

Educación Financiera Digital y su Impacto en la Gestión de Finanzas Personales de los Jóvenes
Universitarios en Bogotá

Daniela Tapias Guzmán

Colegio de Estudios Superiores de Administración - CESA

Administración de Empresas

Bogotá, Colombia

2026

Educación Financiera Digital y su Impacto en la Gestión de Finanzas Personales de los Jóvenes
Universitarios en Bogotá

Daniela Tapias Guzmán

Tutor del trabajo de grado: Alfredo Contreras

Colegio de Estudios Superiores de Administración - CESA

Administración de Empresas

Bogotá, Colombia

2026

Dedicatoria

Este trabajo de grado se dedica a las personas que, a través de su apoyo, compromiso y acompañamiento hicieron posible el desarrollo de esta investigación orientada en el entendimiento y análisis de la situación actual de educación financiera en el país. A mi familia y a las personas que, con su motivación y confianza, contribuyeron a materializar este proyecto de investigación generando conocimiento útil para la sociedad.

De manera especial, se resalta la orientación y acompañamiento del director del trabajo de grado, Alfredo Contreras, cuya guía académica, disposición y experiencia fueron valiosas para el desarrollo y consolidación de este trabajo.

Asimismo, esta investigación se dedica a los jóvenes universitarios de Bogotá, quienes representan el corazón de este estudio. Por medio de su participación y experiencias, se identificó distintos niveles de conocimiento y prácticas enfocadas a la educación financiera, así como se demostró áreas en las que aún existen oportunidades de mejora en la gestión de las finanzas personales. Debido a esto se agradece a ellos que mediante la educación y aprendizaje continuo aportan a un país con mejores oportunidades.

Se espera que este trabajo de grado sea un reflejo del conocimiento logrado, al mismo tiempo que sea una invitación para seguir trabajando y construyendo en la educación financiera con el objetivo de contribuir a un país con mejor toma de decisiones, estabilidad y futuro.

Tabla de contenido

1. Introducción.....	11
1.1 Planteamiento del problema	14
1.2 Justificación de la investigación.....	18
1.3 Pregunta de investigación.....	21
1.4 Objetivos de la investigación.....	21
1.4.1 Objetivo general de la investigación.....	21
1.4.2 Objetivos específicos de la investigación	21
2 Revisión de la literatura.....	23
2.1 Finanzas personales	24
2.2 Educación financiera	27
2.3 Plataformas financieras digitales y su entendimiento	29
2.4 Hipótesis.....	31
2.4.1 Hipótesis 1 - Educación Financiera Digital y Gestión de Finanzas Personales.....	33
2.4.2 Hipótesis 2 - Educación Financiera Digital y Conocimiento Conceptual Financiero	
33	
2.4.3 Hipótesis 3 - Efecto de la formación financiera formal	34
2.4.4 Hipótesis 4 - Asociación entre nivel de ingreso y capacidad de ahorro	35
2.4.5 Hipótesis 5 - Frecuencia de consumo de contenido financiero digital y conocimiento conceptual	35
2.5 Estado del arte.....	35
3 Metodología de la investigación	39
3.1 Población y muestra.....	39

3.2	Instrumento de recolección de información	41
3.3	Métodos y análisis a aplicar	43
3.3.1	Tipo de la investigación	46
3.3.2	Enfoque de la investigación	48
3.3.3	Variables de medición.....	49
4	<i>Resultados</i>	51
4.1	Resultados Descriptivos.....	51
4.2	Resultado Hipótesis 1.....	53
4.3	Resultados Hipótesis 2	57
4.4	Resultados Hipótesis 3	59
4.5	Resultados Hipótesis 4	62
4.6	Resultados Hipótesis 5	66
4.7	Perfil de la muestra.....	69
4.8	Contrastación de hipótesis	71
5	<i>Discusión</i>	75
5.1	Implicaciones teóricas.....	75
5.2	Implicaciones gerenciales	76
6	<i>Conclusiones, limitaciones y futura investigación</i>	78
	<i>Referencias</i>.....	82
	<i>Anexos</i>	88

Índice de tablas

Tabla 1. Variables de medición de conocimiento financiero.....	49
Tabla 2. Distribución de los encuestados por rango de edad.....	51
Tabla 3. Universidad de procedencia de los encuestados	51
Tabla 4. Situación laboral de los estudiantes encuestados.....	52
Tabla 5. Ingresos mensuales personales de los encuestados.....	53
Tabla 6. Porcentaje de ingresos que ahorran los encuestados.....	53
Tabla 7. Resultados de la correlación de Pearson — IEFD vs IGFP (H1)	54
Tabla 8. Resultados de la regresión lineal simple — IEFD vs IGFP (H1)	54
Tabla 9. Resultados de la correlación de Pearson y regresión lineal simple — IEFD vs ICCF (H2).....	57
Tabla 10. Prueba t para muestras independientes — formación formal vs IGFP (H3a).....	60
Tabla 11. Prueba t para muestras independientes — formación formal vs ICCF (H3b).....	60
Tabla 12. Tabla de contingencia — frecuencias observadas (Ingreso × % de ahorro) (H4)	62
Tabla 13. Tabla de contingencia — frecuencias esperadas (Ingreso × % de ahorro) (H4)	63
Tabla 14. Resultados de la prueba chi-cuadrado de independencia (H4)	63
Tabla 15. Estadísticos descriptivos del ICCF por grupo de frecuencia de consumo (H5)	66
Tabla 16. Tabla ANOVA — frecuencia de consumo digital vs ICCF (H5).....	66

Índice de Figuras

Figura 1. Distribución porcentual de la universidad de procedencia de los encuestados	52
Figura 2. Diagrama de Dispersión: IEFD vs IGFP	56
Figura 3. Diagrama de Dispersión: IEFD vs ICCF	58
Figura 4. Comparación de medias en IGFP e ICCF según participación en formación financiera formal	61
Figura 5. Distribución del % de ahorro mensual según nivel de ingreso	64
Figura 6. Medias del ICCF por frecuencia de consumo de contenido financiero digital	67

Índice de Anexos

Anexo 1: Instrumento de Recolección de Datos	88
---	----

Resumen

Esta investigación analiza como la educación financiera se ha transformado en una herramienta fundamental para el desarrollo económico y el bienestar individual, en un marco donde los servicios financieros digitales y las plataformas financieras han revolucionado la gestión personal del dinero. En este escenario, los jóvenes universitarios se enfrentan a un entorno financiero cada vez más digitalizado con nuevas oportunidades, pero al tiempo mayores riesgos asociados al uso del crédito, seguridad digital y toma de decisiones financieras. En Colombia, diferentes estudios han mostrado que gran parte de la población presenta bajos niveles de alfabetización financiera, lo que influye directamente en la forma en que administran sus ingresos, gastos, ahorro e inversión.

La presente investigación tiene como objetivo analizar la relación entre la educación financiera digital y el uso de herramientas financieras en la gestión de finanzas personales de los jóvenes universitarios en Bogotá. Para ello, se adopta un enfoque cuantitativo, transversal y no experimental, de alcance descriptivo y correlacional, mediante la aplicación de una encuesta digital a una muestra final de 320 estudiantes universitarios de pregrado entre los 17 y los 29 años. El estudio identifica el nivel de conocimiento financiero digital, las plataformas más utilizadas, el grado de comprensión de los servicios financieros digitales y su asociación estadística con prácticas como la planificación financiera, el control del gasto y el ahorro.

Los resultados muestran una asociación positiva pero débil entre la educación financiera digital y la gestión de las finanzas personales ($r = 0,189$; $R^2 = 3,6 \%$; $p < 0,001$), una asociación moderada y altamente significativa entre la educación financiera digital y el conocimiento conceptual financiero ($r = 0,473$; $R^2 = 22,3 \%$; $p < 0,001$), y un resultado mixto en la formación financiera formal: mejora claramente el conocimiento conceptual ($\Delta M = 15,67$; $p < 0,001$) pero

su asociación con las prácticas financieras no es concluyente al 5 % ($\Delta M = 2,46$; $p \approx 0,079$). Asimismo, se observa una asociación moderada entre el nivel de ingreso y el porcentaje de ahorro (V de Cramér = 0,31) y diferencias significativas en el conocimiento conceptual según la frecuencia de consumo de contenido financiero digital ($\eta^2 = 15,8$ %). Estos hallazgos evidencian que, en esta muestra, la educación financiera digital se asocia más claramente con el conocimiento conceptual que con un cambio directo en las prácticas, lo cual aporta elementos para el diseño de estrategias educativas, políticas públicas y herramientas tecnológicas que promuevan una gestión financiera más responsable.

Palabras Clave: educación financiera, plataformas financieras, finanzas personales, alfabetización financiera digital, jóvenes universitarios.

1. Introducción

La transformación digital del sistema financiero ha redefinido la manera en que las personas acceden, comprenden y utilizan el dinero. En menos de una década, las billeteras electrónicas, los neobancos, las plataformas de inversión y las aplicaciones de presupuesto han migrado los servicios financieros desde las sucursales tradicionales hacia los teléfonos inteligentes, configurando un ecosistema en el que la inmediatez, la interoperabilidad y la autogestión se han convertido en la norma. Este cambio resulta especialmente visible en Colombia, donde el ecosistema fintech supera las 560 empresas activas y donde aproximadamente el 35 % de sus usuarios son menores de 35 años, lo que evidencia una apropiación temprana de los servicios financieros digitales por parte de la juventud (Colombia Fintech, 2025). En esta misma línea, la infraestructura Bre-B impulsada por el Banco de la República está consolidando un modelo de pagos inmediatos e interoperables que profundiza aún más la relación cotidiana de los usuarios con la tecnología financiera (Banco de la República, 2026).

Sin embargo, la velocidad con la que estas tecnologías se han incorporado a la cotidianidad no ha estado acompañada del mismo ritmo en materia de educación financiera. La Encuesta de Capacidades Financieras del Banco Mundial documentó que cerca del 72 % de los colombianos no utiliza productos formales de ahorro y que casi la mitad de la población carece de acceso a servicios financieros estructurados (Banco Mundial, 2023). Este rezago resulta particularmente preocupante en los jóvenes universitarios, quienes interactúan diariamente con plataformas digitales para pagar, transferir, ahorrar e incluso invertir, pero no siempre cuentan con las herramientas conceptuales para comprender tasas de interés, costo total del crédito o riesgos asociados al endeudamiento digital (Lusardi y Mitchell, 2014; Organización para la

Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2024). En este sentido, organizaciones del sector advierten que la rápida adopción de productos digitales sin un acompañamiento formativo adecuado ha contribuido al aumento del sobreendeudamiento juvenil y al uso desinformado de créditos rápidos en el país (Colombia Fintech, 2026).

En este escenario, los jóvenes universitarios bogotanos constituyen un grupo de especial interés. Bogotá concentra la mayor proporción de estudiantes matriculados en educación superior del país —cerca de 697.000 personas según el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior— y, al mismo tiempo, alberga gran parte de la actividad financiera nacional (Ministerio de Educación Nacional, 2025). Esta confluencia de capital humano en formación y profundidad financiera convierte a la ciudad en un escenario idóneo para examinar cómo los procesos de educación financiera digital inciden en la gestión cotidiana del dinero. Comprender este vínculo es relevante porque los hábitos que los estudiantes consolidan durante su etapa universitaria condicionarán su capacidad futura para ahorrar, invertir, asumir crédito de manera responsable y planear su retiro (Asobancaria, 2016; OECD, 2022).

A partir de esta realidad, la presente investigación se pregunta cuál es la relación entre la educación financiera digital y el uso de herramientas Fintech con las habilidades de gestión de las finanzas personales de los jóvenes universitarios en Bogotá. Para responder a este interrogante, el estudio identifica el nivel de acceso a procesos de educación financiera digital, describe el grado de alfabetización financiera digital alcanzado por los estudiantes, caracteriza el uso de herramientas y plataformas Fintech, determina las prácticas asociadas a la gestión del presupuesto, el control del gasto, el ahorro y el endeudamiento responsable, y, finalmente, formula recomendaciones dirigidas a universidades, entidades públicas y organizaciones financieras. Es importante advertir que, dada la naturaleza transversal del diseño y el tipo de

muestreo empleado, los resultados deben leerse como asociaciones estadísticas y no como relaciones causales.

Para alcanzar estos objetivos se adopta un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo y correlacional, con un diseño no experimental y transversal. La información se recolectó mediante una encuesta digital estructurada aplicada a una muestra de 320 estudiantes universitarios de Bogotá entre los 17 y los 29 años (de 330 cuestionarios recibidos, 10 fueron eliminados por no cumplir los criterios de inclusión como: ser estudiantes del programa de posgrado, hacer parte de universidades fuera de Bogotá o no encontrarse en el rango de edad delimitado). El análisis articula técnicas de estadística descriptiva e inferencial —correlación de Pearson, regresión lineal simple, prueba t para muestras independientes (Welch), prueba chi-cuadrado de independencia y ANOVA de un factor— con el fin de contrastar cinco hipótesis específicas que examinan la relación estadística entre la educación financiera digital, el conocimiento conceptual financiero y las prácticas de gestión de las finanzas personales, considerando además factores la asociación con factores como el nivel de ingreso y la frecuencia de consumo de contenido financiero digital.

Los hallazgos del estudio aportan evidencia empírica relevante para diversos actores. Para la academia, constituyen un insumo para enriquecer los programas curriculares y abrir nuevas líneas de investigación en un campo aún poco explorado en Colombia. Para las entidades financieras y fintech, orientan el diseño de soluciones tecnológicas y contenidos formativos ajustados al perfil de los jóvenes. Para el sector público, contribuyen a la formulación de políticas alineadas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y con las metas nacionales de inclusión financiera (United Nations, 2020). Y, en última instancia, para los propios estudiantes universitarios, ofrecen una lectura crítica sobre cómo aprovechar el ecosistema digital para construir hábitos financieros responsables y sostenibles a lo largo del ciclo de vida.

Con el propósito de abordar de manera ordenada estos elementos, el documento se estructura en cinco capítulos. El primero presenta el planteamiento del problema, la justificación, la pregunta de investigación y los objetivos. El segundo desarrolla la revisión de la literatura sobre finanzas personales, educación financiera y plataformas financieras digitales, e introduce las hipótesis del estudio. El tercero detalla la metodología, incluyendo la población, la muestra, el instrumento de recolección y las técnicas de análisis. El cuarto expone los resultados obtenidos a partir de la encuesta y la contrastación de hipótesis. Por último, el quinto capítulo discute las implicaciones teóricas y gerenciales, presenta las conclusiones, reconoce las limitaciones del estudio y propone líneas de investigación futura.

1.1 Planteamiento del problema

Históricamente, el sistema financiero ha sido el punto de partida entre el ahorro y la inversión, dos pilares esenciales para el desarrollo económico de cualquier país. En las economías modernas, este sistema actúa como el tejido que conecta a quienes disponen de recursos con quienes los necesitan para producir, innovar o consumir. Además de canalizar recursos, las instituciones financieras ofrecen mecanismos de pago, gestión de riesgos y opciones de ahorro que fortalecen la confianza en la economía. Su papel como columna vertebral del sistema económico implica que cualquier cambio o regulación en el sector repercute directamente en el bienestar de hogares y empresas (Banco de la República, 5 de mayo de 2025).

Además, comprender la dinámica del sistema financiero en Colombia requiere ir más allá de las cifras macroeconómicas. Es necesario considerar a las personas que demandan crédito y servicios financieros, los canales a través de los cuales se prestan dichos servicios, y las condiciones bajo las cuales se entregan —como tasas, costos y cobertura—. Solo así es posible

identificar qué entidades actúan como aliados de financiamiento y cuáles dependen de estos servicios para impulsar su actividad económica.

Actualmente, el sistema financiero colombiano atraviesa un proceso de recuperación, aunque enfrenta desafíos que evidencian la necesidad de mantener una política monetaria prudente. De acuerdo con el informe más reciente del Banco de la República, “la inflación ha mostrado una leve disminución, pasando de 5.2% en 2024 a 4.8% en julio de 2025” (Banco de la República, 30 de abril de 2025b, p.31). Este comportamiento refleja una convergencia gradual hacia la meta del 3%. Si bien el ajuste no ha sido drástico, ha permitido una reducción controlada de las tasas de interés, lo que mejora progresivamente las condiciones de crédito e inversión en el mediano plazo.

Para avanzar hacia un bienestar real, es clave comprender quiénes conforman la demanda, es decir, la población ocupada. En 2025, la tasa de ocupación registró un leve incremento del 1.7% frente al año anterior, pasando de 60.5% a 61.5%. Este comportamiento refleja un repunte económico y, con ello, una base de hogares con ingresos estables, lo que se traduce en capacidad de ahorro y demanda de crédito. Sin embargo, la calidad del empleo en Colombia sigue siendo un punto de quiebre, pues determina qué productos financieros responden realmente a las necesidades actuales de los colombianos (Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2025). En ciudades como Bogotá —con fuerte influencia en el sector financiero— la alta concentración de población ocupada y de actividades formales configura un mercado con mayor potencial de demanda para servicios bancarios y crediticios, orientando así la focalización de productos y canales.

Pese a las recuperaciones vistas en el mercado laboral y en temas inflacionarios, la rentabilidad del sistema continúa mostrando ciertas dificultades. La Superintendencia Financiera de Colombia (2025) indica que en 2024 las utilidades netas del sistema se redujeron de forma importante, aproximadamente un -12.8%; aun cuando los activos crecieron significativamente. Este fenómeno sugiere que, aunque la actividad y el volumen han aumentado, los márgenes están cada vez más estrechos debido a una mayor cantidad en las provisiones, costos operativos y, además, condiciones de las tasas de interés que puede que no siempre sean muy beneficiosas para la rentabilidad de los segmentos y entidades financieras.

Por otro lado, en cuanto al tamaño del mercado financiero colombiano, su proporción supera la dimensión de la economía nacional. A marzo de 2025, los activos totales del sistema financiero alcanzaron más de \$3.2 billones de pesos, lo que equivale al 108,8% del PIB (Superintendencia Financiera, 2025), evidenciando un nivel de profundización financiera significativo para una economía emergente (Ospina, 17 de enero de 2025). Sin embargo, esta magnitud agregada no garantiza una distribución equitativa de los beneficios: aunque la cobertura de productos básicos es amplia, la calidad, el acceso y el costo del crédito siguen presentando fuertes asimetrías entre regiones y estratos socioeconómicos.

Este fenómeno representa una barrera crítica para los usuarios, especialmente en lo relacionado con el costo del crédito. Las tasas de interés y la tasa de usura, en la modalidad de crédito de consumo han mantenido niveles efectivos anuales de doble dígito. Esto impacta directamente a los segmentos más vulnerables de la población, encareciendo el financiamiento para consumo. En el caso de las empresas, las pymes también se ven afectadas por estas condiciones restrictivas (Superintendencia Financiera, 2025).

