Juan Carlos Flores Carrillo
Teodoro Reyes Fong
Rodolfo Antonio Mejía Villaseñor
Juan Flores Preciado
(Organizadores)

INVESTIGACIONES EN INNOVACIÓN, LIDERAZGO, EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR Y ALFABETIZACIÓN FINANCIERA Y SABERES ANCESTRALES EN ECUADOR Y COLOMBIA

EDITORA ARTEMIS
2026

2026 *by Editora Artemis*
Copyright © Editora Artemis
Copyright do Texto © 2026 Os autores
Copyright da Edição © 2026 Editora Artemis

O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Este livro está protegido por leis internacionais de propriedade intelectual. O uso não autorizado de seu contetúdo constitui infração aos direitos dos autores e será sancionado conforme a legisção vigente. É permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M.ª Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M.ª Bruna Bejarano
Diagramação	Elisangela Abreu
Organizadores	Juan Carlos Flores Carrillo Teodoro Reyes Fong Rodolfo Antonio Mejía Villaseñor Juan Flores Preciado
Imagem da Capa	suriyaphoto/123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422
Instituições participantes	Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara Pontificia Universidad Católica de Chile Universidad Autónoma de Chihuahua Universidad de las Américas y el Caribe Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Universidad Mariana de San Juan Pasto, Colombia

Corpo Arbitral do Livro

Dr. Ángel Licona Michel	Universidad de Colima
Dr. Juan Alfredo Lino Gamiño	Universidad de Colima
Dra. Hortencia Hernández Vela	Universidad Juárez del Estado de Durango
Dr. Dietter Edgardo Numpaque Acosta	Universidad Pedagógica y Tecnólogica de Colombia
Dra. Leticia María González Velásquez	Universidad de Sonora
Dra. Beatriz Llamas Aréchiga	Universidad de Sonora
Dr. Modesto Barrón Wilson	Universidad de Sonora
Dr. Francisco Espinoza Morales	Universidad de Sonora
Dr. Juan José García Ochoa	Universidad de Sonora
Dr. José Guadalupe Vargas Fernández	Tecnologico Nacional de México

EDITORA ARTEMIS 2026

Editora Artemis
Curitiba-PR Brasil
www.editoraartemis.com.br
e-mail:publicar@editoraartemis.com.br

Dr. Miguel Angel Oropeza Tagle — Universidad Autónoma de Aguascalientes
Dr. Roberto González Acolt — Universidad Autónoma de Aguascalientes
Dra. Virginia Guadalupe López Torres — Universidad Autónoma de Aguascalientes
Dra. Jesús Esperanza López Cortez — Universidad Autónoma de Chiapas

Comitê Editorial do Livro

DR. RODOLFO ANTONIO MEJÍA VILLASEÑOR, Universidad de las Américas y del Caribe, México
DR. FRANCISCO FLORES CUEVAS, Universidad de Guadalajara, México
DR. MIGUEL ÁNGEL OROPEZA TAGLE, Universidad Autónoma de Aguascalientes, México
DRA. JESÚS ESPERANZA LÓPEZ CORTEZ, Universidad Autónoma de Chiapas, México
DR. HUGO FERNANDO CEBALLOS GÓMEZ, Universidad Mariana de San Juan Pasto Colombia
DRA. IVANNIA LILET MAYAG CHUD, Universidad Mariana de San Juan Pasto, Colombia
DR. ALEX DARÍO ESTRADA GARCÍA, Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador
DRA. MÓNICA DORALIS ORTEGA URBANO, Universidad Santiago de Cali USC, COLOMBIA
DR. GALO CHRISTIAN NUMPAQUE ACOSTA, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
DRA. GLORIA ESPERANZA ARAGÓN CUAMACÁS, Universidad Técnica del Norte Ecuador
DRA. MARIA EMPERATRIZ FUERTES NARVÁEZ, Instituto Superior Tecnológico Liceo Aduanero de Ecuador

Conselho Editorial – Editora Artemis

Prof.ª Dr.ª Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana "José Antonio Echeverría"*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, *Universidad Autónoma del Estado de México*, México
Profª Drª Alda Rocío Ortiz Muñiz, Universidad Autónoma Metropolitana, México
Prof.ª Dr.ª Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Prof.ª Dr.ª Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.ª Dr.ª Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
Prof.ª Dr.ª Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuat*o, México
Prof.ª Dr.ª Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF, Brasil
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil
Dr. Cristo Ernesto Yáñez León – New Jersey Institute of Technology, Newark, NJ, Estados Unidos
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão, Brasil
Prof.ª Dr.ª Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará, Brasil



Editora Artemis
Curitiba-PR Brasil
www.editoraartemis.com.br
e-mail:publicar@editoraartemis.com.br

Prof.ª Dr.ª Edith Luévano-Hipólito, *Universidad Autónoma de Nuevo León*, México
Prof.ª Dr.ª Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo (USP), Brasil
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima, Brasil
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Fernando Hitt, *Université du Québec à Montréal*, Canadá
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona,* Espanha
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof.ª Dr.ª Galina Gumovskaya – Higher School of Economics, Moscow, Russia
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis,* Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires,* Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnido da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, *Universidad de Guadalajara, México*
Prof. Dr. Håkan Karlsson, *University of Gothenburg*, Suécia
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco, Brasil
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires,* Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas, Brasil
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, *University of Miami and Miami Dade College*, Estados Unidos
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha*, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros, Brasil
Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Diaz, Instituto Politécnico Nacional, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia
Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo,* México
Prof. Dr. Juan Porras Pulido, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil



Editora Artemis
Curitiba-PR Brasil
www.editoraartemis.com.br
e-mail:publicar@editoraartemis.com.br

Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof.ª Dr.ª Lívia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal
Prof.ª Dr.ª Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil
Prof.ª Dr.ª MªGraça Pereira, Universidade do Minho, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Guadalupe Vega-López, *Universidad de Guadalajara, México*
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana*, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, Universidad del Pais Vasco, Espanha
Prof.ª Dr.ª Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil
Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil
Prof.ª Dr.ª Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University,* Russia



Editora Artemis
Curitiba-PR Brasil
www.editoraartemis.com.br
e-mail:publicar@editoraartemis.com.br

Prof.ª Dr.ª Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia
Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, *Universidad de León*, Espanha

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

I62 Investigaciones en innovación, liderazgo, evaluación en educación superior y alfabetización financiera y saberes ancestrales en Ecuador y Colombia [livro eletrônico] / Organizadores Juan Carlos Flores Carrillo ... [et al.]. – 1. ed. – Curitiba, PR: Editora Artemis, 2026.
il. color.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Texto em espanhol.
Inclui bibliografia.
ISBN 978-65-82858-40-6
DOI 10.37572/EdArt_101126406

1. Ensino superior – Pesquisa. 2. Inovação. 3. Liderança. 4. Alfabetização financeira. 5. Conhecimentos tradicionais – Equador – Colômbia. I. Flores Carrillo, Juan Carlos. II. Reyes Fong, Teodoro. III. Mejía Villaseñor, Rodolfo Antonio. IV. Flores Preciado, Juan.

CDD 378.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



Editora Artemis
Curitiba-PR Brasil
www.editoraartemis.com.br
e-mail:publicar@editoraartemis.com.br

LINEAMIENTOS DE COLABORACIÓN

El Colegio de Investigadores al Servicio del Conocimiento busca promover en el campo de las ciencias sociales y otras áreas que tengan relación con los principales problemas de nuestra sociedad, resultados de investigaciones de sus integrantes que generen conocimiento que contribuya al desarrollo de nuestra comunidad científica.

La recepción de artículos no implica obligación de publicarlos. Tras una revisión inicial por parte del Comité Editorial, respecto a la factibilidad del artículo o reseña de libro, posteriormente son enviados a especialistas, quienes serán sometidos a un doble dictamen bajo el sistema doble ciego. Si uno de los dictámenes es negativo, se recurrirá a un tercer dictaminador, el cual será de una institución diferente a la del autor. La información sobre autores y dictaminadores será guardada en estricto anonimato; los dictámenes se emitirán, en general, en el plazo de 4 a 6 meses y el resultado se transmitirá en alguno de los términos siguientes: publicarlo, publicarlo con las recomendaciones que se indican y no publicarlo; Los autores tendrán de 15 a 20 días para la corrección del texto. Todos los revisores son elegidos con base en su probada calidad técnica y profesional.

El comité editorial es muy estricto en relación al plagio. Se utilizan buscadores convencionales en internet para el monitoreo del plagio, por lo que se considera que tomar ideas y/o el trabajo de otros autores, sin dar los debidos créditos, es injusto y deshonesto. Es plagio, la copia de un párrafo del manuscrito de otro autor o incluso uno del autor que ha sido previamente publicado y no realiza la cita correspondiente.

El Comité editorial tiene autoridad para detener el proceso de revisión de un artículo si se sospecha de plagio menor o mayor, incluso puede cancelarse la publicación a partir de la queja de la víctima de plagio.

Los trabajos deberán presentarse en formato Word, los gráficos deberán respaldarse aparte, en formato de imagen jpeg (.jpg) o tiff (.tif), con una resolución de 300 dpi, en escala de grises (b/n) y usando un archivo por cada objeto. Los cuadros y tablas deberán incluir información estadística concisa y relevante para los objetivos de la investigación, también deberán respaldarse aparte, preferiblemente en Microsoft Word. Cada archivo deberá ir titulado por el tipo de objeto, su número consecutivo y la página en que queda ubicado (graf02p13.jpg; mapa11p27.tif; fig08p32.jpg; tabla06p02.xls; etcétera). En el texto deberá quedar claramente indicado el lugar donde irá inserto cada uno de ellos. La bibliografía será consignada al final del texto con base en el sistema APA (7ª.ed); las referencias bibliográficas dentro del texto se harán de acuerdo al mismo sistema, por lo cual no se consignarán a pie de página. Las notas a pie de página deberán estar limitadas a aquéllas exclusivamente necesarias y no se usarán para comentarios ampliatorios.

Sólo se aceptarán trabajos con un máximo de 20 cuartillas (entre 26 000 y 40 000 caracteres incluyendo espacios), en fuente Times New Roman o Arial de 12 puntos y 1.5 espacio, tamaño carta.

