

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA

Comunidad Educativa al Servicio del Pueblo

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES

CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

EDUCACIÓN FINANCIERA Y TOMA DE DECISIONES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: CASO UCACUE AZOGUES

PROYECTO DE TITULACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

AUTOR: DANIELA CAROLINA AUQUI JEREZ

DIRECTOR: ANDRÉS ESTEBAN NARVÁEZ CASTRO

AZOGUES-ECUADOR

2026

DIOS, PATRIA, CULTURA Y DESARROLLO



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA

Comunidad Educativa al Servicio del Pueblo

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES

CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

EDUCACIÓN FINANCIERA Y TOMA DE DECISIONES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: CASO UCACUE AZOGUES

PROYECTO DE TITULACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

AUTOR: DANIELA CAROLINA AUQUI JEREZ

DIRECTOR: ANDRÉS ESTEBAN NARVÁEZ CASTRO

AZOGUES – ECUADOR

2026

DIOS, PATRIA, CULTURA Y DESARROLLO

Universidad Católica de Cuenca	DECLARATORIA DE AUTORÍA Y RESPONSABILIDAD

Declaratoria de Autoría y Responsabilidad

Daniela Carolina Auqui Jerez portador(a) de la cédula de ciudadanía Nº **0302533765**. Declaro ser el autor de la obra: "**Educación financiera y toma de decisiones en estudiantes universitarios: caso UCACUE Azogues**", sobre la cual me hago responsable sobre las opiniones, versiones e ideas expresadas. Declaro que la misma ha sido elaborada respetando los derechos de propiedad intelectual de terceros y eximo a la Universidad Católica de Cuenca sobre cualquier reclamación que pudiera existir al respecto. Declaro finalmente que mi obra ha sido realizada cumpliendo con todos los requisitos legales, éticos y bioéticos de investigación, que la misma no incumple con la normativa nacional e internacional en el área específica de investigación, sobre la que también me responsabilizo y eximo a la Universidad Católica de Cuenca de toda reclamación al respecto.

Azogues, 10 de noviembre de 2026



Daniela Carolina Auqui Jerez

C.I. 0302533765

Universidad Católica de Cuenca

CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DE TESIS

Ing. Andrés Esteban Narváez Castro, Mgs.
DOCENTE DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

Certifico:

Que el presente trabajo de titulación denominado: **"Educación financiera y toma de decisiones en estudiantes universitarios: caso UCACUE Azogues"**, realizado por: **Daniela Carolina Auqui Jerez**, con documento de identidad: **0302533765**, previo a la obtención del título de **Licenciada en Administración de Empresas** ha sido asesorado, orientado, revisado y supervisado durante su ejecución, bajo mi tutoría en todo el proceso, por lo que certifico que el presente documento, fue desarrollado siguiendo los parámetros del método científico, se sujeta a las normas éticas de investigación que exige la Universidad Católica de Cuenca, por lo que está expedito para su presentación y sustentación ante el respectivo tribunal.

Azogues, noviembre 06 de 2026

Ing. Andrés Esteban Naváez Castro, Mgs.
C.I: 032006853
DIRECTOR

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, quiero expresar mi más profundo y sincero agradecimiento a Dios y a la Santísima Virgen María, porque han sido mi refugio, mi fortaleza y mi compañía durante cada etapa de este camino. Gracias por no abandonarme, por escuchar incluso aquellas oraciones que no supe expresar con palabras y por permanecer a mi lado en los momentos en los que sentía que ya no podía continuar. También les agradezco profundamente por la vida y la salud de mis padres, por permitirme tenerlos a mi lado, por darles la fortaleza necesaria para levantarse cada día y continuar esforzándose, y por cuidar de ellos.

A mis padres, mi mayor motivación y una de las razones más importantes por las que nunca he dejado de luchar. Gracias por enseñarme, con su ejemplo y esfuerzo de cada día, que la vida tiene un propósito, que los sueños merecen ser perseguidos y que, a pesar de las dificultades, siempre vale la pena seguir adelante. Hoy quiero agradecerles por absolutamente todo, especialmente por cada esfuerzo, cada sacrificio, cada preocupación y cada renuncia que han hecho durante estos años para darme la oportunidad de culminar mi carrera.

A mi tutor, por su tiempo, paciencia y compromiso durante el desarrollo de esta investigación. Su guía fue fundamental para superar las dificultades y hacer posible la culminación de este trabajo. Mi más sincero agradecimiento por contribuir no solo a mi formación académica, sino también a mi crecimiento profesional.

Finalmente, a mis compañeros Tannya, José, Brian y Mishell. Gracias por formar parte de esta etapa tan importante de mi vida y, sobre todo, por regalarme una amistad que va mucho más allá de las aulas. Sin duda, una de las cosas más bonitas que me llevo de la universidad es haberlos conocido. Siempre los llevaré en mi corazón.

DEDICATORIA

A mi constructor de sueños, mi papá. A ti, que a pesar de la distancia jamás me has dejado sola y que, con tu amor, paciencia y comprensión, has sabido acompañarme incluso cuando no tenía claro el camino que quería seguir. No existen palabras suficientes para expresar la falta que me haces cada día, ni cuánto desearía tenerte cerca para compartir contigo este momento. Esta meta es para ti, papá, porque si hoy puedo decir que lo logré, es gracias a ti, porque incluso cuando yo misma dudaba de mis capacidades, tú nunca dejaste de creer en mí.

A ti, mamita, por estar siempre a mi lado, por acompañarme en cada etapa de mi vida y por enseñarme, con tu ejemplo, la fortaleza de una mujer. Hoy quiero que sepas que cada una de tus oraciones ha sido escuchada y que este logro también es fruto de tu amor, tu esfuerzo y tu entrega. Recuerda siempre que, así como he tenido la fortuna de contar contigo toda mi vida, tú también podrás contar conmigo incondicionalmente.

A mi hermana Marjorie, por ser ese ejemplo que tanto admiro, por enseñarme que la vida tiene momentos fáciles y difíciles, pero que todo llega a su tiempo y que, con fe en Dios, cada cosa encuentra su lugar. Te admiro profundamente y espero que algún día pueda llegar a ser, aunque sea un poquito, de la gran persona que eres. Hoy, al culminar esta etapa, quiero demostrarte que tus palabras no fueron en vano, que cada consejo encontró su lugar en mí y que, aunque quizá me tomó tiempo comprenderlo, finalmente lo logré. Gracias por no dejarme sola nunca. Te quiero mucha minina.

Educación financiera y toma de decisiones en estudiantes universitarios: Caso UCACUE Azogues

Resumen:

El estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la educación financiera percibida y la toma de decisiones económicas en estudiantes de la Universidad Católica de Cuenca, campus Azogues. Se empleó un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, transversal y con alcance correlacional. La muestra estuvo conformada por 344 estudiantes del campus azogues, obtenidos mediante muestreo no probabilístico por cuotas de carrera, con aplicación presencial y participación voluntaria. Se utilizó un cuestionario estructurado de 38 ítems en escala Likert, organizado en ocho dimensiones (conocimiento, habilidades, actitudes, crédito, sobreconfianza, consumo responsable, planificación e inversión) y validado por cinco expertos; el alfa de Cronbach global fue 0,970. Dado que la prueba de Shapiro-Wilk indicó no normalidad ($p < 0,001$), se empleó el rho de Spearman. Se encontró una correlación positiva alta entre la educación financiera y la toma de decisiones económicas ($\rho = 0,805$; $p < 0,001$). Entre los componentes, las habilidades financieras presentaron la mayor correlación con las decisiones ($\rho = 0,756$), seguidas de las actitudes ($\rho = 0,706$) y el conocimiento percibido ($\rho = 0,610$), sin que estas diferencias se contrastaran estadísticamente. Las actitudes obtuvieron la media más alta (3,81) y el conocimiento percibido la más baja (3,27). La planificación financiera fue la dimensión de decisiones más asociada ($\rho = 0,723$) y la sobreconfianza la menos ($\rho = 0,589$). Los resultados se basan en respuestas autoinformadas, el muestreo por disponibilidad limita su generalización y el diseño no permite establecer causalidad.

Palabras clave: educación financiera; toma de decisiones económicas; estudiantes universitarios; comportamiento financiero; planificación financiera.

Financial Literacy and Economic Decision-Making among University Students: The Case of UCACUE Azogues

Abstract:

This study aimed to determine the relationship between perceived financial literacy and economic decision-making among students at the Catholic University of Cuenca, Azogues Campus. A quantitative approach was adopted, using a non-experimental, cross-sectional research design with a correlational scope. The sample consisted of 344 students from the Azogues Campus, selected through non-probability quota sampling based on academic programs. Data were collected in person and participation was voluntary. A structured 38-item questionnaire using a Likert scale was administered. The instrument was organized into eight dimensions (knowledge, skills, attitudes, credit, overconfidence, responsible consumption, financial planning, and investment) and validated by five experts. The overall Cronbach's alpha coefficient was 0.970. Since the Shapiro–Wilk test indicated that the data were not normally distributed ($p < 0.001$), Spearman's rank-order correlation coefficient (rho) was used for the statistical analysis. The findings revealed a strong positive correlation between financial literacy and economic decision-making ($\rho = 0.805$; $p < 0.001$). Among the components analyzed, financial skills showed the strongest correlation with decision-making ($\rho = 0.756$), followed by attitudes ($\rho = 0.706$) and perceived knowledge ($\rho = 0.610$), although these differences were not statistically significant. Attitudes obtained the highest mean score (3.81), whereas perceived knowledge recorded the lowest (3.27). Financial planning was the decision-making dimension most strongly associated with financial literacy ($\rho = 0.723$), while overconfidence showed the weakest association ($\rho = 0.589$). The findings are based on self-reported responses; convenience-based sampling limits their generalizability, and the study design does not allow causal relationships to be established.

Keywords: financial literacy; economic decision-making; university students; financial behavior; financial planning.

Índice de contenidos

AGRADECIMIENTO III
DEDICATORIA IV
Resumen: V
Abstract: VI
Introducción 1
Objetivos 3
Objetivo general 3
Objetivos específicos 3
Marco teórico 3
Educación financiera 4
Conocimiento financiero básico 6
Habilidades financieras 7
Actitudes financieras 8
Toma de decisiones económicas 9
Crédito y endeudamiento 10
Sobreconfianza y seguridad decisional 11
Consumo responsable y compras en línea 12
Planificación financiera 13
Inversión 14
Metodología 15
Enfoque de la investigación 15
Tipo y diseño de investigación 16
Ámbito de estudio 16
Población, muestra y muestreo 16
Instrumento y origen de la información 17
Validez y confiabilidad del instrumento 18
Análisis de datos 19
Procedimiento de recolección de datos 19
Resultados 19
Consistencia interna del instrumento 26
Discusión 30
Conclusiones 34
Recomendaciones 35
Bibliografía 37

Educación financiera y toma de decisiones en estudiantes universitarios: Caso UCACUE Azogues

Introducción

La reciente discusión entre de la educación financiera y la toma de decisiones en estudiantes universitarios no sigue un solo camino, sino que exhibe tensiones entre posiciones que acentúan el conocimiento, otras que incluyen variables de comportamiento y aún más que suman elementos sociales y psicológicos. Esta variedad posibilita la comparación de perspectivas que, a pesar de comenzar con un mismo objeto de estudio, difieren en la manera en que se establece el vínculo entre el conocimiento la actividad económica y la financiera (Mezquita & Hernández, 2026).

Hoy en día, la educación financiera se ha convertido en un eje de análisis dentro de las dinámicas económicas, informes internacionales indican que menos del 40% de la población adulta a nivel mundial entiende conceptos básicos como la inflación, el interés compuesto o la diversificación del riesgo. Esta situación se vuelve más complicada en contextos donde el acceso a plataformas digitales, servicios financieros y mecanismos de crédito se ha ampliado rápidamente, creando situaciones en las que las personas toman decisiones sin contar con criterios adecuados para evaluar sus consecuencias a corto y medio plazo. Este abismo entre el acceso y la comprensión no solo muestra que existen limitaciones en el saber, sino también en cómo dicho conocimiento se transforma en prácticas específicas(OECD, 2023).