Las repercusiones para los usuarios son evidentes: ampliar la cobertura de productos financieros no es suficiente. El verdadero desafío radica en mejorar sustancialmente la accesibilidad a las opciones existentes, tanto desde la política pública como desde la oferta del sistema financiero, si se busca avanzar hacia una inclusión financiera efectiva. En este contexto, los canales de prestación de servicios juegan un papel clave en la integración del sistema. Actualmente, el modelo combina redes tradicionales —como sucursales y corresponsales bancarios— con canales digitales y Fintech, los cuales han mostrado un crecimiento significativo en zonas con baja bancarización.

Sin embargo, persisten brechas importantes relacionadas con la innovación tecnológica, la confianza de los usuarios y las necesidades específicas de inclusión financiera. Por ello, las estrategias sectoriales deben orientarse hacia una oferta omnicanal que articule la solidez regulatoria con soluciones tecnológicas adaptadas a los distintos perfiles de ingreso y condiciones regionales.

Finalmente, en materia de estabilidad, destaca que el sistema mantiene niveles administrativos adecuados de liquidez y capital, lo que ha permitido maniobrar la volatilidad externa sin comprometer la solvencia estructural (Banco de la República, 2025). Sin embargo, las autoridades subrayan riesgos futuros —presiones sobre precios regulados y alimentos, y choques externos— que requieren coordinación entre política fiscal y monetaria para no erosionar la confianza ni la oferta crediticia. En suma, Colombia avanza hacia la recuperación macroeconómica, pero consolidar un sector financiero robusto exige reducir el costo real del crédito, ampliar la calidad del empleo y la formalidad, y acelerar la inclusión profunda mediante canales y productos adecuados al perfil de la población ocupada.

1.2 Justificación de la investigación

La investigación sobre educación financiera digital y su relación con la gestión de las finanzas personales de los jóvenes universitarios en Bogotá se justifica por varias razones que combinan la relevancia social, académica y económica del tema. En primer lugar, es evidente que la población joven, especialmente la universitaria, se enfrenta a un entorno financiero cada vez más complejo, caracterizado por la proliferación de productos digitales, el uso extendido de aplicaciones de pago, plataformas de inversión en línea y acceso inmediato al crédito (Organización económica [OECD], 2022). Sin embargo, tener acceso a estas herramientas no garantiza que los estudiantes cuenten con las competencias necesarias para utilizarlas de manera responsable y efectiva. La falta de conocimientos financieros básicos puede llevar a decisiones poco acertadas en materia de endeudamiento, ahorro o inversión, lo que compromete su estabilidad económica presente y futura (Lusardi y Mitchell, 2014).

En Colombia, las estadísticas recientes reflejan este déficit. El Banco Mundial, a través de su Encuesta de Capacidades Financieras, reveló que cerca del 72 % de la población no utiliza productos de ahorro formal, y que casi la mitad de los colombianos carece de acceso a productos financieros en general, lo que evidencia la necesidad urgente de fortalecer la educación financiera en el país (World Bank, 2022). De manera particular, investigaciones del Banco de la República han demostrado que menos del 20 % de los ciudadanos puede responder adecuadamente preguntas básicas de educación financiera, lo que confirma que la población colombiana, incluida la universitaria, no cuenta con las herramientas suficientes para tomar decisiones financieras bien fundamentadas (Banco de la República, 2023). Esta situación se agrava con el entorno digital, donde las ofertas de crédito rápido, las billeteras electrónicas y los sistemas de compra en línea generan nuevas dinámicas que requieren un conocimiento más

sofisticado para evitar riesgos de sobreendeudamiento, fraudes o malas prácticas de consumo (Superintendencia Financiera de Colombia, 2024).

La importancia de esta investigación radica en que el déficit de educación financiera no es un problema individual, sino colectivo. Los hábitos financieros que los jóvenes construyen en sus años de formación universitaria impactan directamente en su futuro económico, en su capacidad de emprender, de adquirir vivienda o de planear una jubilación digna. Una población con bajo nivel de alfabetización financiera tiende a reproducir ciclos de endeudamiento y vulnerabilidad económica, lo cual afecta también al desarrollo económico nacional (Asobancaria, 2016). En contraste, una población con mayores competencias financieras contribuye a la estabilidad del sistema económico y a una mejor distribución de la riqueza (OECD, 2022). Analizar cómo las herramientas digitales de educación financiera inciden en los jóvenes de Bogotá permite no solo evaluar el estado actual de sus competencias, sino también generar recomendaciones prácticas para el diseño de políticas públicas, programas universitarios y estrategias del sector privado enfocadas en mejorar la inclusión financiera (BID, 2023).

Otro aspecto que refuerza la pertinencia de este trabajo es que los jóvenes son una generación profundamente digitalizada. Ellos recurren a internet, a redes sociales y a plataformas digitales para adquirir conocimientos en múltiples áreas, incluida la educación financiera (Adesina et al., 2024). Estudios en América Latina han mostrado que más del 80 % de los jóvenes utiliza recursos digitales como YouTube o aplicaciones móviles para aprender sobre manejo de dinero, inversión o ahorro (Burga-Morales & Cordova-Buiza, 2025). Sin embargo, este aprendizaje autodidacta no siempre garantiza resultados positivos, ya que la calidad y veracidad de la información varían según la fuente. De ahí la importancia de indagar si la educación financiera digital estructurada, respaldada por universidades, fintechs o instituciones

públicas, contribuye de manera significativa a la adquisición de habilidades reales para administrar ingresos, gastos, ahorros y deudas.

En consecuencia, esta investigación tiene implicaciones directas para diversos actores. Para la academia, ofrece evidencia empírica que puede enriquecer los programas universitarios y abrir espacios curriculares en torno a la educación financiera digital, lo que genera un aporte al conocimiento en un campo poco explorado en Colombia (Guerrero et al, 2018). Para las instituciones educativas, el estudio permitirá identificar brechas en la formación de los estudiantes y ofrecer herramientas pedagógicas innovadoras. Para el sector público, los hallazgos pueden orientar programas de inclusión financiera y de fortalecimiento de competencias digitales entre la juventud, alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y con las políticas de equidad (United Nations, 2020). Finalmente, para los propios jóvenes universitarios, el estudio se traduce en un beneficio directo, ya que puede visibilizar qué herramientas digitales resultan más útiles y cómo integrarlas en su vida cotidiana para lograr una gestión financiera más eficaz.

En síntesis, la investigación se justifica porque aborda un problema real y urgente en la sociedad bogotana y colombiana: la falta de competencias en educación financiera en un contexto donde las herramientas digitales son cada vez más predominantes. Comprender cómo estas plataformas de alfabetización financiera digital influyen en los universitarios no solo permitirá evaluar su eficacia, sino también proponer alternativas que empoderen a los jóvenes en la toma de decisiones económicas más responsables y sostenibles, con efectos positivos para ellos mismos, para las instituciones educativas y para la sociedad en su conjunto (Sen, 1999; OECD, 2022).

1.3 Pregunta de investigación

¿Cuál es la relación de la educación financiera digital y el uso de herramientas Fintech en las habilidades de gestión de las finanzas personales de los jóvenes universitarios en Bogotá?

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general de la investigación

Analizar el impacto de la educación financiera digital y el uso de herramientas Fintech en la gestión de las finanzas personales de los jóvenes universitarios en Bogotá, con el propósito de identificar los niveles de conocimiento, las prácticas de uso, las percepciones, los retos y las oportunidades que se presentan en este proceso.

1.4.2 Objetivos específicos de la investigación

1. Identificar el nivel de acceso de los estudiantes universitarios de Bogotá a procesos de educación financiera digital, considerando la formación recibida, las fuentes de aprendizaje y la frecuencia de consumo de contenidos financieros en medios digitales.
2. Describir el grado de alfabetización financiera digital de los estudiantes, a partir de su comprensión sobre tasas de interés, costo total del crédito, interés compuesto y condiciones básicas de productos financieros digitales.
3. Caracterizar el uso de herramientas y plataformas Fintech entre los jóvenes universitarios, teniendo en cuenta los tipos de aplicaciones empleadas, la frecuencia de uso y los principales fines financieros para los cuales son utilizadas.
4. Determinar cómo se manifiestan las prácticas de gestión de finanzas personales en los estudiantes universitarios, especialmente en lo relacionado con presupuesto, control de gastos, ahorro y endeudamiento responsable.

5. Formular recomendaciones orientadas a universidades, entidades públicas y organizaciones financieras para fortalecer la educación financiera digital y favorecer una mejor gestión de las finanzas personales en los jóvenes universitarios de Bogotá.

2 Revisión de la literatura

En la presente investigación se abordan tres variables centrales que permiten comprender el comportamiento financiero individual en contextos de creciente digitalización: finanzas personales, educación financiera y plataformas financieras digitales y su entendimiento. Estas variables fueron seleccionadas porque, en conjunto, reflejan el tránsito desde la adquisición del conocimiento financiero hasta su aplicación práctica en entornos digitales contemporáneos. Las finanzas personales constituyen el punto de partida del análisis, al representar las estrategias que los individuos utilizan para gestionar ingresos, gastos, ahorro, inversión y endeudamiento. Su estudio posibilita identificar los factores que determinan la estabilidad y el bienestar económico a largo plazo. Por otro lado, la educación financiera se configura como la base cognitiva y actitudinal que impulsa la toma de decisiones informadas; más que una acumulación de conceptos teóricos, implica un proceso formativo que desarrolla competencias para planear, ejecutar y evaluar decisiones económicas sostenibles.

En este marco, la comprensión de las plataformas financieras digitales adquiere un papel protagónico, ya que las transformaciones tecnológicas del sistema financiero demandan no solo acceso, sino también entendimiento y uso responsable de los servicios digitales. El conocimiento de aplicaciones como bancos digitales o billeteras electrónicas se convierte en un componente esencial de la alfabetización financiera moderna, puesto que redefine la manera en que los jóvenes se relacionan con el dinero, acceden al crédito y gestionan su ahorro. Estas tres variables, analizadas de forma articulada, permiten estudiar cómo el conocimiento financiero, la práctica cotidiana y la tecnología confluyen en la construcción de autonomía económica, inclusión y bienestar financiero. En suma, su integración ofrece un marco integral para examinar el impacto

de la educación financiera y la digitalización en los hábitos financieros de los jóvenes adultos en Colombia.

2.1 Finanzas personales

En primer lugar, una de las variables que deben tenerse en cuenta es el concepto de finanzas personales. Dentro de la literatura reciente, el concepto de finanzas personales se define como la forma en que las personas controlan sus ingresos y gastos con el fin de proyectar unas metas de corto y largo plazo, tanto como para vivienda, educación, retiro o netamente para ahorro. Al final estas metas se traducen en los planes que se tienen a futuro y cuáles son los recursos necesarios y el horizonte de tiempo para llevar a cabo unos objetivos propuestos. En términos operativos, esto supone planear, monitorear y ajustar decisiones sobre presupuesto, uso del crédito, creación de fondos de emergencia, acumulación de activos e incluso optimización fiscal, todo ello enmarcado por preferencias, restricciones y sesgos conductuales. Se han realizado diversos estudios en América Latina que ayudan a entender el concepto de forma aplicada. En Lima, por ejemplo, se realizó una encuesta con una muestra representativa de 456 personas donde lo que se buscó entender es cómo la educación financiera se relaciona con el manejo de las finanzas personales en la vida cotidiana. Se encontró que existe una relación fuerte entre ambos conceptos: es decir, a mayor nivel de educación financiera, mejor es la forma en que las personas administran su dinero (Burga-Morales & Cordova-Buiza, 2025).

Ahora bien, cuando los investigadores analizaron por separado los distintos componentes de las finanzas personales, observaron que la capacidad de ahorrar e invertir es la que más claramente refleja los beneficios de contar con educación financiera. En segundo lugar, aparece el uso responsable del crédito (saber cuándo y cómo endeudarse). También influyen la gestión diaria de las finanzas (como llevar un presupuesto o controlar gastos) y, en menor medida, el

consumo planificado (tomar decisiones de compra con anticipación y no por impulso) (Burga-Morales & Cordova-Buiza, 2025, Tablas 5–9). Lo que se puede concluir es que las finanzas personales no solo bastan con entender de que tratan los conceptos principales sino aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana, desde un presupuesto o al momento de pensar en endeudarse para comprar vivienda, y hasta crear óptimamente un portafolio de inversión que ayude a crecer el patrimonio. El punto clave aquí es ver como todos los factores que influyen en cómo se maneja el dinero de manera que se vea un impacto a futuro.

Ahora bien, en la práctica profesional se ha propuesto un marco de instrumentos básicos para ordenar la gestión personal: protección de la capacidad de generar ingresos (p. ej., seguros de discapacidad “own occupation” y pólizas sombrilla para responsabilidad civil), protección de la familia y el legado (seguros de vida adecuados al ciclo y documentos de planificación patrimonial como testamento, poderes, directivas médicas y fideicomisos), y construcción de riqueza con carteras diversificadas de acciones, bonos, bienes raíces y fondos. A ello se añaden estrategias tributarias—uso de cuentas de retiro (IRA/Roth/401k), cuentas ventajadas (HSA, 529), tax loss harvesting y donaciones con activos apreciados—con el objetivo de reducir fricciones fiscales y potenciar el interés compuesto a través del tiempo (Wei & Weiss, 2024). Aunque este marco está evaluado desde el ámbito de salud, se puede entender como un concepto general donde para alcanzar estabilidad financiera, el primer paso es gestionar cada instrumento de gestión del dinero con distintos objetivos, pero todos alineados hacia un objetivo en común. Al separar la protección del ingreso, la acumulación de activos y la eficiencia fiscal, se logra permite medir y gestionar cada bloque de forma trazable en la vida cotidiana.

Además, la evidencia latinoamericana destaca la importancia de iniciar la educación financiera desde edades tempranas. La revisión de la literatura muestra que, incluso en zonas

rurales de bajos ingresos, las escuelas públicas fomentan una cultura de gestión de ingresos y ahorro. Aunque los contenidos se transmiten con un lenguaje sencillo —incluso básico— los estudiantes logran comprender nociones fundamentales como el presupuesto, el ahorro y el crédito. Esto contribuye significativamente a su preparación para la vida adulta y permite alinear los procesos escolares con las políticas nacionales de educación económica y financiera (Guerrero-Jaimes et al., 2018). Esta articulación temprana refuerza el carácter formativo de las finanzas personales, entendidas no solo como una herramienta técnica, sino como una práctica social que se construye desde la cotidianidad.

A partir de estos trabajos, las finanzas personales pueden organizarse en cuatro dimensiones analíticas y medibles. La gestión financiera cotidiana integra presupuesto, control de gastos y organización; el uso del crédito cubre conocimiento y comportamiento frente a tarjetas, préstamos y morosidad; el consumo planificado recoge disciplina intertemporal y control de impulsividad; y por último, el ahorro e inversión sintetiza creación de fondos de emergencia, acumulación de activos y tolerancia al riesgo. La validez externa de estas dimensiones se refuerza con la evidencia de que ahorro/inversión y crédito son las facetas más asociadas al desempeño global de las finanzas personales en entornos urbanos emergentes. (Burga-Morales & Cordova-Buiza, 2025).

En estudios empíricos recientes se utiliza una combinación de escalas psicométricas (gestión, crédito, consumo planificado, inversión/ahorro) con indicadores objetivos cuando están disponibles (p. ej., niveles de endeudamiento, tasas de ahorro, uso de productos). Los instrumentos empleados reportan fiabilidad alta (Cronbach $\alpha \approx 0.87-0.90$) y permiten estimar correlaciones robustas entre educación financiera y desempeño en finanzas personales; la recomendación metodológica es triangular autoinforme con datos administrativos o

comportamentales cuando sea posible, y realizar seguimientos longitudinales para captar persistencia de efectos (Burga-Morales & Cordova-Buiza, 2025). Complementariamente, la medición “instrumentalizada” de bloques (protección de ingresos, protección de patrimonio, acumulación, eficiencia fiscal) facilita auditar decisiones clave—p. ej., existencia y suficiencia de pólizas, tamaño del fondo de emergencia, ratio ahorro/ingreso y utilización de cuentas con ventajas fiscales (Wei & Weiss, 2024).

2.2 Educación financiera

En la literatura reciente, la educación financiera se entiende como un proceso formativo que desarrolla conocimientos, habilidades y disposiciones para tomar decisiones económicas informadas y sostenibles. En jóvenes adultos, este proceso busca traducirse en conductas observables —presupuestar, ahorrar, gestionar deuda, invertir y planear el retiro— y no solo en aumento de información declarativa. Adesina et al. (2024) distinguen explícitamente entre conocer y saber actuar, y advierten que la eficacia de los programas debe juzgarse por su capacidad de mejorar comportamientos financieros en el tiempo, no únicamente por pruebas de conocimiento al finalizar un curso.

Complementariamente, Amagir et al. (2017) recogen la definición integradora promovida por la OCDE, según la cual la alfabetización/educación financiera combina conocimiento y comprensión de conceptos y riesgos, habilidades para aplicarlos y la motivación/confianza para hacerlo en contextos reales, con el propósito explícito de mejorar el bienestar financiero y facilitar la participación económica de las personas. Esta visión holística sitúa a la educación financiera como un eje de la “ciudadanía económica” desde edades tempranas y a lo largo del ciclo vital.

En cuanto a sus dimensiones, ambos trabajos coinciden en tres componentes centrales. La primera es la dimensión cognitiva, referida a la comprensión de nociones como interés compuesto, inflación, endeudamiento, riesgo y diversificación; los estudios muestran que los programas elevan de manera relativamente estable los puntajes de conocimiento en el corto plazo. La segunda es la dimensión conductual, que captura la transferencia de esos saberes a conductas como hacer un presupuesto, acumular ahorro de emergencia, reducir morosidad o evitar créditos de alto costo. Aquí, la evidencia es más matizada: las revisiones encuentran menos estudios con mediciones comportamentales rigurosas y, cuando existen, los efectos suelen ser modestos o de corta duración (Adesina et al., 2024; Amagir et al., 2017). La tercera es la dimensión actitudinal-motivacional (autoeficacia, intención de ahorro, orientación al futuro): varios programas reportan mejoras en actitudes y confianza —por ejemplo, mayor intención de ahorrar o percepción de control—, especialmente cuando las metodologías son experienciales o contextualizadas a decisiones cercanas al estudiante (Amagir et al., 2017).