Los trabajos deberán enviarse por correo electrónico a jflores@ucol.mx o contacto@ciisc.mx, no se devuelven originales no solicitados; los autores deberán firmar una carta que garantice la originalidad del artículo, indicando que no se encuentra sometido a ningún proceso editorial en otro medio y una carta de cesión de derechos que posibilite la difusión por cualquier medio de reproducción escrita; los autores conservarán los derechos de autor; tres autores es el máximo aceptable por trabajo, en caso de excederse se analizará si corresponde con el esfuerzo detectado en la investigación; es necesaria una reseña académico-biográfica de los autores con una extensión de 3 renglones que incluya referencias a sus dos últimas publicaciones, grado académico, función e institución a la que están adscritos, así como dirección postal, correo electrónico y teléfono.

INTRODUCCIÓN

Esta obra reúne ocho investigaciones surgidas en contextos empresariales, educativos y comunitarios distintos, unidas por una misma inquietud: cómo se transforman las organizaciones, las instituciones de educación superior, las personas y las comunidades, cómo revisan lo que hacen y cómo cuidan lo que les da sentido en entornos cambiantes. Los investigadores se reunieron de manera colegiada para participar con sus trabajos y divulgar el conocimiento generado de sus aportaciones. La primera parte trata la innovación, el liderazgo y la evaluación en educación superior; la segunda, la alfabetización financiera y los saberes ancestrales en el espacio andino.

Tres áreas integran el libro. Primero, innovar no se reduce a incorporar tecnología: implica articular estrategia, personas, cultura, prácticas de enseñanza, evaluación y transmisión del conocimiento. Segundo, suele haber una brecha entre lo que una organización declara y lo que logra: entre innovación y rentabilidad en las empresas familiares, entre la misión universitaria y los perfiles de egreso, entre la autopercepción docente y la evidencia de su impacto. Tercero, hay pluralidad metodológica (encuestas, estudios correlacionales y comparativos, pilotajes, variables latentes e investigación-acción participativa), y varios autores señalan con franqueza los límites de sus resultados.

Los primeros seis capítulos van de la empresa a la universidad y, dentro de ella, de la mirada institucional a la experiencia estudiantil, lo que conforma la primera parte.

En el capítulo primero se estudian a 78 empresas familiares medianas y grandes del área metropolitana de Colima. El 81 % mejoró sus productos o servicios y el 78 % sus procesos, pero solo la mitad reporta mayor rentabilidad. Concluye que innovar no basta sin dirección estratégica, y recomienda planificación financiera, gobierno corporativo y protocolos de sucesión.

En el segundo se analizan los factores internos de la innovación en las editoriales de Morelia: planeación estratégica, capital humano, cultura organizacional, tecnologías de información y gestión de calidad. Su fase piloto, con 10 respuestas de 36 editoriales, es exploratoria, pero halla asociaciones positivas en los cinco factores.

El Liderazgo Metanoico Docente se presenta en el capítulo tres, en donde se combina el Superliderazgo y Liderazgo Tecnológico Docente en tres fases: Entradas, Mediación y Salidas Transformativas. En 51 profesores de la Universidad de las Américas y el Caribe, la autopercepción es favorable en autoconciencia y superliderazgo, con una oportunidad de mejora en el modelado ético de la inteligencia artificial.

Se examina en el capítulo cuatro variables latentes, la correspondencia entre misión, modelo educativo, diseño curricular y perfiles de egreso en las universidades estatales

acreditadas de Chile. Advierten que la existencia formal de cada componente no garantiza su continuidad y proponen observar la coherencia entre lo declarado y lo realizado.

Para finalizar la primera parte, se exponen en los capítulos 5 y 6 los resultados de la satisfacción y percepción del aprendizaje en el nivel superior, encuestando a 635 alumnos de 20 programas: la satisfacción supera el 80 % en las cinco dimensiones, con una valoración global de 86,4 %. Evalúan en la modalidad mixta en el capítulo sexto con una valoración favorable, interacción con los profesores sin deterioro y 78.9 % satisfechos con el entorno virtual.

En la segunda parte se integra con dos capítulos: uno se refiere a la alfabetización financiera y el segundo a saberes ancestrales. Esta parte pasa a la dimensión cultural de la educación: formar exige reconocer los valores, las emociones y los saberes de los que se parte.

En el capítulo 7 identifican en la muestra que no hay diferencias significativas en comodidad para decidir, comunicación financiera en casa ni influencia emocional, pero el estudiantado mexicano muestra más aprendizaje por observación, más presión social para gastar en festividades y más peso de las normas culturales. Concluyen que la educación financiera universitaria debe integrar lo cultural y lo emocional, algo que pide casi nueve de cada diez participantes.

Finalmente en el capítulo 8 las investigadoras desarrollan una investigación-acción participativa en Gualmatán (Pasto, Nariño), con 109 estudiantes de quinto de primaria a undécimo grado. Con "Voz y Trama" y "Hebra Ancestral" revaloran el telar vertical de guanga, la iconografía andina, la tintura botánica y un emprendimiento asociativo de comercio justo y cero residuos. Sostienen que el saber campesino es un sistema epistemológico vigente frente a la crisis climática.

A manera de conclusión, las investigaciones de esta obra van de la empresa a la universidad y de esta a la comunidad. Los dos primeros muestran que la innovación depende de la dirección estratégica, la cultura y el capital humano; el tercero y el cuarto, del liderazgo docente y de la coherencia institucional; el quinto y el sexto aportan la experiencia estudiantil; los dos últimos recuerdan que educar ocurre siempre en un entramado de normas, emociones, identidades y saberes heredados.

