El **tipo de asignatura** era una pregunta abierta y múltiple respuesta que ha sido cerrada en el análisis, la asignatura con un mayor porcentaje de respuestas es “Ciencias Económicas/ Economía” con un 58%, asignatura presente en casi todos los cursos. El resto suelen darse únicamente en la ESO o en Bachiller y por eso tienen menor número de respuestas, las más importantes “Economía de la empresa” 26%, “Fundamentos de la administración y la gestión” 16% o “Actividad empresarial y emprendedora” 10%.

2. Métodos de evaluación, pedagógicos e intereses

Los principales **métodos de evaluación** son, por orden de prioridad: exámenes parciales 30%, participación en clase 25%, trabajos de investigación en grupo 23% y, finalmente, prácticas y deberes 22%.

Las 6 **herramientas pedagógicas** más utilizadas son internet y páginas web 24%, manuales de la asignatura 19%, material creado por el alumnado 18% y, con la misma puntuación, material audiovisual como películas, series, programas de tv, etc. Finalmente, con un 10% dos recursos: debates y salidas fuera del aula.

El **principal medio** empleado por el profesorado **para informarse** son los periódicos online 39%, seguido de cerca por la televisión 37%, y, finalmente, las páginas web 24%.

3. Otros temas que les gustaría tratar

El 77% del profesorado declara que le gustaría tratar otros temas en clase.

Más concretamente a la mayoría **le gustaría tratar temas** relacionados con los nuevos modelos económicos: ecología, economía feminista, economía circular, bancos éticos o desaceleración 39%, también con las desigualdades económicas y la economía social 22%. Interesan las formas de financiación, las políticas fiscales e impuestos 11% y la explotación de los recursos naturales 11%. En menor medida también sale el Empresariado, las inversiones vascas en sanidad y educación y el acaparamiento, concentración y reparto de la riqueza todas con un 6% de las respuestas abiertas.

Las 3 **principales barreras o dificultades** son la falta del tiempo 41%, la falta de recursos materiales y unidades didácticas 31% o la falta de formación o conocimiento sobre ello 29%

4. Magnitudes, temarios, agentes y objetivos

Las 4 **magnitudes macroeconómicas** que se consideran más importantes para ser impartidas son: índice de desigualdad de género 79%, huella ecológica 73%, Índice de Desarrollo Humano (IDH) convencional e Índice de Desarrollo Humano ajustado por desigualdad, ambas con un 45%.

Un 7% de las personas encuestadas (2 casos) considera que le gustaría tratar además otras magnitudes económicas, como son: felicidad interior bruta y tasa de desempleo y precio del dinero.

Se ha preguntado al profesorado específicamente por una serie de conceptos y su **presencia en el temario**, 8 de cada 10 personas han trabajado el consumo responsable, en torno a 6 de cada 10 han trabajado los derechos humanos, el techo de cristal o la brecha salarial. Entre 3 y 4 han abordado la economía social y solidaria, las finanzas éticas o los microcréditos. En torno a 2 de cada 10 han trabajado las criptomonedas y Bitcoin o las monedas sociales. Solo 1 de cada 10 ha trabajado específicamente cuestiones relacionadas con la economía feminista (más concretamente han sido abordadas sólo por 3 profesores -hombres-).

Finalmente, los **objetivos educativos** que se consideran más importantes son: aumentar la capacidad reflexiva y crítica 90%, aumentar su capacidad de empatía 87% y entender los conceptos económicos para superar la evaluación 67%. Los aspectos con menor puntuación son aquellos relacionados con la inserción laboral 63% y, en último lugar, incentivar su participación en acciones sociales 60%.

No en vano, a la hora de valorar los agentes económicos el tercer sector está en el último lugar 32%, por detrás del Sector Público 74% y el Sector privado 68%.

5. Dinero y sistema bancario

La mayoría del profesorado cree que el principal responsable de la creación del dinero es el Banco Central Europeo 68%, seguido de aquellos otros que creen que es la Banca Privada 23%, las grandes empresas 23% o el Banco de España 19% y, finalmente, el Gobierno de España 13% o el Parlamento Europeo 10%. Conviene recordar que estos son puntuaciones que muestran los grados de acuerdo y muy de acuerdo.

El 90% está en contra de seguir siendo cliente de un banco que invierta en empresas de armamento, que dañan el medio ambiente o vulneran los derechos humanos. El 10% restante no se preocupa de las consecuencias de sus inversiones.

El 83% preferiría un banco que solo emplease el dinero de sus clientes en proyectos que respeten el medio ambiente o que contribuyan a un bien social, antes que un banco tradicional. El 17% no le importa esta cuestión y prefiere quedarse con el banco que le ofrezca mejores ventajas.

Respecto a la responsabilidad de actores sociales cuando se produce un desahucio, consideran que el principal responsable es el Estado 89% (resultado de sumar mucha y alguna importancia), seguido del Banco 86% y, finalmente, la familia con un 72%. Si nos fijamos sólo en mucha importancia el Estado y la Banca empatan en 67% mientras que la familia baja a 18%.

El profesorado considera mayoritariamente que el pago del rescate de los bancos debería haber sido asumido por las personas accionistas y propietarias de estos 62% y un 17% considera que no deberían haber sido rescatados. El resto de las posiciones, con un 10% cada una, señalan a que el rescate debería haber sido asumido por el Estado, con el dinero de las personas contribuyentes, o por la ciudadanía más rica con un impuesto especial.

6. Finanzas: bancos seleccionados y motivos

En relación con el uso de **diferentes bancos**, la mayoría del profesorado opta por la banca y las cajas tradicionales para contratar sus servicios 83%, mientras que solo el 17% se decanta por la banca y cajas éticas.

El **motivo principal por el que se eligen unos bancos y no otros**, es “porque es mi banco de toda la vida, y conozco a las personas trabajadoras del mismo” 41%, seguido de “porque lo tengo cerca de casa y es cómodo” 34%. En menor medida se señala que se eligen “porque ofrece mejores servicios que otros” 24% o “porque comparto los valores y principios” 21%. Finalmente se exponen otros motivos 14% como: que ofrece condiciones adecuadas y baratas, calidad-precio, por tener contratada la hipoteca y en contraposición con las cajas y bancas éticas señalan que éstas no se han dado a conocer o que cobran comisiones.

7. Finanzas: banca ética y economía social y solidaria (I)

La **banca ética** merece para el profesorado mucha confianza en un 50%, seguido de un 46% que indican que les merece una confianza media y apenas un 4% indican que les genera poca confianza.

Al preguntarles por **instrumentos de finanzas éticas**, un 66% expone que conoce alguno frente a un 34% que no conoce ninguno, para el profesorado el más conocido es la banca ética 48%, a bastante distancia un 17% conoce las entidades de crédito y financiamiento ético y tan solo un 3% conoce aseguradoras éticas. Las entidades que surgen espontáneamente son Fiare y Triodos con el 18% y Koop57 con el 9%.

Si se indican los nombres de diferentes entidades, Triodos 45% y Fiare 41% siguen siendo las más conocidas, seguidas de Finantzaz Haratago 31% y Economistas sin fronteras 21%. Koop57 baja hasta el 5º lugar con un 17%, con un 14% aparecen Elkarcredit, Adicae y REAS Euskadi, seguidas de Oikocredit con un 10% y en último lugar Nortlan conocida por un 3% del profesorado encuestado.

7. Finanzas: banca ética y economía social y solidaria (II)

El conocimiento de la **economía social y solidaria** está bastante fragmentado entre el profesorado: un 46% indica no saber lo que refiere este concepto frente al 56% que sí lo conoce, ya sea por participar en grupos de consumo, a través de noticias, televisión o internet, habiendo buscado información, por formaciones o charlas o a través de amistades.

Además, se ha preguntado por diferentes iniciativas y el **grado de importancia** que le otorgan. El 96% consideran que el comercio local es muy o bastante importante a la hora de realizar sus compras habituales, el 85% indican que es muy o bastante importante que los productos sean sostenibles con el medio ambiente y un 81% otorgan esta relevancia al comercio justo y la producción ecológica.

8. Finanzas y mujeres

Preguntado por el **grado de acuerdo** con una serie de afirmaciones relativas a las finanzas y la discriminación de las mujeres el 80% está totalmente de acuerdo o de acuerdo con que las finanzas éticas juegan un papel importante para acabar con la discriminación de las mujeres.

Un 52% señala que las mujeres no tienen igual acceso a financiación que los hombres en la banca tradicional y se muestra, en un 69%, totalmente en desacuerdo o en desacuerdo con la idea de que se les da las mismas oportunidades a mujeres y hombres en el ámbito financiero.

Así mismo, el 64% se sitúa totalmente en desacuerdo o en desacuerdo con la afirmación de que las mujeres reciben el mismo trato que los hombres por parte de la banca tradicional.

Es rotunda su posición de desacuerdo 92% –totalmente o en desacuerdo— respecto a que debería haber una división de las tareas económicas en función del sexo –ellas encargadas de las finanzas en casa y ellos en los negocios— o con la afirmación de que a las mujeres se les educa igual que a los hombres en finanzas, pero ellas muestran menos interés.

9. Colaboración con los centros educativos

Solo el 20% del profesorado recuerda que alguna organización haya dado una charla o realizado alguna actividad relacionada con las finanzas en su centro y señalan que fueron realizadas por Kutxabank, ADICAE, KIVA, BBVA o la cámara de comercio.

Un 88% considera importante incluir las finanzas éticas en el currículum educativo y creen en la misma medida que [Finantzaz Haratago](#) debería incidir para que esto ocurra.

Igualmente, exponen que les gustaría que las [entidades de finanzas éticas colaboraran con su centro](#), realizando alguna actividad de varias sesiones en clase u organizando una visita a las experiencias de finanzas éticas 48%, también, aportando material didáctico o complementario 44%, con alguna charla 40% y en menor medida, acercando alguna persona de un país empobrecido a contar su experiencia 24%. Cabe señalar que solo el 8% de las personas encuestadas han señalado que no les gustaría que se colaborase con las entidades de finanzas éticas de ninguna manera.

PRINCIPALES RESULTADOS DE LA ENCUESTA AL ALUMNADO

1. Perfil alumnado

La mayoría del alumnado que ha rellenado el cuestionario son **mujeres** 62% frente al 36% de **hombres** y un 1%, correspondiente a 6 casos, que ha seleccionado la opción “otro/a”.

En lo que respecta al **idioma**, el 67% han elegido realizar la encuesta en euskera frente al 33% que ha optado por hacerla en castellano.

La mayoría del alumnado que ha participado en el estudio es del **territorio** de Gipuzkoa 59%, el resto se divide entre Araba 23% y Bizkaia 18%.

En el estudio ha participado alumnado perteneciente a 19 **colegios o institutos**, siendo los más representados el guipuzcoano Hernani BHI, el alavés Laudio BHI y el vizcaíno Azkorri ikastetxea.

En la encuesta está representado alumnado de **cursos** de 3ª de la ESO hasta 2º de Bachiller, siendo el alumnado de 4º de la ESO el que ha participado en mayor medida 52%.

El 82% de las personas participantes han cursado alguna **asignatura** relacionada con la economía y las finanzas, la más habitual es la de “Economía” 70%, la de “Ciencias Sociales” en la que se incluyen aspectos económicos 7%, “Economía de la empresa” 6% y “Economía e Historia” con un 5%.

2. Métodos de evaluación, pedagógicos e intereses

A diferencia de los más utilizados por el profesorado, el alumnado considera que los mejores **métodos para evaluar los conocimientos** son, por orden de importancia, las presentaciones y los trabajos de investigación en grupo, ambas con un 26%, las prácticas y los deberes con un 25% y finalmente la participación en clase 23%.

Respecto a las **herramientas pedagógicas** que se utilizan en clase y se considera que con ellas se aprende más, existe concordancia con la opinión del profesorado, en primer lugar, se sitúa Internet y páginas web 27%, seguido del manual de la asignatura 25%, el material audiovisual 21%, los debates 14% y finalmente, el material creado por el propio alumnado con un 12%.

Los 3 **medios de información** empleados principalmente para informarse por el alumnado son: las redes sociales 43%, la televisión 36% y el chat y mensajería con amigos/as 21%.

3. Contenidos educativos

Al alumnado se le ha preguntado por diferentes **conceptos relacionados con la economía y las finanzas**, con el objeto de saber si los conocen y les interesan, si los han oído en clase o bien los han oído fuera de la misma. Los conceptos de Derechos Humanos y consumo responsable son los que el alumnado conoce en mayor medida y los que generan más interés 72% y 61% respectivamente, además son también los que el alumnado ha oído más en clase 91% y 82%, y fuera de la misma 91% y 79%. En tercer lugar, se encuentra el concepto de microcréditos, éste se ha oído en clase en un 67% y fuera del aula en un 58%, sin embargo, es el segundo concepto que el alumnado conoce y le genera menos interés, algo que ocurre de manera similar, aunque con porcentajes menores, en el caso de las monedas sociales.

Otro de los conceptos que se ha oído en clase, pero el alumnado expone que lo conoce y le interesa en menor medida es el propio concepto de Finanzas éticas –54% oído en clase, 31% fuera de clase y 32% conoce el término y le interesa—.

Cabe destacar el caso contrario, conceptos que se han oído más fuera de las aulas y que sin embargo el alumnado conoce y le interesan, es el caso de la economía feminista –30% oído en clase, 50% fuera de clase, 54% conocen el término y le interesa—. Finalmente, se encuentran el Bitcoin y las criptomonedas o el Techo de cristal y la brecha salarial de género, conceptos que se han oído en una proporción bastante mayor fuera de las aulas.

4. Sistema económico (I): empobrecimiento y desarrollo

Respecto al sistema económico, en primer lugar, se solicitó el grado de acuerdo del alumnado con determinadas afirmaciones referentes al **motivo por el cual hay países enriquecidos y empobrecidos**: un 88% muestra su acuerdo con que “las potencias mundiales se aprovechan de los recursos de los países empobrecidos y no les permiten desarrollarse” y un 66% con que “los países pobres han sido empobrecidos por un sistema económico injusto que requiere que para que haya países ricos haya otros que son pobres”, sin embargo, también hay un 76% que expone estar de acuerdo con la afirmación que dicta que “los países empobrecidos lo son por razones culturales, sociales y económicas, ante su incapacidad para desarrollarse”.

Finalmente, las afirmaciones ante las que el alumnado ha mostrado un menor grado de acuerdo son: “los países empobrecidos no pueden desarrollarse porque no tienen recursos naturales” 31% y, en último lugar, “hay países que siempre serán pobres pues se han acomodado y siguen formas de vida atrasadas” 19%.

En segundo lugar, se ha ofrecido al alumnado elegir entre pares de afirmaciones referentes a las **relaciones laborales, la discriminación de género y los impuestos**.

4. Sistema económico(II) relaciones laborales, discriminación de género e impuestos

La mayoría del alumnado se ha decantado por que sean las empresas las que tengan que asumir los costes si son poco competitivas 71%, frente a que sean las personas trabajadoras las que deban trabajar más para mantener su puesto 29%. Además, consideran que son las personas trabajadoras las que producen riqueza 77%, frente a que sea el empresariado con su negocio 23%.

En relación a la discriminación laboral de las mujeres, se ha preguntado por el hecho de que haya menos mujeres empresarias y el 88% del alumnado considera que las mujeres tienen menos oportunidades para ser empresarias pese a tener las mismas capacidades, aunque un 12% que considera que no tienen la misma capacidad para dirigir una empresa. También se ha preguntado por el motivo por el cual los hombres cobran más, aquí la división es más considerable aun: el 90% considera que las mujeres cobran menos porque además del trabajo suelen asumir gran parte del trabajo doméstico y la crianza, y el 10% se decanta por la opción de que ellas son menos constantes y tienen menos vocación.

En cuanto a los impuestos, un 87% los considera necesarios para asegurar el Estado de Bienestar, frente al 13% que opina que son un derroche de dinero. Un 35% cree que debería pagarse menos impuestos y un 65% piensa que se debería perseguir más el fraude fiscal.