En términos de medición, la variable se ha evaluado de tres formas principales. Primero, conocimiento objetivo, mediante pruebas al finalizar los cursos o módulos; es la métrica predominante y la que más mejora tras la intervención, pero no captura persistencia ni transferencia. Segundo, autoinforme de conocimiento, actitudes o intención (p. ej., intención de ahorrar, percepción de competencia), útil para captar motivación, aunque con validez externa limitada. Tercero, resultados comportamentales, como ahorro efectivo, morosidad, uso de productos financieros, puntaje crediticio o contribuciones al retiro; estos son los indicadores más deseables, pero escasean los estudios con diseños experimentales robustos y seguimiento longitudinal. Adesina et al. (2024) revisan 88 estudios en Norteamérica y encuentran que solo una minoría incluye grupos de control y evaluación de conductas; la mayor parte se apoya en

pruebas de conocimiento o autoinformes de corto plazo. Desde el punto de vista pedagógico, Amagir et al. (2017) documentan que las metodologías experienciales —simulaciones, juegos, “micro-economías” de aula— elevan el aprendizaje y mejoran actitudes; cuando se incorpora relevancia contextual (decisiones reales o inminentes) y vínculo con las familias, los efectos tienden a ser más sólidos.

2.3 Plataformas financieras digitales y su entendimiento

Plataformas financieras digitales y su entendimiento hace referencia al conjunto de instituciones, infraestructuras y aplicaciones que permiten gestionar dinero de forma electrónica —desde bancos digitales y compañías de financiamiento, hasta las SEDPE (Sociedades Especializadas en Depósitos y Pagos Electrónicos)—, así como al nivel de comprensión y uso responsable que los usuarios tienen de ellas. En Colombia, este ecosistema está regulado por la Superintendencia Financiera de Colombia (SFC) y respaldado por Fogafín, que protege los depósitos hasta por 50 millones de pesos por persona y entidad (Superintendencia Financiera de Colombia [SFC, 2024]. La Ley 1735 de 2014 dio origen a las SEDPE, consolidando el marco legal de inclusión financiera mediante productos como Nequi, Movii, Dale!, Powwi o Tpage, que permiten depósitos y pagos digitales de bajo monto (Congreso de la República de Colombia, 2014).

El desarrollo de plataformas como Lulo Bank, Nu y RappiPay ha transformado el sistema financiero hacia un entorno más competitivo y digitalizado. Estos servicios ofrecen rentabilidades, transferencias gratuitas y facilidad de acceso, contribuyendo a la bancarización de segmentos jóvenes. Paralelamente, la infraestructura Bre-B del Banco de la República impulsa la interoperabilidad entre cuentas y billeteras, permitiendo pagos inmediatos mediante “llaves” digitales asociadas al número de celular o cédula (Banco de la República, 2025). Esta innovación

representa un avance en inclusión, pero también demanda mayor alfabetización digital y financiera para comprender los riesgos, límites y costos de cada transacción.

Desde una perspectiva teórica, el entendimiento de estas plataformas puede enmarcarse dentro del concepto de alfabetización financiera digital, definido por la OCDE/INFE como la capacidad de usar servicios financieros digitales con conocimiento, habilidades y actitudes adecuadas para mejorar el bienestar financiero [OECD, 2022]. Este conocimiento abarca nociones de seguridad digital, análisis de tasas, riesgos de endeudamiento y comprensión de términos de uso. En el caso de los jóvenes universitarios, dominar estos aspectos no solo les permite manejar eficazmente sus recursos, sino también tomar decisiones responsables que contribuyan al logro de metas de vida como emprender, ahorrar para vivienda o invertir en educación.

Filosóficamente, esta variable se sustenta en tres enfoques complementarios. En primer lugar, la teoría del capital humano de Lusardi et al. (2014) plantea que el conocimiento financiero es una inversión que genera retornos en forma de mejores decisiones y estabilidad económica. En segundo lugar, la teoría del empujón de Thaler et al. (2008) explica cómo el diseño de interfaces digitales puede orientar al usuario hacia comportamientos financieros más saludables, reforzando la importancia del entendimiento consciente de las plataformas. Finalmente, el enfoque de capacidades de Amartya Sen. (1999) aporta una visión ética: un buen uso de las herramientas financieras digitales no solo amplía las opciones económicas, sino que fortalece la libertad de los jóvenes para alcanzar sus propios objetivos de vida.

En el ámbito metodológico, esta variable puede medirse a través de tres dimensiones: acceso y uso efectivo de las plataformas, nivel de alfabetización financiera digital y autoeficacia en la toma de decisiones financieras. El acceso y uso pueden observarse en la frecuencia y

diversidad de transacciones realizadas mediante apps; la alfabetización se evalúa mediante cuestionarios de conocimiento y comprensión, como los propuestos por la OCDE/INFE; y la autoeficacia puede medirse con escalas como la Financial Self-Efficacy Scale (Lown, 2011), que relaciona confianza y desempeño financiero. Estas dimensiones permiten establecer cómo el conocimiento y la práctica digital se traducen en resultados tangibles, como mayor ahorro, menor endeudamiento o avance hacia metas económicas personales.

En conclusión, el entendimiento de las plataformas financieras digitales constituye un componente esencial de la educación financiera moderna. Un uso consciente y crítico de estas herramientas no solo fortalece la capacidad de los jóvenes universitarios para gestionar su dinero, sino que también los prepara para desenvolverse en un entorno financiero en constante transformación, donde la digitalización, la inteligencia artificial y la interoperabilidad redefinen la forma de alcanzar el bienestar financiero y los proyectos de vida (Sen, 1999; OECD, 2022).

2.4 Hipótesis

En coherencia con la pregunta de investigación y con las variables desarrolladas en la revisión de la literatura, se plantea la siguiente hipótesis general, de la cual se derivan cinco hipótesis específicas enfocadas en contrastar empíricamente la asociación entre la educación financiera digital sobre el desempeño financiero de los jóvenes universitarios en Bogotá.

Existe una asociación positiva y estadísticamente significativa entre la educación financiera digital y la gestión de las finanzas personales de los jóvenes universitarios en Bogotá, asociación que se manifiesta de manera más clara con el conocimiento conceptual financiero que con las prácticas concretas de gestión. Adicionalmente, se espera observar que el nivel de ingreso y la frecuencia de consumo de contenido digital se asocien con el desempeño financiero. Dado

que el diseño de la investigación es transversal y no experimental, las relaciones planteadas se interpretan como asociaciones estadísticas y no como modelos causales, de mediación o de moderación formales.

Hipótesis nula general (H_0): No existe una asociación estadísticamente significativa entre la educación financiera digital y la gestión de las finanzas personales de los jóvenes universitarios en Bogotá; las variables analizadas son estadísticamente independientes entre sí.

Hipótesis alterna general (H_1): Existe una asociación positiva y estadísticamente significativa entre la educación financiera digital y la gestión de las finanzas personales de los jóvenes universitarios en Bogotá. Adicionalmente, se anticipa que el conocimiento conceptual financiero, el nivel de ingreso y la frecuencia de consumo de contenido digital se asocien con dicha gestión. Estas relaciones se examinan como asociaciones bivariadas entre variables y no como modelos de mediación o moderación estadística formales.

A partir de esta hipótesis general se derivan cinco hipótesis específicas que permiten contrastar de manera operacional cada una de sus dimensiones:

En estadística inferencial, el contraste de hipótesis es el procedimiento mediante el cual se evalúa si los datos de una muestra permiten generalizar una afirmación a la población de estudio. El procedimiento exige plantear dos hipótesis mutuamente excluyentes:

- **Hipótesis nula (H_0):** afirma que no existe efecto, relación o diferencia entre las variables analizadas. Es la hipótesis "conservadora" que se asume verdadera por defecto y que el investigador busca refutar con evidencia estadística.

- **Hipótesis alterna (H_1):** afirma que sí existe efecto, relación o diferencia. Refleja la pregunta de investigación que motiva el estudio.

A partir de un estadístico de prueba se obtiene un valor p , que cuantifica la probabilidad de observar los datos obtenidos (o más extremos) si la hipótesis nula fuera verdadera. Si el valor p es menor al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$ en este estudio), se considera que la evidencia es suficiente para rechazar H_0 y aceptar H_1 . En caso contrario, no se rechaza H_0 y se concluye que los datos no aportan evidencia suficiente para sostener la hipótesis alterna.

2.4.1 Hipótesis 1 - Educación Financiera Digital y Gestión de Finanzas Personales

¿Existe relación entre el nivel de educación financiera digital y la calidad de la gestión de las finanzas personales en los jóvenes universitarios de Bogotá?

- H_0 : No existe relación lineal entre el Índice de Educación Financiera Digital (IEFD) y el Índice de Gestión de Finanzas Personales (IGFP). El coeficiente de correlación poblacional es igual a cero ($\rho = 0$).
- H_1 : Existe una relación lineal positiva entre el Índice de Educación Financiera Digital (IEFD) y el Índice de Gestión de Finanzas Personales (IGFP). A mayor educación financiera digital, mejor gestión de las finanzas personales ($\rho > 0$).

2.4.2 Hipótesis 2 - Educación Financiera Digital y Conocimiento Conceptual Financiero

¿La exposición a educación financiera digital se asocia con un mayor dominio de los conceptos financieros fundamentales?

- H_0 : No existe relación lineal entre el Índice de Educación Financiera Digital (IEFD) y el Índice de Conocimiento Conceptual Financiero (ICCF). El coeficiente de correlación poblacional es igual a cero ($\rho = 0$).

- H₁: Existe una relación lineal positiva entre el Índice de Educación Financiera Digital (IEFD) y el Índice de Conocimiento Conceptual Financiero (ICCF). A mayor educación financiera digital, mayor conocimiento conceptual ($\rho > 0$).

2.4.3 *Hipótesis 3 - Efecto de la formación financiera formal*

¿Los estudiantes que han recibido formación financiera formal —a través de un curso, taller o programa estructurado— presentan mejores resultados en gestión financiera y conocimiento conceptual que quienes no la han recibido?

Esta hipótesis se desdobra en dos contrastes complementarios:

Formación formal y gestión financiera

- H₀: No existe diferencia significativa en la media del Índice de Gestión de Finanzas Personales (IGFP) entre los estudiantes que han participado en formación financiera formal y los que no ($\mu_1 = \mu_2$).
- H₁: La media del Índice de Gestión de Finanzas Personales (IGFP) difiere significativamente entre ambos grupos ($\mu_1 \neq \mu_2$).

Formación formal y conocimiento conceptual

- H₀: No existe diferencia significativa en la media del Índice de Conocimiento Conceptual Financiero (ICCF) entre los estudiantes que han participado en formación financiera formal y los que no ($\mu_1 = \mu_2$).
- H₁: La media del Índice de Conocimiento Conceptual Financiero (ICCF) difiere significativamente entre ambos grupos ($\mu_1 \neq \mu_2$).

2.4.4 Hipótesis 4 - Asociación entre nivel de ingreso y capacidad de ahorro

¿La capacidad de ahorro de los jóvenes universitarios depende de su nivel de ingreso mensual?

H₀: El nivel de ingreso mensual y el porcentaje de ahorro mensual son variables estadísticamente independientes. La distribución del ahorro no varía significativamente según el nivel de ingreso.

H₁: Existe una asociación estadísticamente significativa entre el nivel de ingreso mensual y el porcentaje de ahorro. La distribución del ahorro varía según el nivel de ingreso del estudiante.

2.4.5 Hipótesis 5 - Frecuencia de consumo de contenido financiero digital y conocimiento conceptual

¿La frecuencia con la que los estudiantes consumen contenido financiero digital se asocia con su nivel de conocimiento conceptual?

- H₀: Las medias del Índice de Conocimiento Conceptual Financiero (ICCF) son iguales en los cinco grupos definidos por la frecuencia de consumo de contenido financiero digital ($\mu_1 = \mu_2 = \mu_3 = \mu_4 = \mu_5$).
- H₁: Al menos una de las medias del ICCF difiere significativamente de las demás, lo cual indica que la frecuencia de consumo influye en el nivel de conocimiento conceptual.

2.5 Estado del arte

El análisis de investigaciones recientes permite comprender cómo la educación financiera, el uso de herramientas digitales y las competencias financieras influyen en la gestión

económica de los individuos, especialmente en contextos juveniles y universitarios. Los estudios revisados coinciden en señalar que la alfabetización financiera y la apropiación tecnológica son factores determinantes para mejorar el desempeño financiero personal.

En primer lugar, Burga y Córdova (2025) analizaron la relación entre educación financiera y manejo cotidiano del dinero en una muestra de 456 personas en Lima. Los autores concluyeron que existe una relación positiva y significativa entre el nivel de educación financiera y la capacidad de administrar ingresos, gastos, ahorro e inversión. Identificaron, además, que la dimensión de ahorro e inversión es la más sensible a la educación financiera, mientras que el uso del crédito depende en mayor medida del nivel de planificación individual. La relevancia de este estudio radica en que demuestra empíricamente que los conocimientos financieros se traducen en comportamientos tangibles cuando los individuos cuentan con herramientas prácticas y comprensión conceptual, lo cual es directamente aplicable al contexto universitario en Bogotá.

Por su parte, Adesina et al. (2024) realizaron una revisión de 88 estudios en Canadá y Estados Unidos sobre educación financiera en jóvenes adultos. Los autores encontraron que, si bien los programas de educación financiera mejoran el conocimiento declarativo en el corto plazo, su impacto sobre comportamientos financieros reales es más limitado, especialmente cuando no existe una aplicación práctica inmediata. Además, destacan la importancia de medir resultados conductuales —ahorro real, uso de crédito, morosidad— y no solo resultados cognitivos. Este enfoque es relevante para la presente investigación, ya que subraya la necesidad de evaluar no solo qué saben los jóvenes sobre finanzas digitales, sino cómo estas herramientas afectan su comportamiento financiero.

De manera complementaria, Amagir et al. (2017) examinaron programas de educación financiera en niños y adolescentes, evidenciando que las metodologías experienciales y

contextualizadas producen mejores resultados en términos de actitudes financieras y motivación. Aunque el estudio está dirigido a una población más joven, aporta una visión pedagógica clave: la educación financiera debe vincularse a situaciones reales para generar cambios duraderos. Este hallazgo es especialmente relevante para las herramientas digitales, que permiten simular decisiones financieras y conectar los aprendizajes con la vida cotidiana de los universitarios.

En el contexto latinoamericano, Alvarado et al. (2025) realizaron una revisión sistemática sobre educación financiera en la región. Los autores destacan que, aunque existe un creciente interés institucional en promover la alfabetización financiera, persisten brechas importantes en poblaciones jóvenes, principalmente asociadas al acceso desigual, la falta de contenidos digitalizados y la baja actualización curricular. Asimismo, señalan que las intervenciones más efectivas son aquellas que combinan formación teórica con herramientas tecnológicas interactivas, un aspecto central para analizar la relación de las plataformas fintech con la educación financiera de los jóvenes en Bogotá.

En cuanto a la dimensión conductual, Lown (2011) introdujo la *Financial Self-Efficacy Scale*, una medida que evalúa la confianza que tienen las personas para tomar decisiones financieras acertadas. Sus resultados muestran que la autoeficacia es un predictor significativo del desempeño financiero, incluso más que el conocimiento técnico. Esto sugiere que el uso frecuente de plataformas digitales podría fortalecer la confianza financiera de los jóvenes universitarios, facilitando la planificación, el ahorro y la toma de decisiones económicas informadas.

Por otro lado, Lusardi y Mitchell (2014) plantearon la teoría del capital humano financiero, señalando que la educación financiera genera retornos en forma de mejores decisiones económicas, mayor bienestar y menor vulnerabilidad al sobreendeudamiento. Los

autores destacan que la alfabetización financiera es particularmente importante en jóvenes, quienes enfrentan decisiones relevantes sobre crédito, ahorro e inversión desde etapas tempranas. Esta perspectiva permite enmarcar la educación financiera digital como una inversión en capacidades a largo plazo.

En relación con la digitalización, la OECD/INFE (2022) introdujo el concepto de alfabetización financiera digital, entendido como la capacidad para utilizar servicios financieros digitales de manera segura y eficiente. Este marco incluye la comprensión de tasas, riesgos, costos, seguridad informática y funcionamiento de aplicaciones financieras. La OCDE señala que los jóvenes son los principales usuarios de servicios digitales, pero también quienes presentan mayores brechas en comprensión de riesgos y costos asociados al uso de fintech. Esto sustenta la relevancia de evaluar el entendimiento de plataformas digitales en esta investigación.

Finalmente, Guerrero et al. (2018) demostraron que la educación financiera impartida desde edades tempranas —incluso con metodologías sencillas— contribuye a formar hábitos de ahorro, planificación y control del gasto. Aunque su estudio se enfocó en escuelas rurales colombianas, evidencia que los aprendizajes financieros básicos tienen alto potencial de transferirse a lo largo de la vida. Estas conclusiones respaldan la idea de que los jóvenes universitarios pueden potenciar significativamente sus habilidades financieras mediante formación digital continua.

3 Metodología de la investigación

La metodología de la presente investigación se estructura en tres fases. Estas fases comprenden el diseño del instrumento de medición, el proceso de recolección de información y el análisis estadístico de los datos obtenidos. El propósito de este enfoque metodológico es analizar de manera sistemática la relación entre la educación financiera digital y el uso de herramientas Fintech en la gestión de las finanzas personales de los jóvenes universitarios en Bogotá, sin pretender establecer relaciones causales.

En este sentido, la investigación busca analizar el nivel de alfabetización financiera digital de los estudiantes, comprender cómo utilizan las plataformas financieras digitales y analizar la relación existente entre estos factores y el desempeño en la gestión de sus finanzas personales. Para ello, se diseñó un proceso metodológico basado en el levantamiento de información cuantitativa mediante encuestas digitales, seguido de un análisis estadístico que permita establecer relaciones entre las variables estudiadas.

Las tres fases metodológicas se desarrollan de la siguiente manera:

1. Diseño y estructuración del instrumento de medición.
2. Recolección de datos mediante encuesta digital.
3. Procesamiento y análisis estadístico de la información recopilada.

A partir de estas tres etapas se busca contrastar empíricamente las hipótesis planteadas en el estudio y comprender cómo la educación financiera digital influye en las habilidades de gestión financiera de los jóvenes universitarios.

3.1 Población y muestra

El Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), en el año 2024 Colombia reportó en total 2.346.757 estudiantes matriculados en pregrado. Para efectos de esta

investigación, la población de interés hace referencia a los estudiantes universitarios de Bogotá matriculados en instituciones de educación superior (universidad; instituciones universitarias/escuelas tecnológicas). Según los registros del SNIES, esta población asciende a 697.095 estudiantes (Ministerio de Educación Nacional, 31 de mayo de 2025).

Al definir la población objetivo, posteriormente se determinó el tamaño de la muestra utilizando un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5,5 %, lo que generó un resultado de muestra de 318 individuos. Este tamaño muestral permite obtener información estadísticamente útil para el análisis de las percepciones, conocimientos y comportamientos financieros de los estudiantes universitarios.