Varios capítulos dejan recomendaciones para directivos, instancias gubernamentales, instituciones de educación superior, organismos de acreditación, docentes y secretarías de educación, y señalan investigaciones pendientes: ampliar muestras, incorporar análisis inferenciales, sumar técnicas cualitativas y comparar otros contextos. Se espera que la obra aporte evidencia, marcos conceptuales y preguntas al diálogo sobre gestión, educación superior, formación financiera y educación intercultural.

SUMÁRIO

INNOVACIÓN, LIDERAZGO Y EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

CAPÍTULO 1.....1

LA INNOVACIÓN, LA GESTIÓN DEL CAMBIO Y LA COMPETITIVIDAD EN LAS EMPRESAS FAMILIARES DE COLIMA

Fernanda Guadalupe Zamora Ceballos
Eréndira Lizbeth Fernández Rivera

https://doi.org/10.37572/EdArt_1011264061

CAPÍTULO 2.....24

FACTORES INTERNOS ASOCIADOS A LA INNOVACIÓN ORGANIZACIONAL EN LAS EDITORIALES DE MORELIA, MICHOACÁN: ESTUDIO CORRELACIONAL CON RESULTADOS PRELIMINARES

Ma. Hilda Rodales Trujillo
Cuauhtémoc Guerrero Dávalos
Javier Eliot Olmedo Castillo

https://doi.org/10.37572/EdArt_1011264062

CAPÍTULO 3..... 39

LIDERAR PARA TRANSFORMAR: SINERGIA DEL LIDERAZGO METANOICO DOCENTE DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA ERA DIGITAL

Isabel Felicita Jover Jiménez

https://doi.org/10.37572/EdArt_1011264063

CAPÍTULO 4..... 56

EVALUACIÓN DE VARIABLES LATENTES EN LA NORMATIVA PROPUESTA POR LA COMISIÓN NACIONAL DE ACREDITACIÓN DE CHILE PARA EL CRITERIO ASOCIADO AL MODELO EDUCATIVO Y DISEÑO CURRICULAR

Mario Olguin Scherffig
Martha Moreno-Zambrano
Juan Flores-Preciado

https://doi.org/10.37572/EdArt_1011264064

CAPÍTULO 5 ..... **74**

SATISFACCIÓN Y PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS SOBRE LAS ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL NIVEL SUPERIOR

Verónica Peña Guzmán
Héctor Manuel Rodríguez Gómez
Claudia Adriana González Quintanilla
María Morfín Otero

https://doi.org/10.37572/EdArt_1011264065

CAPÍTULO 6 ..... **88**

SATISFACCIÓN Y PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN MIXTA EN EL NIVEL SUPERIOR

Héctor Manuel Rodríguez Gómez
Verónica Peña Guzmán
Francisco Meza Güitrón
Adriana del Carmen Bernal Villa

https://doi.org/10.37572/EdArt_1011264066

ALFABETIZACIÓN FINANCIERA Y SABERES ANCESTRALES EN ECUADOR Y COLOMBIA

CAPÍTULO 7 ..... **102**

ALFABETIZACIÓN FINANCIERA, CULTURA Y EMOCIONES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: UN ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE ECUADOR Y MÉXICO

Marcos Sáenz Ordóñez
Ana Isabel Ordóñez Parada
Jesús Sáenz Olivas

https://doi.org/10.37572/EdArt_1011264067

CAPÍTULO 8 ..... **120**

SABERES ANCESTRALES EN CLAVE DE SOSTENIBILIDAD PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL

Sandra Patricia Burbano Narváez
Gloria Elena Burbano Narváez

https://doi.org/10.37572/EdArt_1011264068

SOBRE LOS ORGANIZADORES **132**

ÍNDICE REMISSIVO **134**

CAPÍTULO 7

ALFABETIZACIÓN FINANCIERA, CULTURA Y EMOCIONES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: UN ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE ECUADOR Y MÉXICO

Data de submissão: 23/10/2026
Data de aceite: 30/10/2026

Marcos Sáenz Ordóñez
Investigador, Chihuahua, México
https://orcid.org/0009-0003-0744-3293

Ana Isabel Ordóñez Parada
Docente investigador de Facultad de Contaduría y Administración
Universidad Autónoma de Chihuahua
Chihuahua, México
https://orcid.org/0000-0002-6751-7018

Jesús Sáenz Olivas
Docente investigador de Facultad de Contaduría y Administración
Universidad Autónoma de Chihuahua
Chihuahua, México
https://orcid.org/0009-0009-4873-383X

