

La narrativa emergente de las competencias financieras: Un análisis bibliométrico del período 2020-2025

The emerging narrative of financial competencies: A bibliometric analysis of the 2020-2025 Period

Hugo Ramón Pérez Carrascal¹  Juan Jesús Mondejar Rodríguez² 
Deivis Robinson Mosquera Albornoz³ 

¹ Hugo Ramón Pérez Carrascal. hugo.perezc2025@uted.us. University of Technology and Education.

² Juan Jesús Mondejar Rodríguez. juan.mondejar@uted.us. University of Technology and Education.

³ Deivis Robinson Mosquera Albornoz. deivis.mosquera@uted.us. University of Technology and Education.

DOI:
<https://doi.org/10.67461/kqzh2b45>

Correo del autor:

¹ hugo.perezc2025@uted.u

² juan.mondejar@uted.us

³ deivis.mosquera@uted.u

Fecha de recepción:
13/12/2025

Fecha de aceptación:
15/01/2026

Fecha de publicación:
01/07/2026

Resumen

El propósito de este artículo es caracterizar la producción científica sobre competencias financieras y educación financiera en el periodo 2020-2025, mediante una revisión sistemática de la literatura con análisis bibliométrico y síntesis temática complementaria orientada a describir tendencias, áreas disciplinares y patrones de concentración geográfica del campo. Se aplicó el protocolo PRISMA para la identificación, cribado y elegibilidad de estudios recuperados en Scopus, Google Académico, SciELO, Dialnet y Redalyc, lo que permitió depurar 3.310 registros y consolidar un corpus final de 32 artículos. Los resultados evidencian un incremento de publicaciones a partir de 2022, con predominio de contribuciones situadas en ciencias sociales, economía y educación, junto con una concentración geográfica de trabajos en Estados Unidos, India y España y una menor presencia relativa de estudios latinoamericanos y colombianos. En términos temáticos, el corpus muestra una transición desde aproximaciones centradas en contenidos técnicos hacia enfoques que articulan dimensiones pedagógicas, digitales y socioemocionales, así como una atención creciente a la necesidad de instrumentos de medición con evidencia de validez. En conclusión, la educación financiera se configura como un eje formativo transversal que trasciende la enseñanza instrumental, con implicaciones para el currículo, la formación docente y el diseño de políticas educativas orientadas a la equidad social y la sostenibilidad económica.

Palabras clave: competencias financieras; educación financiera; revisión sistemática; análisis bibliométrico; alfabetización digital.

Citar Como: La narrativa emergente de las competencias financieras: Un análisis bibliométrico del período 2020-2025. (s. f.). *Encuentros Educativos*, 1(2). Recuperado 22 de junio de 2026, de <https://journals.uted.us/ojs/index.php/encuentros/article/view/65>



This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License

Abstract

This article aims to characterize the scientific output on financial competencies and financial education during 2020-2025 through a systematic literature review with bibliometric analysis and a complementary thematic synthesis to describe trends, disciplinary areas, and geographic concentration patterns in the field. The PRISMA framework guided study identification, screening, and eligibility across Scopus, Google Scholar, SciELO, Dialnet, and Redalyc, resulting in the refinement of 3,310 records to a final corpus of 32 journal articles. Findings indicate an increase in publications from 2022 onward, with a predominance of contributions in the social sciences, economics, and education, as well as a geographic concentration of studies in the United States, India, and Spain and comparatively lower representation of Latin American and Colombian research. Thematically, the corpus reflects a shift from purely technical approaches toward perspectives integrating pedagogical, digital, and socio-emotional dimensions, alongside a growing emphasis on validated measurement instruments. Overall, financial education emerges as a cross-cutting educational domain with implications for curriculum development, teacher education, and inclusive educational policies aimed at social equity and economic sustainability.

Keywords: financial competencies; financial education; systematic review; bibliometric analysis; digital literacy.

Introducción

La capacidad de tomar decisiones financieras informadas y responsables se ha establecido como una competencia esencial para desenvolverse en la vida diaria y participar como ciudadano. Para el caso colombiano, este problema se refleja en unos resultados educativos que muestran rezagos en alfabetización financiera, por ejemplo: en la prueba PISA 2012 de alfabetización financiera, Colombia obtuvo un puntaje promedio de 379, por debajo del promedio de la OCDE (500) (OCDE, 2014). En ese mismo sentido, Parra y Chiquiza (2022) advierten que "la mayor parte de la población en Colombia no posee las habilidades mínimas de educación financiera para el manejo de sus finanzas personales" (p. 17). Por tanto, la educación financiera se vuelve pertinente como objeto de estudio educativo, no por un asunto económico, sino por el potencial formativo que tiene en la escuela como competencia transversal.

La literatura propone que, para abordar estas carencias educativas, se deben crear estrategias pedagógicas utilizando criterios de contextualización y pertinencia, de manera tal que satisfagan las necesidades reales de los estudiantes. Un metaanálisis de Kaiser y Menkhoff (2020) respalda esto, pues concluye que las intervenciones en educación financiera, si tienen una base pedagógica y se adaptan al contexto, están vinculadas con resultados positivos relacionados con el comportamiento y conocimiento financiero, especialmente en la población escolar y juvenil. Por lo tanto, la pregunta aquí no es si la educación financiera "deba" ser tratada en la escuela, sino cómo se organiza estratégicamente y didácticamente para fomentar aprendizajes que

sean significativos y transferibles en situaciones de vulnerabilidad.

En contextos rurales, los obstáculos relacionados con las desigualdades económicas y educativas pueden incrementar los problemas de alfabetización y habilidades financieras, lo que restringe el acceso a oportunidades de educación de alta calidad. Molina-Hurtado et al. (2023) informan que en Colombia hay un nivel de comprensión financiera bajo entre los alumnos de educación media, vinculado con el nivel educativo de sus padres, lo cual indica que existen diferencias intergeneracionales más severas en contextos rurales. Desde este punto de vista, la escuela desempeña un papel compensador, lo cual implica ofrecer experiencias educativas que no se basan únicamente en el capital cultural familiar. Este manuscrito es bibliométrico, por lo que la importancia de Colombia y del ámbito rural se tratará con trazabilidad empírica, detallando en los resultados la cantidad de investigaciones del corpus que están explícitamente ubicadas en dichos contextos.

El desarrollo de competencias financieras está muy asociado con habilidades académicas básicas, especialmente el razonamiento matemático y la lectura comprensiva, los cuales son necesarios para entender conceptos económicos y evaluar sus implicaciones. En línea con esto, Lusardi y Mitchell (2023) indican que el lenguaje financiero a menudo usa vocabulario técnico y conceptos numéricos, lo que aumenta las demandas cognitivas para procesar información y predecir resultados en la toma de decisiones. Por eso, déficits en habilidades básicas pueden llevar a errores sistemáticos de juicio financiero, y por eso mismo se necesitan enfoques pedagógicos integrales que enlacen alfabetización, numeracidad y educación financiera.