La recolección de la información se realizó mediante la técnica de encuesta, a través de un cuestionario estructurado aplicado de forma digital entre el 7 de marzo y el 30 de marzo a estudiantes universitarios de Bogotá. La encuesta es ampliamente utilizada en investigación social para obtener información estandarizada sobre actitudes, percepciones y comportamientos de una población mediante preguntas formuladas de manera sistemática (Babbie, 2010).

El tipo de muestreo definido para la presente investigación fue no probabilístico por conveniencia, dado que los encuestados fueron definidos según su disponibilidad y acceso a la encuesta distribuida por medios digitales durante el periodo de aplicación. De acuerdo con Otzen y Manterola (2017), en el muestreo no probabilístico la selección de los participantes depende del acceso y los criterios definidos por el investigador, por lo que no todos los individuos de la población tienen la misma probabilidad de ser seleccionados.

Aunque este método no garantiza una representatividad estadística estricta de toda la población, resulta adecuado para estudios académicos de carácter exploratorio y permite analizar

tendencias y patrones relacionados con el nivel de educación financiera digital y su relación con la gestión de las finanzas personales en estudiantes universitarios.

En total se recibieron 330 cuestionarios diligenciados a través del formulario digital. Posteriormente se realizó un proceso de depuración de la base de datos en el que se eliminaron 10 registros que no cumplían con los criterios de inclusión del estudio. Específicamente, se excluyeron los cuestionarios de personas que (i) no se encontraban dentro del rango de edad delimitado para jóvenes universitarios al estar por encima del límite definido como mayoría de edad para el estudio, (ii) reportaron estar matriculados en universidades por fuera de Bogotá y, por lo tanto, no pertenecían a la población de interés, o (iii) cursaban programas de posgrado en lugar de pregrado. Tras este proceso de depuración, la muestra final quedó conformada por 320 observaciones válidas, que constituyen la base sobre la cual se realizan todos los análisis descriptivos e inferenciales presentados en el capítulo de resultados. Este tamaño final es coherente con el cálculo de referencia presentado y resulta adecuado para los procedimientos estadísticos aplicados (correlación de Pearson, regresión lineal simple, prueba t de Welch, chi-cuadrado y ANOVA de un factor).

3.2 Instrumento de recolección de información

El instrumento de recolección de información fue un cuestionario estructurado, autoadministrado y diseñado a partir de la operacionalización de las variables presentadas en la revisión de la literatura, así como de los referentes metodológicos internacionales sobre alfabetización financiera (OECD/INFE, 2022, 2024; Lusardi y Mitchell, 2014; Lown, 2011; Dew y Xiao, 2011; Choung, Chatterjee y Pak, 2023). El cuestionario fue distribuido en formato digital mediante un enlace de Google Forms y compartido a través de redes sociales, grupos universitarios y correos electrónicos institucionales. Este cuestionario permitió alcanzar a

estudiantes de treinta universidades de Bogotá, clasificadas en ocho categorías, en un periodo continuo de aplicación de tres semanas.

El instrumento se compone de 28 preguntas organizadas en seis bloques temáticos. El primer bloque corresponde a las variables sociodemográficas y socioeconómicas (edad, universidad, nivel académico, situación laboral, ingreso mensual personal y porcentaje de ahorro). El segundo bloque indaga sobre la educación financiera digital, este incluye la participación en cursos formales, la formación recibida por medios digitales, la frecuencia de consumo de contenido financiero, la fuente principal de aprendizaje y tres ítems Likert sobre claridad, utilidad y mejora auto percibida en la toma de decisiones. El tercer bloque mide la alfabetización financiera digital mediante preguntas de autopercepción sobre la comprensión de tasas de interés, costo total del crédito e interés compuesto. Se complementa el bloque con dos preguntas objetivas adicionales que evalúan el conocimiento del pago mínimo de tarjeta y el entendimiento de la tasa efectiva anual.

El cuarto bloque caracteriza el uso de herramientas Fintech (plataformas utilizadas, frecuencia de uso y fines principales). El quinto bloque evalúa las prácticas de gestión de finanzas personales: gestión del presupuesto, métodos de ahorro, endeudamiento responsable, seguridad digital y exposición a fraudes. El sexto bloque incluye tres preguntas abiertas que permiten capturar las percepciones, retos y recomendaciones de los estudiantes en relación con la educación financiera digital. La combinación de preguntas dicotómicas por medio de selección múltiple, escalas Likert y preguntas objetivas permiten responder la pregunta de investigación mediante la resolución de los indicadores objetivos, en línea con las recomendaciones metodológicas de la literatura especializada (Adesina et al., 2024).

Antes de su aplicación definitiva, el instrumento fue revisado por el director del trabajo de grado y validado mediante una prueba piloto a diez estudiantes universitarios, lo que permitió ajustar la redacción de las preguntas, depurar la longitud del cuestionario y verificar el tiempo promedio de diligenciamiento (entre 8 y 12 minutos). El instrumento completo se incluye en el Anexo 1 del presente documento.

3.3 Métodos y análisis a aplicar

El procesamiento de los datos se realizó con Microsoft Excel y Power Bi. Estas herramientas permitieron analizar una base de datos codificada con 320 observaciones y 28 variables, que incluyen los componentes de los índices y las variables sociodemográficas. A partir de esta base se generaron tres índices compuestos —el Índice de Educación Financiera Digital (IEFD), el Índice de Conocimiento Conceptual Financiero (ICCF) y el Índice de Gestión de Finanzas Personales (IGFP)— cada índice se calculó como el promedio aritmético simple (pesos iguales) de sus componentes previamente normalizados a una escala común de 0 a 100 puntos. La elección de pesos iguales obedece a un criterio metodológico conservador: en ausencia de evidencia teórica o empírica que justifique ponderaciones diferenciadas para los distintos componentes, asignar el mismo peso evita introducir supuestos arbitrarios y facilita la replicabilidad del índice. La fórmula general utilizada para cada índice es:

Índice = $(1/k) \times \sum_{i=1}^k (\text{componente}_i_normalizado)$, donde k es el número de componentes y cada componente está expresado en una escala 0–100.

El IEFD integra seis componentes: (1) participación en curso o taller formal de finanzas, codificada como Sí=1 / No=0 y multiplicada por 100; (2) formación recibida por medios digitales, codificada como Sí=1 / No=0 y multiplicada por 100; (3) consumo digital de contenido financiero, medido en escala Likert 1–5 y normalizado como $(v/5) \times 100$; (4) percepción de

claridad y aplicabilidad de la información, Likert 1–5, $(v/5) \times 100$; (5) mejora autopercebida en decisiones de gasto, ahorro o crédito, Likert 1–5, $(v/5) \times 100$; y (6) frecuencia de consumo, codificada en cinco niveles ordinales (Nunca=0, 1 vez al mes o menos=1, 2–3 veces al mes=2, 1–2 veces por semana=3, 3+ veces por semana=4) y normalizada como $(v/4) \times 100$.

El ICCF integra cinco componentes: (1) autopercepción del entendimiento sobre la tasa de interés (Bajo=1, Medio=2, Alto=3) normalizado como $(v/3) \times 100$; (2) capacidad para identificar el costo total del crédito (Baja=1, Media=2, Alta=3) $(v/3) \times 100$; (3) entendimiento del interés compuesto (Bajo=1, Medio=2, Alto=3) $(v/3) \times 100$; (4) pregunta objetiva sobre el pago mínimo de tarjeta (Correcto=1, Incorrecto=0) $\times 100$; y (5) pregunta objetiva sobre la tasa efectiva anual (Correcto=1, Incorrecto=0) $\times 100$. La inclusión de dos ítems objetivos junto con los autopercebidos busca mitigar el sesgo de deseabilidad social asociado a las medidas de autoinforme.

El IGFP integra ocho componentes asociados a prácticas de gestión financiera: (1) porcentaje de ahorro mensual (5 niveles, normalizado como $(v/4) \times 100$); (2) manejo de presupuesto (3 niveles, $(v/3) \times 100$); (3) método efectivo de ahorro (3 niveles, $(v/3) \times 100$); (4) crédito responsable (3 niveles, $(v/3) \times 100$); (5) medidas de seguridad digital (3 niveles, $(v/3) \times 100$); (6) frecuencia de uso de apps financieras (5 niveles, $(v/4) \times 100$); (7) ausencia de crédito rápido sin comparar (codificación invertida: Sí=0, No=1, $\times 100$) y (8) ausencia de fraude o intento de suplantación (codificación invertida: Sí=0, No=1, $\times 100$). Las dos últimas variables se codifican de forma invertida porque, conceptualmente, una mejor gestión financiera se asocia con la ausencia de comportamientos de riesgo.

Para evaluar la confiabilidad interna de los tres índices se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach sobre los componentes normalizados de cada escala. Los resultados obtenidos fueron:

IEFD $\alpha = 0,80$ (consistencia interna alta), ICCF $\alpha = 0,78$ (consistencia interna aceptable, cercana al umbral de 0,80) e IGFP $\alpha = 0,21$ (consistencia interna baja). El bajo valor de α del IGFP es esperable y se reconoce explícitamente como una limitación del estudio: este índice integra deliberadamente dimensiones distintas de la gestión financiera (presupuesto, ahorro, crédito, seguridad digital y comportamientos de riesgo invertidos) que no se asume que estén correlacionadas entre sí, sino que constituyen prácticas complementarias e independientes. En consecuencia, el IGFP se utiliza en este estudio como un índice formativo de prácticas (suma de comportamientos observados) más que como una escala reflectiva de un único constructo latente, y los resultados que lo involucran (H1 y H3a) deben interpretarse con esta salvedad. Para los índices IEFD e ICCF, los valores de α obtenidos respaldan su uso como escalas reflectivas razonablemente confiables.

El análisis estadístico se desarrolló en dos etapas. La primera correspondió al análisis descriptivo (frecuencias absolutas, frecuencias relativas, medias, medianas, desviaciones estándar, mínimos y máximos), aplicado tanto a las variables individuales como a los tres índices. La segunda etapa correspondió al análisis inferencial, en el cual se aplicaron las pruebas estadísticas necesarias para contrastar las hipótesis: para H1 y H2 se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, que se complementó con un modelo de regresión lineal simple; para H3a y H3b se aplicó la prueba t para muestras independientes con corrección de Welch (varianzas desiguales); para H4 se utilizó la prueba chi-cuadrado de independencia, acompañada del coeficiente Cramer's V para estimar la magnitud de la asociación; y para H5 se aplicó el análisis de varianza (ANOVA) de un factor, con el coeficiente eta cuadrado (η^2) como medida de tamaño de efecto.

Todas las pruebas se desarrollaron bajo un nivel de significancia $\alpha = 0,05$. La interpretación de los tamaños de efecto siguió los criterios de Cohen (1988): para r de Pearson se consideró pequeño un valor de 0,10; mediano de 0,30; y grande de 0,50. Para η^2 y R^2 se consideró pequeño un valor de 1 %; mediano de 6 %; y grande de 14 %. Para Cramer's V con cinco categorías, los puntos de corte aplicados fueron pequeño 0,10; moderado 0,30; y grande 0,50. La clasificación de pruebas paramétricas (Pearson, regresión, t de Welch, ANOVA) y no paramétricas (chi-cuadrado) permitió alimentar las conclusiones del estudio y atender la naturaleza mixta —métrica y categórica— de las variables involucradas.

3.3.1 Tipo de la investigación

Dada la naturaleza del proyecto, que busca analizar la relación entre la educación financiera digital y el uso de herramientas Fintech en la gestión de las finanzas personales de los jóvenes universitarios en Bogotá, la investigación adopta un enfoque cuantitativo con un alcance descriptivo y correlacional-explicativo. Por tratarse de un diseño no experimental y transversal, los hallazgos permiten identificar asociaciones estadísticas entre las variables, pero no establecer relaciones de causalidad.

En primer lugar, la investigación presenta un carácter descriptivo, ya que permite recopilar y analizar información sobre las características, comportamientos y actitudes de los jóvenes universitarios frente al manejo de sus finanzas personales en un entorno digital. Este enfoque facilita la identificación de patrones relacionados con el nivel de alfabetización financiera digital, el uso de plataformas financieras y las prácticas de gestión del dinero entre los estudiantes. De esta manera, el análisis descriptivo contribuye a establecer un panorama claro y detallado del fenómeno estudiado, permitiendo comprender las dimensiones actuales del alfabetismo financiero digital en la población universitaria.

Asimismo, el estudio incorpora un componente exploratorio, el cual resulta fundamental para profundizar en un fenómeno relativamente reciente como lo es la relación entre educación financiera digital, plataformas Fintech y comportamiento financiero de los jóvenes. Este enfoque permite identificar nuevas variables, percepciones y posibles relaciones entre el uso de herramientas digitales y el desarrollo de habilidades financieras. La naturaleza exploratoria es especialmente relevante en contextos donde la digitalización del sistema financiero ha transformado la manera en que las personas acceden, comprenden y utilizan los servicios financieros.

Adicionalmente, la investigación posee un alcance correlacional-explicativo, dado que busca analizar las relaciones existentes entre variables como la educación financiera digital, la alfabetización financiera digital, el uso de plataformas Fintech y el desempeño en finanzas personales. A través de este enfoque se pretende identificar asociaciones entre dichas variables y explorar en qué medida la educación financiera digital y el uso de herramientas tecnológicas influyen en las prácticas de gestión financiera de los jóvenes universitarios.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio se desarrolla bajo un diseño no experimental, ya que las variables no son manipuladas por el investigador, sino observadas tal como se presentan en la población objeto de estudio. Asimismo, la investigación tiene un diseño transversal, debido a que la recolección de datos se realiza en un único momento del tiempo mediante la aplicación de una encuesta digital dirigida a estudiantes universitarios de Bogotá.

En conjunto, la combinación de estos enfoques metodológicos permite abordar de manera integral el fenómeno del alfabetismo financiero digital, proporcionando una comprensión más completa de cómo la educación financiera digital y el uso de plataformas financieras influyen en la gestión de las finanzas personales de los jóvenes universitarios.

3.3.2 *Enfoque de la investigación*

El enfoque metodológico de la presente investigación se desarrolla principalmente bajo una lógica deductiva, ya que parte de teorías y conceptos previamente establecidos en la literatura académica como la alfabetización financiera, la educación financiera digital, el uso de plataformas Fintech, la autoeficacia financiera y el desempeño en finanzas personales para contrastarlos empíricamente en la población estudiada. A partir de estos marcos teóricos se formulan hipótesis que posteriormente son evaluadas mediante el análisis de datos recopilados en estudiantes universitarios de la ciudad de Bogotá.

Asimismo, la investigación adopta un enfoque principalmente cuantitativo. El componente cuantitativo permite identificar tendencias, patrones y relaciones estadísticas entre variables como el nivel de educación financiera digital, el uso de plataformas financieras digitales y las prácticas de gestión financiera personal. Este análisis se realiza a partir de los datos obtenidos mediante una encuesta estructurada aplicada a jóvenes universitarios.

De manera complementaria, el instrumento incluye algunas preguntas abiertas con un carácter exploratorio que permiten capturar comentarios, retos y recomendaciones de los estudiantes en relación con el uso de herramientas financieras digitales. Estas preguntas no se analizan mediante un proceso sistemático de codificación cualitativa, por lo que el estudio no se presenta como mixto en sentido estricto, sino como un estudio cuantitativo con preguntas abiertas exploratorias que aportan contexto interpretativo a los hallazgos cuantitativos.

hacia las finanzas digitales, los riesgos percibidos y las necesidades de educación financiera.

Adicionalmente, el estudio se desarrolla bajo un diseño transversal, dado que la recolección de información se realiza en un único momento del tiempo. Este diseño permite

obtener una fotografía representativa del nivel de alfabetización financiera digital, de los comportamientos financieros y del uso de plataformas digitales entre los jóvenes universitarios de Bogotá durante el periodo de estudio.

En conjunto, la combinación de un enfoque deductivo con una aproximación metodológica cuantitativa, complementada con preguntas abiertas exploratorias, permite analizar de manera integral las asociaciones entre la educación financiera digital, el uso de plataformas Fintech y las prácticas de gestión financiera de los jóvenes universitarios de Bogotá.

3.3.3 Variables de medición

Tabla 1.

Variables de medición de conocimiento financiero

Variable	Dimensiones	Indicadores	Instrumento/tipo de pregunta	Pregunta de encuesta	Autores
Educación financiera digital	Formación financiera digital; acceso a contenidos; fuentes de aprendizaje	Participación en cursos o talleres; formación por medios digitales; fuente principal de aprendizaje; frecuencia de consumo de contenido financiero; percepción de claridad y utilidad del contenido	Encuesta con preguntas dicotómicas, selección múltiple, frecuencia y 3 ítems Likert	8, 9, 10, 11, 12, 13 y 14	OECD/INFE (2024); Choung, Chatterjee y Pak (2023)
Alfabetización financiera digital	Comprensión financiera; conocimiento aplicado al crédito digital; conocimiento de riesgos	Entendimiento de tasa de interés; identificación del costo total del crédito; comprensión del interés compuesto; interpretación del pago mínimo; comprensión de la tasa efectiva anual	Encuesta con preguntas de conocimiento y niveles de comprensión	15, 16, 17, 18, 21 y 22	Lusardi y Mitchell (2014); OECD/INFE (2024)
Uso de herramientas Fintech	Adopción; frecuencia de uso; finalidad de uso	Tipo de apps utilizadas; periodicidad de uso; fines de uso: pagos, transferencias, ahorro, inversión, crédito, presupuesto	Encuesta con selección múltiple y frecuencia	23, 24 y 25	Ryu (2018); Gomber et al. (2018)
Gestión de finanzas personales	Presupuesto; control de gastos; ahorro; endeudamiento	Elaboración de presupuesto; seguimiento de gastos; ahorro periódico; fondo de emergencia;	Encuesta con preguntas de comportamiento financiero y	7, 26, 27 y 28	Dew y Xiao (2011)

		evaluación de capacidad de pago; puntualidad en obligaciones	categorías de respuesta		
Seguridad y riesgos financieros digitales	Seguridad de cuentas; exposición a fraude	Uso de contraseñas seguras, doble factor, biometría, alertas; antecedente de fraude o suplantación	Encuesta con preguntas categóricas	19 y 20	OECD/INFE (2024); Choung, Chatterjee y Pak (2023)
Percepciones, retos y oportunidades	Retos percibidos; necesidades de formación; concepción del buen manejo financiero	Dificultades al usar apps; apoyos esperados de universidad/fintech; definición personal de “manejar bien las finanzas”	Encuesta con preguntas abiertas	30, 31 y 32	Lown (2011); OECD (2022)

Nota. Elaboración propia.

4 Resultados

4.1 Resultados Descriptivos

Tabla 2.