RESUMEN: La educación financiera es prioritaria, pero sigue siendo técnica y omite lo cultural y emocional. El propósito de esta investigación fue comparar la formación financiera, la comodidad para decidir, la influencia de las emociones y las normas culturales familiares vinculadas con las decisiones económicas de estudiantes de educación superior de Ecuador y México. Se desarrolló una investigación cuantitativa, no experimental y transversal, de alcance descriptivo-comparativo y correlacional. Se aplicó un cuestionario de 22 reactivos a una muestra no probabilística por conveniencia de 141 estudiantes ecuatorianos y 170 mexicanos (N = 311). El análisis incluyó pruebas U de Mann-Whitney, χ^2 de independencia con corrección de Holm, t de Welch y correlaciones ρ de Spearman. No se hallaron diferencias significativas entre países en comodidad decisional, comunicación financiera en el hogar ni influencia emocional. El estudiantado mexicano reportó mayor aprendizaje financiero por observación de los mayores (p_{Holm} = .005; r = .20), mayor presión social para gastar en festividades (p_{Holm} = .015; r = .18) y un índice de normas culturales más elevado (d = 0.38). Las estrategias de afrontamiento también difirieron ($\chi^2(3) = 16.78$; $p < .001$; V = .23): en Ecuador predominó la compra compensatoria y en México la postergación. En ambos países, conversar sobre dinero en familia se asoció con mayor seguridad para decidir. Se concluye que las normas culturales, y no el conocimiento, distinguen a las dos muestras, lo que exige una educación financiera universitaria que integre la dimensión cultural y emocional.

PALABRAS CLAVE: educación financiera; socialización financiera; normas culturales; emociones; estudiantes universitarios; estudio comparativo.

FINANCIAL LITERACY, CULTURE, AND EMOTIONS AMONG UNIVERSITY STUDENTS: A COMPARATIVE ANALYSIS OF ECUADOR AND MEXICO

ABSTRACT: Financial education is a priority, yet it remains technical and overlooks cultural and emotional factors. The purpose of this research was to compare financial training, decision-making comfort, emotional influence, and family cultural norms associated with financial decision-making among higher education students in Ecuador and Mexico. A quantitative, non-experimental, cross-sectional study with a descriptive-comparative and correlational design was conducted. A 22-item questionnaire was administered to a non-probability convenience sample of 141 Ecuadorian and 170 Mexican students (N = 311). Data were analyzed using Mann-Whitney U tests, chi-square tests of independence with Holm correction for multiple comparisons, Welch's t-test, and Spearman's rank-order correlation (ρ). No statistically significant between-country differences were found in decision-making comfort, household financial communication, or emotional influence. Mexican students reported significantly greater financial learning through observation of elders (Holm-adjusted p = .005; r = .20) and greater perceived social pressure to spend during festivities (Holm-adjusted p = .015; r = .18), and they scored higher on the cultural norms index (d = 0.38). Coping strategies differed significantly ($\chi^2(3) = 16.78$, $p < .001$, Cramér's V = .23): compensatory buying was more common among Ecuadorian students, whereas Mexican students more often postponed decisions. In both countries, family communication about money was positively associated with decision-making confidence. These findings suggest that cultural norms, rather than financial knowledge, distinguish the two samples. University financial education should therefore integrate cultural and emotional components.
KEYWORDS: financial education; financial socialization; cultural norms; emotions; university students; cross-national comparison.

1. INTRODUCCIÓN

Durante las dos últimas décadas, la alfabetización financiera ha adquirido un lugar central en el debate sobre el bienestar de las personas y la estabilidad económica de los hogares. Lusardi y Mitchell (2014) la interpretan como una inversión en capital humano que eleva la calidad de las decisiones relativas al ahorro, el crédito, la inversión y la planeación del retiro. En esa línea, organismos como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) han promovido estrategias nacionales de educación financiera y evaluaciones comparativas entre países; en su encuesta internacional de 2023, las 39 economías participantes alcanzaron en promedio apenas 60 de 100 puntos, lo que evidencia carencias persistentes en conocimientos, comportamientos y actitudes financieras (OECD, 2023).

América Latina presenta desafíos propios en este terreno. Si bien la región ha ampliado el acceso a servicios financieros formales, persisten la informalidad, el uso

extendido del efectivo y las redes familiares de apoyo económico (Demirgüç-Kunt et al., 2022). En México, la Encuesta Nacional de Inclusión Financiera (ENIF) 2024 indicó que 76.5 % de las personas de 18 a 70 años contaba con al menos un producto financiero (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] y Comisión Nacional Bancaria y de Valores [CNBV], 2025); sin embargo, poseer un producto no asegura decisiones informadas ni bienestar financiero. Ecuador, por su parte, tiene una economía dolarizada con un papel destacado de las cooperativas y de las prácticas comunitarias de ahorro y préstamo, en la cual la familia extendida interviene de forma significativa en la circulación de los recursos.

La literatura coincide en que la educación financiera es una condición necesaria, aunque insuficiente, para mejorar las decisiones económicas. Los metaanálisis disponibles reportan efectos positivos de las intervenciones educativas, pero de magnitud reducida y con tendencia a disminuir con el paso del tiempo (Fernandes et al., 2014; Kaiser y Menkhoff, 2017). Esta distancia entre saber y actuar puede explicarse porque las decisiones económicas no responden únicamente a criterios racionales: en ellas intervienen emociones, sesgos cognitivos y normas sociales que actúan con independencia del conocimiento técnico (Kahneman y Tversky, 1979; Lerner et al., 2015; Loewenstein et al., 2001).

El hogar es el primer ámbito de socialización financiera. Allí, la niñez y la juventud incorporan valores, normas, actitudes y conductas relacionadas con el dinero a través del diálogo explícito, la experiencia directa y la observación de los adultos (Danes, 1994; Gudmunson y Danes, 2011). Este aprendizaje se inserta en marcos culturales más amplios que establecen, entre otros aspectos, las obligaciones económicas hacia los parientes, el sentido de los regalos y el valor social de celebrar festividades con gasto visible (Hofstede, 2011). Por ello, dos poblaciones con conocimientos financieros semejantes pueden tomar decisiones distintas por motivos culturales y emocionales.