Con el fin de aportar evidencia estructurada sobre la evolución reciente del campo, este estudio se propone

mapear la producción científica sobre competencias financieras y educación financiera en el intervalo 2020-2025 mediante análisis bibliométrico y revisión sistemática. Este recorte temporal se adopta por dos razones metodológicas: (i) permite observar variaciones y consolidaciones temáticas en una ventana reciente con volumen suficiente de publicaciones y (ii) facilita comparaciones por subperiodos (2020-2021, 2022-2023 y 2024-2025) para evaluar cambios en enfoques, palabras clave, poblaciones y contextos de investigación. En consonancia con la bibliometría como método de síntesis y cartografía científica, Donthu et al. (2021) destacan que estos procedimientos permiten identificar tendencias, concentraciones y vacíos del conocimiento; y, de forma aplicada a educación financiera, Aranibar-Ramos et al. (2023) muestran la pertinencia de combinar revisión sistemática y cienciometría para describir el desarrollo del campo. A partir de ello, el objetivo del manuscrito es caracterizar la producción 2020-2025 en términos de crecimiento anual, distribución disciplinar y geográfica, y evolución temática, incluyendo la representación relativa de estudios situados en contextos latinoamericanos, colombianos y/o rurales, con base en métricas derivadas del corpus.

METODOLOGÍA

Esta investigación corresponde a una revisión sistemática de literatura con análisis bibliométrico y una síntesis temática complementaria del corpus, orientada a caracterizar tendencias de producción científica, focos temáticos y patrones de concentración disciplinar y geográfica sobre competencias financieras y educación financiera durante 2020-2025. El reporte del proceso de identificación, cribado y elegibilidad se estructuró según PRISMA 2020 (Page et al., 2021), mientras que el análisis bibliométrico se condujo siguiendo recomendaciones metodológicas para estudios de mapeo científico (Donthu et al., 2021).

Las fuentes de información consultadas fueron Scopus, Google Académico, SciELO, Dialnet y Redalyc. Se delimitó la recuperación al periodo 2020-2025 con el fin de describir la evolución reciente del campo y habilitar comparaciones por subperiodos (2020-2021, 2022-2023 y 2024-2025) en el análisis de tendencias y palabras clave.

La estrategia de búsqueda se definió con una ecuación núcleo y sus equivalentes operacionales por base, considerando que las plataformas difieren en campos disponibles, filtros y estabilidad de resultados. En particular, Google Académico puede presentar variaciones en el ordenamiento y el número de resultados por efectos algorítmicos; por ello, se fijó el rango temporal, se registró la fecha de

consulta y se aplicaron criterios homogéneos de cribado durante la elegibilidad. La Tabla 1 presenta las ecuaciones equivalentes y los filtros utilizados.

Se incluyeron artículos revisados por pares (i) publicados entre 2020 y 2025, (ii) con pertinencia explícita respecto a competencias financieras, habilidades financieras y/o educación financiera, y (iii) con información bibliográfica suficiente para extracción (título, resumen, palabras clave y datos de publicación). Se excluyeron duplicados inter-bases, documentos no arbitrados, literatura gris sin evaluación editorial, registros fuera del rango temporal y estudios no pertinentes tras lectura de título, resumen y verificación del contenido.

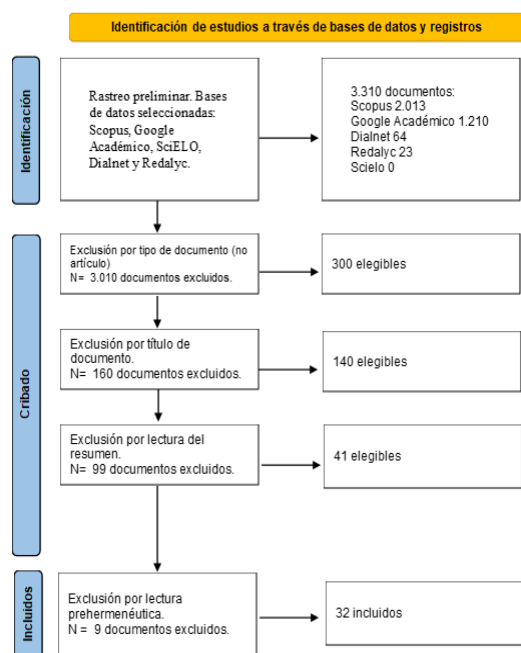
El proceso PRISMA consolidó 3.310 registros iniciales y un corpus final de 32 artículos incluidos para el análisis bibliométrico y la síntesis temática, según el diagrama de flujo presentado en la Figura 1.

Tabla 1. Ecuaciones de búsqueda equivalentes y criterios de consistencia por base (2020-2025).

Base	Ecuación equivalente (copiable)	Campos / modo	Filtros	Restricciones / consistencia
Scopus	TITLE-ABS-KEY("financial skills")	Título-Resumen-Palabras clave	2020-2025; artículos	Exportación y campos controlables
Google Académico	"financial skills"	Búsqueda libre / avanzada	2020-2025	Conteos variables; se controla con rango y cribado
SciELO	"financial skills"	Búsqueda libre/avanzada	2020-2025; artículos	Cobertura dependiente de indexación; control en elegibilidad
Dialnet	"financial skills"	Búsqueda simple/avanzada	2020-2025	Cobertura heterogénea; control en cribado
Redalyc	"financial skills"	Búsqueda simple/avanzada	2020-2025	Exportación/coertura variable; control en depuración

Nota. Elaboración propia. En Scopus, TITLE-ABS-KEY refiere a la búsqueda combinada en título, resumen y palabras clave. Las demás bases se parametrizaron en modo de búsqueda avanzada o libre según sus limitaciones de indexación.

Figura 1.
PRISMA: Reducción de la información.

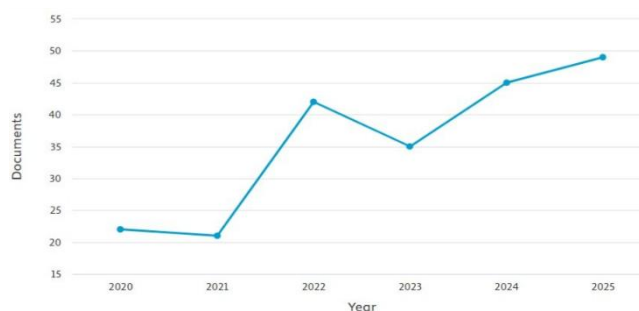


En coherencia con una revisión sistemática de literatura, el proceso de identificación, cribado, evaluación de elegibilidad e inclusión se reporta mediante el diagrama PRISMA 2020 (Page et al., 2021), lo que transparenta el tránsito desde los registros inicialmente recuperados hasta el corpus final incluido. En consecuencia, la síntesis temática se construye exclusivamente con los 32 artículos incluidos, tras aplicar criterios explícitos de inclusión/exclusión y depuración por etapas, manteniendo trazabilidad entre selección y resultados.

De manera complementaria, y con fines de análisis bibliométrico de desempeño (performance analysis), se examinó la producción indexada en Scopus asociada al descriptor “Financial Skills” para el periodo 2020-2025 (consulta realizada en noviembre de 2025), identificándose 213 registros en dicha base; estos indicadores se presentan en las Figuras 2-5 y deben interpretarse como resultados específicos del subconjunto Scopus, mientras que la síntesis interpretativa del campo se sustenta en el corpus final multi-base (Donthu et al., 2021). A partir de este subconjunto, la Figura 2 muestra la distribución anual: 2020 (n = 22), 2021 (n = 21), 2022 (n = 42), 2023 (n = 35), 2024 (n = 45) y 2025 (n = 48), registrándose un aumento marcado entre 2021 y 2022 (de 21 a 42 documentos). Dado el corte temporal de noviembre, el valor de 2025 debe interpretarse como parcial, y esta lectura cuantitativa ofrece un marco para comprender los patrones posteriores por país, áreas temáticas y tipo documental.

Figura 2.