A escala latinoamericana, en países como Perú y Colombia, el panorama presenta rasgos diferenciados que profundizan esta situación, diversos estudios regionales muestran que los niveles de alfabetización financiera se mantienen por debajo del promedio global, lo que genera una distancia entre la disponibilidad de productos financieros y su uso estratégico; Lévano Otero et al., (2026),indican que, en el ámbito universitario, esta formación es más importante debido a la transición hacia la autonomía económica; sin embargo, esta incorporación no siempre se traduce en conductas coherentes. En diálogo con esto, Rodríguez-Correa et al., (2025) evidencian que los estudiantes con conocimientos financieros siguen teniendo problemas de comportamiento como el endeudamiento temprano, debido a una cultura de ahorro, planificación y control del gasto deficientes. Esta situación permite entender a la educación financiera como un proceso continuo en el que el conocimiento interactúa con hábitos y condiciones del entorno, generando resultados

distintos en la conducta económica.

En Ecuador, la educación financiera presenta desafíos significativos, los mismos que se pueden evidenciar en un estudio que se realizó en la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH),el cual tuvo como resultado que solo el 42% de los estudiantes se considera competente en conocimientos financieros, esto se traduce que la mayor parte de los estudiantes tienen problemas financieros significativos, este factor es importante ya que no solo afecta de manera directa sino que a su vez limita la capacidad para administrar créditos educativos como de consumo y planificar gastos (Moyón, 2026).

La situación de la educación financiera en Azogues refleja, en gran medida, los desafíos que se han visto a nivel nacional, aunque con problemas y características particulares. Investigaciones locales han revelado que los residentes de Azogues tienen un bajo grado de alfabetización financiera, con una alta tasa de endeudamiento y una comprensión escasa de términos básicos relacionados con las finanzas (Guzmán, 2022). De igual manera, en un estudio realizado por Ávila Crespo, (2024), indicaron que los estudiantes y docentes de la Universidad Católica de Cuenca-Azogues presentan un bajo nivel en educación financiera; esto indica que tienen poca capacidad para gestionar sus ingresos, ahorrar y manejar las deudas.

A partir de esta situación, surge una problemática que merece atención, ya que a pesar de que se ha implementado la educación financiera en diferentes áreas de formación, aún sigue existiendo incertidumbre sobre su relación al momento de tomar decisiones económicas. Hay estudios que afirman que contar con conocimientos financieros básicos promueve a tomar decisiones más organizadas y coherentes (Kaiser et al., 2022).

Por lo tanto, el debate no se reduce a una simple dicotomía; más bien, es un ámbito en el que coexisten perspectivas complementarias: algunas priorizan la formación cognitiva, otras incluyen sesgos y percepciones y otras extienden el análisis hacia los hábitos y estilos de vida. Esta diversidad teórica permite comprender que la educación financiera de los estudiantes universitarios no puede ser estudiada de manera aislada, sino que al contrario requiere tener en cuenta cómo interactúa el conocimiento, conducta y elementos psicológicos. (Caballero Márquez et al., 2024).

Siguiendo esta línea de pensamiento, la investigación se lleva a cabo en la Universidad Católica de Cuenca, en el campus de Azogues, teniendo en cuenta la variedad de carreras, niveles

de estudio y experiencias educativas que existen en la institución. Este entorno permite observar comportamientos financieros en una población heterogénea, donde convergen distintas formas de relación con el dinero, el consumo y el ahorro. Además, el contexto universitario constituye un espacio adecuado para analizar la interacción entre educación financiera y toma de decisiones, debido a la etapa de transición que experimentan los estudiantes en su proceso de autonomía económica.

A partir de esta problemática, la investigación se orienta a responder la siguiente pregunta: ¿Qué relación existe entre el nivel de educación financiera percibida y la toma de decisiones económicas de los estudiantes de la Universidad Católica de Cuenca, campus Azogues? Reconociendo que dicha relación se configura a partir de factores cognitivos, conductuales y sociales que se relacionan en la forma en que los individuos interpretan y aplican la información financiera.

Objetivos

Objetivo general

Determinar la relación entre la educación financiera percibida y la toma de decisiones económicas de los estudiantes de la Universidad Católica de Cuenca, Campus Azogues, en contextos de consumo y uso del dinero

Objetivos específicos

Evaluar el nivel de educación financiera percibida de los estudiantes de la Universidad Católica de Cuenca, campus Azogues, a partir de las dimensiones de conocimiento financiero básico, habilidades financieras y actitudes financieras.

Describir la toma de decisiones económicas de los estudiantes de la Universidad Católica de Cuenca, campus Azogues, en las dimensiones de crédito y endeudamiento, sobreconfianza y seguridad decisional, consumo responsable y compras en línea, planificación financiera e inversión.

Determinar la relación estadística entre la educación financiera y la toma de decisiones económicas de los estudiantes de la Universidad Católica de Cuenca, campus Azogues, considerando las correlaciones entre las variables globales y sus respectivas dimensiones.

Marco teórico

Educación financiera

La educación financiera puede entenderse como un proceso de aprendizaje aplicado; no se limita a reconocer conceptos como ahorro, interés, inflación o inversión, porque también incluye la capacidad de usar esa información al decidir sobre gastos, crédito, planificación y administración del dinero; la OECD,(2023) la mide mediante conocimiento, comportamiento y actitudes financieras, mientras que Kaiser et al., (2022) reportan que las intervenciones de educación financiera tienden a mejorar el conocimiento y ciertos comportamientos posteriores, aunque esa relación puede variar según la forma en que cada persona traslada lo aprendido a su vida diaria.

Kaiser et al., (2022) proponen que la educación financiera influye tanto en el conocimiento como en la conducta posterior. Sin embargo, este planteamiento se matiza cuando se observa que los individuos no siempre actúan conforme a lo que conocen. En estudiantes universitarios, se ha evidenciado que la comprensión de conceptos básicos no garantiza una gestión adecuada del dinero, lo que introduce una diferencia entre aprendizaje y acción, esta divergencia permite entender la educación financiera como un proceso dinámico donde intervienen factores adicionales como la actitud, características personales y el entorno socioeconómico (Rodríguez-Correa et al., 2025).

Lusardi & Mitchell, (2023) sostienen que la alfabetización financiera se vincula con la capacidad de tomar decisiones económicas informadas; esta idea resulta útil para el análisis universitario, porque los estudiantes no solo reciben información sobre dinero, también enfrentan decisiones concretas de consumo, pagos, ahorro, uso de tarjetas, compras digitales e inversión; por ello, la educación financiera se examina como una variable práctica y no únicamente conceptual

Tabla 1

Diferenciación conceptual de categorías financieras

Categoría	Definición	Relación con el estudio
Educación financiera	Proceso mediante el cual la persona comprende información financiera y la usa para tomar decisiones sobre ahorro, crédito, gasto e inversión.	Variable principal asociada con conocimiento, habilidades y actitudes.
Alfabetización financiera	Capacidad para interpretar información económica y utilizarla en decisiones de corto, mediano y largo plazo	Aporta la base conceptual para medir comprensión financiera.
Inclusión financiera	Acceso y uso de servicios financieros formales, con condiciones comprensibles para el usuario.	Distingue oportunidades de acceso de las competencias personales.
Bancarización	Uso de cuentas y otros productos del sistema bancario.	Se relaciona con la experiencia financiera del estudiante y su acceso a servicios.
Cultura financiera	Conjunto de prácticas, hábitos y valoraciones que orientan la administración del dinero.	Se vincula con actitudes, disciplina financiera y conducta cotidiana.

Nota. Elaboración propia a partir de (OECD, 2023). Las categorías distinguen aprendizaje, comprensión, acceso, uso de servicios y hábitos financieros.

La diferenciación anterior ayuda a evitar confusiones conceptuales; una persona puede tener acceso a una cuenta bancaria y, aun así, no comprender el costo real de un crédito, o puede valorar el ahorro sin mantener una rutina estable de planificación; por esa razón, el estudio no trata la educación financiera como un bloque uniforme, sino como una variable integrada por tres componentes principales que son: conocimiento, habilidades y actitudes los mismos que no se presentan de manera aislada, sino que interactúan en la práctica económica. En este marco, la educación financiera puede organizarse en dimensiones que permiten su análisis estructurado, estas dimensiones no se presentan de manera aislada, sino que interactúan en la práctica económica(Peñarreta-Quezada et al., 2023).

Conocimiento financiero básico

El conocimiento financiero básico comprende nociones sobre interés, inflación, ahorro, inversión y riesgo. Esta dimensión proporciona los fundamentos necesarios para interpretar el funcionamiento del sistema financiero, ya que analiza las características de los productos financieros y estima las consecuencias económicas derivadas de distintas alternativas de decisión, sin embargo, no garantiza que se tomen decisiones financieras informadas. Por lo tanto, debe considerarse en relación con las otras dimensiones de la educación financiera como son las habilidades y actitudes(Rodríguez-Pinilla et al., 2024).

La OECD, (2023) considera que el conocimiento financiero permite que las personas manejen sus asuntos financieros, comparen productos y servicios financieros para tomar decisiones informadas y respondan apropiadamente frente a situaciones económicas que impactan su bienestar, esto demuestra que esta dimensión facilita la interpretación de información económica con criterios objetivos. Asimismo, Kaiser et al., (2022) sostienen, que el reforzamiento del conocimiento financiero potencia la capacidad de comprender nociones económicas fundamentales, debido a que el empoderamiento del conocimiento financiero mejora la capacidad de comprender conceptos económicos fundamentales, teniendo en cuenta que los programas de educación financiera tienen efectos causales favorables tanto en el saber financiero como en las conductas financieras posteriores, lo que representa una asociación significativa desde el punto de vista económico.

Por su parte Lusardi & Mitchell, (2023) lo consideran una especie de capital humano que fomenta el criterio financiero fundamentado y contribuye a mejorar la prosperidad económica de cada individuo. Las autoras afirman que el conocimiento financiero, que se comprende como una inversión en el capital humano, puede integrarse a los modelos económicos convencionales de ahorro bajo incertidumbre. Además, destacan que las personas que tienen un mejor conocimiento financiero suelen ahorrar más tanto a corto como a largo plazo, invertir en acciones, obtener mayores rendimientos ajustados al riesgo y manejar mejor su deuda.

El conocimiento financiero va más allá de memorizar términos, ya que implica entender cómo se relacionan distintas variables económicas que afectan las decisiones personales. Comprender el interés ayuda a saber el costo real de tomar prestado dinero y el beneficio de ahorrar, mientras que analizar la inflación permite estimar cómo se pierde el poder de compra y la importancia de mantener el valor del dinero. Por otro lado, entender el riesgo y la diversificación

permite evaluar diferentes opciones de inversión basándose en su rentabilidad y seguridad (OECD,2023). En este contexto, Lusardi & Mitchell, (2023) destacan que la capacidad para interpretar estos principios fortalece la planificación financiera de largo plazo, mientras que Xiao et al., (2022), incorporan esta competencia como parte del conjunto de habilidades necesarias para actuar en economías que presentan un aumento en la digitalización y una mayor complejidad financiera.

Aunque tener conocimiento financiero es importante, solo por sí mismo no garantiza que las acciones tomadas sean correctas desde el punto de vista financiero. Según Kaiser et al., (2022), la habilidad de una persona para aplicar lo que aprende teóricamente a decisiones prácticas es lo que determina la relación entre el conocimiento y el comportamiento. En el ámbito universitario, los estudiantes suelen comprender conceptos generales relacionados con ahorro e inversión, pero enfrentan dificultades para interpretar tasas de interés, calcular el costo efectivo de un crédito, estimar el riesgo en decisiones financieras o valorar el impacto de la inflación (Rodríguez-Correa et al., 2025).

Habilidades financieras

Las habilidades financieras son parte práctica de la educación financiera y se refieren a la capacidad de usar conocimientos económicos en situaciones reales, mediante análisis, planificación y toma de decisiones. Estas habilidades incluyen la elaboración de presupuestos, organizar ingresos y gastos, comparar opciones de consumo y financiamiento, planificar el ahorro, analizar el endeudamiento y gestionar eficazmente los recursos disponibles. La OECD, (2023) considera que estas habilidades son muestras claras de la competencia financiera, ya que se aplican en la vida cotidiana. Kaiser et al., (2022) sostienen que la educación financiera es más efectiva cuando el conocimiento se convierte en acciones concretas; por otro lado, Lusardi & Mitchell, (2023) indican que estas competencias permiten transformar la comprensión financiera en decisiones económicas que favorezcan el bienestar personal.