5. Dinero y sistema bancario

La mayoría del alumnado considera que el principal responsable de la creación del dinero es el Banco Central Europeo 61%, seguido de las grandes empresas 38%, el Gobierno de España 30% y el Banco de España con un 28%. En menor medida muestran estar de acuerdo y muy de acuerdo con que el dinero lo cree la Banca Privada 20% o el Parlamento Europeo 16%.

Un 85% no querría que el banco del que es cliente invirtiese su dinero en empresas de armamento, que dañan el medio ambiente o vulneran los derechos humanos y a un 15% no le preocupan las consecuencias de sus inversiones. En consonancia, un 22% del alumnado preferiría un banco que tuviera más ventajas para sí mismo/a frente a un 65% que preferiría una alternativa a los bancos tradicionales y un 13% que solo confiaría en los bancos de siempre.

Por otra parte, se ha preguntado por la responsabilidad de actores sociales cuando se produce un desahucio, sumando las dos variables de más importancia (mucha importancia y alguna importancia) el 73% del alumnado entiende que el principal responsable es el Estado, el 67% señala al banco y un 50% opta por la familia.

En cuanto al pago del rescate bancario, hay una proporción importante del alumnado que expone que no entiende del tema 28%, el resto, considera en la misma medida que éste debería haber sido asumido o por el Estado con el dinero de todas las personas o por las personas accionistas o propietarias de los bancos –ambas con un 23%—. Un 10% cree que debería haber sido asumido por la ciudadanía más rica, un 10% por las y los clientes de ese banco concreto y, finalmente, un 6% piensa que no deberían haber sido rescatados.

6. Finanzas: banca ética y economía social y solidaria

El conocimiento de la **Economía Social y Solidaria** está fraccionado entre el alumnado que sí la conoce 43% y el que no 57%. Hay más desconocimiento de lo que es la **banca ética** – el 23% la conoce frente al 77% que no la conoce— y solo el 24% del alumnado conoce algún banco ético, los más señalados: Fiare 50%, Triodos 20% y Coop57 10%, aunque también aparecen Kutxabank 7%, EVO, Economistas sin Fronteras, Colonya y Oikocredit todas con un 3%.

Si se indican los nombres de diferentes **entidades relacionadas con las finanzas éticas**, las más conocidas entre el alumnado son: Fiare Banca ética 25%, REAS Euskadi 24% y Economistas sin Fronteras 21%. Elkarcredit es conocida por el 15% y Oikocredit por el 14% del alumnado, Nortlan, ADICAE y Triodos bajan al 12% y en último lugar queda Koop57 con un 9%.

Ante la cuestión del grado de importancia que otorga en sus **compras habituales** a diferentes iniciativas, el 80% del alumnado considera muy y bastante importante que los productos sean sostenibles con el medio ambiente, un 75% otorga esta relevancia al comercio local, un 74% considera muy y bastante importante que la producción sea ecológica y un 70% tiene en cuenta iniciativas de comercio justo.

También se ha pedido al alumnado que indique si considera ciertas o no determinadas **afirmaciones relacionadas con la banca ética**. En este sentido, un 70% del alumnado señala que la banca ética exige viabilidad económica de la misma manera que la tradicional. Un 54% considera que la banca ética dedica sus beneficios únicamente a proyectos sociales y un 67% piensa que la banca tradicional, a diferencia de la ética, invierte dinero en proyectos que vulneran los derechos humanos. El alumnado piensa que es falso que la banca ética funcione igual que la banca tradicional y que realice desahucios –ambas con un 58%—. Sin embargo, señalan como verdadera, en un 65%, la afirmación que expresa que la banca ética no informa de forma transparente sobre los proyectos en los que invierte el dinero.

7. Finanzas y mujeres

En relación al grado de acuerdo con diferentes afirmaciones relativas a las **finanzas y la discriminación de las mujeres** el 74% está totalmente de acuerdo o de acuerdo con que las finanzas éticas juegan un papel importante para acabar con la discriminación de las mujeres. El 64% considera que no tienen igual acceso a financiación que los hombres en la banca tradicional, un 71% expone estar totalmente en desacuerdo o en desacuerdo con que se les da las mismas oportunidades en el ámbito financiero y un 77% se considera contrario/a con la idea de que a las mujeres se las educa igual en finanzas, pero muestran menos interés. Además, un 64% del alumnado se sitúa totalmente en desacuerdo o en desacuerdo con la afirmación de que las mujeres reciben el mismo trato que los hombres por parte de la banca tradicional.

Cabe señalar que, aunque un 87% y un 86% del alumnado se muestra en desacuerdo respecto a que debería haber una división económica —en la praxis y en la educación— en función del sexo (ellas las finanzas domésticas y ellos las de los negocios), existe un 13% y un 14% respectivamente que considera que esta división debe darse.

Por otra parte, se muestra más dividida la opinión respecto a que las mujeres gestionan mejor el dinero y las finanzas al ser más responsables y asegurar mejor el bienestar familiar, un 58% del alumnado se posiciona totalmente en desacuerdo y en desacuerdo y un 42% se muestra totalmente de acuerdo y de acuerdo.

8. Colaboración con los centros educativos

El 74% del alumnado señala que ninguna organización o entidad relacionada con las finanzas ha dado una charla o ha realizado alguna actividad en su centro. Solo el 26% recuerda que se haya realizado en su centro alguna actividad de este estilo, y exponen que se han realizado por ADEGI, Bankia, BBVA, BIC Gipuzkoa, la diputación de Gipuzkoa, Fiare, Finantzaz Haratago o Economistas Sin Fronteras.

A pesar de la poca presencia que han tenido estos contenidos en los centros, el 81% del alumnado considera que es importante la **introducción de las finanzas éticas en el currículum educativo**.

9. Perfil socioeconómico

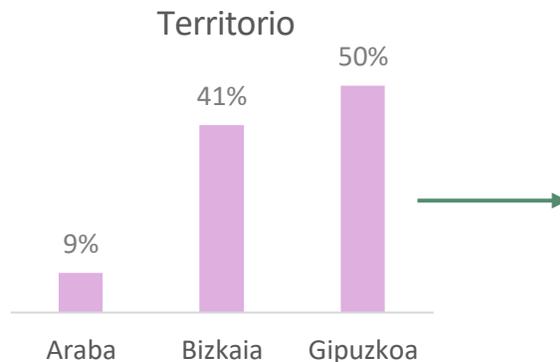
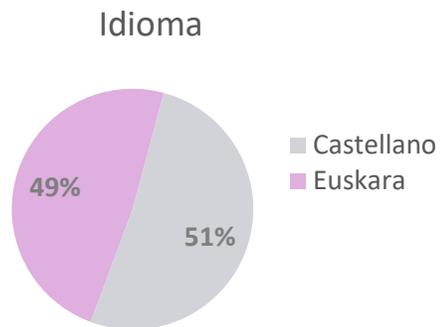
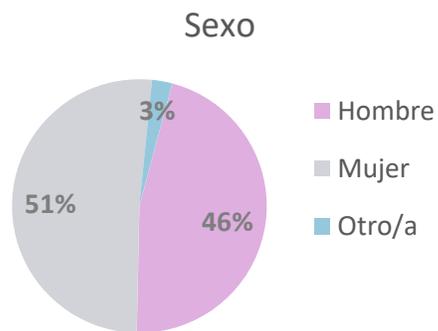
En la mayoría de los hogares son ambos progenitores quienes **gestionan los ingresos** 70%, en el 19% de los casos los ingresos son gestionados por la madre o una de las madres y en el 9% por el padre o uno de los padres. Un 2% ha seleccionado la opción otros entre quienes se encuentra la figura de la gestoría o se señala que es el propio alumno que es padre –hombre- y gestiona los ingresos de su hogar.

Por otra parte, el 96% del alumnado asegura tener dinero ahorrado y un 77% afirma tener abierta al menos una **cuenta bancaria** a su nombre, siendo la más habitual Kutxabank con un 40%, Caja laboral 12% y Caixa Bank 13%. BBVA baja al 9%, BBK al 8%, Banco Santander y Caja Rural son señaladas por el 5% y el 4% del alumnado y finalmente aparecen Deutsche Bank, Bankinter, Sabadell, ING, Fiare, Caja Navarra, Bankia y Abanca todas en un 1% de los casos.

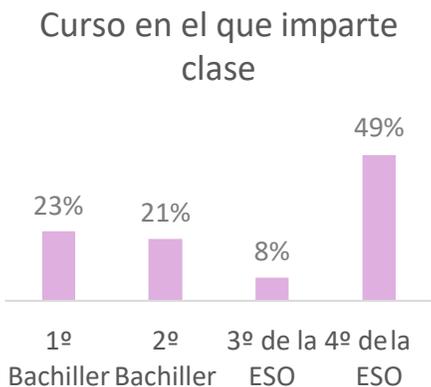
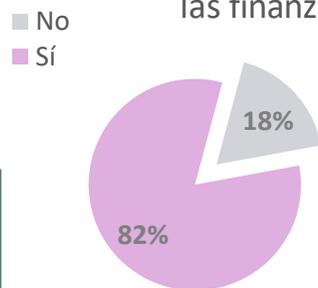
Un 59% dice tener cierto dinero semanal o mensual para sus gastos. La pregunta sobre cuánto dinero dispone al mes para sus gastos era abierta y se ha cerrado agrupando las respuestas en diferentes categorías. La mayoría 74%, dispone de 50€ o menos al mes: un 22% entre 0 y 19€ mensuales, un 29% entre 20 y 30€ y un 26% entre 31 y 50€. El 23% restante dice disponer de más de 50€ mensuales: 15% entre 51 y 100€ y 8% más de 100€ al mes.

El dinero del que se dispone se gasta mayoritariamente en ropa 72%, comida 67%, salir de fiesta 61% y ahorro 55% o cine 42%. El medio de pago más utilizado es el efectivo en un 91% de los casos, seguido a mucha distancia de la tarjeta de crédito/débito 17%. La tarjeta de prepago solo se emplea en el 5% de los casos y las aplicaciones móviles en el 4%.

1. Perfil del profesorado



Imparte asignatura relacionada con la economía y las finanzas



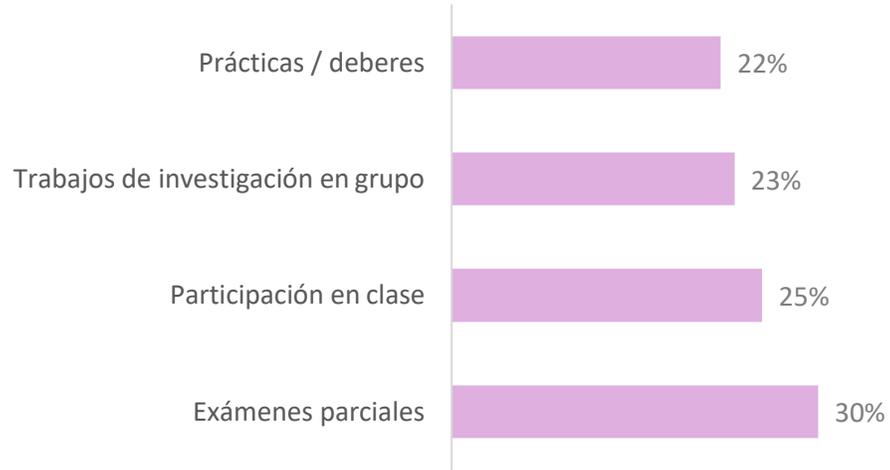
Asignaturas que imparten relacionadas con la economía y las finanzas



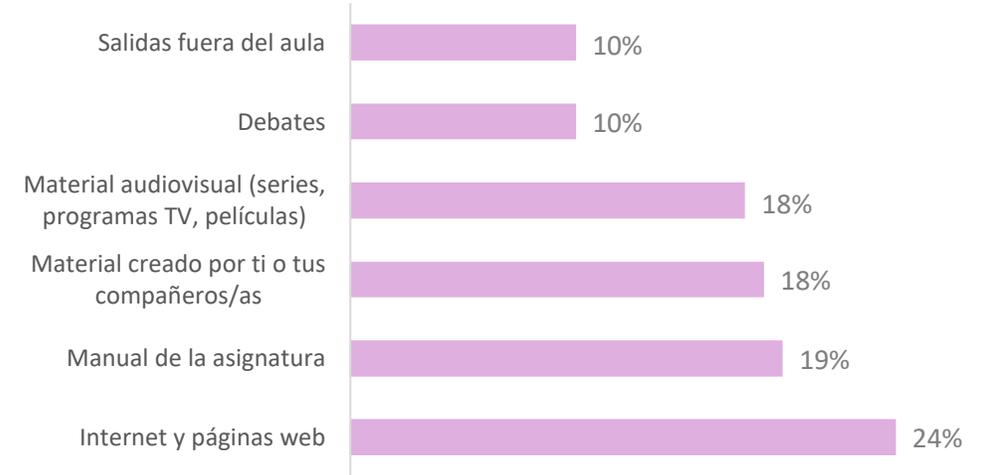
Total de centros	23
Kurtzebarri BHI	5
Nª Señora del Carmen	4
Ikasbidea Ikastola	3
Peñascal Kooperatiba	3
Beasain BHI	2
Hernani BHI	2
Joxe Mª Iparragirre BHI	2
Leizarran Institutua	2
Arantzazuko Ama BHI	1
Berriz Institutoa	1
Nª Señora de la Merced	1
Cristobal Gamon BHI	1
Egape Ikastola BHI	1
Elkar HEZI	1
Elorrio BHI	1
Balmaseda BHI	1
Laskorain ikastola	1
Lauxeta Ikastola	1
Maristak	1
Markina BHI	1
Miguel de Unamuno BHI	1
Mundaiz	1
La salle	1

2. Métodos de evaluación, pedagógicos e intereses

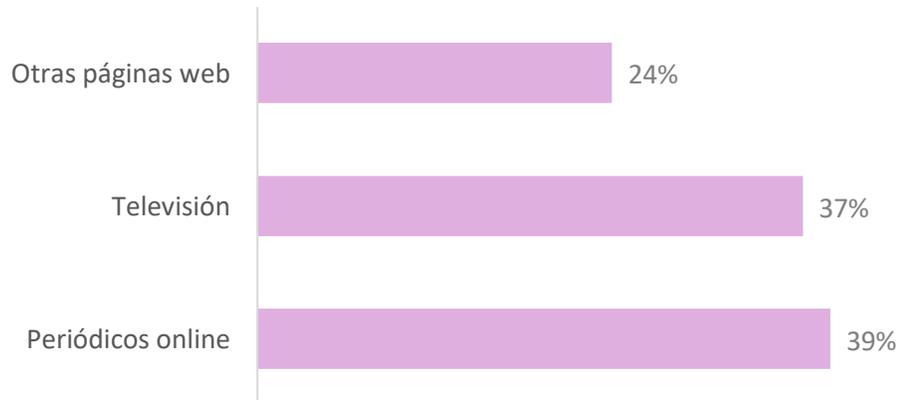
Los 4 métodos de evaluación más utilizados