Distribución de los encuestados por rango de edad

Rango de edad	Frecuencia	%
18–20	94	29,9 %
21–23	177	56,4 %
24–26	31	9,9 %
27–28	12	3,8 %
29	3	0,9 %
17	3	0,9 %
Total	320	100,0 %

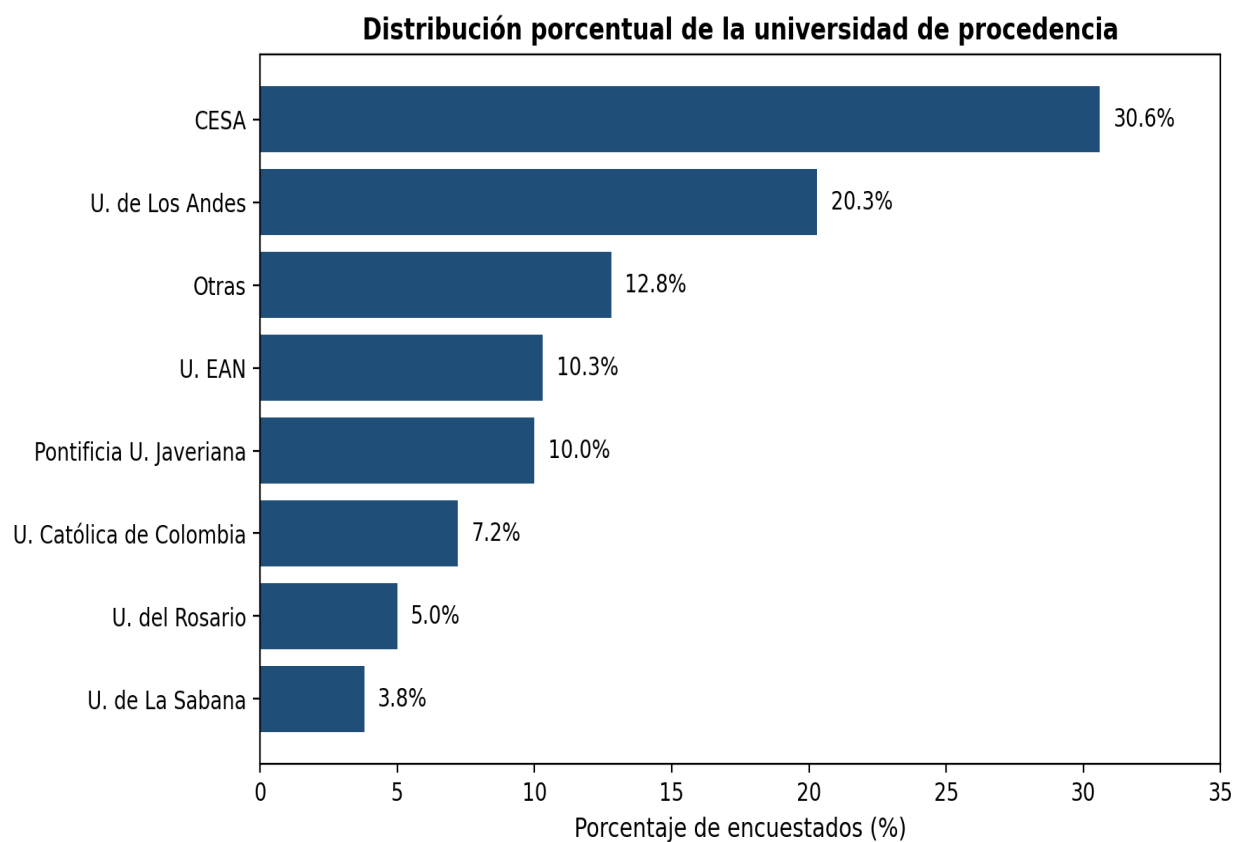
Nota. Elaboración propia.

Tabla 3.

Universidad de procedencia de los encuestados

Universidad	Frecuencia	%
CESA	98	30,6 %
Universidad de Los Andes	65	20,3 %
Otras	41	12,8 %
Universidad EAN	33	10,3 %
Pontificia Universidad Javeriana	32	10,0 %
Universidad Católica de Colombia	23	7,2 %
Universidad del Rosario	16	5,0 %
Universidad de La Sabana	12	3,8 %
Total	320	100,0 %

Nota. Elaboración propia.

Figura 1.*Distribución porcentual de la universidad de procedencia de los encuestados**Nota.* Elaboración Propia**Tabla 4.***Situación laboral de los estudiantes encuestados*

Situación	Frecuencia	%
Sí, tiempo completo	125	39,1 %
Sí, medio tiempo	58	18,1 %
No	137	42,8 %
Total	320	100,0 %

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5.*Ingresos mensuales personales de los encuestados*

Rango de ingreso mensual	Frecuencia	%
No tengo ingresos	23	7,2 %
<\$1.000.000	64	20,0 %
\$1.000.000–\$2.000.000	88	27,5 %
\$2.000.001–\$3.500.000	81	25,3 %
>\$3.500.000	64	20,0 %
Total	320	100,0 %

Nota. Elaboración propia.**Tabla 6.***Porcentaje de ingresos que ahorran los encuestados*

Porcentaje de ahorro	Frecuencia	%
0 %	45	14,1 %
1 % – 5 %	62	19,4 %
6 % – 10 %	67	20,9 %
11 % – 20 %	53	16,6 %
Más del 20 %	93	29,1 %
Total	320	100,0 %

Nota. Elaboración propia.

4.2 Resultado Hipótesis 1

Para contrastar la primera hipótesis se calculó el coeficiente de correlación de Pearson entre el Índice de Educación Financiera Digital (IEFD) y el Índice de Gestión de Finanzas Personales (IGFP), complementado con un modelo de regresión lineal simple.

Tabla 7.*Resultados de la correlación de Pearson — IEFD vs IGFP (H1)*

Estadístico	Valor
Tamaño muestral (N)	320
Coefficiente r de Pearson	0,1890
Coefficiente de determinación R ²	0,0357
Estadístico t	3,4322
Grados de libertad	318
Valor p (dos colas)	0,0007
Decisión	Se rechaza H₀

Nota. Elaboración propia.**Tabla 8.***Resultados de la regresión lineal simple — IEFD vs IGFP (H1)*

Parámetro	Valor
Pendiente (b)	0,0859
Intercepto (a)	68,8259
R ²	0,0357
Error estándar de la estimación	11,2644
Ecuación del modelo	IGFP = 68,83 + 0,086 · IEFD

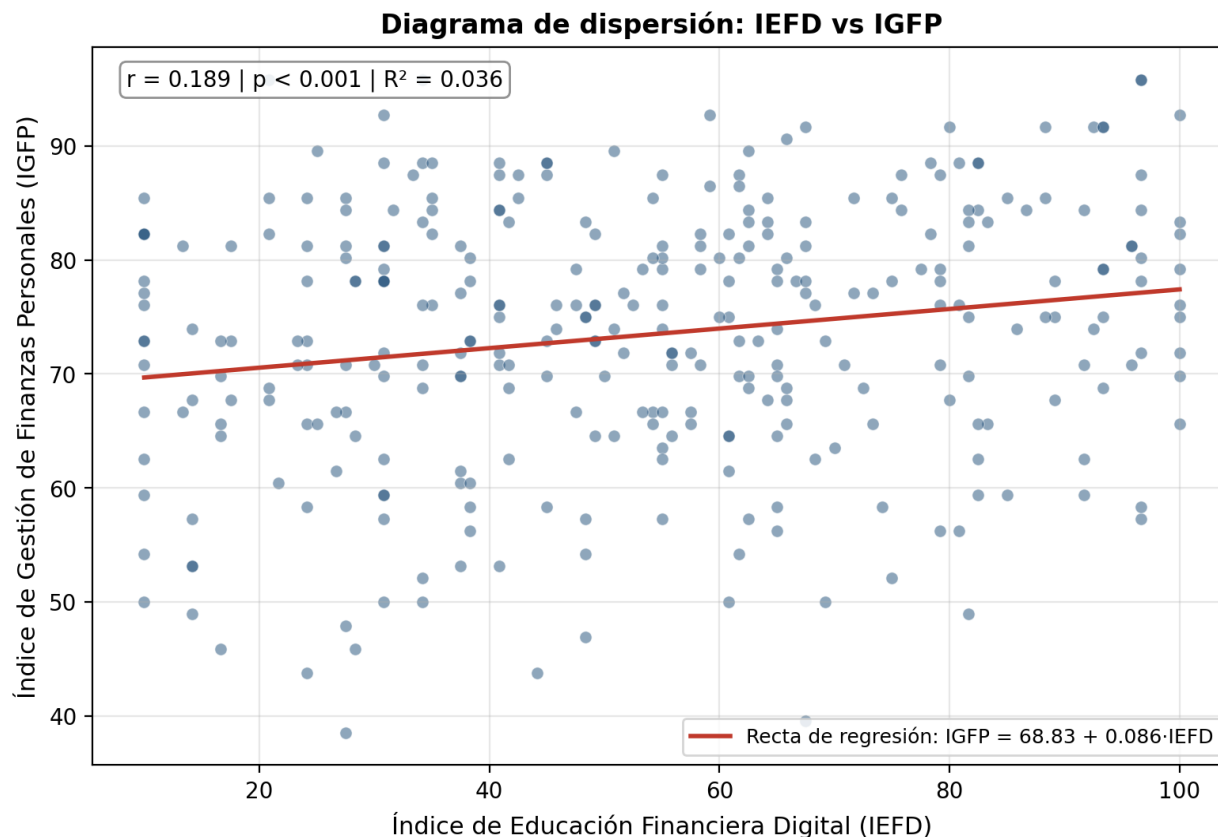
Nota. Elaboración propia.

El coeficiente de correlación de Pearson obtenido ($r = 0.189$) indica una relación lineal positiva, débil pero estadísticamente significativa ($p < 0.001$), entre el Índice de Educación Financiera Digital y el Índice de Gestión de Finanzas Personales. Dado que el valor p obtenido es inferior al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: existe evidencia estadística suficiente para afirmar que mayores niveles de

educación financiera digital se asocian con mejores prácticas de gestión de finanzas personales en la población de jóvenes universitarios de Bogotá.

No obstante, el coeficiente de determinación ($R^2 \approx 0,036$) indica que el IEFD explica únicamente el 3,6 % de la varianza en el IGFP, lo cual significa que el vínculo estadístico identificado es positivo pero de muy baja magnitud. Por lo tanto, este resultado debe presentarse con prudencia: existe una asociación positiva entre la educación financiera digital y la gestión de las finanzas personales, pero la educación financiera digital, considerada de manera aislada, no constituye un determinante mayor de las prácticas financieras. La gestión financiera personal está influida por múltiples factores adicionales no capturados por la educación financiera digital, entre los que se encuentran probablemente el nivel de ingresos, la situación laboral, los hábitos familiares y el conocimiento conceptual previo. La regresión lineal arroja un modelo de la forma $IGFP = 68,82 + 0,086 \cdot IEFD$, lo que se interpreta como un incremento promedio de 0,086 puntos en el índice de gestión financiera por cada punto adicional en el índice de educación financiera digital. Dada la baja magnitud del efecto, no es apropiado presentar este resultado como evidencia fuerte de impacto sino como una asociación positiva pero débil.

Conclusión: existe una asociación positiva pero débil y estadísticamente significativa entre la educación financiera digital y la gestión de las finanzas personales. La magnitud del efecto es muy baja ($R^2 = 3,6 \%$), por lo que la educación financiera digital, considerada de manera aislada, no debe presentarse como un determinante mayor de las prácticas financieras. Este hallazgo respalda parcialmente la hipótesis de investigación y sugiere la conveniencia de complementar la formación digital con otras intervenciones (talleres presenciales, tutoría financiera, herramientas prácticas) para fortalecer su asociación con las prácticas reales.

Figura 2.*Diagrama de Dispersión: IEFD vs IGFP**Nota.* Elaboración propia.

El diagrama de dispersión presentado en la Figura 2 representa la distribución conjunta de los 320 estudiantes encuestados según sus puntajes en el Índice de Educación Financiera Digital (IEFD) y el Índice de Gestión de Finanzas Personales (IGFP). La línea de regresión sobreimpresa muestra una pendiente positiva ($b = 0.086$), confirmando visualmente la dirección positiva de la relación identificada por el coeficiente de correlación de Pearson ($r = 0.189$; $p < 0.001$). No obstante, la amplitud de la nube de puntos refleja una considerable dispersión alrededor de la línea de tendencia, lo cual es coherente con el bajo coeficiente de determinación obtenido ($R^2 = 0.036$). Esto significa que, si bien el IEFD predice positivamente el IGFP en

términos estadísticos, su capacidad explicativa en la práctica es limitada, lo que sugiere la existencia de variables adicionales —como el nivel de ingreso, el conocimiento conceptual financiero y los hábitos arraigados— que intervienen en la gestión de las finanzas personales de los jóvenes universitarios bogotanos.

4.3 Resultados Hipótesis 2

La segunda hipótesis examina la relación entre el IEFD y el Índice de Conocimiento Conceptual Financiero (ICCF). Para ello se aplicaron las mismas pruebas estadísticas que en la hipótesis anterior (correlación de Pearson y regresión lineal simple).

Tabla 9.

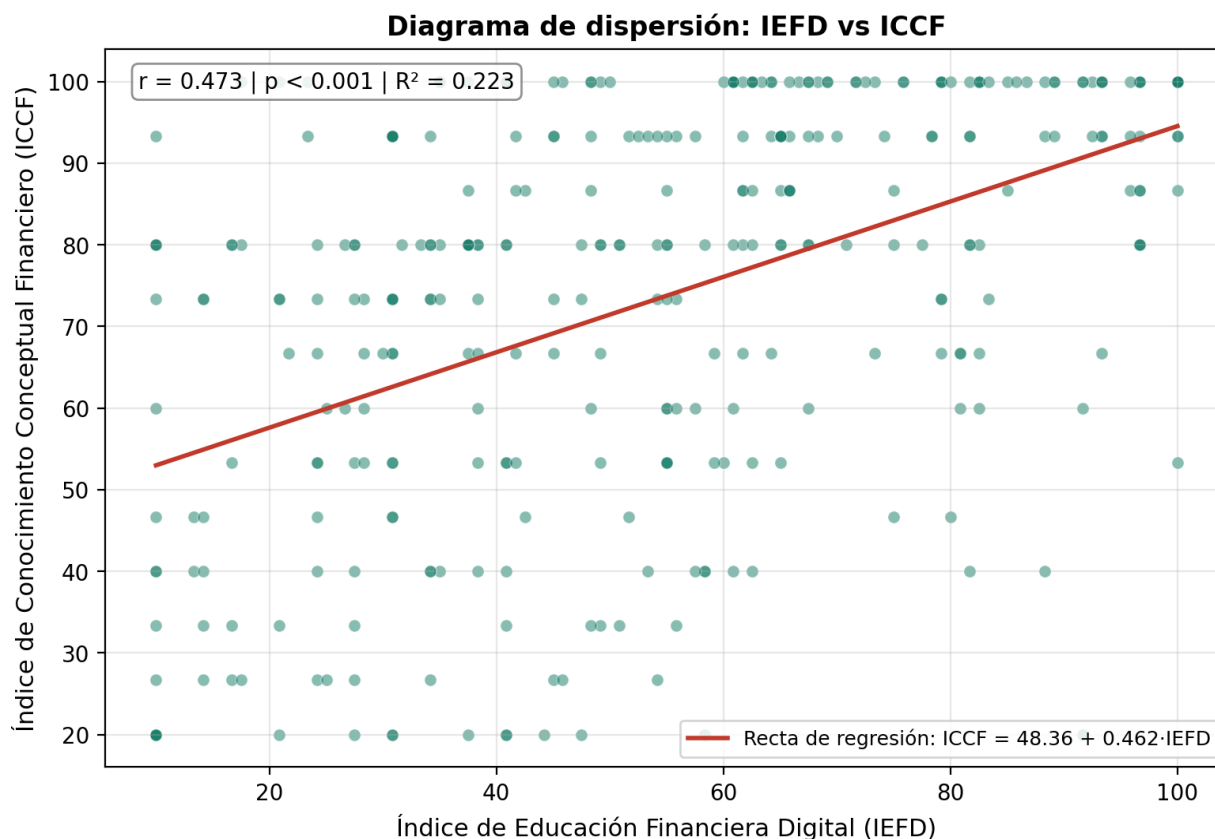
Resultados de la correlación de Pearson y regresión lineal simple — IEFD vs ICCF (H2)

Estadístico	Valor
Tamaño muestral (N)	320
Coefficiente r de Pearson	0,4725
Coefficiente de determinación R ²	0,2233
Estadístico t	9,5610
Grados de libertad	318
Valor p (dos colas)	< 0,001
Pendiente de la regresión (b)	0,4618
Intercepto (a)	48,3567
Ecuación del modelo	ICCF = 48,36 + 0,462 · IEFD
Decisión	Se rechaza H₀

Nota. Elaboración propia

Figura 3.

Diagrama de Dispersión: IEFD vs ICCF



Nota. Elaboración propia

El análisis evidencia una correlación positiva, moderada y altamente significativa entre el IEFD y el ICCF ($r = 0.473$; $p < 0.001$). El coeficiente de determinación indica que la educación financiera digital explica aproximadamente el 22.3% de la variabilidad observada en el conocimiento conceptual financiero, lo cual constituye una proporción estadísticamente relevante en estudios de comportamiento.

La magnitud de esta correlación —notablemente superior a la observada con el IGFP (H1)— sugiere que el principal mecanismo de impacto de la educación financiera digital opera a través del fortalecimiento del conocimiento conceptual: los estudiantes que se han expuesto

sistemáticamente a contenidos digitales de finanzas comprenden mejor conceptos como tasa de interés, costo total del crédito e interés compuesto. Sin embargo, este conocimiento no se traduce automáticamente en mejores prácticas de gestión financiera (gap conocimiento–comportamiento), lo que constituye un hallazgo teóricamente coherente con la literatura especializada (Lusardi & Mitchell, 2014).

Se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: existe una asociación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre la educación financiera digital y el conocimiento conceptual financiero de los jóvenes universitarios bogotanos. Este es uno de los hallazgos centrales del estudio y sugiere que el principal aporte de la educación financiera digital se concentra en el dominio conceptual, más que en el cambio directo de comportamientos financieros.

4.4 Resultados Hipótesis 3

La tercera hipótesis se desdobra en dos contrastes: el efecto de la formación financiera formal sobre la gestión financiera (H3a) y sobre el conocimiento conceptual (H3b). Para ello se aplicó la prueba t para muestras independientes con corrección de Welch (varianzas desiguales).