Distribución anual de documentos indexados en Scopus asociados al descriptor “Financial Skills” (2020-2025; n = 213)

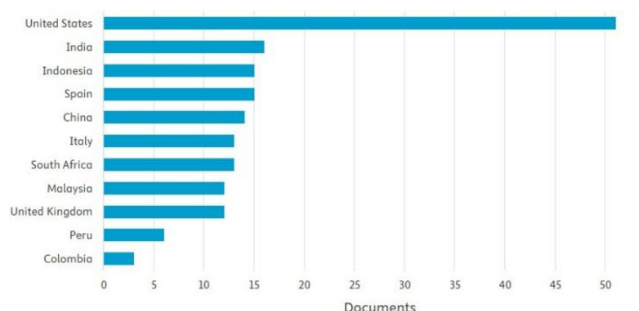


Nota. Fuente: Scopus (consulta realizada en noviembre de 2025).

La distribución de registros por país en el subconjunto de 213 recuperados en Scopus revela que la mayoría se concentra en unos pocos contextos nacionales. Se puede observar en la Figura 3 que Estados Unidos, con 51 documentos (23,9%), es el país con más registros. Le siguen India (16 documentos; 7,5%), España (15 documentos; 7,0%) y China (14 documentos; 6,6%). Aparecen otros países, con participaciones individuales más pequeñas dentro del total observado, a una frecuencia más baja. Para el caso de Colombia, se encuentran 3 documentos (1,4%), lo cual es una parte pequeña del subconjunto en Scopus para el descriptor y periodo establecidos. Este patrón permite describir, con base en conteos y porcentajes, la estructura de concentración geográfica que presenta el tema en esta base. Por lo tanto, se debe considerar la Figura 3 como un indicador descriptivo de distribución por país en el universo Scopus estudiado, sin extrapolar estos resultados a la totalidad de la producción en otras fuentes.

Figura 3.

Distribución de documentos por país en Scopus para el descriptor “Financial Skills” (2020-2025; n = 213)



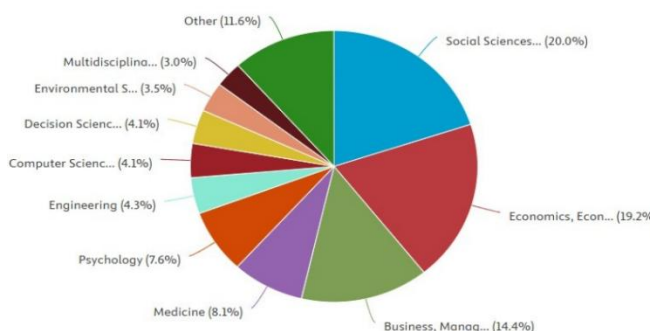
Nota. Fuente: Scopus (consulta realizada en noviembre de 2025).

La clasificación por áreas de conocimiento en Scopus evidencia que la producción se distribuye en múltiples dominios disciplinares (subconjunto n = 213). Según la Figura 4, las áreas con mayor participación son Ciencias

Sociales (43; 20,0%), economía, econometría y finanzas (41; 19,2%) y Negocios, Administración y Contabilidad (31; 14,4%), que en conjunto concentran una proporción importante del total. En una segunda franja se sitúan Medicina (17; 8,1%) y Psicología (16; 7,6%), quedando a continuación áreas con menor porcentaje como Artes y Humanidades (14; 6,6%), Ciencias de la Computación (13; 6,0%) e Ingeniería (10; 4,7%). Otras áreas alcanzan frecuencias menores, tales como Ciencias Ambientales (7; 3,1%), Ciencias de la Decisión (6; 3,0%), además de categorías marginales. Esta distribución hace que el tema se clasifique como multitemático en la taxonomía de Scopus, en el que destaca su pertenencia a las ciencias sociales y economía/finanzas, con extensiones a áreas conductuales y de la salud. Por lo tanto, la Figura 4 proporciona evidencia numérica para caracterizar el perfil disciplinar del subconjunto analizado.

Figura 4.

Distribución de documentos por áreas temáticas en Scopus para el descriptor “Financial Skills” (2020-2025; n = 213)



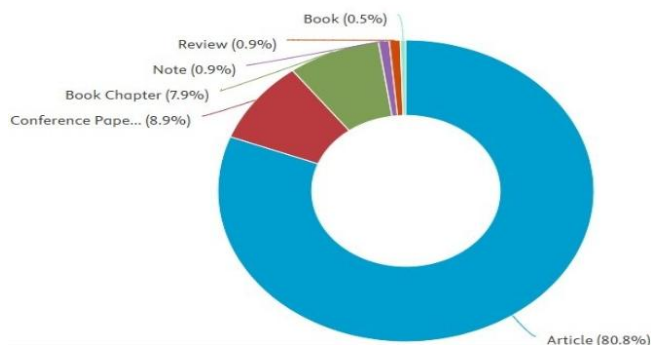
Nota. Fuente: Scopus (consulta realizada en noviembre de 2025).

La tipología documental del subconjunto Scopus (n = 213) indica cuáles son los canales predominantes de comunicación científica en el tema. Como se observa en la Figura 5, los artículos constituyen la mayor parte de los registros con 172 documentos (80,8%), seguidos por actas o ponencias de congreso con 19 (8,9%) y capítulos de libro con 17 (7,9%). En menor medida se encuentran notas con 2 (0,9%), revisiones con 2 (0,9%) y libros con 1 (0,5%). Este perfil indica que para el descriptor y el lapso temporal establecidos,

la vía por donde más fluye el conocimiento son las revistas científicas, quedando los congresos y los capítulos como vías secundarias. Además, las revisiones son escasas en el subconjunto, ciñéndose a la tipología documental que la base registra. En suma, la Figura 5 ofrece un descriptor cuantitativo del formato de publicación dominante y complementa la lectura temporal, geográfica y disciplinar presentada en las figuras anteriores.

Figura 5.

Tipología documental de los registros recuperados en Scopus asociados al descriptor “Financial Skills” (2020-2025; n = 213)



Nota. Fuente: Scopus (consulta realizada en noviembre de 2025).

A partir del procedimiento de depuración de la información reportado mediante PRISMA se consolidó, al final, un corpus de 32 artículos incluidos. Dichos estudios, correspondientes a la pertinencia temática con la categoría de “competencias financieras”, se explicitan en la Tabla 2 organizándolos de manera cronológica para hacer fácil la lectura de la producción en el periodo objeto de análisis. Esta tabla sistematiza variables bibliográficas básicas como autoría, título y año de publicación, las cuales permiten describir el conjunto de evidencia incluida y también suponen la base para los análisis posteriores, por ejemplo, distribuciones, concentraciones, evolución temática, etc. Por ello, se mantiene la trazabilidad entre el proceso de selección y el material empírico que efectivamente se ha analizado, evitando de esta forma extrapolar afirmaciones más allá del corpus final.

Tabla 2.
Rastreo bibliométrico y bibliográfico.