Las 6 herramientas pedagógicas más utilizadas para dar clase

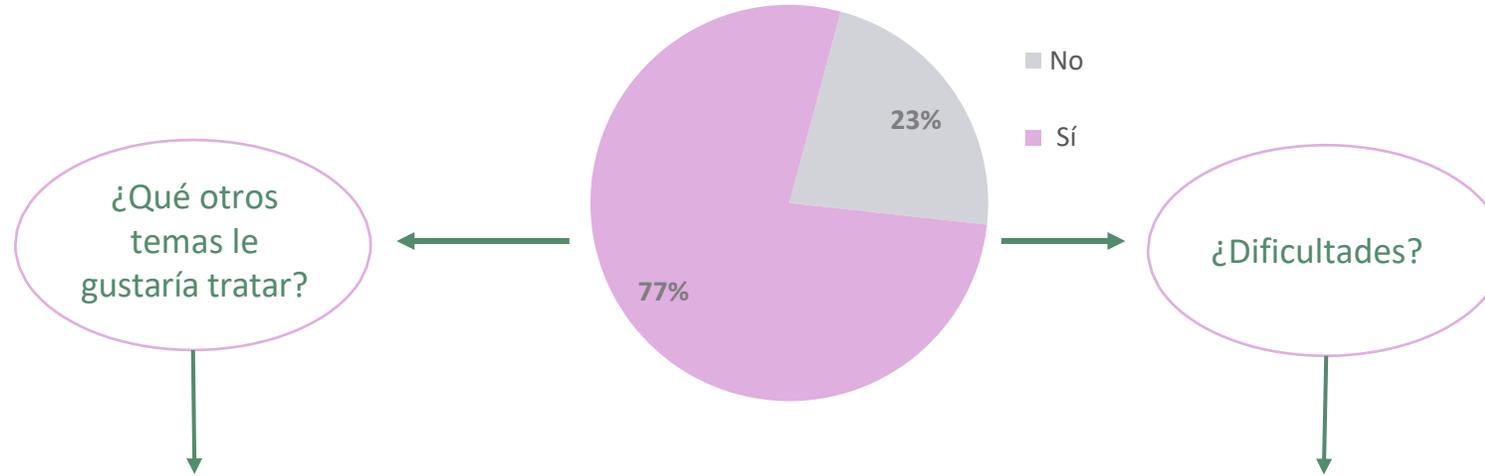


Los 3 medios más empleados para estar al día de la actualidad



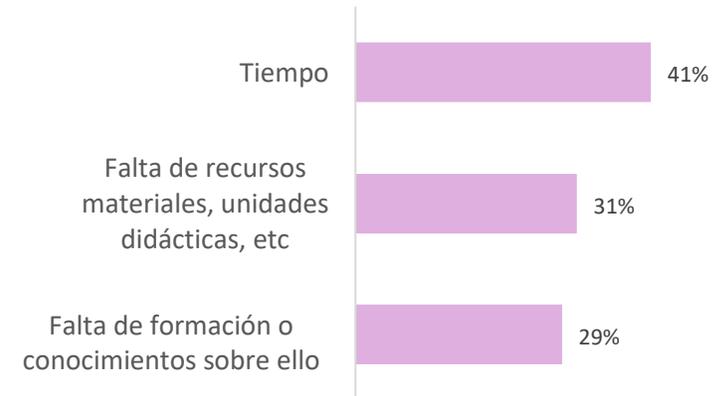
3. Otros temas que le gustaría tratar

Desea de tratar en clase otros temas relacionados con la ética o los valores de las /os agentes económicos



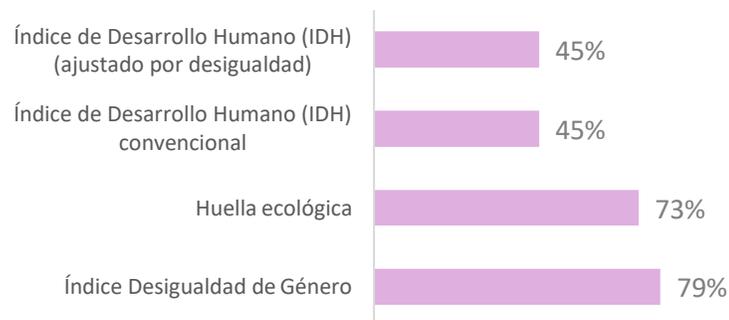
Otros temas de interés	
Acaparamiento, concentración y reparto de riqueza	6%
Inversiones vascas en sanidad y educación en la última década.	6%
Empresariado	6%
Explotación de recursos naturales	11%
Formas de financiación, políticas fiscales e impuestos	11%
Desigualdades económicas y economía social	22%
Nuevos modelos económicos (ecología, economía feminista, circular, bancos éticos, desaceleración...)	39%

3 principales barreras que dificultan tratar estos temas en clase



4. Magnitudes, temarios, agentes y objetivos

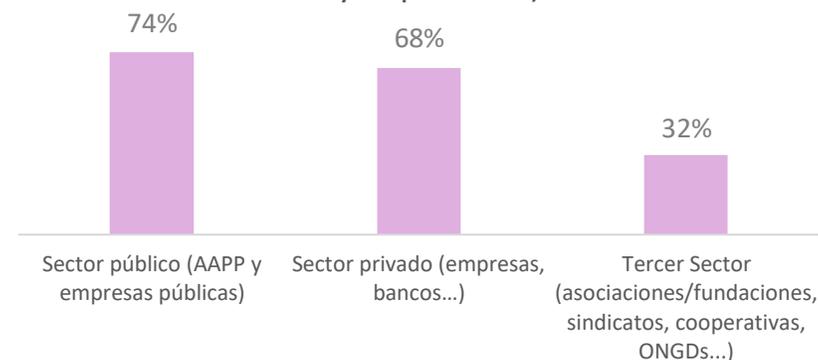
4 Magnitudes macroeconómicas que se consideran más importantes para ser impartidas



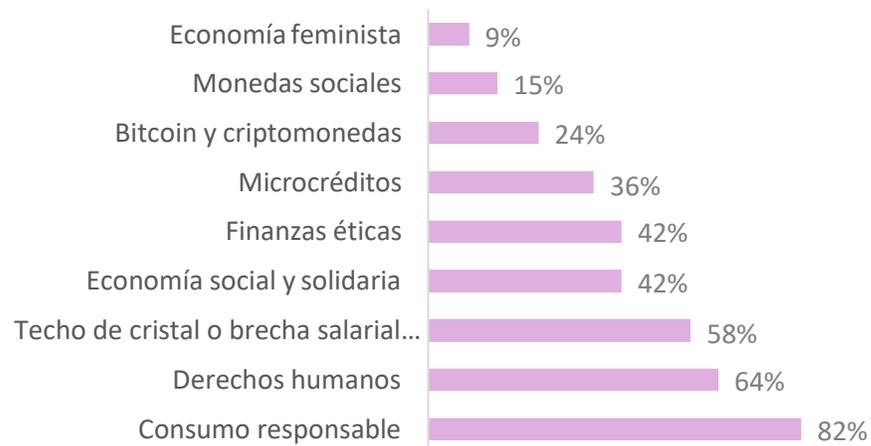
Empleo de otras magnitudes económicas



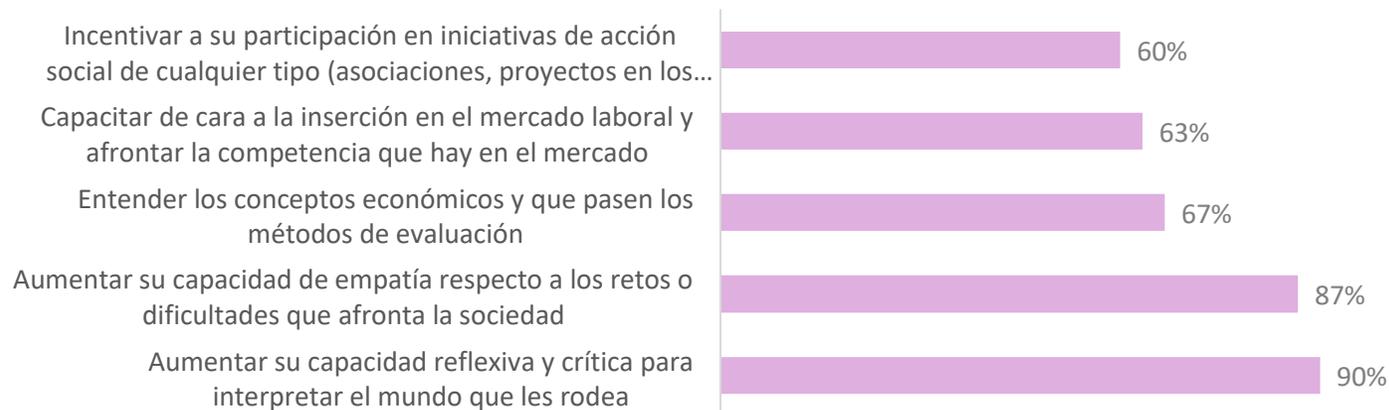
Importancia que tienen en los temarios los agentes económicos (suma de importante y muy importante):



Conceptos trabajados en clase

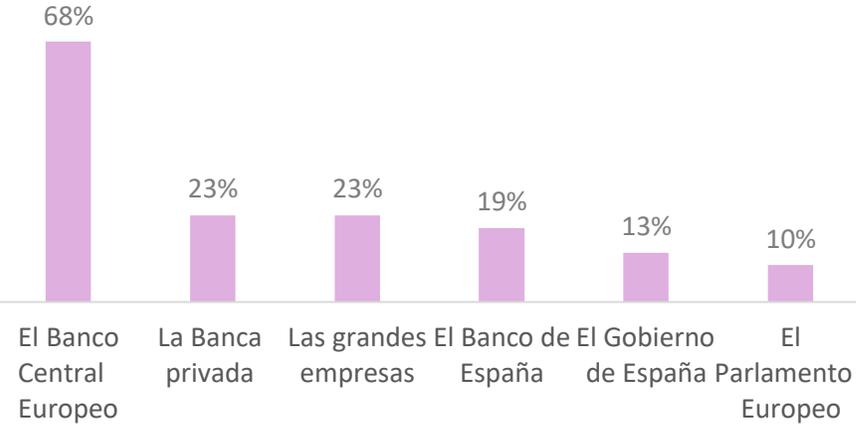


Importancia de objetivos educativos



5. Dinero y sistema bancario

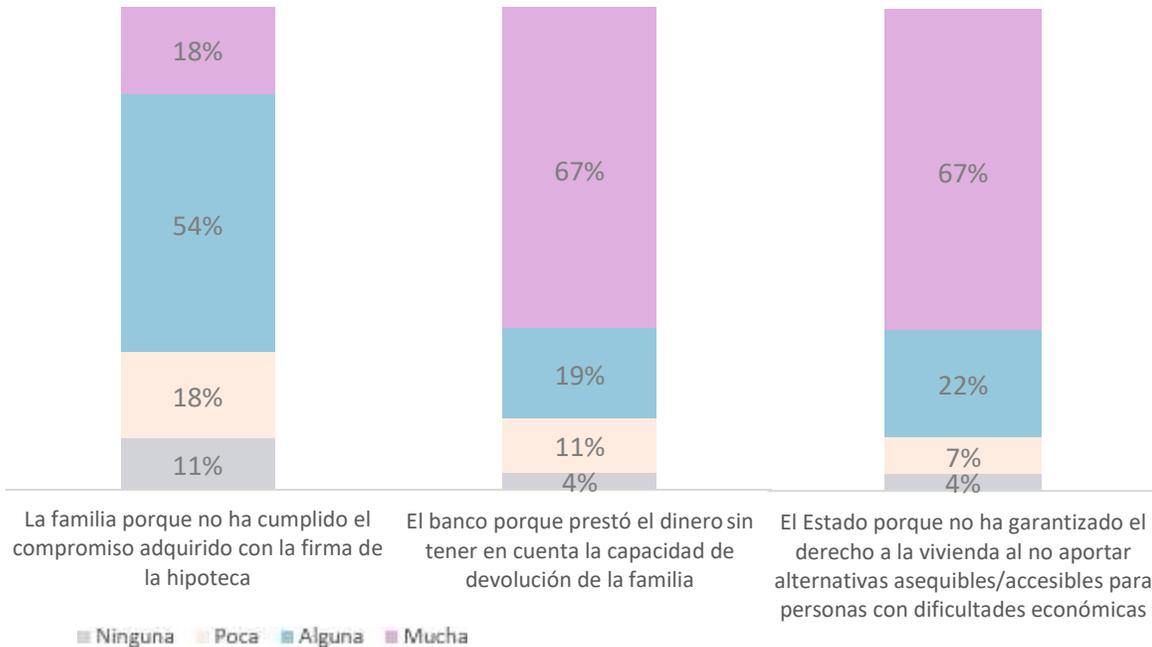
¿Quién crees que es el principal responsable de la creación de dinero?



¿Seguirías siendo cliente de un banco que invierte en empresas de armamento, que dañan el medio ambiente o vulneran los derechos humanos?



¿Preferirías un banco que solo emplease el dinero de sus clientes en proyectos que respeten el medio ambiente o que contribuyan a un bien social, antes que un banco tradicional?

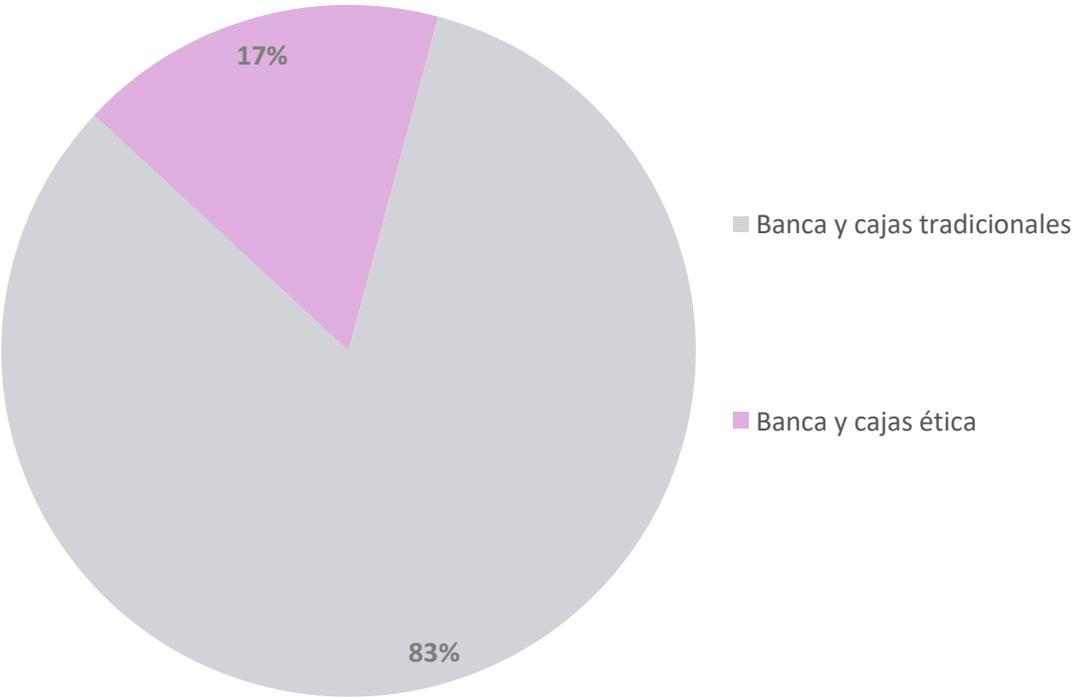


¿Quién crees que debería haber asumido principalmente los costes de este rescate bancario?



6. Finanzas: bancos seleccionados y motivos

Tipo de banco con el que se tienen contratados los servicios



Motivos por los que se eligen ese o esos bancos



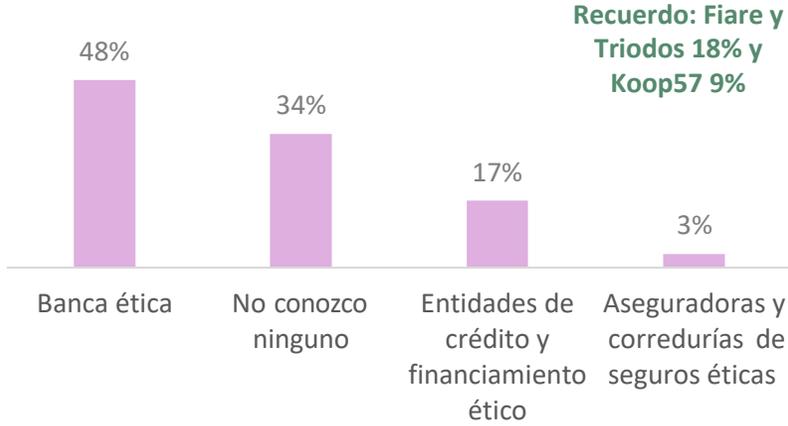
Ofrece condiciones adecuadas y baratas. Tiene las mejores condiciones calidad-precio.

La banca ética todavía no se ha dado a conocer.