En la universidad, el estudiantado vive una transición hacia la autonomía económica: comienza a administrar ingresos propios, recibe ofertas de crédito y toma decisiones de consumo con poca experiencia previa (Shim et al., 2010). Las instituciones de educación superior constituyen, en consecuencia, un espacio privilegiado para intervenir. Aun así, son escasos los estudios comparativos entre países latinoamericanos que analicen de manera conjunta el conocimiento, las emociones y la cultura en las decisiones financieras de los jóvenes.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los programas de educación financiera orientados a jóvenes se concentran por lo general en contenidos técnicos –elaboración de presupuestos, interés compuesto, crédito e inversión– y dejan fuera los componentes culturales y emocionales de las decisiones. Esta omisión podría explicar, al menos en parte, la débil transferencia del conocimiento a la conducta. Tampoco se sabe si estudiantes de dos países latinoamericanos con fuertes tradiciones familiares, como Ecuador y México, presentan diferencias en estas dimensiones ni cuál es su dirección.

Un antecedente directo es el trabajo realizado con estudiantes del Instituto Superior Tecnológico Ibarra (ITSI), en Ecuador, que identificó valores culturales consolidados, en disputa y en declive vinculados con las prácticas financieras familiares, además de una alta proporción de respuestas neutrales que se interpretó como una oportunidad para la intervención educativa (Lucero Revelo et al., 2026). El presente estudio extiende ese análisis al compararlo con estudiantes mexicanos de la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH) y de otras instituciones del norte de México.

3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué diferencias existen entre estudiantes de educación superior de Ecuador y México en cuanto a formación financiera, comodidad decisional, influencia emocional y normas culturales familiares asociadas a sus decisiones financieras?

4. JUSTIFICACIÓN

La investigación ofrece evidencia comparativa útil para diseñar intervenciones educativas culturalmente pertinentes en instituciones de ambos países. Desde el punto de vista teórico, integra tres enfoques que suelen abordarse por separado: la alfabetización financiera, la socialización financiera familiar y la economía conductual. Desde el punto de vista práctico, aporta insumos para actualizar los currículos de contaduría, administración y disciplinas afines, así como para impulsar proyectos binacionales de cooperación académica.

5. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

El objetivo general consistió en comparar las dimensiones financieras, emocionales y culturales de estudiantes de educación superior de Ecuador y México. De este se derivaron cuatro objetivos específicos: (OE1) describir la formación financiera y la comodidad para decidir; (OE2) contrastar la influencia emocional y las estrategias

de afrontamiento; (OE3) comparar seis normas culturales familiares; y (OE4) analizar la relación entre la comunicación financiera en la familia y la comodidad decisional. Las hipótesis correspondientes se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1. Hipótesis de investigación.

Hipótesis	Enunciado	Reactivos
H1	Las muestras difieren en las normas culturales familiares	R17–R22
H2	Las muestras difieren en comodidad decisional y en comunicación financiera en el hogar	R2, R6
H3	Las muestras difieren en influencia emocional y en estrategias de afrontamiento	R10, R13
H4	La comunicación financiera en el hogar se relaciona positivamente con la comodidad decisional	R6 y R2

Nota. Elaboración propia.

6. MARCO TEÓRICO

6.1. LA ALFABETIZACIÓN FINANCIERA COMO CAPITAL HUMANO

La alfabetización financiera comprende la conciencia, los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los comportamientos que una persona requiere para tomar decisiones financieras adecuadas y alcanzar su bienestar financiero (Atkinson y Messy, 2012; OECD, 2023). Desde la economía, Lusardi y Mitchell (2014) proponen entenderla como capital humano: los individuos invierten en adquirir conocimiento financiero en función de los beneficios que esperan obtener, y ese conocimiento se relaciona con una mejor planeación del retiro, una mayor participación en los mercados financieros y un menor recurso al crédito de alto costo.

Con todo, el vínculo entre conocimiento y conducta no es directo. Fernandes et al. (2014) mostraron, mediante metaanálisis, que las intervenciones de educación financiera explican una fracción mínima de la varianza en el comportamiento financiero y que su efecto se debilita con el tiempo. Kaiser y Menkhoff (2017), a partir de un conjunto más amplio de estudios, encontraron efectos positivos y significativos, aunque heterogéneos y menores en poblaciones de bajos ingresos. Ambos trabajos sugieren que factores como las normas sociales y las emociones condicionan el paso del conocimiento a la acción.

6.2. SOCIALIZACIÓN FINANCIERA FAMILIAR

La socialización financiera se define como el proceso por el cual las personas adquieren y desarrollan valores, actitudes, normas, conocimientos y conductas que favorecen su viabilidad y bienestar financieros (Danes, 1994). Gudmunson y Danes

(2011) plantearon un modelo según el cual la interacción y las relaciones familiares —incluido el clima de comunicación— actúan junto con la socialización intencional para generar actitudes, conocimientos y capacidades que, a su vez, inciden en la conducta y el bienestar financieros.