Tabla 10.*Prueba t para muestras independientes — formación formal vs IGFP (H3a)*

Estadístico	Curso = Sí	Curso = No
N	97	223
Media (IGFP)	75,12	72,67
Desviación estándar	11,43	11,41
Diferencia de medias	2,4533	—
Estadístico t	1,77	—
Valor p (dos colas)	0,0791	—
Decisión	No se rechaza H₀	—

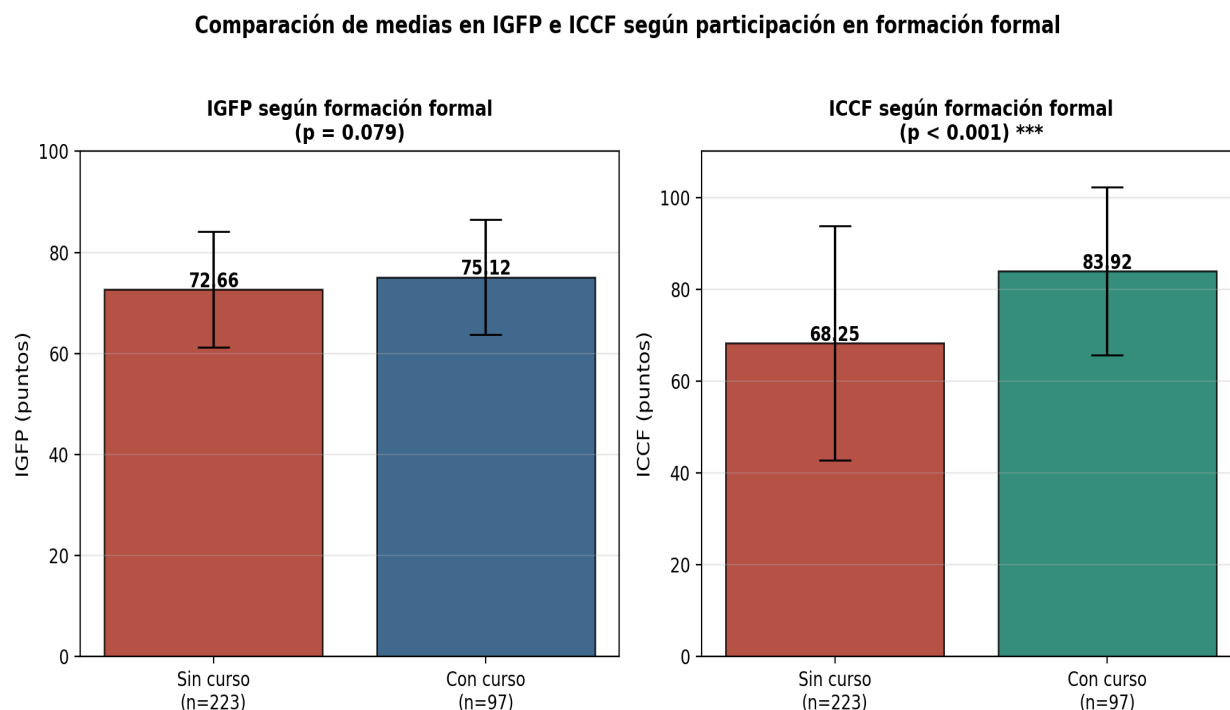
Nota. Elaboración propia**Tabla 11.***Prueba t para muestras independientes — formación formal vs ICCF (H3b)*

Estadístico	Curso = Sí	Curso = No
N	97	223
Media (ICCF)	83,92	68,25
Desviación estándar	18,28	25,55
Diferencia de medias	15,6665	—
Estadístico t	6,21	—
Valor p (dos colas)	< 0,001	—
Decisión	Se rechaza H₀	—

Nota. Elaboración propia

Figura 4.

Comparación de medias en IGFP e ICCF según participación en formación financiera formal



Nota. Elaboración propia

H3a (IGFP): La diferencia de medias en el Índice de Gestión de Finanzas Personales entre quienes han recibido formación financiera formal ($M = 75.12$; $DE = 11.43$) y quienes no ($M = 72.66$; $DE = 11.41$) es de 2.46 puntos a favor del primer grupo. Sin embargo, el valor p (≈ 0.079) supera ligeramente el umbral convencional de significancia, por lo que no se rechaza la hipótesis nula al nivel $\alpha = 0.05$. Este resultado sugiere una tendencia a favor de la formación formal pero sin evidencia estadística concluyente; sería una asociación marginalmente significativa al nivel $\alpha = 0.10$.

H3b (ICCF): La diferencia es contundente. Quienes han recibido formación financiera formal alcanzan una media de 83.92 puntos en el Índice de Conocimiento Conceptual

Financiero, frente a 68.25 en quienes no la han recibido (diferencia: 15.67 puntos; $t \approx 6.21$; $p < 0.001$). Se rechaza categóricamente la hipótesis nula.

Lectura conjunta: la hipótesis 3 debe presentarse como un resultado mixto. La formación financiera formal eleva sustancialmente el conocimiento conceptual de los estudiantes (H3b confirmada con un efecto grande), pero su asociación con las prácticas concretas de gestión financiera es limitada o no concluyente al nivel convencional $\alpha = 0,05$ (H3a). Por lo tanto, no es apropiado afirmar que la formación formal mejora ambas dimensiones; lo riguroso es decir que mejora claramente el conocimiento conceptual y que su relación con las prácticas financieras es débil o inconclusa. Este patrón es coherente con el llamado “gap conocimiento–comportamiento” ampliamente documentado en la literatura: saber no equivale a hacer. Ello implica que las intervenciones educativas deben combinar transferencia de conocimientos con componentes prácticos (planificación presupuestal asistida, simulaciones de crédito, hábitos de ahorro automatizado) para que el conocimiento se traduzca en conducta financiera observable.

4.5 Resultados Hipótesis 4

Tabla 12.

Tabla de contingencia — frecuencias observadas (Ingreso \times % de ahorro) (H4)

Ingreso \ % Ahorro	0 %	1–5 %	6–10 %	11–20 %	>20 %	Total
No tengo ingresos	18	2	1	0	2	23
<\$1.000.000	8	18	18	10	10	64
\$1.000.000–\$2.000.000	11	20	22	17	18	88
\$2.000.001–\$3.500.000	5	18	17	13	28	81
>\$3.500.000	3	4	9	13	35	64
Total	45	62	67	53	93	320

Nota. Elaboración Propia

Tabla 13.

Tabla de contingencia — frecuencias esperadas (Ingreso × % de ahorro) (H4)

Ingreso \ % Ahorro	0 %	1-5 %	6-10 %	11-20 %	>20 %
No tengo ingresos	3,23	4,46	4,82	3,81	6,68
<\$1.000.000	9,00	12,40	13,40	10,60	18,60
\$1.000.000–\$2.000.000	12,38	17,05	18,43	14,58	25,58
\$2.000.001–\$3.500.000	11,39	15,69	16,96	13,42	23,54
>\$3.500.000	9,00	12,40	13,40	10,60	18,60

Nota. Elaboración propia

Tabla 14.

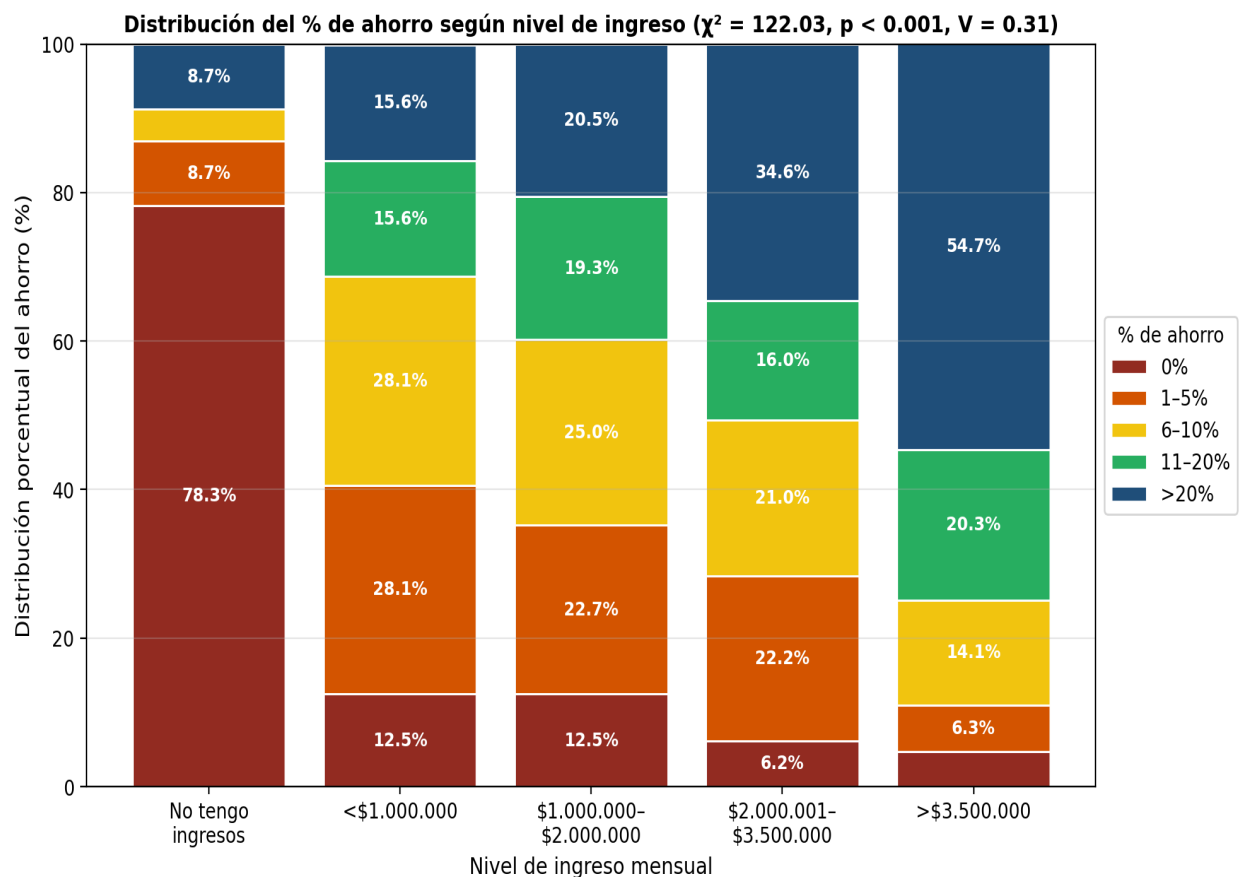
Resultados de la prueba chi-cuadrado de independencia (H4)

Estadístico	Valor
Chi-cuadrado calculado (χ^2)	122,032
Grados de libertad	16
Valor p	< 0,001
N total	320
Cramer's V	0,3088
Valor crítico ($\alpha = 0,05$; gl = 16)	26,296
Decisión	Se rechaza H₀

Nota. Elaboración propia

Figura 5.

Distribución del % de ahorro mensual según nivel de ingreso



Nota. Elaboración propia

El estadístico chi-cuadrado obtenido ($\chi^2 = 122.03$; $gl = 16$) supera ampliamente el valor crítico al nivel de significancia $\alpha = 0.05$ ($\chi^2_{crítico} = 26.30$), con un valor p inferior a 0.001. Por lo tanto, se rechaza categóricamente la hipótesis nula de independencia y se concluye que existe asociación estadísticamente significativa entre el nivel de ingreso mensual y el porcentaje de ahorro de los jóvenes universitarios bogotanos.

El coeficiente de Cramer's V ($V \approx 0.31$) clasifica la fuerza de la asociación como moderada. La inspección de la tabla de contingencia revela el patrón esperado: en el grupo de

mayores ingresos ($> \$3.500.000$) el 54.7% logra ahorrar más del 20% mensual, mientras que en el grupo sin ingresos esta proporción cae al 8.7%, predominando el ahorro nulo (78.3%). Esta asociación indica que la capacidad de ahorro está fuertemente condicionada por las restricciones de ingreso, lo que sugiere una limitación estructural que la educación financiera digital, por sí sola, no puede compensar completamente.

Implicación: cualquier intervención educativa debe contemplar estrategias de ahorro adaptadas al nivel de ingreso (microahorro, redondeo automático, metas pequeñas) para los segmentos de menores recursos.

Verificación de supuestos. La prueba chi-cuadrado de independencia exige, por la regla de Cochran, que no más del 20 % de las celdas presenten frecuencias esperadas inferiores a 5. En la tabla original (5×5) cuatro de las 25 celdas (16 %) muestran frecuencias esperadas por debajo de 5, todas concentradas en la categoría “No tengo ingresos” ($n = 23$), con valores esperados tan bajos como 3,23. Aunque el porcentaje está por debajo del umbral crítico, la presencia de celdas con esperadas cercanas a 3 puede inflar el estadístico chi-cuadrado y debilitar la validez del valor p asintótico. Para verificar la robustez del resultado, se realizó una prueba de sensibilidad reagrupando las dos primeras categorías de ingreso (“No tengo ingresos” y “ $< \$1.000.000$ ”) en una sola categoría (“ $\leq \$1.000.000$ ”, $n = 87$). En la tabla reagrupada (4×5) ninguna celda presenta frecuencias esperadas inferiores a 5 y el estadístico chi-cuadrado se mantiene altamente significativo ($\chi^2 = 59,36$; $gl = 12$; $p < 0,001$), con un coeficiente V de Cramér = 0,25 que confirma una asociación moderada. Adicionalmente, se recomienda complementar este análisis con una prueba exacta de Fisher generalizada o una simulación por Monte Carlo en el software estadístico que se utilice para informes posteriores. En conjunto, los análisis de sensibilidad

confirman que la asociación entre el nivel de ingreso y el porcentaje de ahorro es robusta frente a la verificación del supuesto de frecuencias esperadas.

4.6 Resultados Hipótesis 5

Para contrastar la quinta hipótesis se aplicó un análisis de varianza (ANOVA) de un factor, comparando la media del ICCF entre los cinco grupos definidos por la frecuencia de consumo de contenido financiero digital.

Tabla 15.

Estadísticos descriptivos del ICCF por grupo de frecuencia de consumo (H5)

Grupo (frecuencia)	N	Media ICCF	Desv. estándar	Suma
Nunca	28	55,48	26,04	1.553,33
1 vez al mes o menos	108	65,25	25,49	7.046,61
2–3 veces al mes	90	74,89	21,87	6.739,96
1–2 veces por semana	55	82,67	20,83	4.546,66
3+ veces por semana	39	89,06	15,48	3.473,32
Total	320	73,00	—	23.359,88

Nota. Elaboración propia.

Tabla 16.

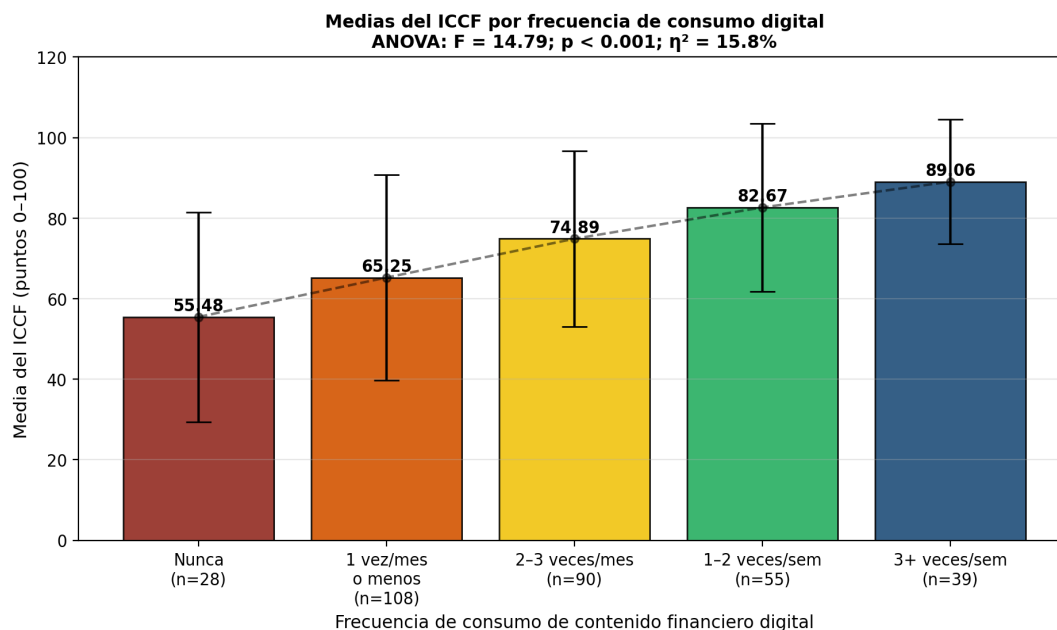
Tabla ANOVA — frecuencia de consumo digital vs ICCF (H5)

Fuente de variación	SS	gl	MS	F	Valor p
Entre grupos	30.609,92	4	7.652,48	14,79	< 0,001
Dentro de grupos	162.949,69	315	517,30	—	—
Total	193.559,61	319	—	—	—

Nota. SS: suma de cuadrados; gl: grados de libertad; MS: cuadrado medio. $\eta^2 = 0,158$; F crítico ($\alpha = 0,05$; gl = 4, 315) = 2,40. Decisión: se rechaza H_0 . Elaboración propia.

Figura 6.

Medias del ICCF por frecuencia de consumo de contenido financiero digital



Nota. Elaboración propia.

El análisis de varianza arroja un estadístico $F = 14,79$ ($gl = 4, 315$) con valor $p < 0,001$, ampliamente inferior al nivel de significancia. Se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existen diferencias estadísticamente significativas en el conocimiento conceptual financiero (ICCF) según la frecuencia de consumo de contenido financiero digital.

El coeficiente eta cuadrado ($\eta^2 \approx 0,158$) indica que la frecuencia de consumo explica aproximadamente el 15,8 % de la varianza en el ICCF, lo cual representa un tamaño de efecto grande según los criterios de Cohen (1988). Particularmente notable es la progresión monotónica de las medias: 55,5 (Nunca) \rightarrow 65,3 (1 vez/mes) \rightarrow 74,9 (2-3 veces/mes) \rightarrow 82,7 (1-2 veces/semana) \rightarrow 89,1 (3+ veces/semana). Cada incremento en la frecuencia de consumo se asocia con un aumento sustantivo del conocimiento, totalizando 33,6 puntos de diferencia entre los extremos.

Conclusión: este hallazgo ofrece evidencia contundente de que la exposición sostenida y frecuente a contenido financiero digital es uno de los predictores más potentes del nivel de conocimiento conceptual financiero entre los jóvenes universitarios bogotanos. Implica que las estrategias de educación financiera digital deben priorizar la consistencia y frecuencia del consumo, no solamente la disponibilidad puntual de los contenidos.