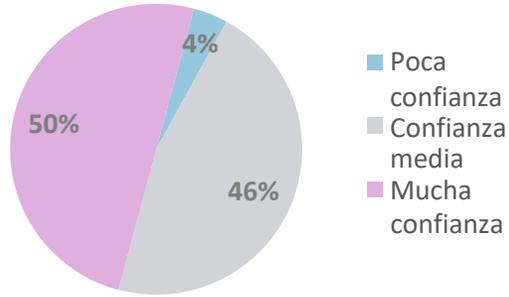
Por tener contratada la hipoteca. Porque la banca ética cobra comisiones.

7. Finanzas: banca ética y economía social y solidaria

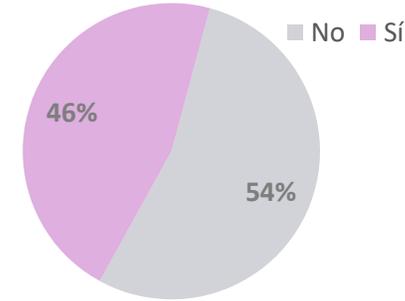
Conocimiento instrumentos de finanzas éticas



Confianza que merece la banca ética

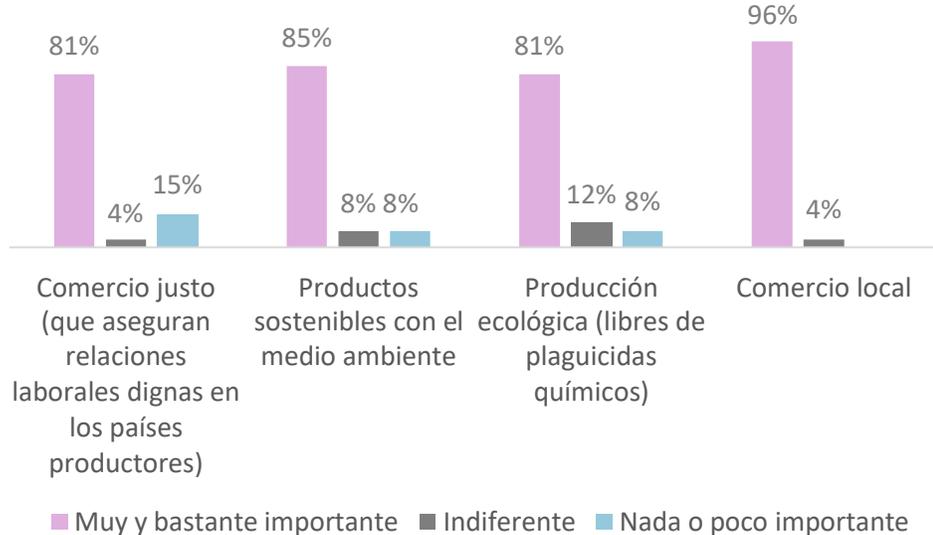


Conocimiento economía social y solidaria

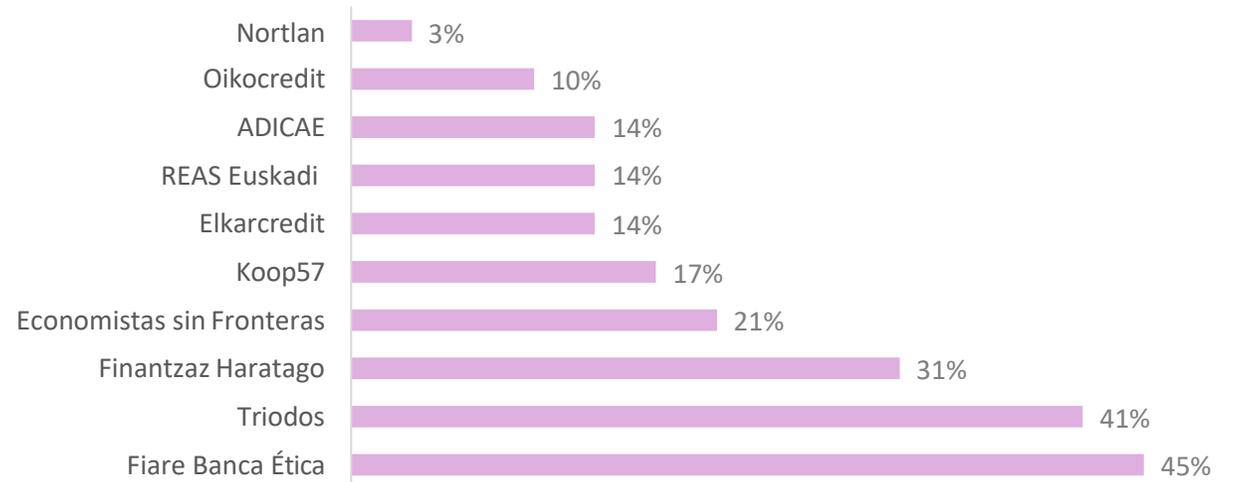


Por participar en Grupos de consumo (Saretuz, Fiare, Pobreza Zero)
 A través de Noticias/anuncios
 A través de Charlas Finantzaz Haratago
 Buscando información (leyendo, en internet, preguntando)
 A través de cursos
 Por amistades
 A través de un máster
 A través de REAS

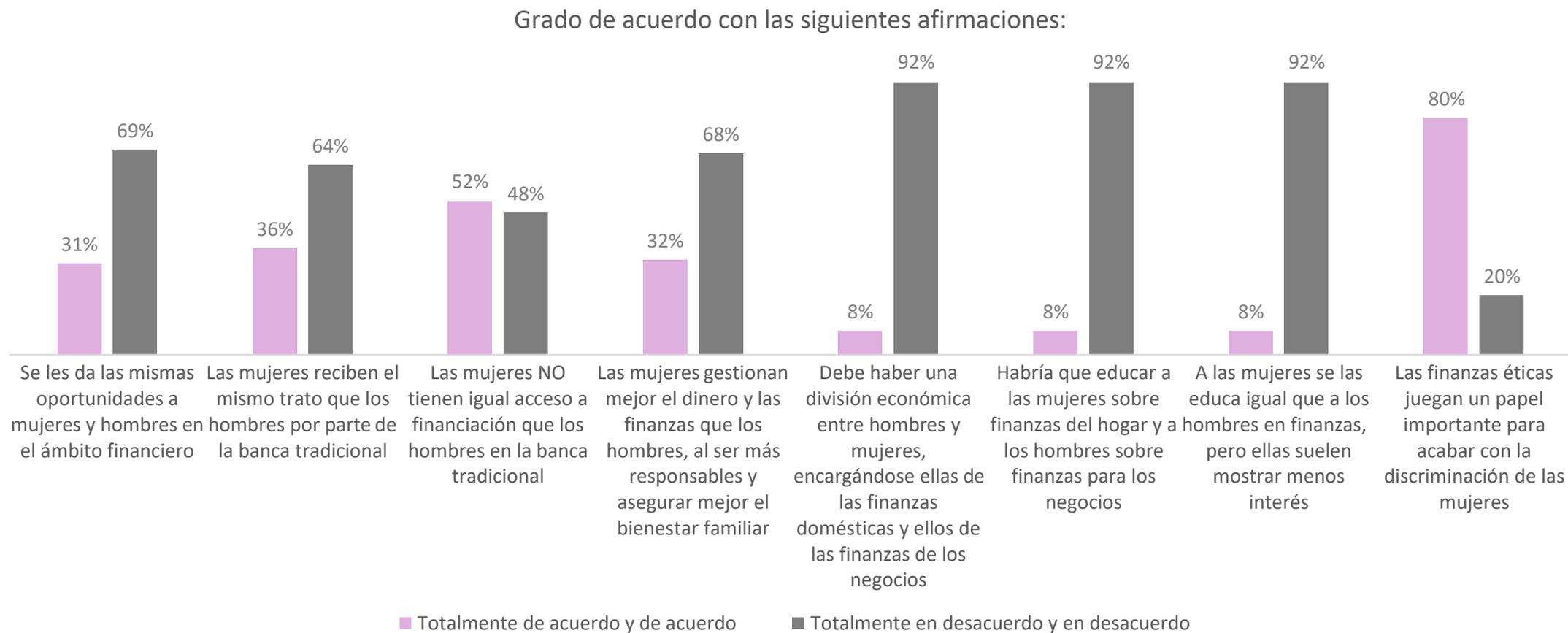
Importancia otorgada a las siguientes iniciativas en las compras habituales



Conocimiento de entidades relacionadas con las finanzas éticas

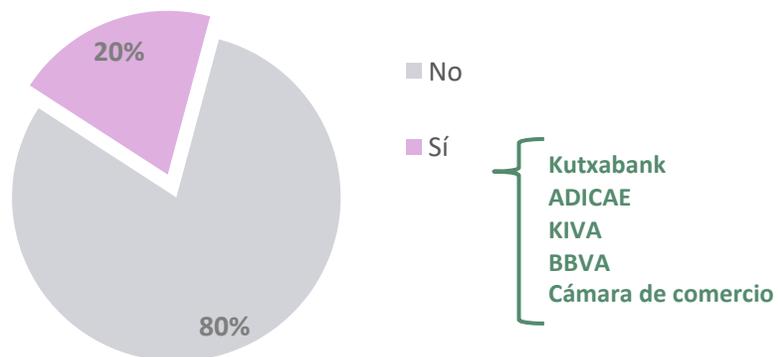


8. Finanzas y Mujeres

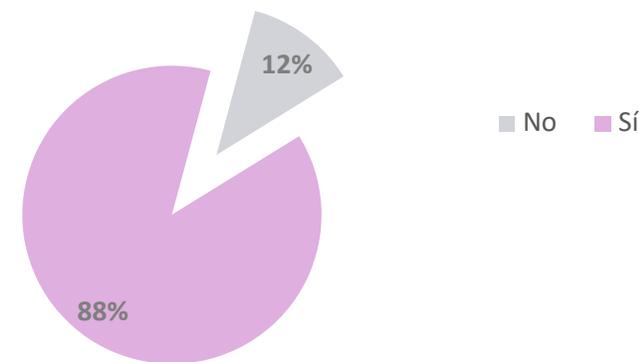


9. Colaboración con los centros educativos

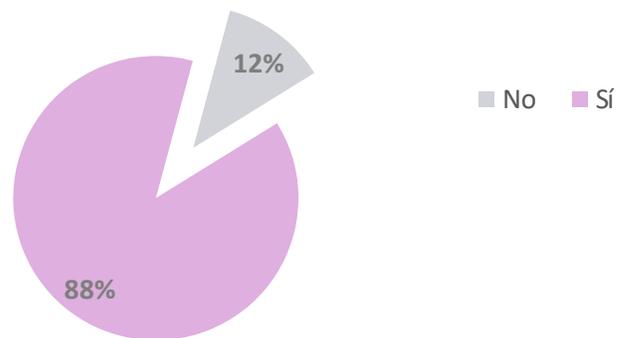
Charlas o actividades realizadas en el centro por organizaciones relacionadas con las finanzas



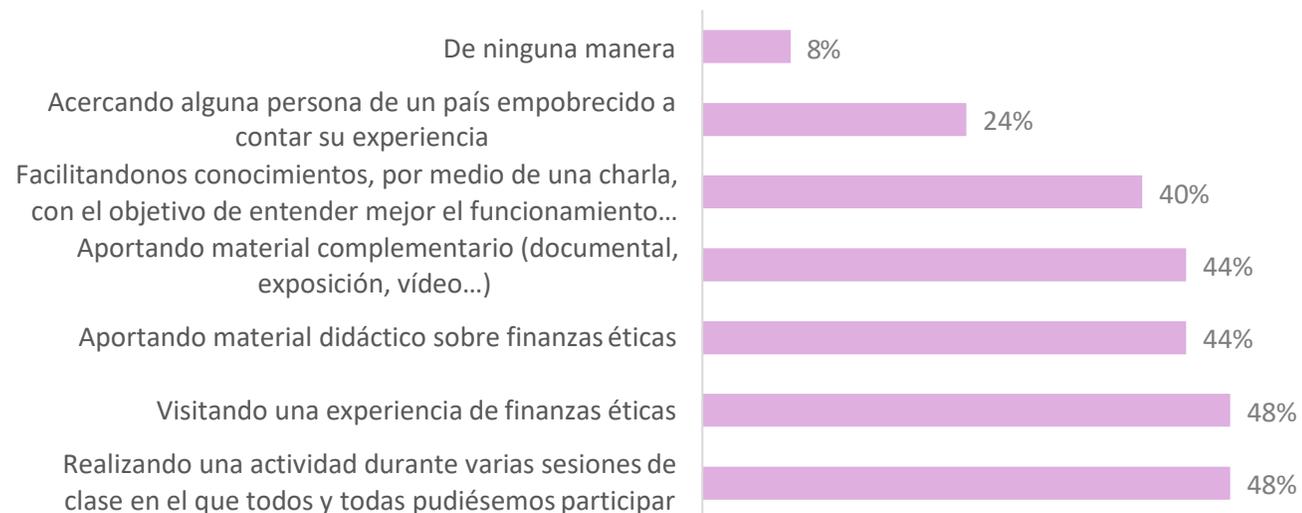
Importancia de inculcar las finanzas éticas en el currículum



¿Finantzaz Haratago debería incidir para que esta educación crítica se tenga en cuenta en el currículum educativo?

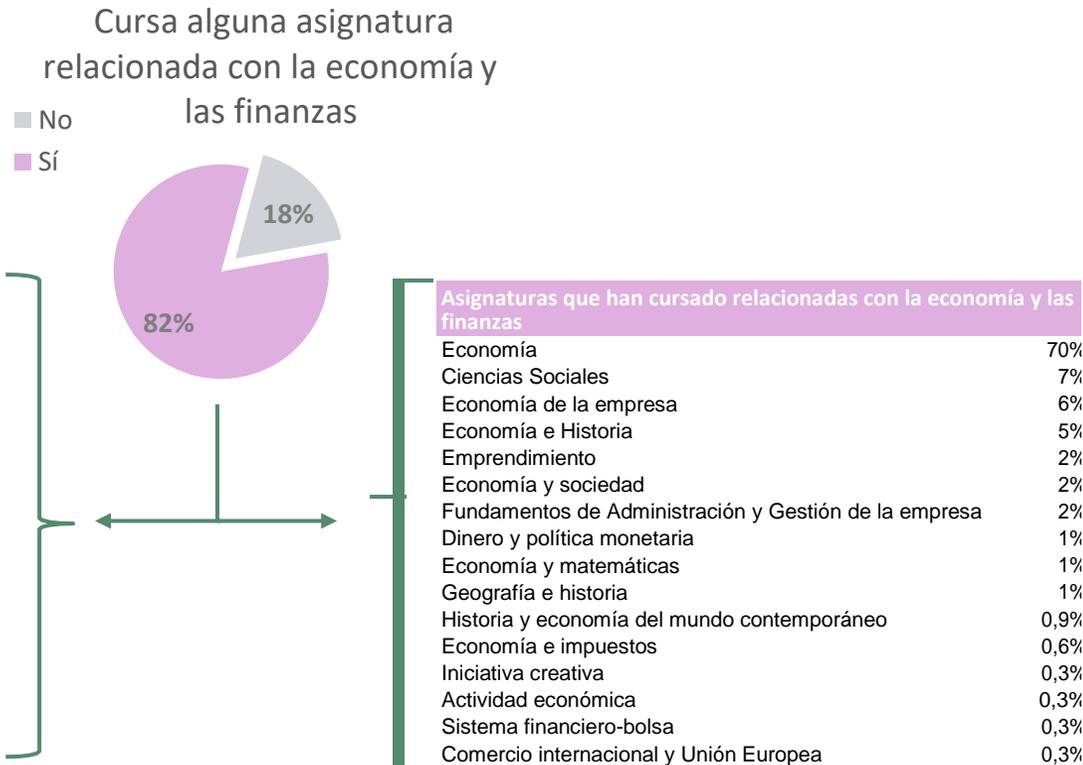
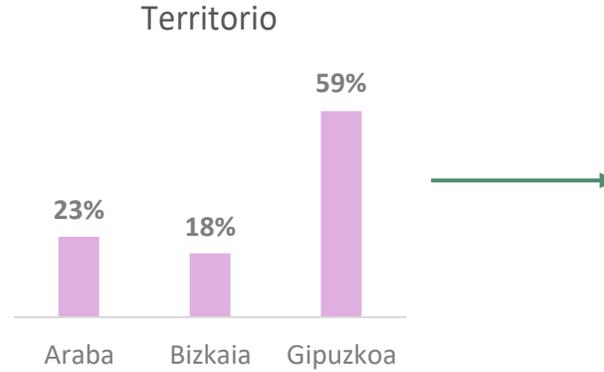
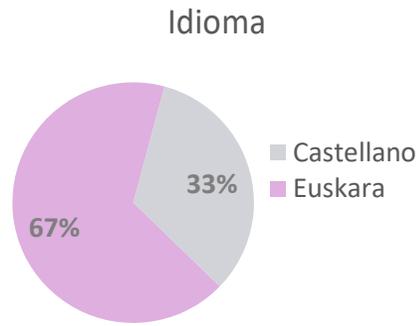
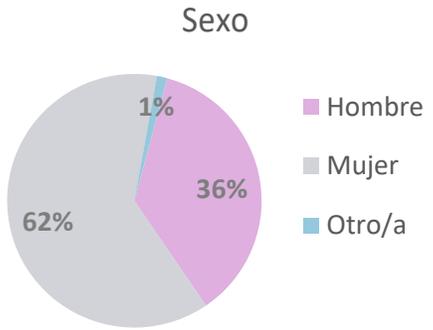


¿De qué manera te gustaría que las entidades de finanzas éticas colaboraran con tu centro educativo?