CATEGORÍAS			
No.	Autores del estudio	Título del estudio	Año de publicación
1	Machado-Vidal, M. E. & Carrascal-Torres, N.	Tareas integradas como estrategia para el desarrollo de competencias económicas, financieras y ciudadanas desde el área de matemáticas en básica secundaria.	2020
2	Camacho-Valencia, J. A. & Bravo-Torres, M. A.	La importancia de educación sobre competencias financieras en las estudiantes de media vocacional del Colegio Centro Lestonnac Compañía de María	2020
3	Pereira da Silva, C. et al.	A influência das finanças pessoais na gestão financeira de microempresas Cariocas.	2020
4	Pérez-Paredes, A. et al.	Educación financiera aspecto de la política nacional de inclusión financiera para mejorar las competencias económico-financieras de las microempresas.	2020
5	Dare, S. E. et al.	The effect of financial education on pupils' financial knowledge and skills: Evidence from a Solomon four-group design.	2020
6	Dewi, V. I. et al.	Financial literacy among the millennial generation: Relationships between knowledge, skills, attitude, and behavior.	2020
7	Mancebón, M. J. et al.	Educación financiera y planificación de la vejez: un análisis a partir de la encuesta de competencias financieras.	2020
8	Ispuerto, A. et al.	Educación financiera y decisiones de ahorro e inversión: un análisis de la Encuesta de Competencias Financieras (ECF).	2021
9	Bachmann, R. et al.	Financial competencies and deficits in Germany-a current review.	2021
10	Kuznetsov, N. V. et al.	Financial systems development in a digital economy.	2021
11	Bayram, A. et al.	Financial competencies as investigated in the nursing field: Findings of a scoping review.	2022
12	Gravlin, G. et al.	Diving in: Using a "Shark Tank" approach to teach business skills to future DNP leaders.	2022
13	Muñoz-Céspedes, E. et al.	Methodologies for measuring financial competencies: An analysis of questionnaires.	2022
14	Cruel-Preciado, P. I. et al.	Evolución de la educación financiera: herramientas y métodos para el desarrollo de competencias financieras.	2023
15	González, E. L.	Factores que influyen en la educación financiera de los jóvenes en Celaya, Guanajuato, México.	2023
16	Zhao, H. et al.	Financial socialization and financial distress: the role of cognitive and noncognitive abilities.	2023
17	Kumar, P. et al.	The interplay of skills, digital financial literacy, capability, and autonomy in financial decision making and well-being.	2023
18	González-Cueva, G. B.	Aprendizaje basado en problemas para mejorar las competencias financieras de los estudiantes del tercer año de un instituto de educación superior en salud de Lima.	2023
19	Achilie-Valencia, T. et al.	Nivel de competencias contables, financieras y tributarias en el alumnado del tercer año de Bachillerato del Colegio Sagrado Corazón de Esmeraldas.	2024
20	Valencia-Estupiñan, C. G. et al.	Desarrollo de competencias en educación financiera en la educación básica: estrategias para el fortalecimiento de habilidades financieras en estudiantes.	2024
21	Garrido-Hurtado, D. L. et al.	Fortalecimiento de hábitos financieros saludables en la	2024

		población vulnerable de Solita, Caquetá: un estudio descriptivo sobre la efectividad de la capacitación en educación financiera.	
22	Cruz-Rodríguez, D. S.	Educación financiera para jóvenes: el uso de herramientas digitales como estrategia para promover el desarrollo de competencias financieras en Soacha.	2024
23	Salas-Tenesaca, E. E. et al.	Between necessity and opportunity: administrative and financial skills of women entrepreneurs in the popular and solidarity sector in Ecuador	2024
24	Ardini, L. et al.	Digital financial literacy and its impact on financial skills and financial goals in Indonesia's digital payment ecosystem.	2024
25	Marconi, D. et al.	Digital and financial skills in shaping financial decisions: exploring the gender gap.	2025
26	Phelps, N. & Metzler, A.	The effects of financial knowledge, skill, and self-assessed knowledge on financial well-being, behavior, and objective situation.	2025
27	Líndez-Macarro, M. E.	Review of the strategies for the promotion of digital financial literacy among the elderly: effectiveness and limitations.	2025
28	Muat, S. et al.	How do family financial socialization and financial literacy dimensions shape the financial well-being of Indonesian millennials? a serial mediation analysis.	2025
29	Ridge, R. A.	Money matters: financial competencies for nurses	2025
30	Bazán-Ramírez, A. et al.	Predictors of financial competence of Peruvian high school students in PISA 2022.	2025
31	Correa-Álvarez, C. D. et al.	Educación económica desde las aulas: una unidad didáctica para fortalecer conceptos relacionados a las competencias financieras en el Colegio Manuel Elkin Patarroyo.	2025
32	Antequera-González, N.	La educación financiera en Asturias: un análisis de las competencias financieras de los estudiantes de educación secundaria obligatoria.	2025

Nota. Elaboración propia a partir de registros recuperados de Scopus, Google Académico, SciELO, Dialnet y Redalyc (2020-2025). En la columna Autores, para tres o más autores se consigna el primer autor seguido de et al.; para dos autores se reportan ambos autores.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

Resultados de síntesis del corpus final (n = 32)

Con base en el corpus final multi-base (n = 32), la síntesis se organiza como un análisis descriptivo-interpretativo orientado a identificar patrones temáticos, metodológicos y poblacionales en la producción científica sobre competencias financieras durante 2020-2025. A partir de la unidad de análisis delimitada por el flujo PRISMA, el alcance interpretativo se restringe a los estudios efectivamente incluidos, evitando extender conclusiones a universos documentales no observados, tal como exige la transparencia metodológica del estándar PRISMA 2020 (Page et al., 2021). En coherencia con ello, este apartado reporta resultados de síntesis del corpus final y

mantiene la distinción analítica con el desempeño bibliométrico del subconjunto Scopus, el cual se presenta únicamente como evidencia complementaria.

Para sustentar con datos el argumento de una “narrativa emergente” en el periodo 2020-2025, el corpus se segmentó en tres subperíodos (2020-2021; 2022-2023; 2024-2025) y se comparó la presencia relativa de ejes temáticos recurrentes en los textos de cada estudio. Esta estrategia, coherente con enfoques de performance analysis y science mapping (Donthu et al., 2021), permite operacionalizar categorías, registrar frecuencias y contrastarlas temporalmente para describir desplazamientos en la agenda del campo sin recurrir a generalizaciones no cuantificadas. Bajo esta lógica, los resultados que se reportan a continuación se fundamentan en conteos verificables del corpus y habilitan la lectura comparada de tendencias por subperíodo.

Codificación temática y criterio de no exclusividad

La tabla de subperíodos se construyó mediante codificación temática aplicada a campos textuales del corpus (título, objetivo, metodología, resultados y

conclusiones), sistematizados previamente en una matriz de extracción/codificación utilizada para el análisis. En términos metodológicos, la decisión de reportar distribuciones por categorías se alinea con recomendaciones de performance analysis y science mapping, en tanto convierten tendencias en evidencia cuantificable y comparable (Donthu et al., 2021). Dado que un mismo estudio puede abordar simultáneamente varios ejes, el criterio adoptado fue el de categorías no excluyentes; por ello, los conteos deben interpretarse como frecuencias de presencia temática y no como particiones mutuamente excluyentes. En coherencia con la trazabilidad exigida por PRISMA 2020 (Page et al., 2021), se mantiene correspondencia entre la depuración del corpus y la codificación aplicada a los estudios incluidos.

Tabla 3. Resumen temático del corpus final por subperíodos (n = 32)

Categoría	2020-2021 (n = 10)	2022-2023 (n = 8)	2024-2025 (n = 14)
Intervenciones	6 (60,0%)	6 (75,0%)	12 (85,7%)
Medición/validación	6 (60,0%)	6 (75,0%)	9 (64,3%)
Digital	1 (10,0%)	3 (37,5%)	4 (28,6%)
Bienestar/ciclo de vida	5 (50,0%)	5 (62,5%)	6 (42,9%)
Género/diferencial	3 (30,0%)	1 (12,5%)	5 (35,7%)
Emprendimiento	3 (30,0%)	2 (25,0%)	2 (14,3%)
Salud/enfermería	0 (0,0%)	3 (37,5%)	3 (21,4%)
Sistema financiero (macro)	2 (20,0%)	0 (0,0%)	1 (7,1%)
Política/inclusión	5 (50,0%)	4 (50,0%)	6 (42,9%)

Nota. Elaboración propia. Los valores indican la frecuencia absoluta y el porcentaje relativo calculado sobre el total de documentos de cada subperíodo (n). Las categorías son no excluyentes, dado que un mismo estudio puede codificarse en múltiples ejes temáticos simultáneamente.