El desarrollo de competencias financieras implica la capacidad de analizar los datos disponibles, comparar diferentes opciones y anticipar las consecuencias de cada decisión económica. Esta habilidad permite una mejor administración de los recursos, estableciendo prioridades sobre las necesidades, evaluando los riesgos y planificando metas financieras a corto, mediano y largo plazo. Según Xiao et al., (2022) para fortalecer la competencia financiera es esencial combinar habilidades analíticas, pensamiento crítico y una continua evaluación del

entorno económico; por su parte, la OECD, (2023) destaca la importancia de la planificación, el autocontrol financiero y un manejo responsable del presupuesto para aumentar la resiliencia económica en momentos de incertidumbre.

En el ámbito universitario, las habilidades financieras son muy importantes, ya que los estudiantes deben tomar decisiones sobre transporte, comida, materiales de estudio, servicios digitales, entretenimiento y otros asuntos personales, todo mientras tienen recursos limitados. Por eso, es necesario tener habilidades como la capacidad de establecer prioridades, controlar los gastos y analizar las consecuencias a largo plazo de cada decisión económica Rodríguez-Correa et al., (2025). Destacan que la principal dificultad que enfrenta la población universitaria es la aplicación constante de los principios financieros, no solo su conocimiento. Por lo tanto, las habilidades financieras son el puente entre lo que se aprende teóricamente y cómo se actúa en la vida económica, ya que transforman la información en decisiones racionales que promueven la sostenibilidad personal (Kaiser et al., 2022, Bastidas-Guerrón et al., 2025).

Actitudes financieras

La actitud financiera es la dimensión afectiva de la educación financiera y hace referencia a las creencias, el estado de ánimo y las inclinaciones psicológicas de un individuo en relación con la gestión del dinero, estos aspectos determinan la manera de evaluar y enfrentar las decisiones económicas diarias. La OCDE y otras organizaciones internacionales proponen examinar la alfabetización financiera a partir de tres dimensiones interconectadas: conducta, actitud y conocimiento. Reconocen que la actitud no es un elemento secundario, sino un componente fundamental de la competencia financiera, ya que esta relación demuestra que la actitud financiera actúa como un puente entre el entendimiento teórico de los conceptos financieros y su conversión concreta en prácticas económicas responsables, por eso, es esencial reforzarla al diseñar estrategias de educación financiera dirigidas a la población universitaria(Loza et al., 2023).

Analizar la actitud significa acercarse a las intenciones financieras de los individuos, ya que estas muestran sus preferencias y prioridades respecto al papel del dinero y su valor a través del tiempo; por lo tanto, se puede entender como la predisposición psicológica de una persona en relación con el ahorro, el gasto y la planificación financiera. No obstante, esta medida no asegura por sí misma un comportamiento financiero apropiado; más bien es solo un antecedente de las decisiones que toman los individuos sobre sus recursos. Aunque la intención podría ser un factor

determinante del comportamiento, se ha notado que el rendimiento de una persona puede cambiar dependiendo de otros elementos como la intención y la acción (García Mata et al., 2021).

Las actitudes financieras son un conjunto de preferencias y disposiciones individuales relativas a la planificación futura, el ahorro y el dinero. También es considerado como un elemento esencial de la educación financiera, ya que muestran si la persona está orientada a gastar su dinero de manera inmediata o si tiene la capacidad de anticipar o planificar a largo plazo. En el ámbito universitario, esta dimensión puede ser positiva a pesar de las deficiencias en términos de conocimiento técnico; por ejemplo, un alumno puede apreciar el ahorro, pero no apartar dinero con frecuencia o puede admitir la conveniencia de gestionar los gastos, pero rendirse ante ofertas digitales. Esta brecha entre lo que se desea y lo que se hace justifica examinar las actitudes junto con el conocimiento y las habilidades, en lugar de hacerlo como una dimensión aislada.(OECD, 2023).

Finalmente, Merter & Balcıoğlu, (2025) evidencian que los individuos que sobrestiman su conocimiento financiero suelen minimizar los riesgos y buscar menos asesoramiento, lo que perpetúa decisiones desfavorables. Por ende, las actitudes en términos financieros muestran la tendencia a ser disciplinados y previsores en el manejo de los recursos, ya que una actitud positiva tiene el potencial de guiar decisiones organizadas, aunque no siempre se transformen en hábitos permanentes (Lusardi & Mitchell, 2023,OECD, 2023)

Toma de decisiones económicas

La toma de decisiones económicas puede ser comprendida como la habilidad que tiene una persona para dictaminar decisiones responsables y racionales en cuanto a lo que ahorra, invierte, consume y se endeuda. Es considerado como un proceso que incluye aspectos sociales, emocionales y cognitivos, no obstante, se limita a aplicar de manera mecánica lo que se sabe sobre finanzas, sino que implica la combinación de información, la evaluación de diversas alternativas y la previsión de resultados en diferentes periodos temporales. Dado que ocurre en una etapa crucial de transición hacia la independencia económica, este proceso es particularmente importante para los estudiantes universitarios, debido a que n esta fase, comienzan a manejar sus propios recursos, a comprar productos financieros y a aceptar responsabilidades económicas que afectan directamente su proyecto de vida (Moreno et al., 2026).

La elección de opciones de ahorro, gasto, consumo, inversión, planificación y crédito en situaciones reales forma parte del proceso de tomar decisiones económicas, además, es

fundamental tener en cuenta que debido a que existen factores como la presión social, sobreconfianza, las emociones, los ingresos disponibles y la experiencia previa, tienen una asociación directa significativa ya que demuestran que las habilidades para optar por decisiones correctas no dependen solamente de una buena comprensión de saberes teóricos. Es por eso que para una mejor comprensión sobre cómo se toman decisiones en el ámbito de la educación financiera, es necesario aceptar que el conocimiento técnico es un requisito indispensable pero no suficiente para que los individuos actúen conforme a lo que saben (Rubio-Rubio et al., 2025).

Para Lusardi & Mitchell, (2023) las personas que poseen un nivel alto de alfabetización financiera tienden a planificar sus decisiones económicas con panorama a largo plazo, el mismo en el que se considera objetivos futuros como el ahorro, la inversión, la compra de una viviendo e incluso la jubilación, lo cual demuestra que el conocimiento financiero funciona como un elemento protector ante decisiones impulsivas. En cambio, Cornelli et al., (2023) advierten, que la modalidad de "compre ahora, pague después" son innovaciones de pago digital que ha tenido un incremento rápido a escala mundial, particularmente entre los jóvenes quienes lo consideran una opción conveniente y rápida para financiar sus necesidades, no obstante esta modalidad tiene la capacidad de cambiar los patrones de consumo y elevar el riesgo de sobreendeudamiento si el usuario no entiende adecuadamente las condiciones relacionadas como los plazos, intereses o cargos por incumplimiento.

En este estudio, la toma de decisiones económicas se analiza mediante cinco dimensiones; crédito y endeudamiento, sobreconfianza y seguridad decisional, consumo responsable y compras en línea, planificación financiera e inversión; esta división facilita observar en qué espacios concretos se expresa la educación financiera y dónde aparecen distancias entre saber, querer hacer y hacer de forma constante (OECD, 2023,Kaiser et al., 2022).

Crédito y endeudamiento

El crédito implica recibir recursos o bienes con el compromiso de pago posterior; puede incorporar intereses, comisiones, plazos, garantías y condiciones que el usuario debe revisar antes de aceptar una obligación; en jóvenes universitarios, el endeudamiento puede presentarse mediante tarjetas, compras diferidas, préstamos familiares, crédito educativo, aplicaciones móviles o esquemas de pago posterior (Cornelli et al., 2023; OECD, 2023).

La manera en que un individuo comprende y utiliza el crédito tiene una relación directa en

la calidad de sus decisiones económicas, sin embargo, la educación financiera ayuda a tener un uso más responsable y consciente del crédito para satisfacer necesidades personales, además, se debe tener en cuenta que el uso frecuente de instrumentos como las tarjetas de crédito tienen una asociación directa en el sobreendeudamiento y más aun cuando no existe una adecuada planificación financiera, esto confirma que el conocimiento financiero por sí solo no asegura una administración equilibrada del crédito, sino que debe combinarse con otras habilidades de planificación como el control del gasto y la toma de decisiones. Esta relación tiene mayor importancia en el entorno universitario porque los alumnos están atravesando un periodo crucial de transición hacia la autonomía económica, en el que empiezan a gestionar recursos propios y a tener acceso a productos financieros (Chávez Maza & Hernández Rivera, 2023).

Cornelli et al., (2023) analizan el crecimiento de "buy now, pay later" y destacan que estos mecanismos plantean nuevos desafíos para la educación financiera y la toma de decisiones. Este esquema permite pagar compras en cuotas, generalmente sin interés, y se diferencia del crédito tradicional en cómo se otorga; mientras que una tarjeta de crédito exige un análisis detallado del historial financiero, el BNPL se basa en revisiones más simples que enfocan en los ingresos recientes. Esto permite que personas jóvenes sin historial crediticio o con ingresos inestables también puedan acceder a este tipo de crédito. Por lo tanto, la toma de decisiones crediticia debe considerar la capacidad de pago, la búsqueda de información, el historial crediticio y evitar depender del crédito para gastos cotidianos.

Sobreconfianza y seguridad decisional

La sobreconfianza se refiere a la tendencia de una persona a sobrevalorar su capacidad para tomar decisiones relacionadas con el dinero, esta relación aparece cuando las personas creen que su experiencia es suficiente para elegir un crédito, invertir e incluso gestionar gastos sin antes consultar información. Este sesgo puede afectar principalmente ente en las decisiones de inversión, sobre todo si no se tiene en cuenta adecuadamente el riesgo y la formación financiera. Por lo tanto, si una persona tiene pocos conocimientos financieros o no evalúa bien los riesgos, la sobreconfianza, tendrá un efecto negativo en sus decisiones, lo cual puede llevarlo a errores costosos, es por ello, que un mayor novel

de alfabetización financiera ayuda a reducir este efecto y promueve decisiones más racionales (Ahmad & Shah, 2022).

Por otro lado, la sobreconfianza incide en cómo se toman decisiones; Merter & Balcıoğlu, (2025) indican que este fenómeno consiste en una estimación demasiada alta de las propias habilidades para analizar información financiera, lo cual puede llevar a decisiones que no se ajustan bien a la realidad. Esto ocurre cuando las personas confían demasiado en su juicio, lo que los lleva a buscar menos información o minimizar los riesgos. En este contexto, la sobreconfianza no actúa sola, sino que interactúa con las estrategias y preferencias personales, lo que puede resultar en decisiones que no estén basadas en un análisis completo. Por tanto, el proceso de toma de decisiones económicas se ve afectado por factores racionales, conductuales y perceptivos, que no se dominan por uno solo.

La seguridad decisional en alumnos universitarios debe analizarse con cuidado, ya que una confianza equilibrada fomenta la autonomía y la capacidad de tomas decisiones financieras independientes. Sin embargo, una confianza muy alta puede llevar a subestimar los riesgos, a no buscar consejos y a no analizar cuidadosamente las opciones antes de elegir un producto financiero. Según Ahmad & Shah, (2022), tener mucha confianza puede hacer que las personas sobreestimen sus habilidades y conocimientos en finanzas, lo que eleva el riesgo de cometer errores en decisiones relacionadas con ahorro, inversión o crédito.

Por otro lado, Lusardi & Mitchell, (2023) destacan que la educación financiera no se trata solo de obtener conocimientos, sino también de aprender a reconocer las propias limitaciones, evaluar diferentes opciones y tomas decisiones bien fundamentadas. Bajo este punto de vista, la sobreconfianza debe estar sustentada por conocimientos firmes y un análisis crítico, previniendo que el sentido de seguridad lleve a conductas financieras imprudentes. Por lo tanto, esta dimensión abarca elementos como la certidumbre al decidir sobre productos de inversión o crédito, la confianza en la experiencia propia, el hecho de sentirse seguro al tomar decisiones sin asesoramiento y tener la impresión de que se cometen pocos errores (Ahmad & Shah, 2022;Lusardi & Mitchell, 2023).

Consumo responsable y compras en línea

El consumo responsable constituye una dimensión de la toma de decisiones económicas orientada a la adquisición de bienes y servicios mediante criterios de necesidad, capacidad de pago,

planificación y evaluación de las consecuencias financieras. Esta perspectiva trasciende la elección de productos debido a que incorpora el análisis del presupuesto disponible, la comparación de precios, la valoración de la utilidad real y el control del gasto antes de concretar una compra.