31

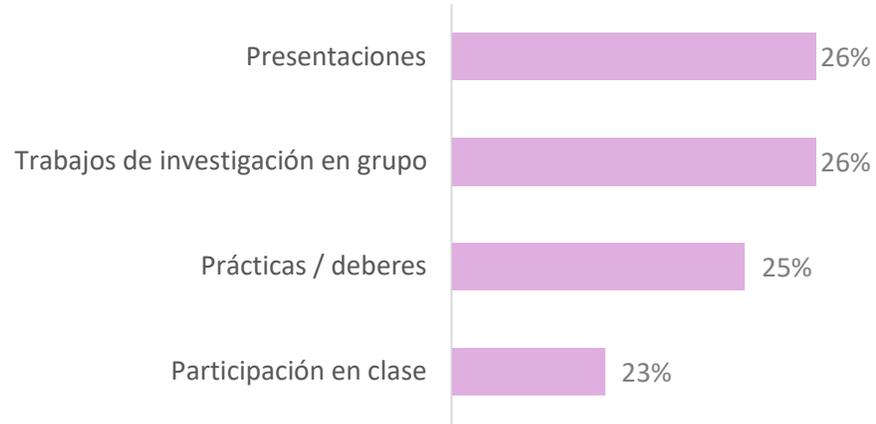
1. Perfil del alumnado



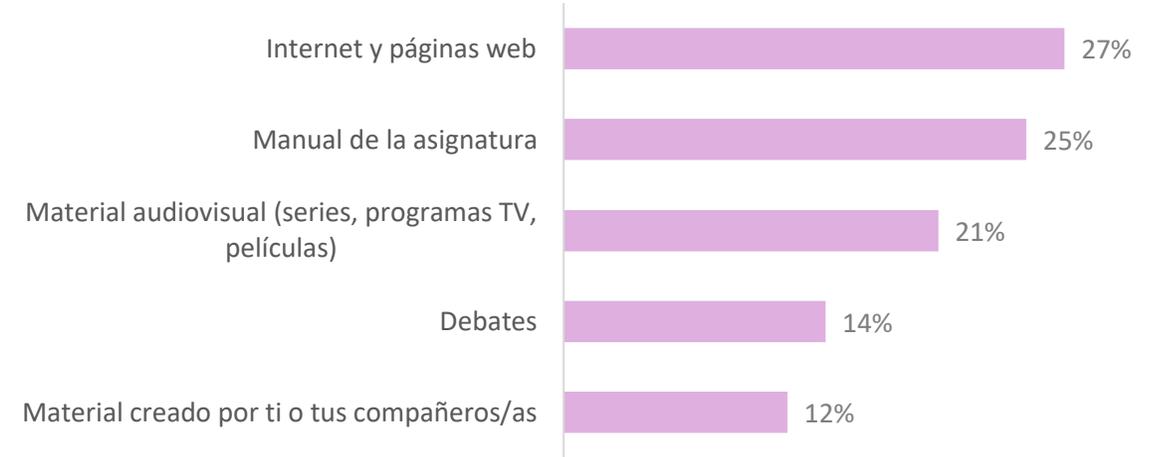
Total de centros	19
Hernani BHI-Santa Bárbara-Agustín Iturriaga	88
Laudio BHI	79
Azkorri ikastetxea	43
Kurtzebarri BHI	40
Mundaiz Ikastetxea-Sagrado Corazón	38
Txindoki-Beasain BHI	26
La Salle Ikastetxea	24
Ikasbidea BHI	20
Altza BHI	20
Elizalde BHI	14
Nª Señora del Carmen	13
Balmaseda BHI	5
Saturnino de la peña BHI	2
Elkar Hezi ikastetxea	2
Lizardi BHI	1
Laskorain ikastola	1
EGAPE BHI	1
Berriz BHI	1
Artabe BHI	1

2. Métodos de evaluación, pedagógicos e intereses

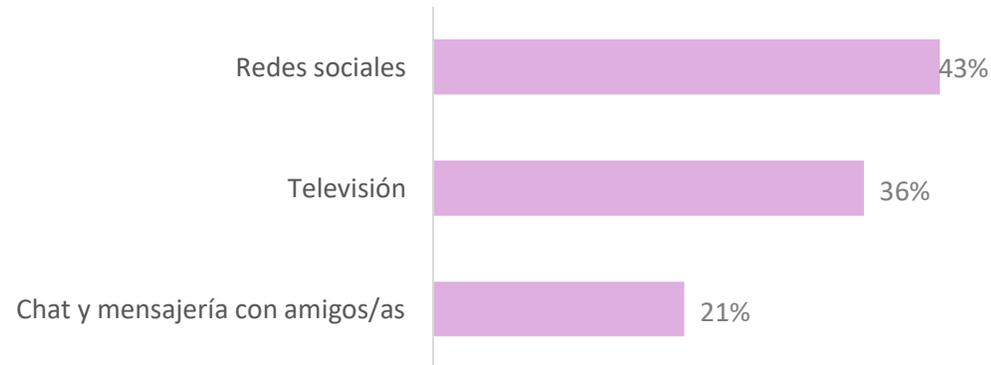
Los 4 métodos considerados mejores para evaluar los conocimientos



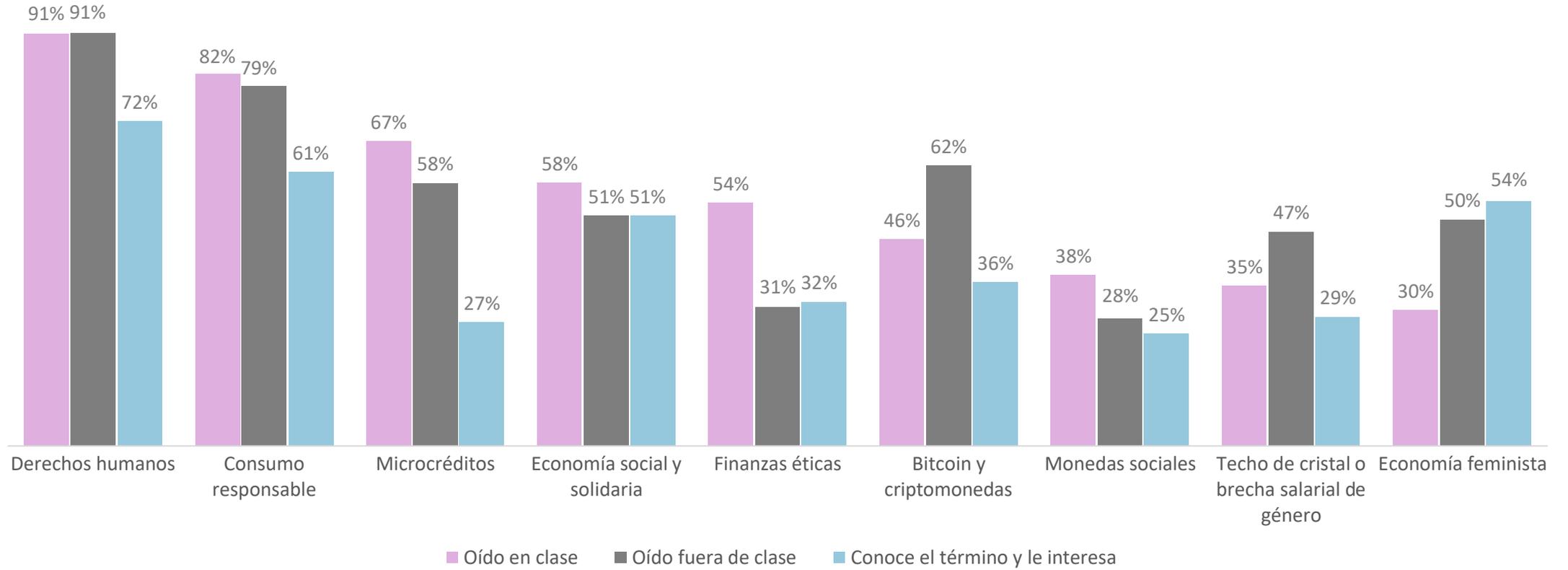
Las 5 herramientas que se utilizan en clase y se cree que con ellas se aprende más



Los 3 medios de información que se suelen emplear para estar al día de la actualidad

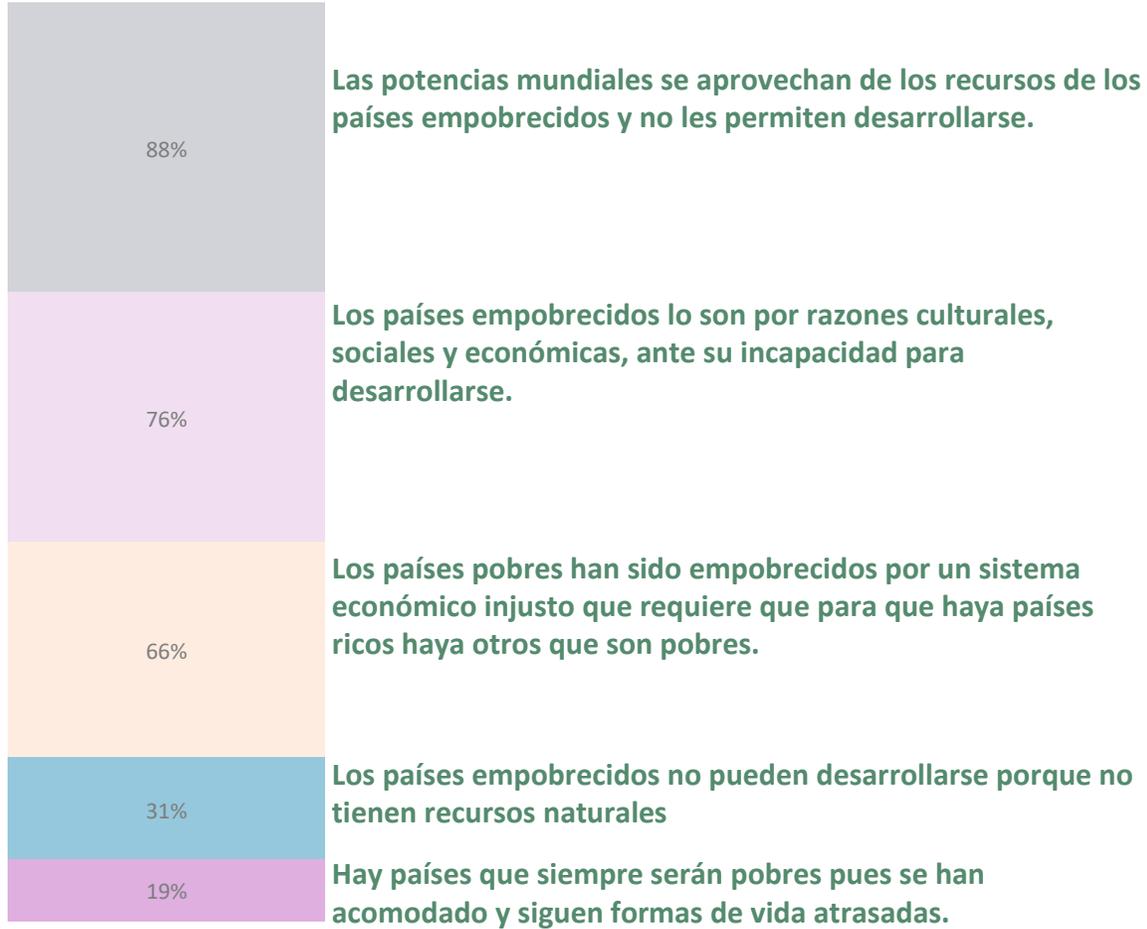


Conceptos relacionados con la economía y las finanzas



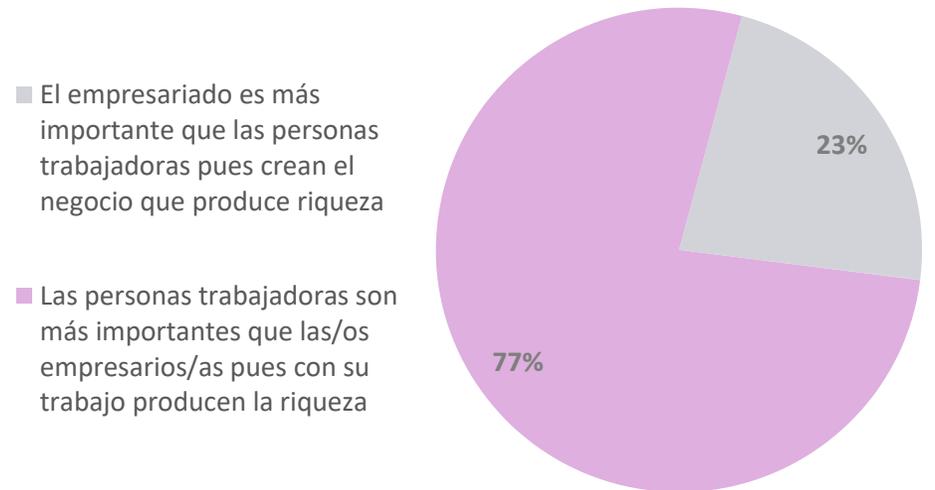
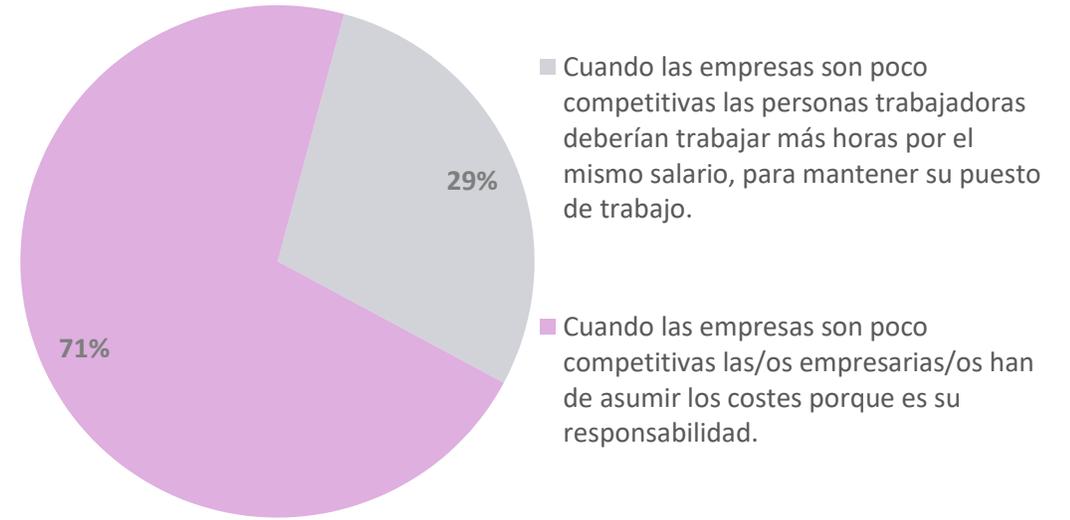
4. Sistema económico (I): empobrecimiento y desarrollo

En el mundo hay países enriquecidos y países empobrecidos. ¿Por qué?