En 2020-2021, la síntesis muestra una configuración inicial del campo donde conviven enfoques educativos-aplicados e investigaciones orientadas al diagnóstico y la medición de competencias, lo que se expresa en la presencia simultánea de “intervenciones” y

“medición/validación” con valores altos en el subperíodo. En términos sustantivos, este patrón sugiere que la agenda temprana del periodo articula el interés por diseñar experiencias formativas con la necesidad de operacionalizar el constructo mediante instrumentos que permitan evaluar cambios, coherente con aproximaciones que enfatizan la medición como soporte de comparabilidad y acumulación de evidencia (Donthu et al., 2021). La presencia relevante de “política/inclusión” y “bienestar/ciclo de vida” indica que, desde el inicio, el campo reconoce vínculos entre competencias financieras, participación económica y decisiones de vida, aunque la densidad de la dimensión digital aún es baja.

En 2022-2023 el corpus sigue arrojando frecuencias elevadas de “intervención educativa” y “bienestar financiero”, y surgen ejes vinculados con mediación digital y alfabetización financiera digital, en consonancia con la proliferación de servicios y pagos electrónicos. A su vez, es de notar el interés por medir y hacer comparable el constructo, ya que los estudios dan cuenta de heterogeneidad de instrumentos y maneras de medir; este viraje metodológico coincide con revisiones sobre cuestionarios y sus criterios de validez y fiabilidad (Muñoz-Céspedes et al., 2022), lo que justifica el cambio temático del subperíodo.

En 2024-2025, el corpus presenta el valor más alto de “intervenciones” y una presencia sostenida de “medición/validación”, junto con un incremento de “género/diferencial” y una estabilidad relativa de la dimensión digital. Este patrón resulta compatible con una agenda reciente que combina diseño de estrategias educativas, evaluación del constructo y análisis de brechas, lo cual fortalece la idea de emergencia temática en la medida en que la evolución por subperíodos permite identificar desplazamientos observables del campo y no simples afirmaciones globales. En este tramo se consolidan discusiones vinculadas a ecosistemas digitales y alfabetización financiera digital, donde se examinan relaciones entre competencias digitales, habilidades financieras y metas, como ocurre en estudios situados en entornos de pagos digitales (Ardini et al., 2024). De manera convergente, el incremento de trabajos sobre brechas diferenciales en el subperíodo se conecta con investigaciones que exploran explícitamente la brecha de género en habilidades digitales y financieras (Marconi et al., 2025), aportando un soporte empírico para orientar implicaciones educativas y de equidad.

Colombia y ruralidad

En el corpus final (n = 32), se identifican 6 estudios asociados a Colombia (18,8%), correspondientes a los registros 1, 2, 4, 21, 22 y 31, los cuales se referencian en la Tabla 2 para facilitar su trazabilidad por autoría, título y año de publicación. En términos temporales, la presencia colombiana se concentra en 2020 (n = 3; estudios 1, 2 y 4) y 2024-2025 (n = 3; estudios 21 y 22 en

2024, y estudio 31 en 2025), sin registros colombianos en los años intermedios dentro del corpus seleccionado. La caracterización por enfoque y población se estableció mediante un registro de extracción/codificación, construido a partir de los apartados metodológicos y de objetivo de cada documento a texto completo, evitando inferencias basadas únicamente en el título. En cuanto a ruralidad, solo 1 de los 32 estudios explicita este rasgo (3,1% del corpus total), por lo que se reporta como descriptor y no como eje interpretativo del manuscrito; cualquier profundización requeriría definir y aplicar un criterio de codificación manual con reporte transparente de sus reglas y consistencia.

Discusión e implicaciones para las Ciencias de la Educación

La evidencia por subperíodos indica que la investigación sobre competencias financieras en 2020-2025 reorganiza progresivamente su agenda en torno a intervención educativa, medición del constructo y análisis de brechas, con una incorporación sostenida de mediaciones digitales y de vínculos con bienestar financiero. Este desplazamiento tiene implicaciones directas para las Ciencias de la Educación, dado que reubica la educación financiera desde un enfoque de contenidos hacia una perspectiva competencial donde importan habilidades aplicadas, disposiciones actitudinales, toma de decisiones y comportamientos observables, aspecto que se vuelve particularmente relevante cuando la literatura enfatiza medición y validación como soporte de comparabilidad (Muñoz-Céspedes et al., 2022). En consecuencia, una implicación central es que los currículos requieren diseños formativos evaluables, con tareas auténticas y criterios explícitos de desempeño que permitan pasar de diagnósticos generales a intervenciones con evidencia de impacto.

En el plano curricular, la presencia sostenida de ejes vinculados a intervención educativa y formación de competencias sugiere que la educación financiera se está articulando progresivamente como contenido transversal y como problema didáctico asociado a la ciudadanía económica. De manera convergente, el aumento de categorías relacionadas con mediación digital y ecosistemas de pago refuerza la necesidad de integrar alfabetización financiera digital en propuestas formativas, en tanto se reportan vínculos entre componentes digitales y habilidades financieras en contextos de adopción de pagos digitales (Ardini et al., 2024), lo que orienta decisiones de diseño curricular y selección de mediaciones pedagógicas.

En relación con la evaluación educativa y la formación docente, este punto adquiere relevancia cuando el campo insiste en que la comparabilidad depende de operacionalizaciones rigurosas y de validaciones apropiadas, más allá de mediciones ad hoc o meramente perceptuales (Donthu et al., 2021). En consecuencia, se deriva una implicación para la formación docente: fortalecer competencias de evaluación aplicada, selección crítica de instrumentos y lectura de datos, de modo que las intervenciones puedan diseñarse, monitorearse y ajustarse con base en evidencia, manteniendo coherencia entre objetivos, metodología y resultados conforme a estándares de reporte y trazabilidad como PRISMA 2020 (Page et al., 2021), evitando interpretaciones no verificables.

Aportes e implicaciones para currículo, política pública, formación docente, instrumentos y evaluación

En términos curriculares, los patrones del corpus (n = 32) sugieren que la educación financiera se está trabajando con creciente énfasis en intervenciones formativas y en su articulación con desempeños observables, lo que respalda su integración como componente transversal y progresivo más que como contenido episódico. Esta orientación es consistente con la idea de que el campo ha migrado hacia preguntas de diseño didáctico y mejora educativa basadas en evidencias de cambio, tal como se sugiere cuando los análisis de síntesis recomiendan convertir tendencias en categorías operacionalizables y comparables (Donthu et al., 2021). En consecuencia, un aporte del manuscrito para las Ciencias de la Educación es clarificar que el currículo debería privilegiar situaciones auténticas de aprendizaje (presupuesto, decisiones de ahorro, evaluación de opciones de crédito, análisis de riesgo) y criterios de logro explícitos, alineando propósitos, actividades y evaluación con una lógica competencial.

En política pública, la síntesis ofrece un marco para reconocer que la educación financiera se relaciona con inclusión y bienestar como objetivos educativos y sociales, pero que requieren decisiones de implementación con rendición de cuentas y evaluación. Esta demanda se agudiza cuando la literatura metodológica aboga por transparentar el proceso de selección y las restricciones interpretativas de los hallazgos, en la línea de los criterios para informar revisiones (Page et al., 2021). Por lo cual, el manuscrito puede orientar políticas públicas, donde los programas se concreten con población objetivo, competencias priorizadas, herramientas lícitas y métricas de seguimiento, para que la educación financiera forme parte de las prioridades ciudadanas, de reducción de brechas y de protección al consumidor con mecanismos medibles.