La OECD, (2023) considera que estas acciones fomentan una gestión financiera responsable, porque impulsan decisiones que son coherentes con la estabilidad económica de cada individuo. De acuerdo con Lusardi & Mitchell, (2023) la capacidad de evaluar opciones de consumo mediante análisis racionales se ve favorecida por la alfabetización financiera. Mientras que Kaiser et al., (2022) indican que el empleo del conocimiento financiero resulta valioso cuando orienta conductas de consumo que se alinean con los objetivos económicos individuales.

La expansión del comercio electrónico ha modificado significativamente los patrones de consumo mediante plataformas digitales que ofrecen procesos de compra inmediatos, promociones personalizadas y mecanismos de pago con menor percepción del desembolso económico. Cornelli et al., (2023) señalan que la rápida adopción de los sistemas Buy Now, Pay Later ha incrementado la facilidad para financiar compras digitales, situación que favorece a la toma de decisiones impulsivas cuando el consumidor no analiza el costo total. En la misma línea, la OECD, (2025) indica que estos mecanismos pueden sustituir los procedimientos de planificación financiera formales debido a su capacidad para facilitar el acceso al crédito digital y recibir pagos más reducidos; estas variables incrementan el riesgo de una carga excesiva de deuda.

Para alcanzar un consumo responsable en el entorno universitario, es necesario unir habilidades financieras con procedimientos de autorregulación frente a incentivos típicos del ambiente digital, si se quiere conservar la estabilidad económica, es esencial tener en cuenta las siguientes aptitudes: comparar los precios, examinar el presupuesto con anticipación, analizar las ofertas y ser conscientes de las consecuencias que pueden tener pequeñas adquisiciones. La OECD, (2024) sostiene que los estudiantes que poseen niveles más elevados de alfabetización financiera presentan patrones de consumo y ahorro más estables. Cornelli et al. (2023) afirman que tener acceso fácil al crédito digital puede incrementar el contraste entre el deseo de controlar el gasto y la conducta real de consumo. De esta manera, se mide la habilidad del alumno para realizar un consumo racional basado en criterios financieros y no solo en incentivos de tipo comercial o en comodidades tecnológicas.

Planificación financiera

La planificación financiera representa un proceso sistemático de organización de ingresos, gastos, ahorro, obligaciones y metas económicas con el propósito de garantizar la utilización eficiente de los recursos disponibles. Esta competencia incluye la creación de presupuestos, la identificación de metas financieras, el monitoreo regular del estado financiero personal y la adaptación de decisiones ante alteraciones en las circunstancias económicas. Lusardi & Mitchell, (2023) afirman que la planificación es una forma práctica de alfabetización financiera porque permite plantear decisiones con metas a largo plazo. Por su parte, la OECD, (2023) incluye este elemento en el comportamiento financiero responsable debido a la relación que tiene sobre el bienestar económico. Para Kaiser et al., (2022) indican que la habilidad para planificar potencia el traspaso de conocimientos financieros a conductas visibles.

Para la planificación financiera, es necesario evaluar de manera continua las prioridades económicas mediante procesos de control y supervisión que hagan posible adaptar las decisiones a los cambios en lo que se necesita, los gastos e ingresos. Esta competencia favorece la resiliencia financiera ya que contribuye a prepararse frente a sucesos inesperados, reduce la dependencia de los créditos y facilita el cumplimiento de metas económicas en el futuro. La OECD, (2024) indica que los estudiantes que desarrollan hábitos de planificación son más capaces de manejar recursos limitados y establecer prioridades económicas. La OECD, (2023) por su parte, define una correlación positiva entre la estabilidad financiera, el bienestar económico y la planificación.

La planificación financiera es especialmente importante entre los estudiantes universitarios, ya que estos manejan recursos usualmente escasos mientras afrontan gastos de transporte, vivienda, comida, actividades personales y académicas. La falta de seguimiento regular puede obstaculizar la creación de hábitos financieros sostenibles, a pesar de que numerosas personas admiten la importancia del ahorro y del presupuesto. Por lo tanto, esta dimensión incluye la creación de presupuestos, el establecimiento de objetivos financieros, la revisión sistemática del cumplimiento de metas y la evaluación de la planificación como una herramienta para aumentar la estabilidad económica a largo plazo (Lusardi & Mitchell, 2023).

Inversión

La inversión corresponde al proceso de asignar recursos financieros a activos o instrumentos con la expectativa de obtener rendimientos futuros mediante una relación equilibrada entre rentabilidad, riesgo, liquidez y horizonte temporal. Esta decisión requiere analizar información financiera, valorar escenarios de incertidumbre y determinar si el rendimiento

esperado resulta compatible con la capacidad económica y el perfil de riesgo del inversionista. Lusardi y Mitchell (2023), sostienen que la alfabetización financiera potencia la habilidad de elegir opciones de inversión basándose en datos objetivos; por su parte, Ahmad & Shah, (2022) señala que el conocimiento financiero y la percepción del riesgo son elementos cruciales para tomar decisiones de inversión de calidad. Por su parte Kaiser et al., (2022) argumentan que la educación financiera también promueve decisiones de inversión con mayor consistencia a través del desarrollo de habilidades analíticas enfocadas en la valoración de riesgos y oportunidades.

La digitalización ha facilitado que los jóvenes accedan a herramientas financieras mediante plataformas de inversión, redes sociales y aplicaciones móviles que propagan rápidamente recomendaciones de inversión. Este entorno aumenta la participación financiera, pero también eleva la exposición a información incompleta, expectativas de rendimiento poco realistas y decisiones guiadas por tendencias de corto plazo. El uso de las redes sociales como fuente de información para hacer inversiones tiene una relación directa en la toma de decisiones financieras, ya que favorece a la aparición de sesgos conductuales, como el efecto manada y sobreconfianza, a la vez que cambia la percepción del riesgo. Por lo tanto, la calidad de las decisiones de inversión puede verse afectada, sobre todo en personas con poca experiencia y un nivel de alfabetización financiera bajo(Sathya & Prabhavathi, 2024).

La inversión en alumnos de la universidad generalmente se presenta primero como una expectativa de crecimiento patrimonial y luego se transforma en un comportamiento financiero sistemático. El interés en participar en instrumentos de inversión debe incluir la evaluación del riesgo, el horizonte temporal, la capacidad de soportar pérdidas potenciales, la liquidez y la diversificación. En consecuencia, esta dimensión permite analizar si las decisiones de inversión responden a procesos de valoración financiera estructurados o si se encuentran influenciadas por recomendaciones informales, tendencias digitales o expectativas de rentabilidad inmediata (Ahmad & Shah, 2022;Lusardi & Mitchell, 2023;OECD, 2023).

Metodología

Enfoque de la investigación

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que permitió medir la relación entre educación financiera y toma de decisiones mediante datos numéricos y análisis estadístico. Moreno et al. (2026) plantean que este tipo de enfoque permite identificar patrones de

comportamiento a partir de variables observables. Al mismo tiempo, González-Mares, (2019) afirma que la cuantificación permite cotejar grupos y comprobar hipótesis. El enfoque adoptado, por lo tanto, posibilita organizar la información de forma objetiva, pero admite que no abarca dimensiones subjetivas profundas.

Tipo y diseño de investigación

El estudio se basa en un diseño no experimental, lo que significa que las variables no son manipuladas, sino observadas tal como ocurren de forma natural. Este diseño es adecuado cuando se pretende analizar fenómenos sin intervención directa. Además, el estudio es transversal porque la información se recoge en un único punto temporal. Esta cualidad posibilita que se haga un retrato de la situación de los alumnos en el presente, pero restringe el análisis de las variaciones a través del tiempo(Roque & Quizhpi, 2022).

La investigación fue de campo porque la información se obtuvo directamente de los alumnos a través de un cuestionario estructurado. El alcance es correlacional, lo que posibilita determinar el nivel de relación entre la educación financiera y la toma de decisiones. No obstante, no se proponen relaciones de causa-efecto. En este contexto, el diseño facilita la comprensión de cómo se relacionan las variables dentro del ambiente universitario, teniendo en cuenta sus propias dinámicas (Rubio et al., 2025).

Ámbito de estudio

La investigación se desarrolla en la Universidad Católica de Cuenca, campus Azogues. Este entorno agrupa a alumnos de distintas carreras académicas, lo que posibilita la observación de conductas financieras en una población diversa. Asimismo, la transición hacia la independencia financiera es un rasgo distintivo del contexto universitario, en el que los alumnos empiezan a decidir sobre cuestiones vinculadas al ahorro, el endeudamiento y el consumo. Este escenario posibilita el análisis de la interacción entre las prácticas diarias y los conocimientos financieros (Zumárraga-Espinosa, 2022).

Población, muestra y muestreo

La población de referencia estuvo conformada por 3.298 estudiantes matriculados en el campus Azogues de la Universidad Católica de Cuenca. Esta distribución comprende múltiples campos académicos, como la criminología, la educación, las ciencias sociales y administrativas y la salud. Esto posibilita el análisis de cambios en los niveles de educación financiera y en los

modelos de toma de decisiones.

El tamaño de referencia se estimó con la fórmula para poblaciones finitas, considerando N = 3.298, Z = 1,96, p = q = 0,50 y e = 0,05. El valor Z correspondió al cuantil de la distribución normal para una confianza del 95 %; p y q expresaron máxima variabilidad y e, el error nominal de estimación.

$$n = \frac{N Z^2 pq}{e^2(N-1) + Z^2 pq}$$

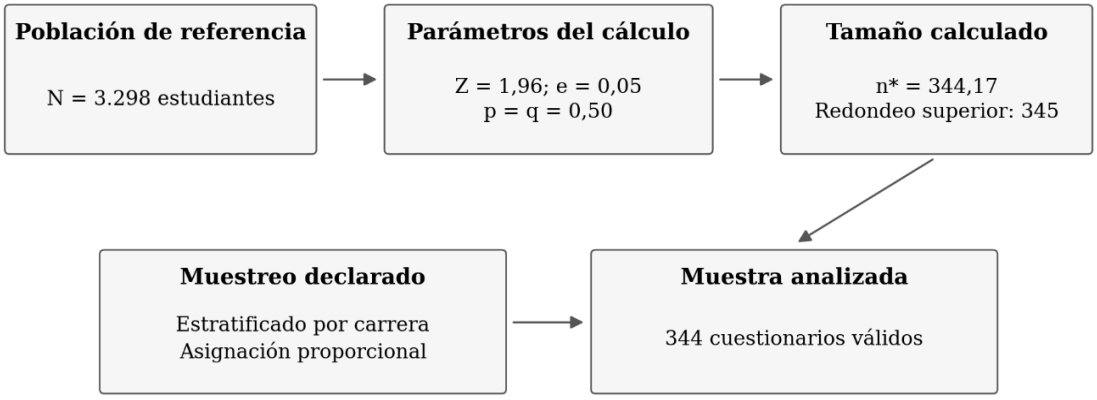
Al sustituir los valores se obtuvo:

$$n = \frac{3\,298(1{,}96)^2(0{,}50)(0{,}50)}{(0{,}05)^2(3\,298-1) + (1{,}96)^2(0{,}50)(0{,}50)} \approx 344$$

Los participantes fueron un total de 344 alumnos del campus Azogues, la fórmula de poblaciones finitas se utilizó para determinar el tamaño de la muestra, con una máxima variabilidad poblacional (p=q=0.50), un margen de error del 5 % y un nivel de confianza del 95%. Asimismo, los participantes son de diferentes semestres académicos y tienen edades a partir de los 18 años, lo cual incrementa la variedad de experiencias financieras incluidas en la investigación.

Figura 1

Proceso de determinación de la muestra



Nota. Elaboración propia con los parámetros reportados en el estudio. Se distingue el tamaño de referencia calculado de los 344 cuestionarios válidos analizados.

Instrumento y origen de la información

La información empírica se obtuvo de las respuestas directas de los estudiantes mediante

un cuestionario estructurado. El registro de estudiantes matriculados en la Universidad Católica de Cuenca, campus Azogues, se utilizó para determinar el tamaño de la población de estudio. Por su parte, las fuentes académicas permitieron fundamentar teóricamente las variables de educación financiera y toma de decisiones económicas. De esta forma, el análisis se realizó a partir de las respuestas individuales obtenidas a través del cuestionario.