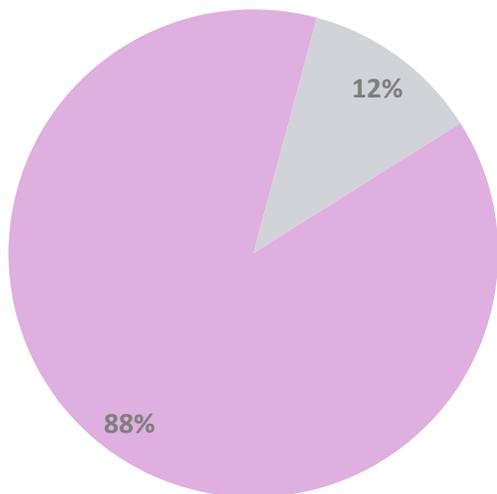


Resultados: Alumnado

4. Sistema económico (II): relaciones laborales

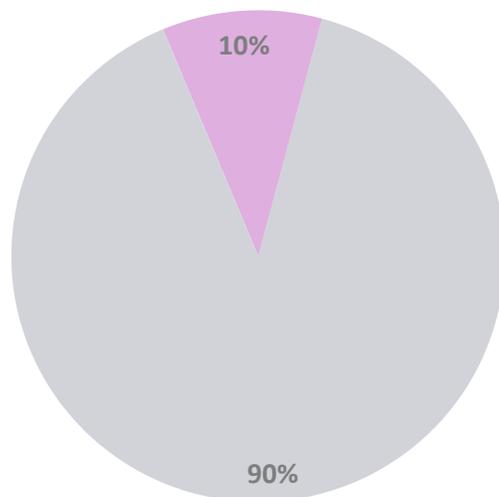


4. Sistema económico: discriminación de género

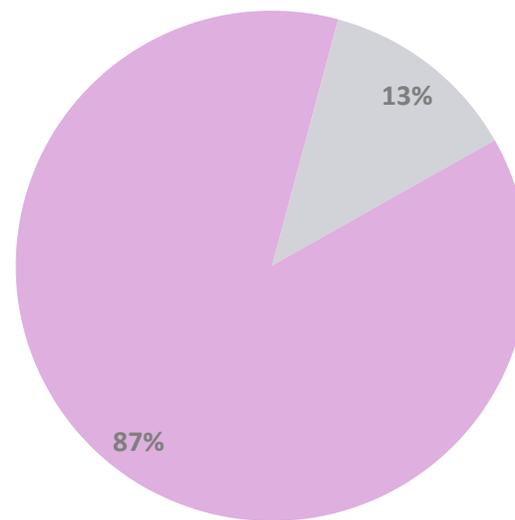


- Suele haber más empresarios que empresarias porque las mujeres no tienen la misma capacidad para dirigir una empresa.
- Suele haber más empresarios que empresarias porque las mujeres tienen menos oportunidades pese a tener las mismas capacidades.

- Los hombres cobran más pese a que las mujeres, además del trabajo en la empresa, suelen asumir gran parte del trabajo doméstico y de la crianza.
- Los hombres cobran más porque las mujeres son menos constantes en el trabajo y tiene menos vocación que los hombres.

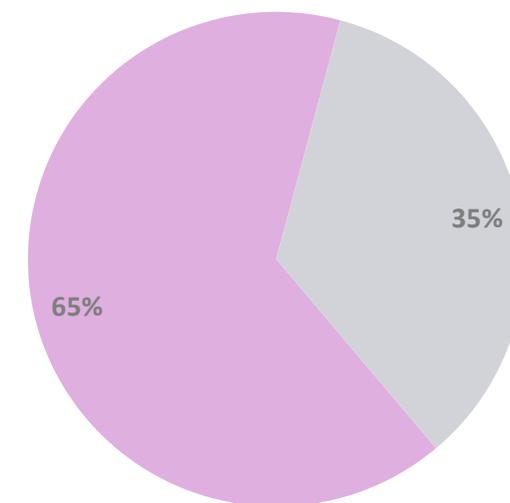


4. Sistema económico: impuestos



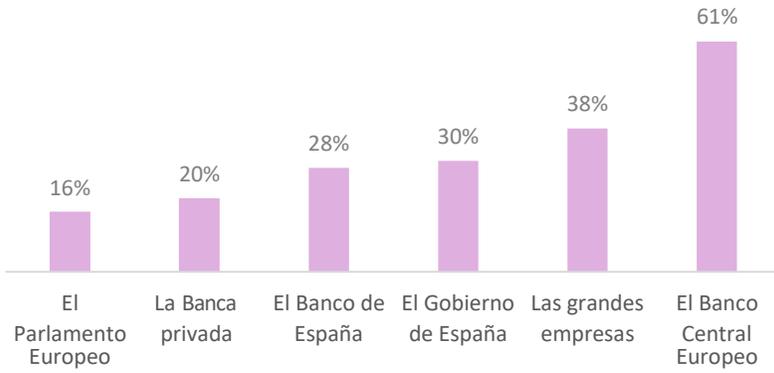
- Creo que los impuestos no son necesarios puesto que se derrocha el dinero.
- Creo que los impuestos son muy necesarios para asegurar el Estado de Bienestar (salud pública, pensiones, infraestructuras...).

- Creo que debería pagarse menos impuestos y que cada cual se pague lo que necesite
- Creo que se debería perseguir más el fraude fiscal.

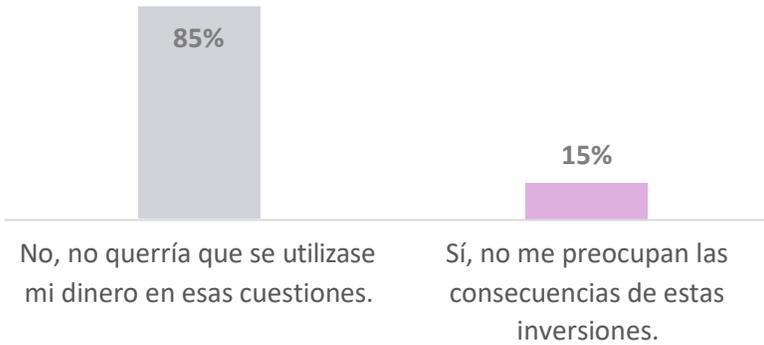


5. Dinero y sistema bancario

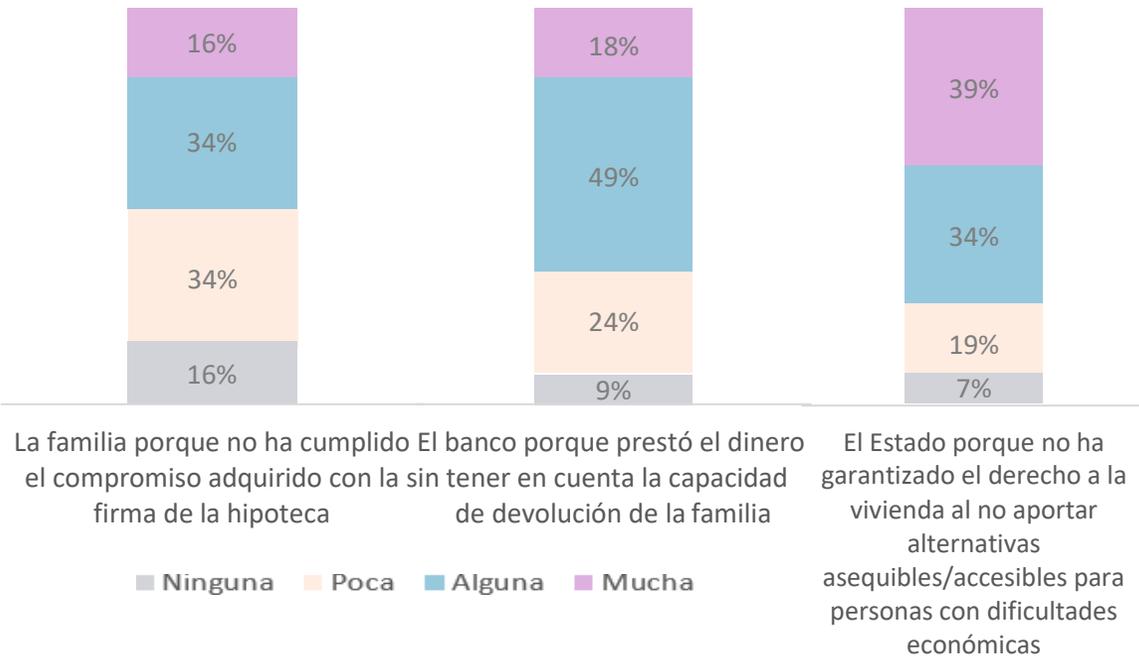
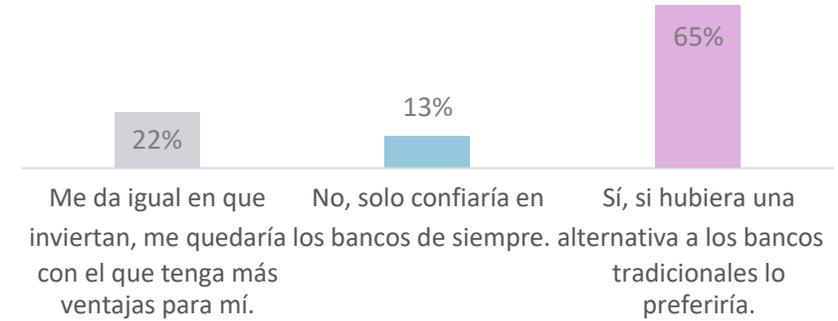
¿Quién crees que es el principal responsable de la creación de dinero?



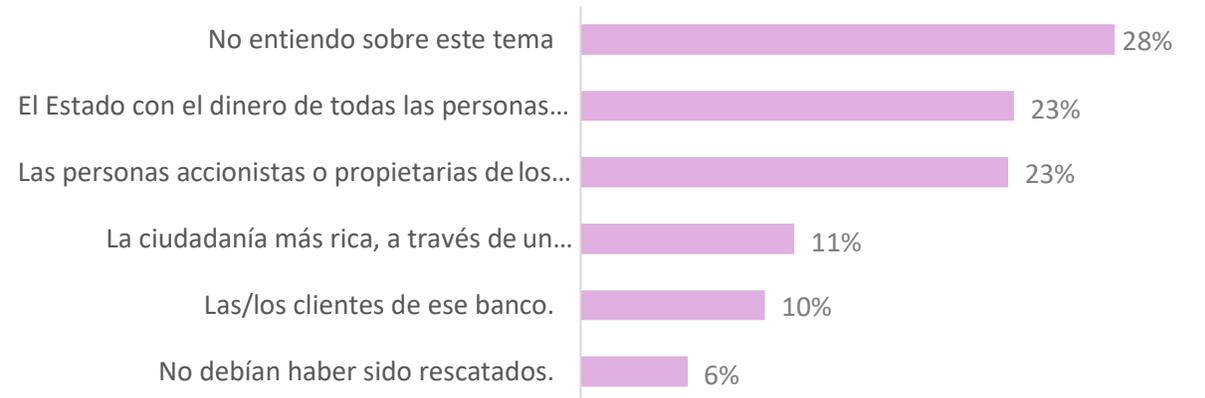
¿Seguirías siendo cliente de un banco que invierte en empresas de armamento, que dañan el medio ambiente o vulneran los derechos humanos?



¿Preferirías un banco que solo emplease el dinero de sus clientes en proyectos que respeten el medio ambiente o que contribuyan a un bien social, antes que un banco tradicional?

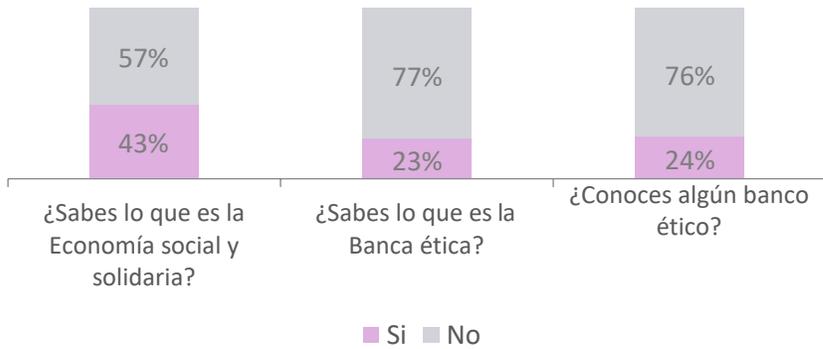


¿Quién crees que debería haber asumido principalmente los costes de este rescate bancario?

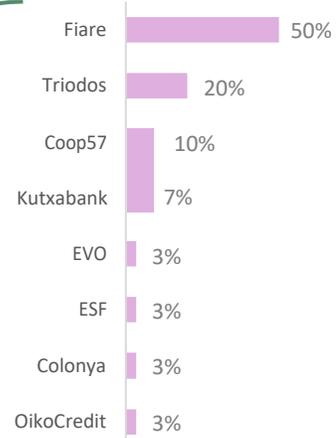


6. Finanzas: banca ética y economía social y solidaria

Conocimiento de banca ética y Economía Social y Solidaria

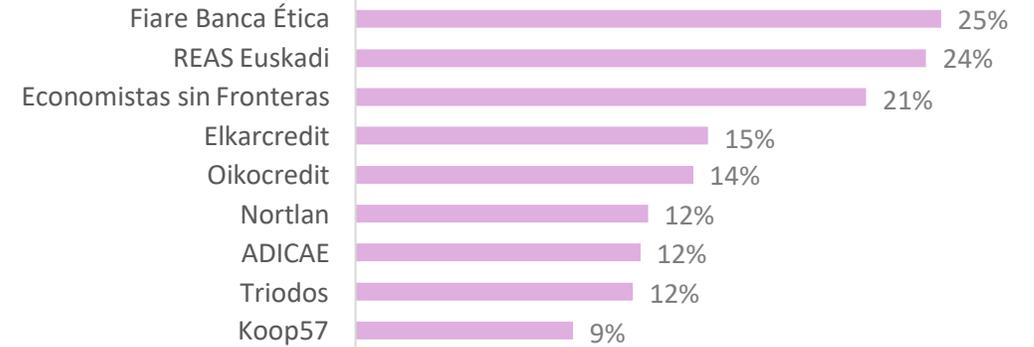


Recuerdo

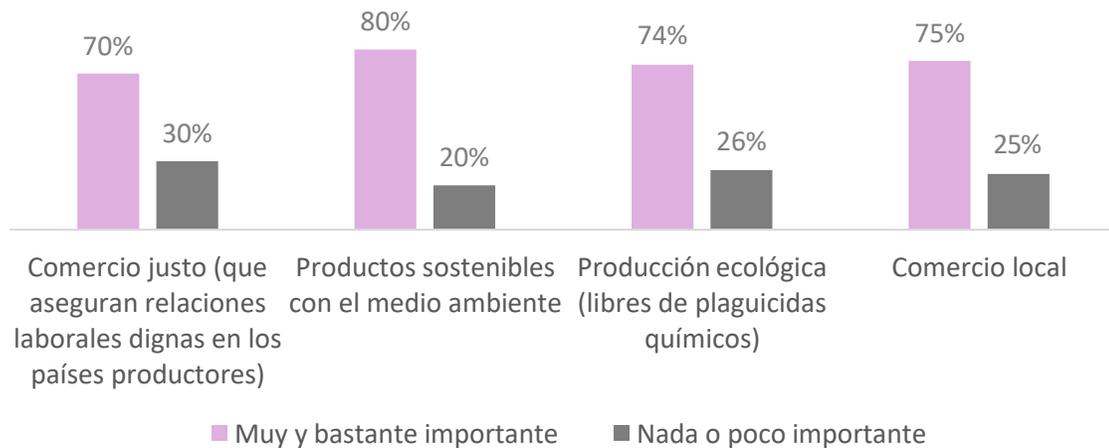


Sugerido

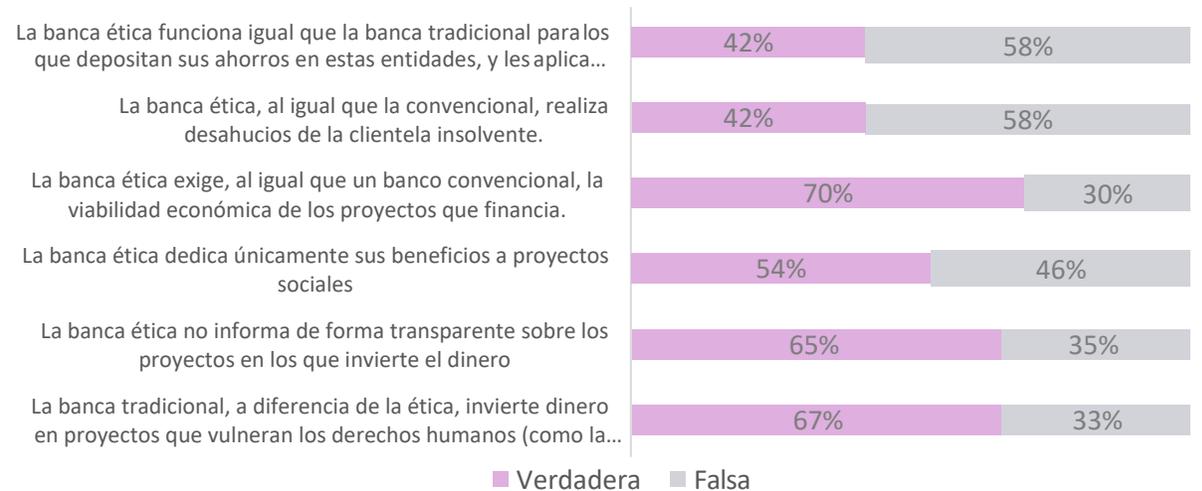
Conocimiento de entidades relacionadas con las finanzas éticas