En términos de la formación de profesores, el resultado transversal de alta presencia del eje medición/validación indica que la aplicación pedagógica

no se trata de "qué enseñar", sino de poder medir avances con instrumentos apropiados y analizar datos para mejorar la enseñanza. Esta necesidad se hace evidente cuando revisiones metodológicas de competencias financieras encuentran la heterogeneidad de instrumentos y la necesidad de validación psicométrica como condición para la comparabilidad y uso pedagógico (Muñoz-Céspedes et al., 2022). Entonces, una primera implicación es fortalecer capacidades docentes en evaluación educativa contextualizada, diseño de rúbricas de desempeño financiero, interpretación de resultados y toma de decisiones pedagógicas basadas en evidencia sin caer en diagnósticos o conclusiones sustentadas en mediciones débiles o no comparables.

En lo que respecta al diseño y validación de instrumentos, la síntesis viene a mostrar que el campo hace uso de distintas medidas y que, en los últimos periodos, se preocupa más por las brechas y los contextos específicos, lo que requiere de instrumentos sensibles a la población y el contexto. Y este es un aspecto que cobra mayor importancia cuando nuevas investigaciones modelan relaciones entre alfabetización financiera digital, habilidades financieras y objetivos en ecosistemas de pagos digitales, donde las habilidades actuales implican dimensiones técnicas y de seguridad en el uso de servicios digitales (Ardini et al., 2024). Así, el manuscrito puede proponer como aporte metodológico la necesidad de instrumentos multidimensionales que distingan conocimiento, habilidad aplicada, actitudes, comportamiento y dimensiones digitales, y que reporten evidencia de validez y confiabilidad suficiente para su uso en evaluación educativa y en estudios de impacto.

Finalmente, en evaluación educativa, el manuscrito aporta un puente entre resultados bibliométricos y decisiones pedagógicas al mostrar que el campo ha incorporado con mayor fuerza brechas diferenciales, particularmente en los años más recientes, lo que demanda diseños evaluativos con enfoque de equidad. Este argumento se sostiene cuando investigaciones empíricas examinan explícitamente brechas de género asociadas a habilidades digitales y financieras y sus efectos en decisiones económicas, aportando un marco para que la evaluación no solo mida promedios sino también desigualdades de desempeño (Marconi et al., 2025). En consecuencia, la evaluación educativa debería incorporar análisis por subgrupos, criterios de progresión por niveles y métricas de efecto para valorar cambios atribuibles a intervenciones, manteniendo consistencia entre objetivos formativos, instrumentos de medición y decisiones de mejora institucional.

Limitaciones

El alcance de los hallazgos debe interpretarse a la luz de varias limitaciones metodológicas inherentes al diseño de revisión y al ecosistema de indexación. En primer lugar, la recuperación documental depende de los términos de búsqueda y de su correspondencia semántica con los descriptores utilizados por los autores, de modo que trabajos conceptualmente relevantes podrían no ser capturados si emplean vocablos alternativos como "financial literacy", "financial capability" o "financial education" en lugar de expresiones centradas en "financial skills". Esta restricción es consistente con la advertencia de que las decisiones de búsqueda condicionan el universo observable y, por tanto, delimitan el alcance de las inferencias derivadas del mapeo bibliométrico, lo cual debe explicitarse con trazabilidad y coherencia de reporte (Donthu et al., 2021). En consecuencia, los resultados describen el comportamiento del corpus recuperado bajo la ecuación adoptada y no equivalen a una caracterización exhaustiva de toda la producción existente sobre educación o alfabetización financiera.

En segundo lugar, existe un sesgo potencial asociado al idioma y a la cobertura desigual entre bases, pues las plataformas difieren en criterios de indexación, granularidad de metadatos y estabilidad de resultados ante búsquedas replicadas. Además, cuando el acceso a texto completo es limitado, algunos registros pueden quedar subrepresentados en fases de elegibilidad o extracción, afectando la profundidad de la codificación temática; este riesgo se incrementa si la disponibilidad de documentos varía según región, editorial o políticas de acceso abierto. En coherencia con el enfoque PRISMA, estas restricciones deben entenderse como condicionantes del flujo de inclusión y, por tanto, del alcance de la síntesis interpretativa, dado que la transparencia del proceso busca precisamente hacer visibles estas fuentes de sesgo y su posible impacto en los resultados (Page et al., 2021). Por ello, los conteos y tendencias reportados deben leerse como aproximaciones sustentadas en el corpus accesible y elegible, no como una medida definitiva de producción por país, área o enfoque.

En tercer lugar, el manuscrito incorpora un subconjunto complementario de desempeño en Scopus para describir indicadores agregados (distribución anual, países, áreas temáticas y tipología documental), lo que introduce un riesgo de interpretación si el lector confunde dicho subconjunto con el corpus final multi-base. Aunque se mantiene la distinción analítica entre ambos universos, la dependencia de una base de alta cobertura puede inducir una lectura sesgada hacia patrones de publicación dominados por revistas indexadas en Scopus, dejando en segundo plano producción regional o local que circula en repositorios y bases de acceso abierto. Este punto es relevante porque la bibliometría se ve afectada por la arquitectura de

indexación y la visibilidad diferencial de la producción científica, motivo por el cual se recomienda reportar con claridad el alcance de cada fuente y evitar equivalencias implícitas entre desempeño en una base y estructura total del campo (Donthu et al., 2021). En suma, las conclusiones se sustentan en el corpus final (n = 32) y los indicadores Scopus deben interpretarse únicamente como evidencia descriptiva adicional del comportamiento del descriptor en esa base.

Agenda de investigación futura

La agenda se deriva de vacíos observados en la síntesis del corpus y de la necesidad de conectar tendencias bibliométricas con decisiones educativas verificables, de modo que las futuras investigaciones prioricen medición robusta, diseños de intervención y evaluación de impacto. En particular, la combinación entre lectura de desempeño y síntesis temática permite proponer preguntas orientadas a fortalecer comparabilidad y transferibilidad de resultados, siguiendo criterios metodológicos de mapeo del campo (Donthu et al., 2021) y transparencia en la selección del corpus (Page et al., 2021). En adelante, las preguntas se organizan por ejes para facilitar su uso como ruta programática de investigación.

Preguntas concretas por ejes

Eje 1. Medición y validación (instrumentos y constructo)

¿Qué dimensiones de competencia financiera muestran mayor estabilidad factorial entre niveles educativos y contextos socioculturales distintos?

¿Qué evidencias de validez (contenido, estructura interna, relación con variables externas) se reportan con mayor frecuencia y cuáles permanecen subdocumentadas?

¿Qué instrumentos permiten comparabilidad longitudinal (pre-post y seguimiento) sin pérdida de sensibilidad al cambio?

Eje 2. Intervenciones pedagógicas (presencial, digital o híbrida)

¿Qué componentes didácticos explican con mayor fuerza los cambios en desempeño financiero (tareas auténticas, ABP, simulaciones, proyectos, gamificación)?

¿Qué diseños educativos logran transferir aprendizajes hacia decisiones reales de gestión del dinero y no solo hacia conocimiento declarativo?

¿Qué duración e intensidad de intervención se asocia con efectos sostenidos y no únicamente inmediatos?