Verificación de supuestos del ANOVA. El ANOVA de un factor exige normalidad de los residuales y homogeneidad de varianzas entre grupos. Para evaluar la homogeneidad de varianzas se aplicó la prueba de Levene (basada en la media), obteniendo un estadístico $W = 6,09$ ($gl_1 = 4$; $gl_2 = 315$), superior al valor crítico $F(4, 315; \alpha = 0,05) \approx 2,40$, lo cual indica que las varianzas no son homogéneas entre los cinco grupos de frecuencia de consumo. La inspección de las desviaciones estándar por grupo confirma esta heterogeneidad: varían entre 15,5 (grupo “3+ veces por semana”) y 26,0 (grupo “Nunca”). Por su parte, los tamaños de grupo son razonablemente grandes ($n \geq 28$ en todos los grupos), lo que suaviza las consecuencias de desviaciones moderadas respecto a la normalidad gracias al teorema central del límite. No obstante, dada la violación del supuesto de homogeneidad de varianzas, se recomienda complementar el ANOVA clásico con la prueba ANOVA de Welch (robusta a varianzas desiguales) en futuros análisis. La dirección y magnitud de la asociación se mantienen consistentes en cualquier caso.

Prueba post hoc (Tukey HSD). Para identificar entre qué grupos específicos se presentan diferencias significativas se aplicó la prueba HSD de Tukey (q crítico para $k = 5$, $gl = 315$, $\alpha = 0,05 \approx 3,86$; $MSE = 517,30$). Los resultados muestran diferencias estadísticamente significativas entre los siguientes pares de grupos: “Nunca” vs. “2–3 veces al mes” ($\Delta M = 19,4$), “Nunca” vs. “1–2 veces por semana” ($\Delta M = 27,2$), “Nunca” vs. “3+ veces por semana” ($\Delta M =$

33,6); “1 vez al mes” vs. “2–3 veces al mes” ($\Delta M = 9,6$), “1 vez al mes” vs. “1–2 veces por semana” ($\Delta M = 17,4$), “1 vez al mes” vs. “3+ veces por semana” ($\Delta M = 23,8$); y “2–3 veces al mes” vs. “3+ veces por semana” ($\Delta M = 14,2$). Las comparaciones entre grupos contiguos del extremo superior (“2–3 veces al mes” vs. “1–2 veces por semana” y “1–2 veces por semana” vs. “3+ veces por semana”) y entre “Nunca” y “1 vez al mes” no resultan estadísticamente significativas. En consecuencia, las diferencias relevantes se concentran en saltos cualitativos de frecuencia (consumo poco frecuente vs. consumo recurrente) más que entre cada categoría contigua.

Análisis complementario con correlación de Spearman. Dado que la frecuencia de consumo es una variable ordinal con cinco niveles, se calculó adicionalmente el coeficiente de correlación de Spearman (no paramétrico) entre la frecuencia de consumo y el ICCF, obteniendo $\rho = 0,409$ ($t = 7,98$; $gl = 318$; $p < 0,001$). Este resultado refuerza la conclusión del ANOVA: existe una asociación positiva, monotónica y de magnitud moderada entre la frecuencia con la que los estudiantes consumen contenido financiero digital y su nivel de conocimiento conceptual financiero, y dicha asociación es robusta frente a posibles violaciones de los supuestos paramétricos.

4.7 Perfil de la muestra

La muestra final del estudio quedó conformada por 320 estudiantes universitarios de Bogotá que respondieron de manera completa la encuesta digital aplicada entre el 7 y el 30 de marzo de 2026. La distribución por edad evidencia una concentración en el rango central de la población universitaria: el 56,4 % de los participantes se ubicó entre los 21 y los 23 años, seguido del 29,9 % entre 18 y 20 años. Los segmentos de mayor edad —24 a 26 años (9,9 %), 27 a 28 años (3,8 %) y 29 años (0,9 %)— y los menores de 18 (0,9 %) representan una proporción

menor, pero permitieron capturar perspectivas heterogéneas dentro del ciclo de formación superior.

En cuanto a la universidad de procedencia, la muestra reúne estudiantes de ocho instituciones de educación superior con presencia significativa en la ciudad. Se destaca la participación del Colegio de Estudios Superiores de Administración (CESA, 30,6 %) y la Universidad de los Andes (20,3 %), seguidas por un grupo diverso de "Otras" instituciones (12,8 %), la Universidad EAN (10,3 %), la Pontificia Universidad Javeriana (10 %), la Universidad Católica de Colombia (7,2 %), la Universidad del Rosario (5 %) y la Universidad de La Sabana (3,8 %). Esta composición, sin pretender ser estadísticamente representativa de toda la población universitaria bogotana, refleja un perfil amplio de instituciones públicas y privadas. El nivel académico se concentra en pregrado (95,3 %), con una participación marginal de estudiantes de posgrado (4,7 %).

La situación laboral muestra que el 57,2 % de los encuestados realiza alguna actividad remunerada —el 39,1 % a tiempo completo y el 18,1 % a medio tiempo—, mientras que el 42,8 % no trabaja. Esta distribución indica un perfil de jóvenes que combinan estudios y empleo, lo cual implica una exposición práctica a decisiones financieras cotidianas relacionadas con ingresos, gasto y ahorro. Los ingresos mensuales personales muestran una distribución relativamente equilibrada: el 27,5 % se ubica entre \$1.000.000 y \$2.000.000, el 25,3 % entre \$2.000.001 y \$3.500.000, el 20 % por encima de \$3.500.000, otro 20 % por debajo de \$1.000.000 y un 7,2 % declara no tener ingresos.

Finalmente, el comportamiento de ahorro es heterogéneo: el 29,1 % logra ahorrar más del 20 % de sus ingresos mensuales, el 20,9 % entre 6 % y 10 %, el 19,4 % entre 1 % y 5 %, el 16,6

% entre 11 % y 20 %, y el 14,1 % no ahorra. Esta variabilidad anticipa la asociación entre nivel de ingreso y capacidad de ahorro examinada en la hipótesis 4 y posiciona a la muestra como un escenario adecuado para analizar la influencia de la educación financiera digital en distintos perfiles socioeconómicos.

4.8 Contrastación de hipótesis

A partir de los 320 cuestionarios válidos se construyeron tres índices estandarizados —el Índice de Educación Financiera Digital (IEFD), el Índice de Conocimiento Conceptual Financiero (ICCF) y el Índice de Gestión de Finanzas Personales (IGFP)— que permitieron contrastar empíricamente las cinco hipótesis planteadas en el marco teórico. Las pruebas estadísticas aplicadas (correlación de Pearson y regresión lineal simple para H1 y H2; pruebas t de Welch para H3a y H3b; chi-cuadrado para H4 y ANOVA de un factor para H5) se desarrollaron bajo un nivel de significancia $\alpha = 0,05$.

La hipótesis 1, que evaluó la relación entre el IEFD y el IGFP, arrojó una correlación positiva, débil y estadísticamente significativa ($r = 0,189$; $p < 0,001$), por lo que se rechazó la hipótesis nula. Sin embargo, el coeficiente de determinación ($R^2 = 3,6 \%$) evidencia que la educación financiera digital, considerada de manera aislada, explica sólo una porción muy pequeña de la varianza en las prácticas de gestión financiera; por ello, este resultado debe leerse como una asociación positiva pero de baja magnitud y no como evidencia de un impacto sustantivo. La hipótesis 2 reveló una asociación moderada y altamente significativa entre el IEFD y el ICCF ($r = 0,473$; $p < 0,001$), con un $R^2 = 22,3 \%$, lo cual sugiere que el principal vínculo estadístico de la educación financiera digital se da con el fortalecimiento del conocimiento conceptual y constituye uno de los hallazgos centrales del estudio: saber más no necesariamente implica actuar mejor.

La hipótesis 3, que comparó a estudiantes con y sin formación financiera formal, debe presentarse como un resultado mixto. La diferencia en el ICCF entre ambos grupos fue contundente ($\Delta M = 15,67$ puntos; $t \approx 6,21$; $p < 0,001$), por lo que se rechaza H_0 y se concluye que la formación formal mejora claramente el conocimiento conceptual. En contraste, la diferencia en el IGFP fue marginal ($\Delta M = 2,46$ puntos; $p \approx 0,079$) y no superó el umbral convencional $\alpha = 0,05$; en consecuencia, no es posible afirmar que la formación formal mejore las prácticas de gestión financiera, y la asociación con esta dimensión debe calificarse como limitada o no concluyente. Este patrón es coherente con el llamado “gap conocimiento–comportamiento” ampliamente documentado en la literatura (Fernandes, Lynch y Netemeyer, 2014).

La hipótesis 4 evaluó la asociación entre el nivel de ingreso mensual y el porcentaje de ahorro mediante un análisis chi-cuadrado de contingencia. El estadístico obtenido ($\chi^2 = 122,03$; $gl = 16$; $p < 0,001$) supera ampliamente el valor crítico, y el coeficiente Cramér’s $V = 0,31$ indica una asociación moderada. Una verificación de la regla de Cochran muestra que cuatro de las 25 celdas (16 %) presentan frecuencias esperadas inferiores a 5, todas concentradas en la categoría “No tengo ingresos”, por debajo del umbral crítico del 20 %. Como prueba de sensibilidad, al reagrupar las dos primeras categorías de ingreso (“No tengo ingresos” y “< \$1.000.000”) se obtiene una tabla 4×5 sin celdas con frecuencias esperadas inferiores a 5, en la que el resultado continúa siendo altamente significativo ($\chi^2 = 59,36$; $gl = 12$; $p < 0,001$; V de Cramér = 0,25), confirmando la robustez de la asociación. Concretamente, en el segmento de mayores ingresos (>\$3.500.000) el 54,7 % logra ahorrar más del 20 % mensual, mientras que en el grupo sin ingresos predomina el ahorro nulo (78,3 %).

La hipótesis 5 examinó la asociación entre la frecuencia de consumo de contenido financiero digital y el ICCF mediante un análisis de varianza de un factor (ANOVA). La prueba arrojó un estadístico $F = 14,79$ ($gl = 4, 315$; $p < 0,001$), con un $\eta^2 = 15,8 \%$ que clasifica el tamaño del efecto como grande según los criterios de Cohen (1988). La verificación de supuestos mediante la prueba de Levene mostró varianzas heterogéneas ($W = 6,09$; $p < 0,001$), por lo que se recomienda complementar este resultado con un ANOVA de Welch en futuros análisis. Las pruebas post hoc (Tukey HSD) muestran que las diferencias significativas se concentran en saltos cualitativos de frecuencia (de consumo poco frecuente a consumo recurrente) más que entre cada categoría contigua. Adicionalmente, la correlación de Spearman entre frecuencia (variable ordinal) y ICCF es positiva y moderada ($\rho = 0,41$; $p < 0,001$), lo que respalda la robustez del resultado. La progresión monótona de las medias —55,5 (Nunca), 65,3 (1 vez/mes), 74,9 (2–3 veces/mes), 82,7 (1–2 veces/semana) y 89,1 (3+ veces/semana)— evidencia que la dosificación y consistencia del consumo se asocian con incrementos sustantivos del conocimiento conceptual. La diferencia de 33,6 puntos entre los extremos confirma que la frecuencia de exposición a contenido financiero digital es uno de los predictores más relevantes del aprendizaje financiero entre los jóvenes universitarios bogotanos.

En conjunto, cuatro de las cinco hipótesis específicas (H1, H2, H3b, H4 y H5) fueron respaldadas por la evidencia estadística, mientras que la H3a no encontró diferencias significativas al nivel $\alpha = 0,05$. Esta lectura agregada permite afirmar que existe una asociación positiva y estadísticamente significativa entre la educación financiera digital y las finanzas personales de los jóvenes universitarios bogotanos, aunque dicha asociación es notablemente más fuerte con el conocimiento conceptual que con las prácticas de gestión. La frecuencia de consumo de contenido digital y el nivel de ingreso aparecen como variables relevantes para

entender la heterogeneidad de los resultados, pero su papel debe interpretarse como asociación y no como mediación o moderación estadística formal, dado que dichos modelos no fueron estimados.

5 Discusión

Los resultados obtenidos a partir de la muestra de 320 estudiantes universitarios bogotanos permiten formular conclusiones consistentes sobre el papel de la educación financiera digital en la vida económica de los jóvenes. La evidencia muestra que la educación financiera digital se asocia de manera positiva y estadísticamente significativa con la gestión de las finanzas personales, aunque dicha asociación es de baja magnitud y se manifiesta de manera más clara a través del fortalecimiento del conocimiento conceptual. Además, los datos muestran que el nivel de ingreso y la frecuencia de consumo de contenido digital son variables relevantes que ayudan a entender la heterogeneidad de los resultados. Es importante advertir que, dado el diseño transversal y el muestreo no probabilístico empleado, todas estas relaciones deben interpretarse en términos asociativos y no causales. A continuación se desarrollan las implicaciones teóricas y gerenciales que se derivan de estos hallazgos, así como las conclusiones generales del estudio, sus limitaciones y las líneas de investigación futura que se proyectan a partir de los datos.

5.1 Implicaciones teóricas

Los resultados del estudio contribuyen a tres debates centrales de la literatura sobre educación financiera. En primer lugar, ratifican empíricamente la teoría del capital humano financiero propuesta por Lusardi y Mitchell (2014), según la cual el conocimiento financiero opera como una inversión que genera retornos en forma de mejores decisiones económicas. La correlación moderada y significativa entre el IEFD y el ICCF ($r = 0,473$) sugiere que la exposición sistemática a contenido financiero digital incrementa el dominio conceptual de los jóvenes. Sin embargo, el efecto reducido sobre las prácticas concretas ($R^2 = 3,6\%$ en H1) matiza la lectura optimista de la teoría y obliga a reconocer que el conocimiento, por sí solo, no se traduce automáticamente en cambios de conducta financiera.

En segundo lugar, los resultados respaldan la conocida brecha "conocimiento-comportamiento" documentada por Fernandes, Lynch y Netemeyer (2014) y reafirmada en revisiones recientes (Adesina et al., 2024). Las pruebas de la hipótesis 3 son particularmente esclarecedoras: la formación financiera formal eleva el conocimiento conceptual en 15,67 puntos, pero solo mejora la gestión financiera en 2,46 puntos, una diferencia marginal. Este hallazgo refuerza la posición teórica de que las intervenciones educativas deben ir más allá de la transferencia de información y articular componentes prácticos, contextuales y experienciales (Amagir et al., 2017).

En tercer lugar, el estudio aporta evidencia local que enriquece el marco de la alfabetización financiera digital propuesto por la OCDE/INFE (OECD, 2024). El hallazgo de que la frecuencia de consumo de contenido digital genera una progresión monotónica del conocimiento (de 55,5 a 89,1 puntos en el ICCF) sugiere que la dimensión digital de la alfabetización financiera no se construye con eventos aislados, sino con exposición sostenida. Asimismo, la asociación entre ingreso y ahorro (H4) introduce un matiz al enfoque de capacidades de Sen (1999): la libertad real para tomar decisiones financieras autónomas está delimitada por restricciones materiales que condicionan el campo de acción de las herramientas digitales.

5.2 Implicaciones gerenciales

Los hallazgos del estudio ofrecen orientaciones prácticas para distintos actores del ecosistema financiero y educativo. Para las universidades, los resultados sugieren que los programas de educación financiera no deben limitarse a la transferencia de conceptos, sino articularse con simuladores de crédito, ejercicios de presupuesto asistido y herramientas prácticas de planeación financiera. La marginalidad del efecto de los cursos formales sobre el IGFP (H3a)

indica que cualquier intervención debe acompañarse de mecanismos de aplicación cotidiana para cerrar el gap conocimiento–comportamiento.

Para las entidades financieras y fintech, el efecto de dosificación identificado en la hipótesis 5 implica que las estrategias de educación deben favorecer la consistencia (microcontenido frecuente y recurrente) sobre la intensidad puntual (un curso esporádico o una campaña aislada). Adicionalmente, el análisis descriptivo identifica las redes sociales (35 %) y YouTube (12,8 %) como las fuentes principales de aprendizaje, lo cual sugiere que las instituciones financieras deben tener presencia activa en estos canales con contenido riguroso, didáctico y adaptado al lenguaje de la generación universitaria. El hecho de que el 17,5 % de los encuestados haya tomado crédito digital rápido sin comparar costos y que el 25 % no comprenda plenamente el funcionamiento de la tasa efectiva anual constituye una alerta para reforzar la pedagogía sobre productos crediticios digitales.

Para el sector público, los hallazgos refuerzan la pertinencia de articular las políticas de inclusión financiera con estrategias de educación financiera digital diferenciadas por segmento socioeconómico. La hipótesis 4 revela que la capacidad de ahorro está estructuralmente condicionada por el nivel de ingreso, por lo que cualquier intervención educativa debe ofrecer herramientas adaptadas: microahorro y redondeo automático para los segmentos de menores recursos, y contenidos sobre inversión y diversificación para los segmentos de mayores ingresos. Este enfoque diferenciado se alinea con los lineamientos del G20/OECD sobre inclusión financiera digital de la juventud (G20 GPFI, 2020) y con las prioridades nacionales de bancarización inclusiva orientadas a poblaciones jóvenes (Colombia Fintech, 2025).

6 Conclusiones, limitaciones y futura investigación

La presente investigación ofrece evidencia estadística suficiente para afirmar que existe una asociación positiva y estadísticamente significativa entre la educación financiera digital y la gestión de las finanzas personales de los jóvenes universitarios bogotanos. No obstante, esta asociación es de baja magnitud cuando se considera la variable de gestión financiera de manera aislada ($R^2 = 3,6 \%$), y se manifiesta de manera mucho más clara con el conocimiento conceptual financiero ($R^2 = 22,3 \%$). Además, la frecuencia de consumo de contenido digital y el nivel de ingreso aparecen como variables relevantes que ayudan a explicar la heterogeneidad de los resultados. Estas relaciones se interpretan como asociaciones estadísticas entre variables y no como modelos causales o de mediación y moderación formales, dado el diseño transversal del estudio. Las cinco hipótesis específicas, contrastadas con datos primarios de 320 estudiantes, permiten concluir que la digitalización del aprendizaje financiero es una herramienta valiosa pero insuficiente por sí sola: su asociación con las prácticas reales de gestión depende del diseño pedagógico, de la consistencia del consumo y del contexto socioeconómico del usuario.

En relación con el primer objetivo específico, el estudio identificó que el 65 % de los estudiantes ha consumido contenido financiero digital en el último año, y que las redes sociales (35 %) y YouTube (12,8 %) constituyen las fuentes principales de aprendizaje. Solo el 30,3 % reportó haber participado en un curso o taller formal de educación financiera, lo cual evidencia que el aprendizaje financiero en este segmento es predominantemente informal y autodirigido.

Respecto al segundo objetivo, el nivel de alfabetización financiera digital de la muestra es heterogéneo. Si bien un segmento de estudiantes con alta frecuencia de consumo digital alcanza puntajes elevados en el ICCF (media de 89,1 en el grupo de 3+ veces por semana), el 25 % de los encuestados no comprende plenamente el funcionamiento de la tasa efectiva anual y el 17,5 % ha

adquirido crédito digital rápido sin comparar costos. Esto confirma la existencia de brechas significativas en conceptos críticos de crédito digital que deben ser atendidas con formación específica.