Importancia otorgada a las siguientes iniciativas en las compras habituales

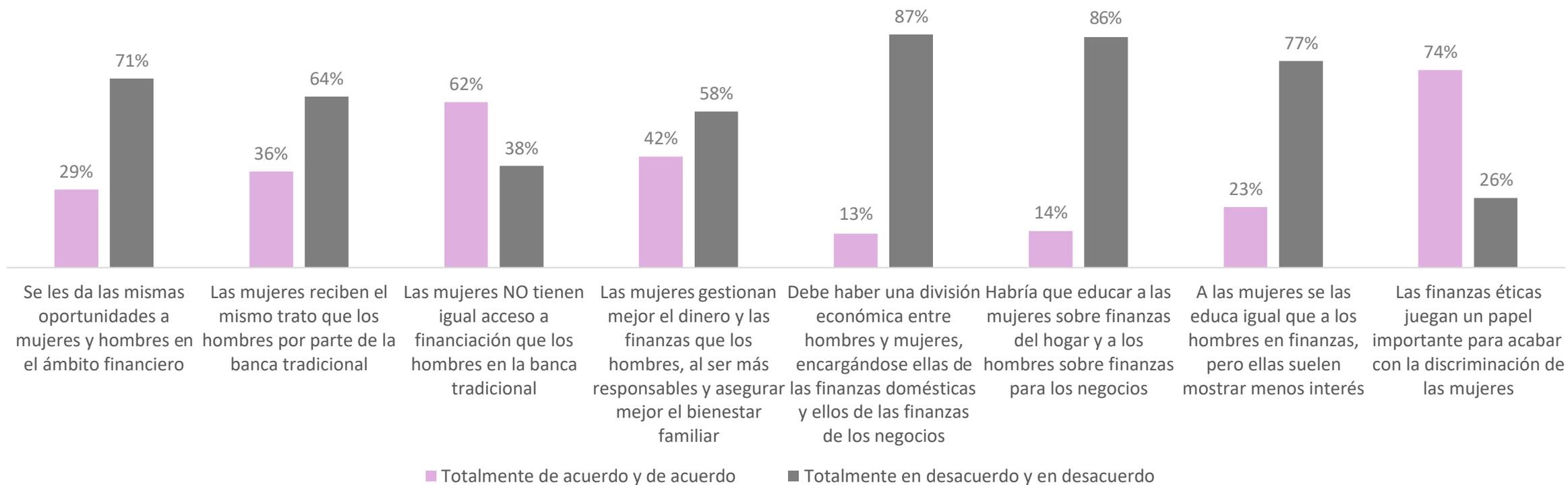


Indica si consideras ciertas o no las siguientes afirmaciones



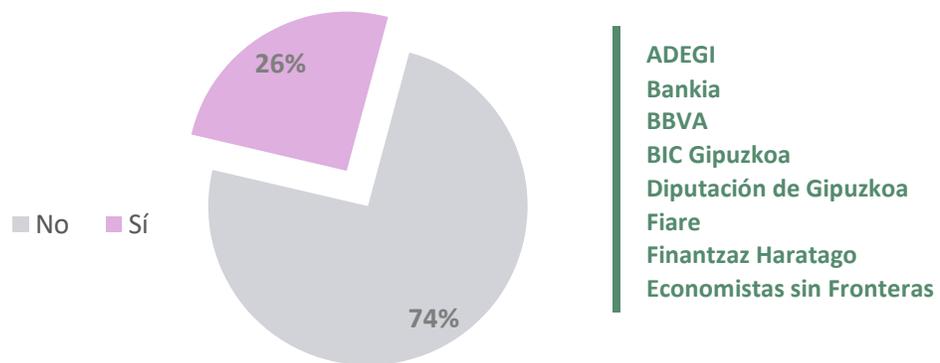
7. Finanzas y Mujeres

Grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

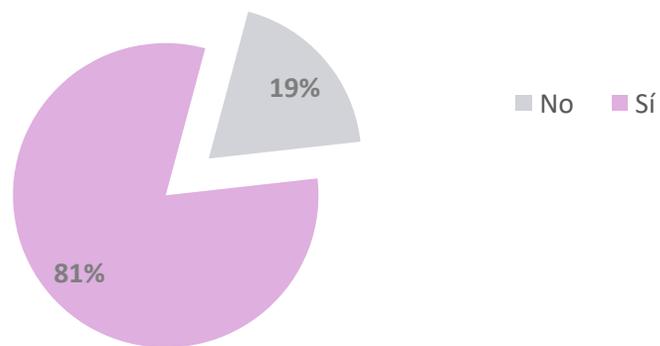


8. Colaboración con los centros educativos

¿Alguna organización o entidad relacionada con las finanzas ha dado alguna charla o ha realizado alguna actividad en tu centro?

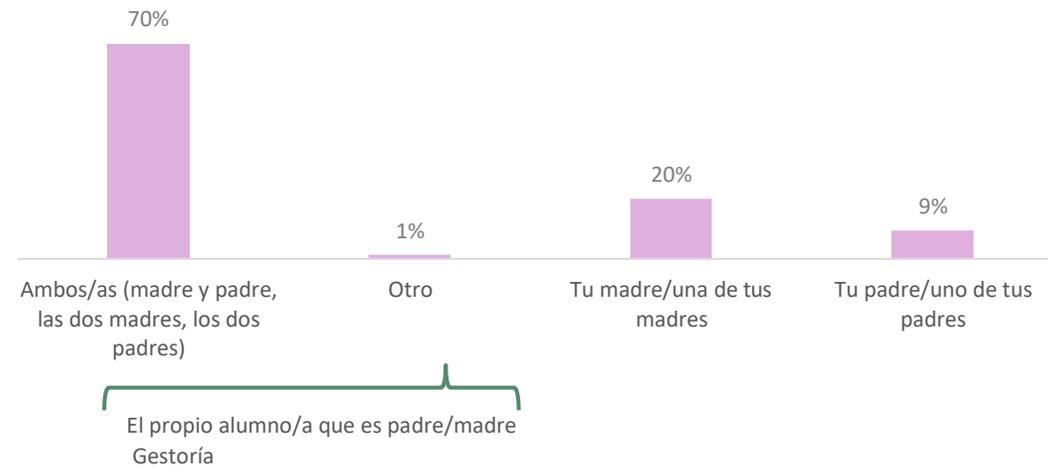


¿Crees que es importante la introducción de las finanzas éticas en el currículum educativo?

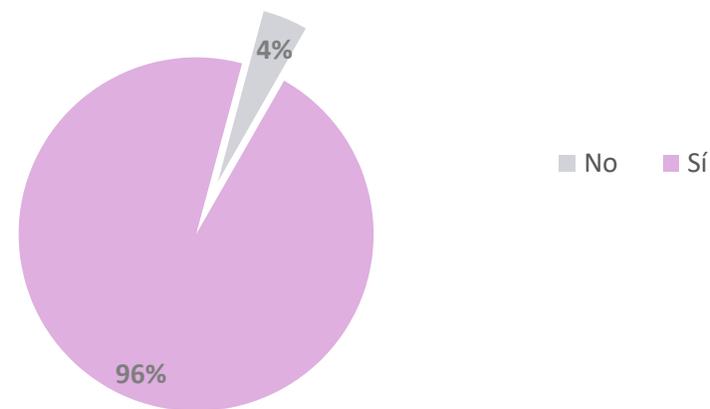


9. Perfil socioeconómico (I)

¿Quién gestiona el dinero en la casa en la que vives?

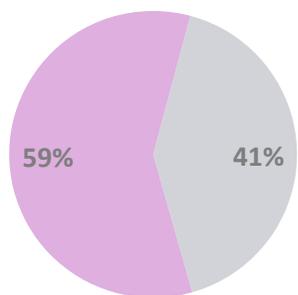


Tengo dinero ahorrado

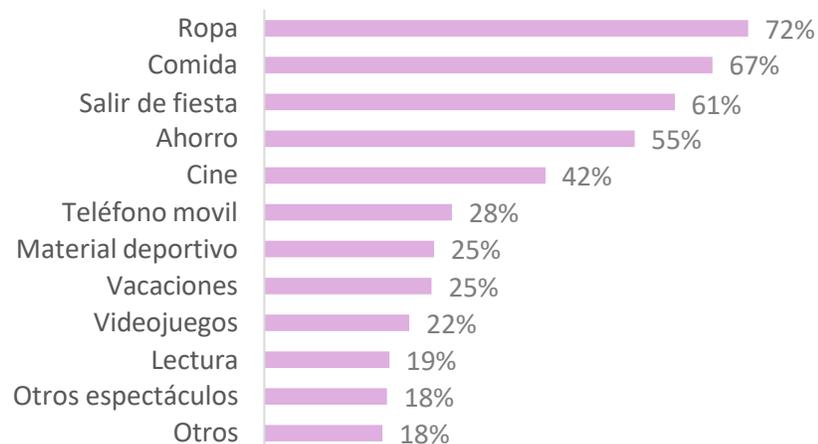


9. Perfil socioeconómico (II)

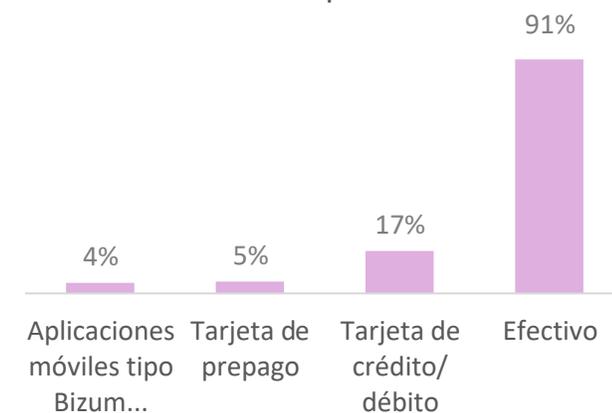
Dispongo de cierto dinero semanal o mensual para mis gastos



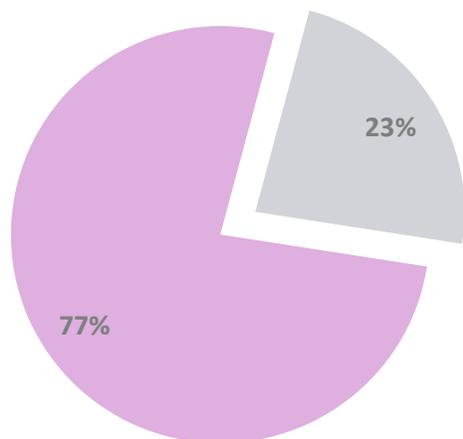
En qué se emplea el dinero disponible



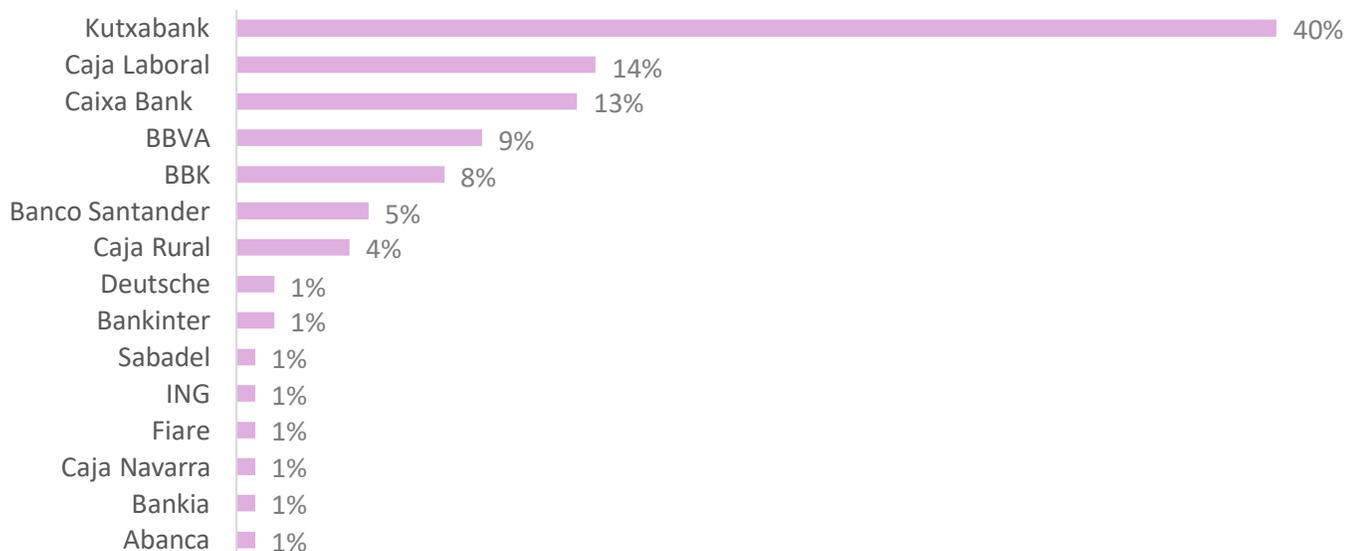
Medio de pago utilizado para las compras



Tengo abierta al menos una cuenta bancaria a mi nombre



■ No ■ Sí



Conclusiones

Desde el punto de vista de la **educación, la información y los gustos** podemos concluir que hay ciertas divergencias entre el alumnado y el profesorado. El primer grupo considera más adecuados métodos colectivos: trabajos en grupo o presentaciones. El profesorado opta por métodos más individuales como pueden ser los exámenes y la participación en clase. Se puede concluir que existe cierta disparidad en los modelos, por un lado, una lógica relacional donde el aprendizaje requiere necesariamente de la relación de las personas en grupos. Es precisamente en las personas más jóvenes donde el grupo de pares cobra una mayor importancia. Y, por otro lado, una lógica individualizadora que necesita calificar y medir los aprendizajes en términos individuales.

Estas lógicas pueden contemplarse también en los **diferentes medios que utilizan para informarse**, el alumnado recurre a las redes sociales y la mensajería con amigos/as, de nuevo mostrando la importancia de la colectividad y los grupos de pares para cotejar las informaciones y formar la propia opinión. El profesorado, en cambio, recurre a la prensa online o a las páginas web, medios que se consultan individualmente.