Eje 3. Evaluación educativa e impacto

¿Qué tamaños de efecto o métricas de impacto se reportan con mayor consistencia y qué condiciones metodológicas los hacen comparables?

¿Qué indicadores permiten distinguir mejora en conocimiento frente a mejora en comportamiento financiero, evitando confundir resultados cognitivos con conductuales?

Eje 4. Brechas y equidad (rural-urbana, género y vulnerabilidad)

¿Qué factores explican diferencias sistemáticas por género y territorio en resultados de competencia financiera cuando se controla por rendimiento en matemáticas/lectura y nivel socioeconómico?

¿Qué estrategias de implementación curricular reducen brechas sin aumentar desigualdades por acceso digital o capital cultural?

Eje 5. Política pública, currículo y formación docente

¿Qué modelos de integración curricular (transversal, asignatura específica, proyectos interdisciplinarios) muestran mejor alineación con evaluación y formación docente?

¿Qué competencias docentes resultan críticas para enseñar y evaluar educación financiera con enfoque competencial y con uso responsable de tecnologías?

Estas preguntas se formulan como rutas de investigación y no constituyen afirmaciones empíricas; su propósito es orientar diseños futuros y criterios de evaluación.

CONCLUSIONES

En conjunto, la revisión sistemática del periodo 2020-2025, sustentada en el corpus final multi-base (n = 32), permite caracterizar un campo que se ha orientado crecientemente hacia propósitos formativos y evaluativos, articulando de manera recurrente tres núcleos, intervenciones educativas, medición del constructo y análisis de brechas. Esta configuración sugiere que la discusión contemporánea sobre competencias financieras no se restringe a precisiones conceptuales, sino que se desplaza hacia preguntas por el diseño pedagógico, la verificabilidad de los aprendizajes y la pertinencia social de la educación financiera, lo que exige mantener un control estricto del alcance para evitar inferencias más allá del universo efectivamente incluido.

En el ámbito educativo, los descubrimientos indican que la educación financiera concebida como competencia exige una coherencia entre las estrategias didácticas, el currículo y la evaluación. Fortalecer las competencias financieras está relacionado, en los estudios examinados, con vivencias que fomentan actuaciones aplicadas, reflexivas y transferibles; estas están vinculadas a decisiones diarias sobre planificación, crédito responsable, gasto y ahorro. En esta lógica, la

enseñanza no se limita a transmitir contenidos, sino que busca crear escenarios de aprendizaje en los que las decisiones puedan ser observadas y evaluadas con criterios definibles, promoviendo así la autonomía, el pensamiento crítico y la responsabilidad.

De manera convergente, la transformación digital aparece como una oportunidad pedagógica cuando se integra de forma crítica, intencional y contextualizada. El valor formativo no reside en la adopción instrumental de tecnologías, sino en el diseño de tareas auténticas que fortalezcan autoeficacia, control del gasto, planeación de metas y criterios de seguridad para el uso de servicios y entornos financieros digitales. En consecuencia, la educación financiera contemporánea demanda una visión integral que conecte alfabetización financiera con capacidades digitales, sin desconocer los riesgos de exclusión derivados del acceso desigual y de la apropiación tecnológica.

Finalmente, en términos contextuales, Colombia está presente en una proporción acotada del corpus ($n = 6$; 18,8%) y la ruralidad aparece de forma explícita únicamente en $n = 1$ (3,1%), por lo que se reporta como descriptor del corpus y no como eje interpretativo del estudio. A partir de esta delimitación, se proyectan tres prioridades para fortalecer la agenda del campo: avanzar en instrumentos comparables y rigurosos para evaluar competencias financieras, profundizar en intervenciones educativas con evidencia de impacto en distintos niveles y contextos, y abordar con diseños específicos las brechas diferenciales por territorio y género, de modo que la educación financiera contribuya de manera verificable a la formación de ciudadanía económica y a la reducción de desigualdades.

Referencias Bibliográficas

- Achille-Valencia, T., Velasco-Angulo, C., Álava-Chila, O., & Vergara-Palomino, Y. (2024). Nivel de competencias contables, financieras y tributarias en el alumnado del tercer año de Bachillerato del Colegio Sagrado Corazón de Esmeraldas. *Gestión Joven - Revista de la Agrupación Joven Iberoamericana de Contabilidad y Administración de Empresas*, 25(3), 28-38. http://gestionjoven.org/wp-content/uploads/2024/09/Vol25_num3_3.pdf
- Antequera-González, N. (2025). La Educación Financiera en Asturias: un Análisis de las Competencias Financieras de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. Universidad de Oviedo: <https://hdl.handle.net/10651/80060>
- Aranibar-Ramos, E. R., Ríos-Vera, K. J., & Zanabria Cabrera, L. C. (2023). Educación financiera desde un enfoque cuantitativo y revisión sistemática de literatura: aproximaciones recientes y tendencias. *Quipukamayoc*, 31(65), 85-98. <https://doi.org/10.15381/quipu.v31i65.25005>
- Ardini, L., Fahlevi, M., Dandi, M., Dahlan, O. P., & Dahlan, S. P. (2024). Digital financial literacy and its impact on financial skills and financial goals in Indonesia's digital payment ecosystem. *Economic Studies*, 33(7), 181- 199. <https://www.cceeol.com/search/article-detail?id=1264635>
- Bachmann, R., Rulff, C., & Schmidt, C. M. (2021). Financial competencies and deficits in Germany - a current review. *List Forum für Wirtschafts- und Finanzpolitik*, 47(2-4), 111 - 132. <https://doi.org/10.1007/s41025-021-00235-2>
- Bayram, A., Pokorná, A., Ličen, S., Beharková, N., & Saibertová, S. (2022). Financial competencies as investigated in the nursing field: Findings of a scoping review. *Journal of Nursing Management*, 30(7), 2801-2810. <https://doi.org/10.1111/jonm.13671>
- Bazán-Ramírez, A., Hernández-Padilla, E., Palomino-Malpartida, Y. G., Bazán-Ramírez, W., & Félix-Benites, E. (2025). Predictores de la competencia financiera de estudiantes peruanos de secundaria en PISA 2022. *Frontiers in Education*, 10, 1563131. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1563131>
- Camacho-Valencia, J. A., & Bravo-Torres, M. A. (2020). La importancia de educación sobre competencias financieras en las estudiantes de media vocacional del Colegio Centro Lestonnac Compañía de María. UNIMINUTO. <https://hdl.handle.net/10656/10368>
- Correa-Álvarez, C. D., Quiñones-Lara, A. H., & Ramírez-Ramírez, D. d. (2025). Educación económica desde las aulas: una unidad didáctica para fortalecer conceptos relacionados a las competencias financieras en el colegio Manuel Elkin Patarroyo. *Revista EIA*, 22(44), 1-34. <https://doi.org/10.24050/reia.v22i44.1893>
- Cruel-Preciado, P. I., Guadalupe-Bermeo, A. G., Bravo-Bravo, I. F., & Jacome-Vélez, T. G. (2023). Evolución de la educación financiera: herramientas y métodos para el desarrollo de competencias financieras. *Código Científico Revista De Investigación*, 4(2), 286-301. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v4/n2/243>
- Cruz-Rodríguez, D. S. (2024). Educación financiera para jóvenes: El uso de herramientas digitales como estrategia para promover el desarrollo de competencias financieras en Soacha. Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://hdl.handle.net/10656/20450>
- Dare, S. E., van Dijk, W. W., van Dijk, E., van Dillen, L. F., Gallucci, M., & Simonse, O. (2020). The effect of financial education on pupils' financial knowledge and skills: Evidence from a Solomon four-group design. *Journal of Educational Research*, 113(2), 93-107. <https://doi.org/10.1080/00220671.2020.1733453>
- Dewi, V. I., Febrian, E., Effendi, N., & Anwar, M. (2020). Financial literacy among the millennial generation: Relationships between knowledge, skills, attitude, and behavior. *Australasian Accounting, Business and Finance Journal*, 14(4), 24-37. <https://doi.org/10.14453/aabfj.v14i4.3>
- Donthu, N., Kumar, S., Mukherjee, D., Pandey, N., & Lim, W. M. (2021). How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 133, 285-296. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.04.070>