La teoría del aprendizaje social (Bandura, 1977) permite comprender el papel del modelado: las personas aprenden al observar el comportamiento de figuras significativas y las consecuencias que este produce. En materia financiera, los jóvenes atestiguan cómo sus padres y abuelos ahorran, gastan, contraen deudas o apoyan a otros familiares. Shim et al. (2010) comprobaron que la socialización financiera de los padres pesa más que la educación formal y la experiencia laboral temprana en la configuración de las actitudes y conductas financieras de estudiantes universitarios. De forma complementaria, la revisión de LeBaron y Kelley (2021) señala que la comunicación abierta sobre el dinero en el hogar es uno de los predictores más sólidos de resultados financieros favorables en la adultez emergente.

6.3. CULTURA, NORMAS Y OBLIGACIONES FAMILIARES

La cultura proporciona marcos de significado compartidos que orientan las decisiones económicas. Hofstede (2011) propone dimensiones culturales —entre ellas el individualismo frente al colectivismo y la orientación a largo plazo— que facilitan la comparación entre sociedades. Ecuador y México se sitúan en el extremo colectivista, lo que implica deberes de reciprocidad con la familia extendida, la valoración de los vínculos a través de los regalos y la expectativa de contribuir económicamente a las celebraciones comunitarias y religiosas.

De acuerdo con la teoría de la conducta planificada (Ajzen, 1991), las normas subjetivas —es decir, la percepción de lo que los otros significativos esperan de uno— influyen en la intención de actuar, junto con las actitudes y el control conductual percibido. En este sentido, la presión social para gastar en festividades o el deber moral de compartir recursos con la familia pueden guiar las decisiones al margen de lo que aconsejaría el conocimiento técnico. En estudiantes ecuatorianos, Lucero Revelo et al. (2026) observaron que algunas de estas normas permanecen consolidadas, mientras que otras se encuentran en disputa o en declive, en un escenario de cambio generacional.

6.4. EMOCIONES Y DECISIONES FINANCIERAS

La teoría prospectiva (Kahneman y Tversky, 1979) demostró que las personas valoran de forma asimétrica las ganancias y las pérdidas, y que sus decisiones

en condiciones de riesgo se apartan de manera sistemática de los supuestos de racionalidad. La hipótesis del riesgo como sentimiento (Loewenstein et al., 2001) sostiene que las reacciones afectivas ante el riesgo pueden diferir de su evaluación cognitiva y llegar a dominar la conducta. En una revisión amplia, Lerner et al. (2015) concluyeron que las emociones ejercen una influencia intensa, extendida y predecible sobre la toma de decisiones, y que emociones específicas como el miedo, la culpa, la ira o la tristeza generan patrones diferenciados.

En el campo del consumo, la compra compensatoria —también llamada terapia de compras— se ha descrito como una estrategia para regular el estado de ánimo que alivia el malestar de manera temporal, pero que puede desembocar en arrepentimiento y endeudamiento (Atalay y Meloy, 2011). La postergación de decisiones financieras, en cambio, puede operar como un mecanismo de evitación frente a la ansiedad. Por su parte, la contabilidad mental (Thaler, 1999) ayuda a explicar por qué los recursos destinados a festividades o a la familia se manejan como categorías independientes, sustraídas al análisis de costo y beneficio.

6.5. SÍNTESIS Y OPERACIONALIZACIÓN

Con base en estos enfoques se definieron cinco dimensiones de análisis: formación financiera (R1, R3 y R5), comodidad decisional (R2), comunicación financiera familiar (R6), emociones y afrontamiento (R10 a R14) y normas culturales familiares (R17 a R22). La Tabla 2 muestra la correspondencia entre cada dimensión, sus reactivos y su sustento teórico.

Tabla 2. Operacionalización de las dimensiones de estudio.

Dimensión	Reactivos	Fundamento teórico
Formación financiera	R1, R3, R5	Lusardi y Mitchell (2014); OECD (2023)
Comodidad decisional	R2	Atkinson y Messy (2012)
Comunicación financiera familiar	R6	Gudmunson y Danes (2011); LeBaron y Kelley (2021)
Emociones y afrontamiento	R10–R14	Kahneman y Tversky (1979); Lerner et al. (2015)
Normas culturales familiares	R17–R22	Ajzen (1991); Bandura (1977); Hofstede (2011)

Nota. Elaboración propia.

7. MÉTODO

7.1. ENFOQUE Y DISEÑO

Se trató de un estudio cuantitativo de diseño no experimental y transversal, con alcance descriptivo-comparativo y correlacional. No se manipuló ninguna variable:

las respuestas se recogieron en un solo momento en cada país y se compararon las distribuciones de dos muestras independientes.

7.2. PARTICIPANTES

La población de referencia fueron estudiantes de educación superior, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. En Ecuador, el 99 % de los participantes cursaba estudios en el ITSI; en México, el 82 % pertenecía a la UACH y el resto a otras instituciones de la región.

La depuración partió de 371 registros. De los 195 de la base ecuatoriana se eliminaron 54 correspondientes a personas que indicaron Colombia como país de origen (Universidad CESMAG), por lo que quedaron 141 casos. De los 176 registros de la base mexicana se excluyeron seis de participantes con otro país de origen, lo que dejó 170 casos. La muestra analítica quedó integrada por 311 estudiantes (Tabla 3).