El cuestionario incluyó preguntas sobre características sociodemográficas y 38 ítems en total. El conocimiento financiero básico percibido se evaluó a través de cinco preguntas (P1–P5), las habilidades financieras (P6–P10) y actitudes financieras con seis preguntas(P11–P16). Las decisiones económicas abarcaron el crédito y endeudamiento (P17–P21), la sobreconfianza y la seguridad decisional (P22–P25), consumo responsable y compras en línea (P26–P30), la planificación financiera (P31–P34) e inversión (P35–P38). Cada respuesta se codificó con una escala de 1 a 5, donde 1 significaba “totalmente en desacuerdo”,2 “en desacuerdo”, 3” neutral”, 4 “de acuerdo” y 5 representaba “totalmente de acuerdo”.

Validez y confiabilidad del instrumento

La validez de contenido del instrumento fue evaluada a través de la opinión de cinco expertos, que analizaron el cuestionario creado para estudiar la educación financiera y la toma de decisiones económicas en alumnos universitarios. El proceso de revisión tuvo en cuenta la concordancia entre los ítems y las dimensiones definidas en la investigación, así como con los constructos teóricos. En lo que respecta a la variable de educación financiera, se tomaron en cuenta las actitudes, los conocimientos y las habilidades financieras. Por otro lado, para la variable de toma de decisiones económicas, se incorporaron el consumo responsable, la conducta inversora, el uso del crédito, la sobreconfianza y la planificación financiera.

Para evaluar, el método cuantitativo se basó en una escala ordinal de cuatro puntos. La importancia de cada ítem: 1 (irrelevante), 2 (poco importante), 3 (importante) y 4 (muy relevante). Para conseguir una nota final por cada ítem, se añadieron las calificaciones proporcionadas por los cinco jueces y el total se repartió entre cinco, que era la cantidad de evaluadores. Así se determinó como criterio de aceptación que los ítems cuya media no sobrepase los 3,5 puntos no se tomarían en cuenta. Por ende, los ítems que no lograron este umbral no cumplieron con el estándar fijado. Este procedimiento permitió identificar los ítems con mayor nivel de relevancia según la

valoración conjunta de los expertos. Este método permitió determinar los elementos más importantes según el conceso de los expertos.

Por otra parte, se analizó la fiabilidad del instrumento a través del coeficiente de alfa de Cronbach, cuyo resultado para el cuestionario completo fue de 0,970. Este valor evidencia una elevada consistencia interna entre los ítems analizados.

Análisis de datos

Los datos fueron procesados mediante el programa IBM SPSS Statistics. Inicialmente se realizó un análisis descriptivo utilizando frecuencias, porcentajes y medias. Posteriormente se evaluó la normalidad mediante la prueba de Shapiro-Wilk, debido a que las variables no presentaron una distribución normal ($p < 0,05$), se empleó el coeficiente rho de Spearman para determinar la relación entre la educación financiera y la toma de decisiones económicas, considerando un nivel de significancia de 0,05**.** Las correlaciones se interpretan como asociaciones estadísticas, sin suponer causalidad (Field,2024).

El primer objetivo específico se abordó con frecuencias, porcentajes y medias de conocimiento percibido, habilidades y actitudes; el segundo, con los mismos estadísticos para las cinco dimensiones de toma de decisiones. El tercer objetivo se examinó mediante las correlaciones entre ambas variables globales, entre educación financiera y cada dimensión de decisiones, y entre sus tres componentes y las puntuaciones de decisiones (González Mares, 2019).

Procedimiento de recolección de datos

La aplicación se realizó de manera presencial: se visitaron las aulas de cada carrera y, cuando el número de estudiantes disponibles en un curso no alcanzaba la cuota, esta se completó con estudiantes de la misma carrera ubicados en las instalaciones de la universidad, quienes participaron de forma voluntaria. En carreras con matrícula reducida no fue posible alcanzar la cuota prevista, por lo que se aplicaron más encuestas en carreras con mayor número de estudiantes, como Medicina y Criminología. Dado que la selección de los participantes no fue aleatoria y la distribución por carrera no es proporcional a la matrícula, los resultados describen a los 344 estudiantes participantes y no se generalizan a toda la población del campus.

Resultados

Los datos recopilados tienen como objetivo identificar el nivel de educación financiera y

el análisis de cómo se comportan los estudiantes de la UCACUE, campus Azogues, al tomar decisiones económicas. Para determinar la relación entre las dos variables, el análisis se llevó a cabo teniendo en cuenta los siguientes aspectos: la utilización del crédito, la sobreconfianza y seguridad decisional, el consumo y las compras en línea, así como las dimensiones de habilidades, actitudes y conocimientos financieros; además de la planificación financiera y la inversión.

Se llevó a cabo el análisis sobre una base de 344 encuestas válidas. Se empleó una escala Likert de cinco puntos (1 = completamente en desacuerdo, 2 = en desacuerdo, 3 = neutral, 4 = de acuerdo y 5 = totalmente de acuerdo) para repartir las preguntas en ocho dimensiones. Se incorporó el porcentaje total de acuerdo agrupado, que se calculó sumando las respuestas con calificaciones de cuatro o cinco, para simplificar su análisis.

Tabla 2

Dimensión 1. Conocimiento financiero básico

Ítem	Pregunta	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	Acuerdo 4+5 (%)
P1	Conceptos básicos: interés, inflación y ahorro	10,2	15,4	29,4	25,0	20,1	45,1
P2	Funcionamiento de una cuenta de ahorro	11,6	15,1	28,5	24,7	20,1	44,8
P3	Inflación y poder adquisitivo	13,7	17,4	34,0	19,2	15,7	34,9
P4	Diferencia entre ahorro e inversión	6,7	8,4	21,8	26,7	36,3	63,1
P5	Cálculo de intereses en préstamos o tarjetas	17,2	20,1	28,2	18,0	16,6	34,6

Fuente: *Investigación propia.*
Elaboración: *La autora*

La dimensión del conocimiento financiero básico presenta un comportamiento irregular; el porcentaje más elevado de acuerdo, correspondiente al 63,1%, se encuentra en la discrepancia entre ahorro e inversión. Esta información indica un mayor conocimiento acerca de conceptos que se emplean frecuentemente en diálogos digitales, académicos o familiares. Sin embargo, cuando se trata de conceptos más aplicados, como el poder adquisitivo y la inflación (34.9%) o el cálculo de intereses en tarjetas o créditos (34.6%), los porcentajes disminuyen. Esta variación señala que la comprensión conceptual se reduce cuando el estudiante tiene que asociar lo aprendido con fluctuaciones monetarias, deuda o costos reales.

La media general de la dimensión fue de 3,27, lo que significa que las respuestas están en

un nivel intermedio, reflejando un entendimiento parcial pero no un total de conocimiento. La proporción de respuestas neutrales también es importante; en inflación, esta es del 34,0%, mientras que en conceptos básicos llega al 29,4%. Esto demuestra inseguridad con respecto a aspectos que afectan decisiones cotidianas, como pedir un crédito, ahorrar, comparar precios o calcular el costo total de una obligación financiera.

Tabla 3

Dimensión 2. Habilidades financieras

Ítem	Pregunta	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	Acuerdo 4+5 (%)
P6	Utilidad real del producto antes de comprar	8,7	11,6	25,9	21,5	32,3	53,8
P7	Control de gastos innecesarios	12,5	16,3	35,5	18,3	17,4	35,8
P8	Metas de ahorro a corto y largo plazo	8,7	13,7	32,0	23,8	21,8	45,6
P9	Consecuencias financieras antes de decidir	7,0	12,2	31,4	25,3	24,1	49,4
P10	Distribución de ingresos según prioridades	7,6	9,3	28,8	27,0	27,3	54,4

Fuente: *Investigación propia.*
Elaboración: *La autora*

Las habilidades financieras tienen un desempeño superior al del conocimiento conceptual, a pesar de tener diferencias internas; el análisis de la utilidad real del producto previo a la compra, con 53,8%, es el segundo en concordancia después de la distribución de ingresos según prioridades, que alcanza 54,4%. Estos datos señalan que un sector de alumnos afirma utilizar criterios básicos antes de gastar o repartir su dinero; sin embargo, esa aplicación no se presenta con la misma intensidad en todas las prácticas.

El control de gastos superfluos es el punto más bajo, con un 35.8% de respuestas afirmativas y un 35.5% neutrales. Este combo muestra una tensión entre la intención y la práctica, ya que los alumnos pueden estar conscientes de lo beneficioso que es manejar sus gastos, pero no logran mantener ese control en su vida cotidiana siempre. La media de la dimensión fue 3,42; el resultado indica habilidades moderadas, siendo más desarrollada la organización general del ingreso que el autocontrol del consumo.

Tabla 4

Dimensión 3. Actitudes financieras

Ítem	Pregunta	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	Acuerdo 4+5 (%)
P11	Decisiones según situación económica actual	6,7	9,9	26,2	27,3	29,9	57,3
P12	Ahorro regular de parte del ingreso	5,8	7,6	24,1	25,9	36,6	62,5
P13	Interés por aprender sobre finanzas	7,3	13,4	26,5	23,5	29,4	52,9
P14	Mejora de hábitos financieros	4,9	8,1	26,2	27,6	33,1	60,8
P15	Proyección futura al administrar dinero	4,9	4,9	20,9	25,3	43,9	69,2
P16	Administración del dinero y calidad de vida	5,2	3,2	17,4	18,9	55,2	74,1

Fuente: *Investigación propia.*
Elaboración: *La autora*

En el bloque de educación financiera, los porcentajes más grandes son los de las actitudes financieras. La afirmación acerca de la calidad de vida y la administración del dinero tiene una tasa de acuerdo del 74,1%, mientras que la proyección futura en el manejo del dinero llega al 69,2%. Estos hallazgos demuestran que los alumnos consideran importante la conexión entre el bienestar personal, el orden financiero y el futuro económico; además, revelan una actitud positiva hacia el ahorro y la mejora de costumbres.

Los alumnos muestran una disposición de actitud superior al conocimiento percibido, lo que marca una diferencia con respecto a las dimensiones previas. Se tiene una valoración positiva hacia la gestión del dinero, el ahorro y el perfeccionamiento de los hábitos; sin embargo, esta actitud no siempre coincide con el control de gastos, la administración de intereses o la inflación. Una posición ventajosa está confirmada por la media de 3,81; sin embargo, la actitud sola no garantiza decisiones financieras organizadas a menos que se complemente con habilidades aplicadas y entendimiento de productos financieros.

Tabla 5

Dimensión 4. Crédito y endeudamiento

Ítem	Pregunta	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	Acuerdo 4+5 (%)
P17	Capacidad de pago antes de pedir crédito	12,2	9,6	26,7	24,4	27,0	51,5

P18	Búsqueda de información antes de elegir crédito	14,0	10,8	28,5	23,5	23,3	46,8
P19	Historial crediticio responsable	6,4	5,5	26,2	21,8	40,1	61,9
P20	Riesgos del uso inadecuado del crédito	7,8	9,6	24,7	23,5	34,3	57,8
P21	No dependencia del crédito para gastos diarios	9,0	7,3	25,3	22,4	36,0	58,4

Fuente: *Investigación propia.*
Elaboración: *La autora*

Los resultados sobre crédito indican una actitud moderada hacia prácticas responsables. El acuerdo más amplio es mantener un historial crediticio responsable (61,9%), después el de no depender del crédito para los gastos cotidianos (58,4%) y luego el de reconocer los riesgos que conlleva el uso inapropiado del crédito (57,8%). Estos porcentajes señalan que los alumnos detectan consecuencias negativas de una gestión desorganizada de las responsabilidades financieras.

La búsqueda de información previa a la selección de un crédito tiene el porcentaje más bajo, con 46,8 %. Esta discrepancia tiene relevancia analítica, ya que los alumnos parecen entender el valor de un historial crediticio saludable y los peligros del crédito; sin embargo, no todos afirman comparar tasas, condiciones o alternativas antes de comprometerse a una obligación. La media de la dimensión fue 3,59; el resultado muestra una percepción responsable, aunque aún restringida en el aspecto más técnico de la decisión crediticia: examinar información antes de contratar.