Garrido-Hurtado, D. L., Olaya-Delgado, N., & Forero-Mendoza, A. (2024). Fortalecimiento de hábitos financieros saludables en la población vulnerable de Solita, Caquetá: un estudio descriptivo sobre la efectividad de la capacitación en educación financiera. *Aglala*, Universidad de Nariño. <https://revistas.uninunez.edu.co/index.php/aglala/article/view/2520>

González, E. L. (2023). Factores que influyen en la educación financiera de los jóvenes en Celaya, Guanajuato, México. *Revista Mexicana de Economía y Finanzas Nueva Época*, 18(3), e890. <https://doi.org/10.21919/V18I3.890>

González-Cueva, G. B. (2023). Aprendizaje basado en problemas para mejorar las competencias financieras de los estudiantes del tercer año de un instituto de educación superior en salud de Lima. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/13146>

Gravlin, G., Fortunato-Habib, M., Gemme, D., Carney, B., & Dick, K. (2022). Diving in: Using a “Shark Tank” approach to teach business skills to future DNP leaders. *Journal of Professional Nursing*, 40, 66 - 72. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2022.03.002>

Ispuerto, A., Martínez-García, I., & Ruiz Suárez, G. R. (2021). Educación financiera y decisiones de ahorro e inversión. un análisis de la Encuesta de Competencias Financieras. *Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV)*, 75, 54. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3822942>

Kaiser, T., & Menkhoff, L. (2020). Financial education in schools: A meta-analysis of experimental studies. *Economics of Education Review*, 78. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2019.101930>

Kumar, P., Pillai, R., Kumar, N., & Tabash, M. I. (2023). The interplay of skills, digital financial literacy, capability, and autonomy in financial decision making and well-being. *Borsa Istanbul Review*, 23(1), 169-183. <https://doi.org/10.1016/j.bir.2022.09.012>

Kuznetsov, N. V., Ekimova, K. V., Larina, O. I., & Lizyaeva, V. V. (2021). Financial systems development in a digital economy. *Smart technologies for society, state and economy* (Vol. 155, págs. 1248-1255). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-59126-7_136

Líndez-Macarro, M. E. (2025). Revisión de las estrategias para la promoción de la alfabetización financiera digital entre las personas mayores: Efectividad y limitaciones. *Revista Europea de Innovación Pública y Social*, 1(1), 1-15. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1408>

Lusardi, A., & Mitchell, O. (2023). The importance of financial literacy: Opening a new field. *Journal of Economic Perspectives*, 37(4), 137-154. <https://doi.org/10.1257/jep.37.4.137>

Machado-Vidal, M. E., & Carrascal-Torres, N. (2020). Tareas integradas como estrategia para el desarrollo de competencias económicas, financieras y ciudadanas desde el área de matemáticas en básica secundaria. *Panorama*, 14(27), 162-179. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v14i27.1528>

Mancebón, M. J., Ximénez-de-Embún, D. P., & Adriano, V.-A. (2020). Educación financiera y planificación de la vejez: Un análisis a partir de la Encuesta de Competencias Financieras. *EduFonet - Proyecto de educación financiera*. <https://edufiacademics.edufinet.com/wp-content/uploads/2023/11/WP-9-2022.pdf>

Marconi, D., Marinucci, M., & Paladino, G. (2025). Digital and financial skills in shaping financial decisions: exploring the gender gap. *Italian Economic Journal*, 11(2), 571 - 605. <https://doi.org/10.1007/s40797-024-00298-y>

Molina-Hurtado, Y., Arévalo-Ruiz, Y., & Bravo-Maldonado, Y. (2023). Finanzas para el futuro: la relevancia de la educación financiera en estudiantes de educación media. *Praxis*, 19(3), 347-364. <https://doi.org/10.21676/23897856.5426>

Muat, S., Mahdzan, N. S., & Sukor, M. E. (2025). How do family financial socialization and financial literacy dimensions shape the financial well-being of Indonesian millennials? a serial mediation analysis. *Journal of Family and Economic Issues*, 46, 867-886. <https://doi.org/10.1007/s10834-025-10047-7>

Muñoz-Céspedes, E., Ibar-Alonso, R., & Cuerdo-Mir, M. (2022). Metodologías para la medición de las competencias financieras: un análisis de cuestionarios. *Revista Electrónica de Comunicaciones y Trabajos de*

ASEPUMA (RECTA), 23(2), 119 - 136. <https://doi.org/10.24310/recta.23.2.2022.19876>

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2014). PISA 2012 results: Students and money (Volume VI): Financial literacy skills for the 21st century. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264208094-en>

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., & ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(n71). <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>

Parra, H., & Chiquiza, G. (2022). Análisis de impacto sobre las pruebas Pisa 2024 ante la implementación de un microcurrículo de educación financiera [Tesis de maestría, Universidad EAFIT]. <http://hdl.handle.net/10784/31134>

Pereira da Silva, C. G., Ribeiro dos Santos, L., & Jordão da Gama Silva, P. V. (2020). A influência das finanças pessoais na gestão financeira de microempresas Cariocas. *REMIPE - Revista De Micro E Pequenas Empresas E Empreendedorismo Da Fatec Osasco*, 6(2), 312-330. <https://doi.org/10.21574/remipe.v6i2.278>

Pérez-Paredes, A., Cruz de los Ángeles, J. A., & Torralba-Flores, A. (2020). Educación financiera aspecto de la política nacional de inclusión financiera para mejorar las competencias económico-financieras de las microempresas. *Academia Internacional IAPAS*, 1, 43-56. <https://www.iapas.mx/Publicaciones/Accion-Gubernamental.pdf#page=58>

Phelps, N., & Metzler, A. (2025). The effects of financial knowledge, skill, and self-assessed knowledge on financial well-being, behavior, and objective situation. *International Journal of Financial Studies*, 13(1). <https://doi.org/10.3390/ijfs13010044>

Ridge, R. A. (2025). Money matters: financial competencies for nurses. *Journal of Radiology Nursing*, 44(1), 95-99. <https://doi.org/10.1016/j.jradnu.2025.01.005>

Salas-Tenesaca, E. E., Paucar, I., & Valdivieso, G. P. (2024). Between necessity and opportunity: administrative and financial skills of women entrepreneurs in the popular and solidarity sector in Ecuador. *European Public and Social Innovation Review*, 9. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-902>

Valencia-Estupiñán, C. G., Coro Soto, K. M., Macas Maldonado, M. J., Nono Miño, C. E., Cuadros Castro, M. M., & Córdova Romero, S. P. (2024). Desarrollo de competencias en educación financiera en la educación básica: estrategias para el fortalecimiento de habilidades financieras en estudiantes. *Revista Científica Multidisciplinar Generando*, 5(2), 45-60. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v5i2.321>

Zhao, H., Zhang, L., & Anong, S. (2023). Financial socialization and financial distress: the role of cognitive and noncognitive abilities. *Journal of Consumer Affairs*, 57(3), 1236-1257. <https://doi.org/10.1111/joca.12523>