En cuanto al tercer objetivo, el uso de herramientas Fintech es generalizado entre los jóvenes universitarios. Las aplicaciones más utilizadas son los bancos tradicionales vía app, Nequi y Daviplata, principalmente para pagos y transferencias. El uso de plataformas de inversión y presupuesto es aún limitado, lo que sugiere que las Fintech son utilizadas mayoritariamente como canales transaccionales y no como herramientas de planificación financiera.

Con respecto al cuarto objetivo, las prácticas de gestión financiera son dispares según el perfil socioeconómico. El 29,1 % de los estudiantes logra ahorrar más del 20 % de sus ingresos, mientras que el 14,1 % no ahorra en absoluto. La asociación significativa entre nivel de ingreso y porcentaje de ahorro (V de Cramér = 0,31) indica que las restricciones estructurales limitan las posibilidades de gestión financiera, incluso entre jóvenes con conocimientos financieros razonables. Esto subraya la necesidad de intervenciones diferenciadas por nivel socioeconómico.

En respuesta al quinto objetivo, se formulan las siguientes recomendaciones. Para las universidades: integrar módulos de educación financiera digital en los currículos, con énfasis en componentes prácticos como simuladores de crédito, ejercicios de presupuesto y herramientas de ahorro automatizado. Para las entidades financieras y Fintech: priorizar estrategias de microcontenido frecuente y recurrente en redes sociales y YouTube, y reforzar la pedagogía sobre productos crediticios digitales. Para el sector público: diseñar políticas de inclusión financiera digital diferenciadas por segmento, con instrumentos de microahorro y redondeo

automático para poblaciones de bajos ingresos, alineadas con los lineamientos del G20/OCDE sobre inclusión financiera juvenil.

Entre las limitaciones del estudio se destacan, en primer lugar, el muestreo no probabilístico por conveniencia, que impide generalizar los hallazgos al universo total de estudiantes universitarios bogotanos y limita la lectura de los resultados a tendencias y asociaciones observadas dentro de la muestra accesible. En segundo lugar, el diseño transversal permite identificar asociaciones, mas no relaciones causales; comprobar causalidad requeriría diseños longitudinales o experimentales. En tercer lugar, varias de las variables fueron autor reportadas, lo cual puede introducir sesgos de deseabilidad social, aunque la inclusión de dos preguntas objetivas (sobre el pago mínimo de tarjeta y la TEA) mitiga parcialmente esta limitación. En cuarto lugar, la baja consistencia interna del IGFP ($\alpha = 0,21$) refleja que dicho índice integra dimensiones complementarias e independientes de la gestión financiera (presupuesto, ahorro, crédito, seguridad, comportamientos de riesgo invertidos), por lo que debe entenderse como un índice formativo de prácticas y no como una escala reflectiva de un constructo único; los resultados que lo involucran requieren cautela interpretativa. En quinto lugar, el estudio examina asociaciones bivariadas y no estima formalmente modelos de mediación ni de moderación, por lo que afirmaciones sobre estos mecanismos quedan como hipótesis de trabajo para futuras investigaciones. Finalmente, la sobrerrepresentación del CESA y la Universidad de los Andes —que en conjunto reúnen el 51 % de la muestra— puede sesgar la composición socioeconómica del estudio hacia perfiles de mayores ingresos.

A partir de estas limitaciones se proyectan varias líneas de investigación futura. Una primera línea consiste en desarrollar estudios longitudinales que evalúen la persistencia del efecto de la educación financiera digital sobre las prácticas reales de los estudiantes en el

mediano y largo plazo. Una segunda línea apunta a diseños experimentales o cuasi-experimentales que aislen el efecto causal de intervenciones específicas (microaprendizaje, simuladores, gamificación). Una tercera línea recomienda ampliar la muestra a universidades públicas, regionales y poblaciones no universitarias para examinar la heterogeneidad del fenómeno. Por último, una cuarta línea sugiere triangular el autoinforme con datos comportamentales objetivos —transacciones reales, registros bancarios, uso efectivo de aplicaciones—, siguiendo las recomendaciones metodológicas de la literatura especializada (Adesina et al., 2024; Burga-Morales y Cordova-Buiza, 2025). En conjunto, este programa de investigación permitiría profundizar en la comprensión de los mecanismos a través de los cuales la educación financiera digital se traduce en bienestar económico real para los jóvenes universitarios de Colombia.

Referencias

- Adesina, F., Carnaghan, C., & Smith, J. (2024). The relationship between financial education in young adults and financial literacy: A review of the literature in Canada and the United States. *Accounting Perspectives*, 24(1), 47–78. <https://doi.org/10.1111/1911-3838.12366>
- Adkisson, Richard. (2008). *Nudge: Improving Decisions About Health, Wealth and Happiness*, R.H. Thaler, C.R. Sunstein. Yale University Press, New Haven (2008), *The Social Science Journal*. 45. 700–701. 10.1016/j.soscij.2008.09.003.
- Alvarado-Cáceres, E. J., Vásquez-Vásquez, L. M., & Fernández-Bedoya, V. H. (2025). Financial education and personal finance: A systematic review of evidence, context, and implications from the Spanish language academic literature in Latin America. *Journal of Risk and Financial Management*, 18(8), 455. <https://doi.org/10.3390/jrfm18080455>
- Amagir, A., Groot, W., Maassen van den Brink, H., & Wilschut, A. (2017). A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(1), 56–80. <https://doi.org/10.1177/2047173417719555>
- Asobancaria. (2016). Programas de educación financiera en Latinoamérica: un énfasis en el caso colombiano. Asociación Bancaria y de Entidades Financieras de Colombia. <https://www.asobancaria.com/wp-content/uploads/2016/11/1070.pdf>
- Babbie, E. (2010). *Survey research methods* (4th ed.). Wadsworth.

Banco de la República. (30 de abril de 2025). Informe de política monetaria – abril de 2025 (comunicado / noticias). *Banco de la República*.

<https://www.banrep.gov.co/es/noticias/informe-politica-monetaria-abril-2025>

Banco de la República. (11 de agosto de 2025). Reporte de estabilidad financiera – primer semestre de 2025. *Banco de la República*. <https://www.banrep.gov.co/es/publicaciones-investigaciones/reporte-estabilidad-financiera/primer-semester-2025>

Banco de la República. (febrero de 2026). Sistema de pagos inmediatos Bre-B. *Banco de la República*.

<https://d1b4gd4m8561gs.cloudfront.net/sites/default/files/publicaciones/archivos/documento-tecnico-bre-b-febrero-2026.pdf>

Banco Mundial. (2023) Capacidades financieras en Colombia: resultados de la encuesta nacional sobre comportamientos, actitudes y conocimientos financieros.

<https://www.bancomundial.org/content/dam/Worldbank/document/LAC/Capacidades%20Financieras%20en%20Colombia.pdf>

Burga-Morales, J. A., & Cordova-Buiza, F. (2025). Exploring the relationship between financial education and personal finance management in Lima, Peru. *Knowledge and Performance Management*, 9(2), 18–29. [https://doi.org/10.21511/kpm.09\(2\).2025.2](https://doi.org/10.21511/kpm.09(2).2025.2)

Choung, Y., Chatterjee, S., y Pak, T.-Y. (2023). Digital financial literacy and financial well-being. *Finance Research Letters*, 58, 104438. <https://doi.org/10.1016/j.frl.2023.104438>

Colombia Fintech. (25 de septiembre de 2025). Fintech y educación: la clave para el desarrollo del talento joven en Colombia. *Colombia Fintech*.

<https://colombiafintech.co/2025/09/25/fintech-y-educacion-la-clave-para-el-desarrollo-del-talento-joven-en-colombia/>

Colombia Fintech. (16 de enero de 2026). Fintech y educación financiera: jóvenes Colombia vs. sobreendeudamiento. *Colombia Fintech*. <https://colombiafintech.co/2026/01/16/fintech-y-educacion-financiera-jovenes-colombia-vs-sobreendeudamiento/>

Congreso de la República de Colombia. (2014). Ley 1735 de 2014.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59835>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2025). Comunicado GEIH — diciembre 2024 – febrero 2025. *DANE*.

<https://www.dane.gov.co/files/operaciones/GEIH/cp-GEIH-feb2025.pdf>

Dew, J., y Xiao, J. J. (2011). The financial management behavior scale: Development and validation. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 22(1), 43–59.

Fernandes, D., Lynch, J. G., & Netemeyer, R. G. (2014). Financial literacy, financial education, and downstream financial behaviors. *Management Science*, 60(8), 1861–1883.

<https://doi.org/10.1287/mnsc.2013.1849>

G20 Global Partnership for Financial Inclusion (GPMI). (2020). G20 high-level policy guidelines on digital financial inclusion for youth, women and SMEs.

<https://www.unsgsa.org/sites/default/files/resources-files/2021-02/G20%20digi%20fin%20youth.pdf>

- Gomber, P., Kauffman, R. J., Parker, C., & Weber, B. W. (2018). On the FinTech revolution: Interpreting the forces of innovation, disruption, and transformation in financial services. *Journal of Management Information Systems*, 35(1), 220–265.
<https://doi.org/10.1080/07421222.2018.1440766>
- Guerrero Jaimes, R., Villamizar Ramírez, J. M., & Maestre Delgado, M. (2018). Las finanzas personales desde la educación básica en instituciones de Pamplona. *Desarrollo Gerencial*, 10(2), 9–24. <https://doi.org/10.17081/dege.10.2>
- Lown, J. M. (2011). Development and validation of a financial self-efficacy scale. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 22(2), 54–63.
- Lusardi, A. y Mitchell, O.S. (2014). The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence. *Journal of Economic Literature*. 52 (1) 5–44.
<https://doi.org/10.1257/jel.52.1.5>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (31 de mayo de 2025) Resumen indicadores Educación Superior. *Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES)*
<https://snies.mineducacion.gov.co/portal/Informes-e-indicadores/Resumen-indicadores-Educacion-Superior/>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2022). *OECD/INFE toolkit for measuring financial literacy and financial inclusion 2022*. OECD Publishing.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2024). *OECD/INFE survey instrument to measure digital financial literacy*. OECD Publishing.

Ospina Henao, D.A. (17 de enero de 2025). Los activos del sistema financiero fueron de \$3.242 billones, 7,1 % más frente a 2023. *La República*. <https://www.larepublica.co/finanzas/los-activos-del-sistema-financiero-fueron-de-3-242-billones-7-1-mas-frente-a-2023-4039187>

Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232.

Reuters. (2025, 19 de febrero). Utilidad neta de sistema financiero de Colombia cae 12,8 % en 2024. Reuters. <https://www.reuters.com/latam/negocio/7JMPKAOWNFP2BHTRTLCEO5KEVA-2025-02-19/>

Ryu, H.-S. (2018). What makes users willing or hesitant to use FinTech? The moderating effect of user type. *Industrial Management & Data Systems*, 118(3), 541–569.

Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press.

Superintendencia Financiera de Colombia; Banca de las Oportunidades. (2023). Reporte de inclusión financiera 2023: avances y retos en Colombia. *Superintendencia Financiera de Colombia*. <https://www.superfinanciera.gov.co/publicaciones/10115193/reporte-de-inclusion-financiera-2023-avances-y-retos-en-colombia/>

Superintendencia Financiera de Colombia. (enero de 2024). Informe Actualidad del Sistema Financiero Colombiano - Enero 2024. *Superintendencia Financiera de Colombia*

<https://www.superfinanciera.gov.co/publicaciones/10115044/informe-actualidad-del-sistema-financiero-colombiano-enero-2024/>

Superintendencia Financiera de Colombia. (2025a). Sistema financiero colombiano en cifras – enero 2025. *Superintendencia Financiera de Colombia*.

<https://www.superfinanciera.gov.co/publicaciones/10115560/sistema-financiero-colombiano-en-cifras-enero-2025/>

Superintendencia Financiera de Colombia. (31 de julio de 2025). Superfinanciera certifica el interés bancario corriente (crédito de consumo y ordinario) y tasa de usura para agosto 2025. *Superintendencia Financiera de Colombia*.

<https://www.superfinanciera.gov.co/publicaciones/10115702/superfinanciera-certifica-el-interes-bancario-corriente/>

Wei, D., & Weiss, A.-P. C. (2024). Personal finance: Basic instruments, taxation strategies, & unique opportunities. *Hand Clinics*, 40(4), 549–555.

<https://doi.org/10.1016/j.hcl.2024.06.004>

Anexos

Anexo 1: Instrumento de Recolección de Datos

Encuesta sobre Alfabetización Financiera Digital y Uso de Aplicaciones Financieras

1. Nombre Completo

2. Edad (18–28)

- A. 18–20
- B. 21–23
- C. 24–26
- D. 27–28
- E. Otro (especifique)

3. En qué universidad estudia? (respuesta abierta)

4. Nivel

- A. Pregrado
- B. Posgrado

5. ¿Trabaja actualmente?

- A. Sí, tiempo completo
- B. Sí, medio tiempo
- C. No

6. Ingreso mensual personal, incluyendo mesada (aprox.)

- A. No tengo ingresos
- B. <\$1.000.000
- C. \$1.000.000–\$2.000.000
- D. \$2.000.001–\$3.500.000
- E. >\$3.500.000

7. ¿Qué % de tus ingresos logras ahorrar al mes?

- A. 0%
- B. 1–5%
- C. 6–10%
- D. 11–20%
- E. >20%

8. He recibido formación/educación financiera por medios digitales (curso, app, plataforma, microcurso).

- A. Si
- B. No

9. He participado en un curso/taller (universidad, banco, fintech, gobierno) sobre finanzas personales o educación financiera digital.

- A. Si
- B. No

10. Escala Likert (1–5): 1 = Totalmente en desacuerdo ... 5 = Totalmente de acuerdo

10.1. En el último año he consumido contenido digital para aprender de finanzas (videos, podcasts, blogs, redes sociales).

10.2. La información financiera digital que consumo suele ser clara y fácil de aplicar.

10.3. Siento que la educación financiera digital me ha ayudado a mejorar decisiones sobre gasto, ahorro o crédito.

11. Fuente principal de aprendizaje financiero digital (elija 1):

- A. Universidad
- B. Bancos / entidades financieras
- C. Fintech / apps
- D. Redes sociales (TikTok/IG/X)
- E. YouTube
- F. Familia/amigos
- G. Otra: ____

12. Frecuencia de consumo de contenido financiero digital:

- A. Nunca
- B. 1 vez al mes o menos
- C. 2–3 veces al mes
- D. 1–2 veces por semana
- E. 3+ veces por semana

13. Cuando uso crédito (tarjeta, cuotas o avances), mi nivel de entendimiento sobre cómo funciona la tasa de interés es:

- A. Bajo: no entiendo bien cómo se calcula o cómo afecta el valor final que pago.
- B. Medio: entiendo lo básico, pero algunas cosas todavía me generan dudas.
- C. Alto: entiendo claramente cómo se calcula y cómo impacta el costo del crédito.

14. ¿Has adquirido crédito digital “rápido” sin comparar bien costos?

- A. Si
- B. No

15. Cuando solicito un crédito digital, mi capacidad para identificar el costo total (intereses, comisiones, seguros, mora) es:

- A. Baja: normalmente solo reviso el monto que debo pagar o la cuota.
- B. Media: reviso algunos costos, pero no siempre todos los cargos asociados.
- C. Alta: reviso y entiendo todos los componentes del costo total del crédito.

16. Mi nivel de entendimiento sobre el concepto de interés compuesto y su impacto en mis finanzas es:

- A. Bajo: no tengo claro qué significa o cómo funciona.
- B. Medio: conozco el concepto, pero no lo entiendo completamente.
- C. Alto: entiendo claramente cómo funciona y cómo afecta deudas o ahorros.

17. En relación con la seguridad de mis cuentas financieras digitales:

- A. Uso pocas medidas de seguridad o solo las básicas.
- B. Uso algunas medidas como contraseñas seguras o notificaciones.
- C. Uso varias medidas como doble factor, biometría y alertas de transacciones.

18. ¿Has tenido algún fraude/estafa o intento de suplantación?

- A. Si
- B. No

19. Si solo pagas el mínimo de una tarjeta, normalmente...

- A. La deuda se reduce rápido
- B. Pagas más intereses y tardas más tiempo
- C. No pasa nada distinto
- D. No tengo conocimiento

20. Una “tasa efectiva anual” significa...

- A. La tasa total del año incluyendo capitalización
- B. Solo una tasa mensual
- C. Un descuento promocional
- D. No tengo conocimiento

21. ¿Cuáles usas actualmente? (selección múltiple)

- A. Nequi
- B. Daviplata
- C. Dale!
- D. Nu
- E. Lulo
- F. RappiPay/RappiCuenta
- G. Bancos tradicionales (app bancaria)
- H. Apps de inversión (Trii, etc.)
- I. Apps de presupuesto (Fintonic, Excel, Notion, etc.)
- J. Otra: ____

22. Frecuencia de uso de apps financieras

- A. 3–5 veces/semana
- B. 1–2 veces/semana

- C. 2–3 veces/mes
- D. Casi nunca
- E. Diario

23. ¿Para qué las usas principalmente? (elige hasta 3)

- A. Pagar (servicios, compras, QR)
- B. Transferir dinero
- C. Ahorrar (bolsillos, metas)
- D. Invertir
- E. Pedir crédito / cuotas
- F. Controlar gastos / presupuesto
- G. Recibir nómina / ingresos
- H. Otra: ____

24. ¿Como gestiona su presupuesto mensual?

- A. Hago un presupuesto mensual (aunque sea simple).
- B. Registro o reviso mis gastos al menos 1 vez por semana.
- C. Sé exactamente en qué categorías se va la mayor parte de mi dinero.

25. ¿Cuál de las siguientes utiliza como método efectivo de ahorro?

- A. Ahorro de forma constante (semanal o mensual).
- B. Tengo un fondo de emergencia (así sea pequeño).
- C. Uso metas/bolsillos de ahorro (digitales o no).

26. Crédito / endeudamiento responsable

- A. Pago a tiempo mis obligaciones (tarjeta, cuotas, préstamos).
- B. Antes de endeudarme, evalúo si puedo pagarlo sin afectar necesidades básicas.
- C. Evito compras impulsivas financiadas a cuotas.

Percepciones, retos y recomendaciones (para tus objetivos cualitativos complementarios)

Aunque el estudio es cuantitativo, estas preguntas abiertas te sirven para “retos/riesgos” y recomendaciones

27. ¿Cuál es el principal reto que enfrentas al usar apps financieras? (abierta)

28. ¿Qué te gustaría que tu universidad/entidad financiera/fintech ofreciera para mejorar tu educación financiera digital? (abierta)

En una frase: ¿qué significa para ti “manejar bien tus finanzas”? (abierta)