Tabla 6

Dimensión 5. Sobreconfianza y seguridad decisional

Ítem	Pregunta	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	Acuerdo 4+5 (%)
P22	Decisión financiera sin asesoramiento	8,4	19,8	34,6	22,7	14,5	37,2
P23	Pocos errores al administrar dinero	8,4	14,0	36,9	25,0	15,7	40,7
P24	Experiencia personal para decisiones económicas	10,5	16,3	34,0	20,6	18,6	39,2
P25	Seguridad al decidir sobre crédito o inversión	10,2	16,6	32,0	23,3	18,0	41,3

Fuente: *Investigación propia.*
Elaboración: *La autora*

La faceta de sobreconfianza y seguridad decisional muestra los porcentajes de acuerdo más bajos del instrumento; ningún ítem alcanza el 42%. La decisión financiera sin asesoramiento llega

a 37,2%, mientras que el mayor valor pertenece a la seguridad al decidir sobre inversión o crédito, con un 41,3%. Esta distribución indica que los alumnos no se ven a sí mismos como totalmente autónomos cuando toman decisiones en términos económicos.

El porcentaje de respuestas neutrales es elevado: 34,6% en cuanto a decisiones sin asesoría, 36,9% en relación con pocos errores al gestionar dinero, 34,0% respecto a experiencia personal y 32,0% en términos de seguridad ante crédito o inversión. Esta concentración muestra un área de incertidumbre; no se aprecia una fuerte confianza, pero tampoco un amplio rechazo. La media de 3,21 respalda esa interpretación; los alumnos se encuentran en una posición intermedia, con seguridad parcial y potencial apertura a la asesoría financiera cuando la decisión involucra crédito, inversión o gestión de dinero propio.

Tabla 7

Dimensión 6. Consumo y compras en línea

Ítem	Pregunta	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	Acuerdo 4+5 (%)
P26	Comparación de precios antes de comprar	5,8	10,8	31,4	28,8	23,3	52,0
P27	Presupuesto disponible antes de comprar en línea	6,1	7,8	27,0	28,8	30,2	59,0
P28	Promociones usadas solo si aportan beneficio real	4,4	11,6	23,5	30,8	29,7	60,5
P29	Compra en línea y gasto mayor al previsto	7,6	8,7	30,8	25,0	27,9	52,9
P30	Control sobre hábitos de consumo	6,7	12,2	32,8	23,0	25,3	48,3

Fuente: *Investigación propia.*
Elaboración: *La autora*

El consumo y las compras en línea tienen una combinación de riesgo de gasto y control declarado; el uso de promociones solo cuando representan un beneficio real es la respuesta más común, con 60,5%, seguida por la revisión del presupuesto disponible antes de comprar en línea, con 59,0%. Estos datos señalan que una gran proporción de alumnos afirma usar filtros antes de consumir en espacios digitales.

El 52,9 % estuvo de acuerdo con gastar más de lo previsto al comprar en línea. A diferencia de los demás enunciados, un mayor acuerdo en P29 describe un resultado desfavorable para el control presupuestario; no demuestra que la facilidad de compra haya causado ese gasto. La media reportada de la dimensión fue 3,59, pero su sentido evaluativo depende de la codificación del ítem

inverso. El análisis individual evidenció la coexistencia, en la muestra, de controles declarados y reconocimiento de gasto superior al previsto, sin establecer que ambas respuestas correspondieran a las mismas personas.

Tabla 8

Dimensión 7. Planificación financiera

Ítem	Pregunta	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	Acuerdo 4+5 (%)
P31	Presupuesto para ingresos y gastos	9,3	15,7	34,3	22,4	18,3	40,7
P32	Hábitos financieros orientados a metas	8,1	14,5	32,3	27,6	17,4	45,1
P33	Evaluación periódica de situación financiera	7,8	15,1	33,1	26,2	17,7	43,9
P34	Planificación financiera y bienestar económico	5,8	7,6	27,3	31,1	28,2	59,3

Fuente: *Investigación propia.*
Elaboración: *La autora*

La planificación financiera muestra una gran diferencia entre la teoría y la práctica; aunque el 59,3% está de acuerdo con que contribuye a mejorar la economía, solo el 40,7% dice que hace un presupuesto para organizar sus gastos e ingresos. Esta diferencia demuestra que los alumnos valoran la planificación, aunque no todos la implementen de manera regular.

Los resultados de hábitos orientados a metas, con 45,1%, y evaluación periódica de la situación financiera, con 43,9%, confirman esa brecha. La cantidad de respuestas neutrales es igualmente alta: 34,3% en la elaboración del presupuesto, 32,3% en los hábitos orientados a metas y 33,1% en la evaluación periódica. La media general de la dimensión fue 3,39; este resultado indica una planificación más declarativa que operativa, pues se reconoce su contribución, pero no hay suficiente constancia en instrumentos específicos como el presupuesto, la revisión de los gastos y el seguimiento de las metas.

Tabla 9

Dimensión 8. Inversión

Ítem	Pregunta	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	Acuerdo 4+5 (%)
P35	Interés por alternativas de inversión	4,9	10,2	31,4	25,0	28,5	53,5
P36	Análisis de riesgos antes de invertir	5,8	10,8	29,1	27,6	26,7	54,4

P37	Plazo de recuperación antes de invertir	6,7	8,7	32,8	29,4	22,4	51,7
P38	Inversión y estabilidad económica	5,5	6,1	26,2	28,8	33,4	62,2

Fuente: *Investigación propia.*
Elaboración: *La autora*

La dimensión de inversión indica una actitud positiva hacia el asunto, aunque aún con precaución; el 62,2% está de acuerdo en que invertir puede ayudar a incrementar la estabilidad económica. Asimismo, se perciben intereses mayores al 50% en términos de análisis de riesgos, alternativas de inversión y período de recuperación; esto sugiere que los alumnos no descartan la inversión como opción, aunque parece ser para ellos más una cuestión aspiracional que técnica.

El plazo de recuperación antes de invertir tiene el porcentaje neutral más elevado, con un 32,8%, y después le sigue el interés en opciones de inversión, con un 31,4%. Estos valores indican que una sección de los encuestados todavía no tiene una posición definida acerca de criterios específicos de inversión. Con un promedio de 3,63, esta dimensión supera a la planificación y al conocimiento básico. Hay una actitud positiva hacia la inversión, aunque viene acompañada de incertidumbres sobre el tiempo de retorno, la selección de alternativas y la evaluación del riesgo.

Consistencia interna del instrumento

Se revisó la consistencia interna del cuestionario aplicado a los 344 estudiantes; este procedimiento se realizó mediante el Alfa de Cronbach, dado que el instrumento estuvo conformado por ítems en escala Likert orientados a medir educación financiera y toma de decisiones económicas.

Tabla 10

Consistencia interna del instrumento

Instrumento evaluado	Número de ítems	Estadístico aplicado	Valor obtenido	Interpretación
Cuestionario sobre educación financiera y toma de decisiones económicas	38	Alfa de Cronbach	0,970	Consistencia interna alta

Nota: El valor obtenido muestra una elevada coherencia entre los ítems del cuestionario; por tanto, el instrumento presenta consistencia interna suficiente para el análisis estadístico desarrollado.
Fuente: *Investigación propia.*
Elaboración: *La autora*

El alfa global de 0,970 indicó covariación elevada entre los 38 reactivos. Su magnitud debe examinarse junto con el número de ítems y la proximidad de sus contenidos; no prueba por sí misma que todas las dimensiones midan un único atributo. La consistencia interna de cada escala tampoco reemplaza la documentación de la revisión por expertos.

Tabla 11

Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk

Variable o dimensión	Shapiro-Wilk W	Valor p	Decisión estadística
Conocimiento financiero básico	0,971	< 0,001	No normal
Habilidades financieras	0,964	< 0,001	No normal
Actitudes financieras	0,918	< 0,001	No normal
Crédito y endeudamiento	0,942	< 0,001	No normal
Sobreconfianza y seguridad decisional	0,976	< 0,001	No normal
Consumo y compras en línea	0,954	< 0,001	No normal
Planificación financiera	0,961	< 0,001	No normal
Inversión	0,939	< 0,001	No normal
Educación financiera	0,965	< 0,001	No normal
Toma de decisiones económicas	0,969	< 0,001	No normal

Fuente: *Investigación propia.*
Elaboración: *La autora*

La prueba de Shapiro-Wilk mostró valores p menores a 0,05 en todas las dimensiones y variables compuestas; esto indica que las distribuciones se apartan de la normalidad. Bajo este resultado, el análisis de asociación se desarrolló con el coeficiente rho de Spearman, ya que trabaja con rangos y resulta adecuado para datos ordinales o para puntajes derivados de escalas Likert que no siguen distribución normal.

Tabla 12

Correlación entre educación financiera y toma de decisiones económicas

Relación analizada	rho de Spearman	Valor p	Fuerza de asociación
Educación financiera - Toma de decisiones económicas	0,805	< 0,001	Alta positiva

Fuente: *Investigación propia.*
Elaboración: *La autora*

La educación financiera y la puntuación global de toma de decisiones económicas presentaron $\rho = 0{,}805$ y $p < 0{,}001$. El signo positivo indicó que puntuaciones más altas de una variable tendieron a acompañarse de puntuaciones más altas de la otra; la magnitud describió una asociación alta en la muestra. Este resultado no estableció que la educación financiera produjera mejores decisiones.

Ambas variables se obtuvieron del mismo cuestionario, que incluyó percepciones, disposiciones y prácticas declaradas. La proximidad de algunos contenidos y el método común de respuesta deben considerarse al interpretar la correlación; el coeficiente no equivale a un porcentaje de mejora ni a una medida del efecto de una intervención

Tabla 13

Correlación entre educación financiera y dimensiones de toma de decisiones económicas

Educación financiera con...	rho de Spearman	Valor p	Fuerza de asociación
Crédito y endeudamiento	0,712	< 0,001	Alta positiva
Sobreconfianza y seguridad decisional	0,589	< 0,001	Moderada positiva
Consumo y compras en línea	0,709	< 0,001	Alta positiva
Planificación financiera	0,723	< 0,001	Alta positiva
Inversión	0,705	< 0,001	Alta positiva

Fuente: *Investigación propia.*
Elaboración: *La autora*

Entre las cinco dimensiones de toma de decisiones, planificación financiera presentó el coeficiente más elevado con educación financiera ($\rho = 0{,}723$). El resultado describió una

asociación positiva entre puntuaciones de educación financiera y respuestas sobre presupuesto, metas y revisión económica; no demostró que una mayor educación financiera modificara esas prácticas.

Crédito y endeudamiento registró $\rho = 0{,}712$; consumo responsable y compras en línea, $\rho = 0{,}709$; e inversión, $\rho = 0{,}705$. Todos los valores presentaron $p < 0{,}001$. Las diferencias numéricas fueron pequeñas y no se sometieron a un contraste entre coeficientes; además, la interpretación favorable del índice de consumo depende de verificar el tratamiento de P29.

Sobreconfianza y seguridad decisional obtuvo el menor coeficiente de estas cinco comparaciones ($\rho = 0{,}589$). La asociación positiva se refirió a seguridad declarada, sin determinar la precisión del juicio financiero ni una reducción de sesgos. La tabla 13 ordena correlaciones con educación financiera, no efectos sobre el comportamiento.

Tabla 14

Correlaciones por componentes de educación financiera

Componente de educación financiera	Crédito y endeudamiento	Sobreconfianza	Consumo en línea	Planificación financiera	Inversión	Toma de decisiones total
Conocimiento financiero básico	0,572	0,504	0,484	0,538	0,527	0,610
Habilidades financieras	0,636	0,550	0,691	0,702	0,647	0,756
Actitudes financieras	0,632	0,483	0,650	0,633	0,647	0,706

Nota: Todas las correlaciones presentaron $p < 0{,}001$.
Fuente: *Investigación propia.*
Elaboración: *La autora*

Las habilidades financieras tuvieron la correlación más elevada con la toma de decisiones económicas global, con un coeficiente rho = 0,756; este hallazgo señala que la habilidad de poner en práctica conocimientos en circunstancias específicas tiene una relación más fuerte con el

comportamiento económico que el conocimiento conceptual aislado. Las capacidades también llegaron a tener su vínculo más fuerte con el consumo en línea (rho = 0,691) y la planificación financiera (rho = 0,702).

Las actitudes financieras también mostraron fuertes vínculos, en particular con el consumo online, el crédito y la inversión; esto indica que las inclinaciones individuales hacia proyectar a futuro, mejorar hábitos y ahorrar están relacionadas con decisiones más organizadas. La parte actitudinal, no obstante, no tiene el mismo peso que las habilidades cuando se contempla la toma de decisiones en su totalidad.