En cuanto a los **contenidos educativos**, el alumnado está familiarizado con conceptos como los derechos humanos y el consumo responsable en tanto que son los dos conceptos más trabajados también por el profesorado. A la hora de plantear acciones educativas en los centros es muy importante considerar el escaso conocimiento relativo a las finanzas éticas, así como el insuficiente abordaje de la economía feminista o conceptos como el techo de cristal.

Para el profesorado las magnitudes macroeconómicas más importantes son el índice de desigualdad de género 79%, huella ecológica 73%, Índice de Desarrollo Humano (IDH) convencional e Índice de Desarrollo Humano ajustado por desigualdad, ambas con un 45%.

Resulta especialmente pertinente y relevante el abordaje de materias como las finanzas éticas o la economía feminista o magnitudes macroeconómicas diferentes por dos motivos: por un lado, hay un alto interés –y desconocimiento- entre el alumnado; por otro lado, el profesorado tiene un gran interés en abordar estas cuestiones, pero no suele poder hacerlo - generalmente por falta de tiempo y materiales-. Existe por tanto una necesidad de materiales y formaciones que satisfaga las inquietudes del alumnado y facilite el trabajo a los docentes. Si estos contenidos se diseñaran en forma de talleres o dinámicas que el alumnado pueda realizar grupalmente y aplicar en su cotidianeidad tendría aún una mayor aceptación

En referencia a los **objetivos educativos**, el aumento de la capacidad crítica y reflexiva del alumnado es una de las prioridades del profesorado y en este sentido se puede afirmar que los valores críticos están en mayor o menor medida presentes entre el alumnado en tanto que, en general, muestran posiciones críticas con las relaciones de poder existentes, en temáticas como el empobrecimiento de los países o las relaciones desiguales de género en el ámbito laboral o financiero. Aspectos que vamos a abordar a continuación detalladamente. Finalmente, resulta destacable que el tercer sector es el objetivo menos valorado o que la participación en acciones sociales ocupa las últimas posiciones. Por lo que convendría reforzar la sensibilización sobre la importancia de estos ámbitos.

Conclusiones

Desde el punto de vista de la **justicia social** (por ejemplo, en el problema del rescate bancario o de los desahucios), no solo el profesorado se ha mostrado más crítico que el alumnado, a la hora de señalar las responsabilidades o las posibles soluciones, sino que además destaca el hecho de que una gran parte del alumnado no se considera competente para opinar sobre estos temas. Conviene advertir que, a medida que pasan los años, ejemplos como el rescate bancario se va convirtiendo en una mera referencia histórica para las personas más jóvenes. Ante la ausencia de una experiencia directa los relatos históricos dominantes se vuelven hegemónicos. Cuestión que hace aún más importante el refuerzo de contenidos educativos que permitan al alumnado comprender el mundo en el momento presente y los procesos históricos de construcción y reproducción -o cuestionamiento- de las desigualdades.

Por ejemplo, respecto del empobrecimiento, en el alumnado observamos cómo muestran altas puntuaciones dos visiones muy diferentes: “las potencias mundiales se aprovechan de los recursos de los países empobrecidos y no les permiten desarrollarse” y aquella que sostiene que “los países empobrecidos lo son por razones culturales, sociales y económicas, ante su incapacidad para desarrollarse”. De una u otra visión se desprende una posición crítica y otra legitimadora de la desigualdad entre países, respectivamente. Respecto a las relaciones laborales sí que prospera una amplia mayoría de opiniones que sitúan la responsabilidad en la persona empresaria y la producción de valor en las personas trabajadoras.

En cuanto a la discriminación laboral de las mujeres la mayoría del alumnado considera que ésta existe tanto en las diferentes oportunidades como en el menor salario. Ahora bien, sigue habiendo una posición minoritaria que niega estas desigualdades o, incluso, las legítimas.

Estos indicadores relativos a la desigualdad, aunque se muestran menores que los del año anterior, evidencian el desconocimiento de esta proporción de personas sobre la desigualdad de género y sus implicaciones en la discriminación de las mujeres. En definitiva, podemos concluir que cuando un relato queda fuera de las aulas hay una mayor probabilidad de la reproducción de las posiciones dominantes y los discursos discriminatorios que circulan en la sociedad. Pero aún más preocupante es cuando estos mismos discursos son compartidos por personas docentes, porque su capacidad para reproducir y reforzar los mismos es aún mayor.

No en vano, las personas docentes son agentes facilitadores de otras visiones del mundo y, por extensión, son las organizaciones sociales y el tercer sector quienes han de contribuir a completar, ampliar, innovar los enfoques y los abordajes que los docentes no pueden abarcar (como han manifestado) o –en una minoría de casos- no están dispuestos a transmitir.

El alumnado considera que los impuestos son necesarios para asegurar el Estado de Bienestar, existiendo un 13% de personas contrarias a este hecho. Del mismo modo un 35% considera que debería pagarse menos impuestos. Sigue habiendo cierta posición reactiva que no valora o comprende la necesidad de los impuestos para el sostenimiento de la sociedad en su conjunto.

En cuanto al [sistema económico y financiero](#) existe un desconocimiento en el alumnado. Las respuestas obtenidas en referencia a la creación del dinero están bastante fragmentadas evidenciando que no se sabe muy bien cómo se genera el dinero. También existe cierta confusión en lo relativo a las Finanzas Éticas y sus especificidades frente a la banca tradicional. En algunas ocasiones se mezclan ambos tipos de entidades, por ejemplo, situando Kutxabank como un banco ético. En lo relativo al funcionamiento de la propia entidad (si exige viabilidad, si dedica sus inversiones a proyectos sociales o si realiza desahucios) las valoraciones que emite el alumnado encuestado, aunque reflejan un mayor conocimiento respecto del año anterior, siguen presentando un alto porcentaje de dudas.

Finalmente, el alumnado señala una mayor necesidad de transparencia en los proyectos en los que invierte el dinero la banca ética, algo que podría resolverse con charlas o visitas a las entidades financiadas o con campañas publicitarias que versen sobre las peculiaridades de este tipo de entidades.

A pesar de lo anterior, ha aumentado considerablemente entre el alumnado el conocimiento de diferentes [entidades de banca ética](#), el año anterior solo alcanzaba el 9% y este año ha subido hasta el 24%. En este aumento pueden haber incidido las charlas que se han impartido en los centros, en tanto que, el año anterior ni profesorado ni alumnado señalaban haber recibido charlas de entidades de finanzas éticas y este año aparecen las charlas como las de Finantzaz Haratago, de Economistas Sin Fronteras o Fiare.

Todo ello remarca la importancia de acercar estos contenidos a las aulas, y sigue señalando que aún hoy es una asignatura pendiente a pesar de los avances y del interés mostrado tanto por alumnado 81% como por profesorado 88% en cuestiones como la banca ética. El profesorado considera que Finantzaz Haratago debería desarrollar actividades a lo largo de diversas sesiones que podrían desarrollarse en el aula o en forma de visitas a las entidades relacionadas con las finanzas éticas.

Conclusiones

En este cuestionario se observa como el conocimiento que estas charlas y formaciones aportan se traduce en la práctica cotidiana, por ejemplo, el año pasado entre el alumnado ninguno había abierto una cuenta en una entidad de carácter ético y este año sí se menciona Fiare. Una cifra que sube en el profesorado, con un 17% que tiene contratados sus servicios bancarios con bancos y cajas éticas. Éste último grupo tiene un conocimiento mayor que el alumnado de estas entidades, el 48% conoce lo que es la banca ética y al 50% le merece mucha confianza. Sin embargo, a la hora de permanecer en sus entidades tradicionales apelan a motivos como las relaciones tradicionales o las condiciones económicas. En resumen: antiguas relaciones de confianza y la competitividad de los productos siguen siendo los principales límites para la expansión de las finanzas éticas entre el profesorado encuestado.

El año anterior señalábamos el amplio margen para la [proactividad de las organizaciones de la Economía Social y Solidaria](#) y los resultados de este año vuelven a incidir en esta idea: primero, dando a conocer las propiedades de las Finanzas Éticas y, segundo, facilitando y simplificando las gestiones de tránsito de una entidad a otra, por ejemplo, los cambios en las domiciliaciones. Este año, además, adquiere especial relevancia la necesidad de que las entidades se acerquen a los hogares y se sitúen en los barrios de tal forma que faciliten la atención presencial en oficinas o alguna forma de atención presencial más cercana.

Tanto entre el alumnado como en el profesorado Fiare y Tríodos son las [entidades](#) mencionadas en mayor medida, y este año sube el conocimiento de entidades como Finantzaz Haratago, Economistas sin Fronteras, Elkarcredit, Oikocredit y REAS Euskadi, aunque siguen siendo más desconocidas entidades como Nortlan o Adicae.

En términos generales, se observa un mayor conocimiento que al año anterior de los conceptos de la economía social y solidaria y las finanzas éticas, así como de los diferentes instrumentos de estos campos, pero a pesar del aumento se evidencia que sigue necesario ahondar la difusión de las Finanzas Éticas entre el alumnado y el profesorado, que hay predisposición a ello y que puede haber diversas formas de colaboración.

Este trabajo no parte de cero pues hay ciertos conocimientos bien arraigados. En este estudio se han apuntado las principales temáticas de interés y el grado de conocimiento tanto del alumnado como del profesorado. Los aspectos aquí señalados permiten señalar las líneas de acción más relevantes para seguir mejorando la educación financiera en las aulas, desde enfoques afines a las finanzas éticas.

ANEXO: Aprendizajes metodológicos

Diseño de preguntas del formulario

En términos generales el diseño del cuestionario ha mejorado respecto del año pasado, por ejemplo, se han reducido las opciones de respuesta de ciertas preguntas y también las opciones abiertas (“otros”), lo que ha permitido acotar mucho mejor la opinión de las personas participantes en un número de categorías de respuestas más adecuadas. Esto ha sido posible porque es el segundo año que se realiza la encuesta y se contaba ya con la experiencia acumulada del año anterior, que sirvió como estudio exploratorio.

Uno de los puntos mejorables ha sido que se han aumentado en gran medida el número de preguntas múltiple respuesta. Esto ha implicado tres limitaciones:

1) Desde el punto de vista de la persona encuestada aumenta la “deseabilidad”, este efecto consiste en seleccionar lo que realmente se piensa y, cuando es políticamente incorrecto, compensar con otras opciones consideradas más aceptables por el receptor de la encuesta.

2) Desde el punto de vista del análisis y los resultados, es más difícil establecer las tendencias, porque no tienes una distribución en base a 100% para el conjunto de las opciones de respuesta de cada pregunta. Por esta razón el tratamiento de la múltiple respuesta ha requerido diferentes aproximaciones. a) Cálculos de porcentaje sobre el total de respuestas y no sobre el total de casos, este tipo de operación transforma la variable múltiple respuesta en una variable de respuesta única que devuelve una distribución en base 100. b) Cálculo de la múltiple respuesta como tal, donde cada categoría de respuesta de una misma pregunta puede adoptar valores de 0 a 100%.

3) Desde el punto de vista de la comparabilidad de los datos entre años hay un problema añadido, que no es tanto de la múltiple respuesta sino de la modificación de la formulación de preguntas: si una pregunta un año es formulada mediante una escala y otro año mediante una múltiple respuesta los datos no son comparables.

En términos generales hay una regla que debería orientar el diseño de las preguntas de los formularios: reducir a la mínima expresión las preguntas abiertas, a continuación, restringir el uso de preguntas múltiple respuesta sólo a cuando realmente sea necesario y, finalmente, tender a que la mayoría de las preguntas fueran respuestas cerradas categóricas (con un número de categorías previamente definidas) o escalas (valores numéricos para indicar el grado de acuerdo o desacuerdo). Este tipo de formulación de las preguntas permiten análisis más ricos y elaborados estadísticamente.

El muestreo y la comparabilidad de los resultados

Un estudio que ya cuenta a sus espaldas con dos ediciones previas empieza a adoptar unos niveles muy aceptables en tanto que herramienta de medición de las opiniones y actitudes. La experiencia de las fases previas nos permitiría pensar en nuevos objetivos. Efectivamente, desde el punto de vista metodológico la primera encuesta fue un estudio exploratorio, este segundo estudio ha permitido validar otras características (la pertinencia de las preguntas y el diseño de las preguntas), y con ello podríamos establecer como objetivo para próximas ediciones la construcción de un instrumento que no sólo arrojará datos relativos al año en el que se realiza la encuesta, sino que permita también analizar la evolución de los datos entre los diferentes años.

Para conseguir este objetivo es necesario controlar la formulación de las preguntas (como veíamos en el punto anterior) y también quién participa en la encuesta (la muestra).

Este año la muestra de alumnado ha crecido notablemente (se ha multiplicado cinco veces), mientras el profesorado se ha reducido un poco vista la gran participación habida anteriormente.

Esto dificulta la posibilidad de establecer comparaciones entre años porque desconocemos cómo puede influir la diferente composición de la población que ha respondido a las encuestas, precisamente porque no se han podido controlar variables como el número de personas que participan (mínimos y máximos), la proporción entre alumnado y profesorado, la proporción de personas de un territorio u otro, de un curso u otro e, incluso, en función del género.

Ahora bien, también hay que poner en valor que esta encuesta no tiene por objetivo tener “representatividad” respecto del conjunto de la población ni realizar “inferencias” (conocer a partir de valores de la muestra los valores que las mismas preguntas tendrían en el conjunto de la población, siempre en base a un intervalo y un error previamente establecido). Sin embargo, sí sería posible establecer unas variables de control en próximos estudios para asegurar su comparabilidad, por ejemplo, una distribución específica entre territorios y un número estimado de entrevistas tanto de profesorado como de alumnado. E, incluso, para evitar posibles sesgos controlar el número de encuestas por centro. Estas tres variables de muestreo permitirían sentar las bases para estudios cuyos resultados serían comparables estadísticamente año a año, construyendo series históricas y otro tipo de análisis.

Un paso más en el análisis

Sería posible ahondar en el análisis de los resultados introduciendo el análisis bivariado, que consiste en establecer cruces de variables, generalmente se eligen unas variables independientes que son cruzadas por el conjunto de variables del estudio. La selección de las variables independientes va en función de la relevancia que pueden tener a la hora de modificar las opiniones de las personas encuestadas ante los diferentes temas propuestos en la encuesta. Por ejemplo, cómo influye el género a la hora de percibir la discriminación hacia las mujeres, o cómo influye el tipo de centro (privado, público o concertado) a la hora establecer los perfiles económicos del alumnado, o cómo el curso puede condicionar el grado de conocimiento sobre ciertas materias.

Las ventajas del análisis bivariable son notables porque no sólo permite establecer una distribución (como el análisis que hemos realizado en este estudio) sino que posibilita obtener distintas distribuciones en función de las variables independientes y ver las diferencias. Y, además, estos resultados pueden obtenerse independientemente de la muestra o el diseño de las preguntas.

Educación financiera en las aulas: introducción a las finanzas éticas

Encuesta piloto al alumnado y al profesorado en Euskadi (2020)

Instrucciones de navegación

Para facilitar la lectura en medios digitales se han introducido algunos hipervínculos en el interior del texto. De esta forma, pulsando en los títulos de cada apartado del resumen ejecutivo podemos ir a la tabla de resultados de ese bloque. Y, viceversa, haciendo clic en el título del apartado de resultados es posible volver a la sección específica del resumen ejecutivo en el que se interpretan los gráficos.

Del mismo modo, haciendo clic en la esquina inferior derecha de todas las hojas es posible volver al índice y, viceversa, en el índice es posible pinchar sobre cada título para ir a cada uno de los apartados.

Los apartados de introducción, conclusiones y aprendizajes metodológicos sólo vinculan al índice al no contar con gráficos.

Para que estos vínculos funcionen adecuadamente es recomendable la visualización del PDF en modo pantalla completa (Ver/Modo Pantalla Completa o Ctrl+L en Adobe PDF).

Educación financiera en las aulas: Introducción a las finanzas éticas

Encuesta piloto al alumnado y al profesorado en Euskadi (2020)



Entidad colaboradora



Con el apoyo de