El coeficiente de correlación con la toma total de decisiones fue rho = 0,610; aunque el conocimiento financiero básico tuvo relaciones positivas en todas las dimensiones, sus coeficientes fueron menores. Esta discrepancia evidencia que tener conocimiento de conceptos financieros es útil, pero no tiene el mismo efecto que saber cómo utilizarlos; la estadística enfatiza la distinción entre el saber, el hacer y mantener costumbres financieras durante la vida universitaria.

Discusión

Los resultados evidencian una asociación positiva y alta entre la educación financiera percibida y la toma de decisiones económicas en estudiantes universitarios de la UCACUE, campus Azogues ($\rho = 0,805$; $p < 0,001$): quienes obtuvieron puntuaciones más altas en educación financiera tendieron a reportar también puntuaciones más altas en decisiones sobre crédito, consumo, planificación e inversión. Este hallazgo es coherente con Kaiser et al. (2022), quienes documentan que la educación financiera se vincula con mejores conocimientos y conductas financieras posteriores, y con Lusardi y Mitchell (2023), para quienes la alfabetización financiera se relaciona con decisiones económicas más informadas. También se alinea con Lévano Otero et al. (2026), quienes destacan la importancia de la formación financiera en la transición universitaria hacia la autonomía económica, aunque advierten que esta no siempre se traduce en conductas coherentes. Sin embargo, el diseño transversal y correlacional no permite establecer la dirección de la relación ni descartar terceras variables, por lo que el resultado se interpreta como una asociación y no como un efecto de la educación financiera. Además, la magnitud del coeficiente debe leerse con cautela: ambas variables provienen del mismo cuestionario autoinformado y algunos ítems de las dos escalas comparten contenido conductual, lo que pudo elevar la correlación observada. Kaiser et al., (2022).

En cuanto al nivel de educación financiera percibida, los estudiantes se ubicaron en una posición intermedia, con actitudes más favorables (M = 3,81) que habilidades (M = 3,42) y conocimiento básico (M = 3,27). Este patrón sugiere que valoran la gestión del dinero más de lo que declaran dominar sus conceptos, lo que concuerda con Rodríguez-Correa et al. (2025), quienes advierten que estudiantes con conocimientos financieros siguen presentando problemas de comportamiento, y con García Mata et al. (2021), para quienes la actitud financiera es un antecedente, pero no una garantía, de la conducta. El nivel intermedio observado contrasta con el nivel bajo que Ávila Crespo (2024) reportó en estudiantes y docentes de este mismo campus; esa diferencia puede deberse al instrumento, a la población (incluyó docentes) y al enfoque de medición, ya que aquí se evaluó la percepción y la autopercepción puede sobrestimar el desempeño real (Merter y Balcıoğlu, 2025). Por ello, los niveles descritos no deben equipararse con un dominio objetivo de los conceptos. Esta cautela se refuerza porque el 63,1 % afirmó diferenciar entre ahorro e inversión, pero solo el 34,9 % y el 34,6 % dijeron comprender la inflación y el cálculo de intereses, conceptos más ligados al costo real del dinero. Kaiser et al., (2022).

El conocimiento percibido de las habilidades financieras presentó la relación más alta con la toma de decisiones total, con una rho de 0,756, lo cual sugiere que el uso práctico del conocimiento tiene una mayor relación que el dominio de conceptos aislados. Este descubrimiento concuerda con el de Rodríguez-Correa et al., (2025) quienes afirman que la educación financiera tiene valor cuando el saber se convierte en decisiones diarias, y con Ramos Hernández, (2018) quien vincula las capacidades con la aplicación práctica de información para manejar recursos, valorar opciones y prever resultados.

Las actitudes financieras alcanzaron una puntuación alta de (3,81), lo que muestra una tendencia positiva hacia el ahorro, la planificación y la gestión responsable del dinero. Este hallazgo es consistente con lo que indican García Mata et al., (2021) quienes afirman que las preferencias y determinaciones acerca del uso del dinero están dirigidas por las actitudes financieras. No obstante, los descubrimientos indican que una actitud positiva no asegura, por sí misma que las personas tomen decisiones adecuadas, pues puede existir al mismo tiempo con carencias en el conocimiento financiero básico.

Esta diferencia se observa con mayor claridad en las correlaciones por componentes, ente donde las habilidades financieras tienen la conexión más alta con la toma de decisiones en lo

económico (rho = 0.756), seguido de las actitudes financieras (rho = 0.706) y luego el conocimiento básico financiero (rho = 0.610), estos hallazgos dialogan con Rodríguez-Correa et al., (2025) quienes sostienen que la educación financiera se relaciona de forma más favorable cuando el saber se convierte en decisiones diarias. Asimismo, Ramos Hernández, (2018) indica que la capacidad financiera no solo se basa en entender conceptos, sino también en utilizar la información para gestionar recursos y tomar decisiones.

La dimensión de toma de decisiones más relacionada con la educación financiera es la planificación financiera, con un rho = 0,723. Esto sugiere que los alumnos con puntuaciones financieras más altas tienen una tendencia a gestionar mejor sus metas, ingresos y gastos. Ruíz Cortez & Cerrud Álvarez, (2024) indican que, aunque los estudiantes universitarios tienden a apreciar la importancia de planificar, no siempre mantienen este hábito en su vida cotidiana; esta noción se muestra en las cifras, dado que la planificación fue calificada positivamente, pero el desarrollo de presupuestos y la revisión periódica no llegaron a los porcentajes más altos.

El crédito y la deuda también tuvieron una fuerte correlación con la educación financiera, con rho = 0,712. Esto significa que, los estudiantes con mayores puntuaciones en educación financiera tendieron a reportar mayor cuidado del historial de pago, los riesgos de endeudamiento y la capacidad de pago. Para (Aceves Almeida et al., 2026) la experiencia financiera en la universidad incluye tanto el crédito formal como el informal; mientras que, de acuerdo con Cornelli et al., (2023), el financiamiento digital puede hacer más accesible el consumo inmediato. En esta investigación, los alumnos identifican los peligros del crédito; sin embargo, aún se percibe un déficit en la indagación de información previa a la asunción de una deuda.

La correlación entre consumo y compras en línea llegó a rho = 0,709; esta cifra es importante ya que la compra digital reúne presupuesto, publicidad, ofertas y comodidad de pago. (Levinsson et al., 2025) agregan que los jóvenes toman decisiones basándose en sus propias estrategias, gustos y gestión de la incertidumbre; mientras tanto, Cornelli et al., (2023) contribuyen a comprender la manera en que los canales digitales disminuyen las barreras para acceder al consumo. Los alumnos afirman que comparan precios y revisan su presupuesto, pero también admiten que las compras en línea pueden ocasionarles un gasto mayor al planificado; los resultados reflejan esta tensión.

La educación financiera está correlacionada positivamente con la inversión (rho = 0,705),

lo que significa que los alumnos con más educación financiera tienen un interés más alto en evaluar las diferentes opciones de inversión y sus riesgos. Este hallazgo concuerda tanto con Chaudary et al., (2024), mismos que afirman que las aspiraciones financieras influyen en decisiones de inversión y consumo, mientras que Ghaffar et al., (2024) sostienen que quienes establecen un vínculo entre estas tienden a tener una mayor satisfacción financiera. Sin embargo, el alto porcentaje de respuestas neutrales en áreas como el tiempo de recuperación, indica que todavía se considera más la inversión como un objetivo que como una práctica basada en conocimientos técnicos.

La asociación más baja se observó en la seguridad decisional y sobreconfianza, con un rho de 0.589; a pesar de que la relación fue positiva, su intensidad fue inferior a la de planificación, crédito, consumo e inversión. (Merter & Balcıoğlu, 2025) alertan que la excesiva confianza puede modificar la percepción del riesgo y generar decisiones que no se adaptan a la realidad. En el grupo de estudio, la seguridad decisional estaba en un nivel intermedio, lo cual podría entenderse como una autonomía en proceso de desarrollo. Por lo tanto, esta asociación no implica ausencia del miedo a equivocarse, la dependencia de asesoría externa o la influencia de las experiencias personales.

La situación económica de los estudiantes, es un factor que se debe de tener en cuenta, pues el 82,3 % señaló que su principal fuente de ingresos es a través de sus padres o familiares, lo que implica que tienen una dependencia económica fuerte. En este contexto Andersson y Pozo Pérez., (2024) afirman que la habilidad para gestionar los recursos está determinada por elementos como el costo de vida, las tasas de interés y la inflación. Por esta razón, las decisiones financieras no solo se relacionan con el grado de educación financiera que tienen los estudiantes, sino también por las restricciones económicas a las que se enfrentan.

La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk confirmó la ausencia de normalidad con valores $p < 0,001$ en todas las dimensiones y variables compuestas; lo que justifica el uso del coeficiente de rho de Spearman para el análisis de las asociaciones. Asimismo, el instrumento presentó una homogeneidad interna elevada con un Alfa de Cronbach de 0,970, lo que respalda la consistencia interna de las mediciones. Estos hallazgos son consistentes con Magare et al., (2022) quienes señalan que una elevada consistencia interna refleja la estabilidad del instrumento, aunque no implica que todas sus dimensiones evalúen un mismo aspecto, sino componentes relacionados.

La mayor contribución de esta investigación es evidenciar que la educación financiera guarda una asociación sólida con el proceso de tomar decisiones económicas, aunque la asociación más fuerte no proviene del conocimiento teórico sino de las capacidades prácticas para implementarlo. La evidencia empírica la distingue entre tres niveles: lo que el alumno conoce, lo que afirma que valora y lo que consigue poner en práctica, además, se observa que factores como la presión de consumo, la dependencia familiar y las expectativas futuras también se relacionan con estas decisiones. Esto coincide cin lo que menciona Xiao et al., (2022) quienes señalan que la educación financiera está más relacionada con hábitos de consumo, ahorro, inversión y endeudamiento.

Conclusiones

Respondiendo a la pregunta de investigación, existe una relación estadística positiva y alta entre el nivel de educación financiera percibida y la toma de decisiones económicas de los estudiantes, lo que cumple el objetivo general. Por su diseño no experimental, transversal y correlacional, y por basarse en la autopercepción de los estudiantes, estos resultados describen asociaciones y no permiten establecer relaciones de causa y efecto.

En respuesta al primer objetivo específico, los estudiantes de la Universidad Católica de Cuenca, campus Azogues, mostraron un nivel intermedio en su percepción del conocimiento financiero, con una tendencia positiva. En cuanto a sus actitudes financieras, obtuvieron la puntuación más alta (M=3,81), seguido de sus habilidades financieras (M=3,42) y del conocimiento financiero básico percibido(M=3,27). Esto indica que los estudiantes valoran la gestión del dinero, sin embargo, no dominan completamente sus conceptos. El 63,1 % afirmó poder diferenciar entre ahorro e inversión, pero solo el 34,9 % y el 34,6 % afirmaron entender la inflación y el cálculo de intereses. Por lo tanto, la dimensión del conocimiento financiero básico es la que presenta la puntuación más baja.

En cuanto al segundo objetivo, la inversión obtuvo la puntuación media más alta (M = 3,63), seguida del crédito y endeudamiento (M = 3,59) y del consumo y compras en línea ambos con (M = 3,59).A continuación se encuentra la planificación financiera n(M = 3,39), y la sobreconfianza y seguridad decisional registró la puntuación media más baja (M = 3,21).Esto significa que los estudiantes reconocen la importancia de decidir con criterio, pero declaran dificultades para aplicarlo de forma constante. Por ejemplo, el 59,3 % reconoció que planificar

contribuye al bienestar económico, pero solo el 40,7 % declaró elaborar un presupuesto; asimismo, el 52,9 % admitió gastar más de lo previsto en compras en línea y solo el 48,3 % declaró controlar sus hábitos de consumo.

En respuesta al tercer objetivo y al objetivo general, la educación financiera mantuvo una asociación positiva alta con la toma de decisiones económicas ($\rho = 0,805$; $p < 0,001$). Esto significa que los estudiantes con mayores puntuaciones en educación financiera tendieron a reportar también mayores puntuaciones en decisiones económicas. La asociación fue más alta con planificación financiera ($\rho = 0,723$) y más baja, de intensidad moderada, con sobreconfianza y seguridad decisional ($\rho = 0,589$). Entre los componentes, las habilidades financieras mostraron la correlación más alta con la toma de decisiones total ($\rho = 0,756$), por encima de las actitudes ($\rho = 0,706$) y del conocimiento básico ($\rho = 0,610$). Este orden describió los coeficientes observados, sin demostrar diferencias estadísticas entre ellos, y no permite afirmar que las habilidades tengan un mayor efecto sobre las decisiones ni que los componentes interactúen entre sí.

Recomendaciones

Se recomienda a la Universidad Católica de Cuenca, campus Azogues, fortalecer las actividades de educación financiera dirigidas a los estudiantes, mediante talleres y espacios formativos que aborden conceptos básicos como el ahorro, la inflación, las tasas de interés, el crédito y la evaluación de alternativas de inversión. Esta recomendación responde a que el conocimiento financiero percibido obtuvo una media de 3,27, una de las puntuaciones más bajas del estudio. Las actividades podrían incluir ejercicios prácticos y situaciones cotidianas que permitan a los estudiantes analizar información financiera y comprender las consecuencias económicas de sus decisiones.

Asimismo, se recomienda promover estrategias de planificación financiera personal que contribuyan al establecimiento de metas de ahorro, la elaboración de presupuestos, el seguimiento de ingresos y gastos y la priorización de necesidades. Esta orientación se justifica porque la planificación financiera registró una media de 3,39 y presentó la correlación más elevada entre las dimensiones de toma de decisiones económicas y la educación financiera global ((\rho = 0,723)). Aunque estos resultados muestran una relación estadística, no se puede asegurar que la educación financiera lleve directamente a una mejor planificación; por eso, se propone crear actividades de formación que puedan ser evaluadas después para ver cuál es su impacto.

De igual manera, se sugiere promover hábitos de consumo consciente, especialmente al comprar por internet, con actividades que incluyan comparar precios, revisar términos de pago, detectar gastos no necesarios y fijar límites en el gasto. Estas acciones ayudan a los estudiantes a reflexionar sobre sus hábitos de compra y a entender la importancia de considerar las consecuencias de sus decisiones antes de realizar una adquisición.

Finalmente, se sugiere que se realicen futuras investigaciones que amplíen el estudio sobre la educación financiera y la toma de decisiones económicas entre estudiantes universitarios de otras disciplinas o instituciones. Sería útil emplear herramientas que permitan medir de forma objetiva el conocimiento financiero, complementar las respuestas basadas en autoevaluación con otros indicadores de comportamiento y aplicar estudios a largo plazo o evaluaciones antes y después de intervenciones formativas. Esto ayudaría entender mejor las relaciones encontradas y a analizar posibles cambios en el conocimiento y las prácticas financieras de los estudiantes.

Bibliografía

Aceves Almeida, C. A., Velducea, W., Barreras Villa Velázquez, T. de J., López Rodríguez, L. A., & Soto Valenzuela, C. (2026). Educación Financiera del Crédito Formal e Informal en Estudiantes Universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *10*(1), 8041–8064. .https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i1.22883

Ahmad, M., & Shah, S. Z. A. (2022). Overconfidence heuristic-driven bias in investment decision-making and performance: mediating effects of risk perception and moderating effects of financial literacy. *Journal of Economic and Administrative Sciences*, *38*(1), 60–90. https://doi.org/10.1108/JEAS-07-2020-0116

Andersson, F., & Pozo Pérez, B. (2024). *Over-indebtedness in a high inflation and high-interest rate landscape*. European Credit Research Institute. https://www.ceps.eu/ceps-publications/over-indebtedness-in-a-high-inflation-and-high-interest-rate-landscape

Ávila Crespo, G. F. (2024). *Diagnóstico de educación financiera en estudiantes y docentes de la Universidad Católica de Cuenca-Azogues* [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Cuenca].

Bastidas-Guerrón, J. L., Cárdenas-Fierro, G. M., Mora-Lucero, A. C., Quinde-Sari, F. R., Sabando-García, A. R., & Moreira-Choez, J. S. (2025). Financial literacy and educational level in Ecuadorian students: a structural analysis. *Frontiers in Education*, *10*. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1596635

Caballero Márquez, J. A., Morales Pelagio, R. C., & Caballero Márquez, M. M. (2024). Sesgos de comportamiento en la toma de decisiones financieras en estudiantes: un estudio comparativo México, Colombia y Chile. *Revista Del Centro de Investigación de La Universidad La Salle*, *16*(61), 79–106. https://doi.org/10.26457/recein.v16i61.3597

Cornelli, G., Gambacorta, L., & Pancotto, L. (2023). *Buy now, pay later: A cross-country analysis*. Bank for International Settlements. https://www.bis.org/publ/qtrpdf/r_qt2312e.htm

Chaudary, S., Zafar, S., & Tang, T. L.-P. (2024). Investors' financial aspirations excite investment decisions: current income, future inheritance expectations, and short-term and long-term decisions—The Matthew Effect in Pakistan's emerging markets. *International Journal of Emerging Markets*, *19*(5), 1306–1334. https://doi.org/10.1108/IJOEM-07-2021-1098

Chávez Maza, L. A., & Hernández Rivera, A. (2023). Educación financiera y la gestión del crédito en los hogares mexicanos. *Estudios Económicos*, *40*(81), 191–222. https://doi.org/10.52292/j.estudecon.2023.3411

Field, A. (2024). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage publications limited.

García Mata, O., Zorrilla del Castillo, A. L., Briseño García, A., & Arango Herrera, E. (2021). Actitud financiera, comportamiento financiero y conocimiento financiero en México. *Cuadernos de Economía*, *40*(83), 431–457. https://doi.org/10.15446/cuad.econ.v40n83.83247

González Mares, M. (2019). Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *Revista Universitaria Digital de Ciencias Sociales (RUDICS)*, *10*(18), 92–95. https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6

Guzmán Pacheco Jenniffer Johanna. (2022). *Educación financiera como estrategia de ahorro Post Pandemia en Mipymes Azogues-Ecuador* [Trabajo De Titulación Previo a la Obtención del Título De Licenciada En Administración De Empresas]. Universidad Católica De Cuenca.

Ghaffar, M. A., Shair, W., Afzal, H., Hassan, R. ul, & Bashir, U. (2024). Income and Income Aspiration: Exploring the Impact on Life and Financial Satisfaction. *Journal of Economic Impact*, *6*(3), 257–263. https://doi.org/10.52223/econimpact.2024.6310

Kaiser, T., Lusardi, A., Menkhoff, L., & Urban, C. (2022). Financial education affects financial knowledge and downstream behaviors. *Journal of Financial Economics*, *145*(2), 255–272. https://doi.org/10.1016/j.jfineco.2021.09.022

Lévano Otero, M. del P., Lavanda Reyes, F. A., Navarro de Bernaola, C., Navarro Mendoza, R., & Rojas Chacaltana, S. A. (2026). La educación financiera y la toma de decisiones económicas en jóvenes universitarios, Ica-Perú 2025. *Impulso, Revista de Administración*, *6*(13), 711–726. https://doi.org/10.59659/impulso.v.6i13.264

Levinsson, H., Santérus, L., & Samuelsson, E. (2025). Between Knowledge and Strategy: A Cross-Sectional Study on Financial Literacy, Coping, Consumer Loans, and Payment Preferences Among Young Adults in Sweden. *Behavioral Sciences*, *15*(11), 1522. https://doi.org/10.3390/bs15111522

Loza, R., Romaní, G., Castañeda, W., & Arias, G. (2023). Influence of skills and knowledge on the financial attitude of university students. *Tec Empresarial*, *18*(1), 65–83. https://doi.org/10.18845/te.v18i1.7002

Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2023). The Importance of Financial Literacy: Opening a New Field. *Journal of Economic Perspectives*, *37*(4), 137–154. https://doi.org/10.1257/jep.37.4.137

Magare, I., Graham, M. A., & Eloff, I. (2022). An Assessment of the Reliability and Validity of the PERMA Well-Being Scale for Adult Undergraduate Students in an Open and Distance Learning Context. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(24), 16886. https://doi.org/10.3390/ijerph192416886

Merter, A. K., & Balcıoğlu, Y. S. (2025). Financial literacy and decision-making: The impact of knowledge gaps on financial outcomes. *Borsa Istanbul Review*, *25*, 101–108. https://doi.org/10.1016/j.bir.2025.07.010

Mezquita-García, I., & Hernández-Romero, G. (2026). Educación financiera: Clave para decisiones inteligentes en los universitarios. *Revista Económica*, *14*(1), 9–20. https://doi.org/10.54753/rve.v14i1.2570

Moyón, M. (2026). *La educación financiera y su efecto en la toma de decisiones de los estudiantes de la UNACH, período 2024* [Tesis de licenciatura]. UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2022). OECD/INFE toolkit for measuring financial literacy and financial inclusion 2022. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/cbc4114f-en

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *OECD/INFE 2023 International Survey of Adult Financial Literacy*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/56003a32-en

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2024). PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students? OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/5a849c2a-en

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2025). Supporting informed and safe use of short-term online credit and Buy Now Pay Later through digital financial literacy. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/37d47be4-en

Peñarreta-Quezada, M.-Á., Salas-Tenesaca, E.-E., Álvarez-García, J., & de la Cruz del Río-Rama, M. (2023). Variables sociodemográficas y niveles de educación financiera en jóvenes universitarios de Ecuador. *Revista Mexicana de Economía y Finanzas*, *19*(19), 1–15. https://doi.org/10.21919/remef.v19i1.920

Ramos Hernández, J. J. (2018). Educación financiera: una aproximación teórica desde la percepción, conocimiento, habilidad, y uso y aplicación de los instrumentos financieros. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, *2*(2), 267. https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n2.v2.888

Rodríguez-Correa, P. A., Arias García, S., Bermeo-Giraldo, M. C., Valencia-Arias, A., Martínez Rojas, E., Aurora Vigo, E. F., & Gallegos, A. (2025a). Financial literacy among young college students: Advancements and future directions. *F1000Research*, *14*, 113. https://doi.org/10.12688/f1000research.159085.3

Rodríguez-Pinilla, D. A., Castellanos-Rodríguez, L. E., López-Rodríguez, A., & Esguerra-Umaña, P. (2024). *Educación financiera y bienestar financiero: evidencia de Colombia en un entorno de alta inflación*. https://doi.org/10.32468/be.1267

Roque Herrera, Y., & Quizhpi Andrade, L. R. (2022). Sentido de pertenencia en estudiantes universitarios ecuatorianos en tiempos de pandemia. *Puriq*, *4*, e272. https://doi.org/10.37073/puriq.4.272

Rubio Rubio, S., Herrera Zapata, E., Basante Acurio, M., Herrera Zapata, C., & Ortiz Ortíz, M. (2025). Educación Financiera y Toma de Decisiones Económicas en Estudiantes de Secundaria: Correlaciones y Modelo Predictivo de Impacto Curricular. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *9*(2), 8472–8484. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17578

Ruíz Cortez, P., & Cerrud Álvarez, F. (2024). Relevancia e Impacto de las Finanzas Personales en los Estudiantes Universitarios en Panamá. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(6), 5806–5820. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9119

Sathya, N., & Prabhavathi, C. (2024). The influence of social media on investment decision-making: examining behavioral biases, risk perception, and mediation effects. *International Journal of System Assurance Engineering and Management*, *15*(3), 957–963. https://doi.org/10.1007/s13198-023-02182-x

Supporting informed and safe use of short-term online credit and Buy Now Pay Later through digital financial literacy. (2025). https://doi.org/10.1787/37d47be4-en

Xiao, J. J., Huang, J., Goyal, K., & Kumar, S. (2022). Financial capability: a systematic conceptual review, extension and synthesis. *International Journal of Bank Marketing*, *40*(7), 1680–1717. https://doi.org/10.1108/IJBM-05-2022-0185

Zumárraga-Espinosa, M. (2022). Estudio de los predictores del comportamiento de ahorro en estudiantes universitarios ecuatorianos. *Revista Economía y Política*, (35), 96–122. https://doi.org/10.25097/rep.n35.2022.06

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

Daniela Carolina Auqui Jerez portador(a) de la cédula de ciudadanía Nº **0302533765**. En calidad de autor/a y titular de los derechos patrimoniales del proyecto de titulación **"Educación financiera y toma de decisiones en estudiantes universitarios: caso UCACUE Azogues"** de conformidad a lo establecido en el artículo 114 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, reconozco a favor de la Universidad Católica de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos y no comerciales. Autorizo además a la Universidad Católica de Cuenca, para que realice la publicación de éste proyecto de titulación en el Repositorio Institucional de conformidad a lo dispuesto en el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 10 de noviembre de 2026

F: .....

Daniela Carolina Auqui Jerez

C.I. **0302533765**