Tabla 3. Depuración de las bases de datos.

Etapa	Ecuador	México	Total
Registros iniciales	195	176	371
Excluidos por otro país de origen	54	6	60
Casos válidos analizados	141	170	311

Nota. Elaboración propia a partir de los cuestionarios aplicados en Ecuador (n = 141) y México (n = 170).

Tabla 4. Perfil sociodemográfico de las muestras.

Característica	Ecuador	México
n	141	170
Institución principal	ITSI (99 %)	UACH (82 %)
Edad, *M* (*DE*)	26.9 (7.9)	19.1 (2.0)
Rango de edad	18–60	18–33
Casos con edad válida	131	170
Mujeres (%)	68.1	52.4

Nota. Elaboración propia a partir de los cuestionarios aplicados en Ecuador (n = 141) y México (n = 170).

Según la Tabla 4, la muestra ecuatoriana tiene mayor edad promedio, mayor dispersión etaria y una proporción más alta de mujeres; la mexicana, en cambio, se compone sobre todo de estudiantes jóvenes de los primeros semestres. Esta diferencia se atendió mediante un análisis de sensibilidad.

7.3. INSTRUMENTO

Se empleó un cuestionario de 22 reactivos, integrado por preguntas de opción múltiple y escalas tipo Likert de cinco puntos (1 = totalmente en desacuerdo; 5 = totalmente de acuerdo), que se respondió en formularios en línea. El instrumento parte de la versión utilizada en el estudio previo del ITSI (Lucero Revelo et al., 2026) y se adaptó para su aplicación en México. Al revisar ambas versiones se detectaron diferencias en algunas opciones de respuesta, por lo que los reactivos se clasificaron según su grado de comparabilidad (Tabla 5).

A partir de los seis reactivos de normas culturales (R17 a R22) se calculó un índice cultural como promedio simple. Su consistencia interna fue de $\alpha = .65$ en Ecuador y $\alpha = .75$ en México, valores aceptables para un estudio de carácter exploratorio.

Tabla 5. Clasificación de los reactivos según su comparabilidad entre cuestionarios.

Categoría	Reactivos	Tratamiento analítico
Comparables (mismas opciones)	R2, R5, R6, R10, R13, R17–R22	Pruebas inferenciales
Parcialmente comparables	R3, R4	Descripción con cautela
No comparables (opciones distintas)	R1, R7, R8, R9, R11, R12, R14, R15, R16	Descripción por país

Nota. Elaboración propia.

7.4. PROCEDIMIENTO

Los datos se recolectaron en abril de 2025 en Ecuador y en febrero de 2026 en México. La participación fue voluntaria y anónima, y se informó a los estudiantes sobre la finalidad académica del estudio y el manejo confidencial de sus respuestas. En la base ecuatoriana se corrigió un desfase de una columna en los encabezados y se eliminó una columna final que duplicaba el reactivo 22. Asimismo, se unificaron las etiquetas de género, el uso de mayúsculas y acentos, y se corrigieron errores tipográficos. No se registraron datos faltantes en los 22 reactivos; solo diez casos ecuatorianos carecían de una edad válida.

7.5. ANÁLISIS DE DATOS

Se obtuvieron frecuencias, porcentajes, medias, medianas y desviaciones estándar. Puesto que los reactivos son ordinales, las diferencias entre países se examinaron con la prueba *U* de Mann-Whitney y se estimó el tamaño del efecto mediante r y el delta de Cliff (Cliff, 1993; Fritz et al., 2012). Los reactivos nominales se analizaron

con la prueba χ^2 de independencia y la *V* de Cramér. Para controlar el error de tipo I en las diez comparaciones se aplicó la corrección de Holm (1979). El índice cultural se comparó con la *t* de Welch y la *d* de Cohen (Cohen, 1988), y las asociaciones dentro de cada país se estimaron con el coeficiente ρ de Spearman. Se adoptó un nivel de significación de $\alpha = .05$.

Por último, se efectuó un análisis de sensibilidad limitado a estudiantes ecuatorianos de 25 años o menos ($n = 67$), con el propósito de verificar si las diferencias culturales persistían al reducir la brecha de edad entre las muestras.

8. RESULTADOS

8.1. FORMACIÓN FINANCIERA

Se observó un consenso amplio en ambos países sobre la conveniencia de incorporar la educación financiera a los planes de estudio: el 86.5 % del estudiantado ecuatoriano y el 87.6 % del mexicano consideró que debía integrarse de forma definitiva (R5), sin diferencias significativas ($U = 11819$; $p = .718$). El reactivo R1, relativo al nivel de conocimiento financiero, no pudo compararse, ya que la versión mexicana incluyó una opción intermedia de conocimiento no formal.

8.2. COMODIDAD DECISIONAL Y COMUNICACIÓN FAMILIAR

La comodidad para tomar decisiones financieras (R2) obtuvo medias de 3.02 en Ecuador y de 2.91 en México en una escala de 1 a 4, sin diferencia significativa ($U = 13043.5$; $p = .150$; $r = .08$). La frecuencia con que se conversa sobre dinero en el hogar (R6) fue algo mayor en México (3.31 frente a 3.13), aunque la diferencia perdió significación tras la corrección de Holm ($U = 10701.5$; $p = .076$; $p_{Holm} = .535$). En consecuencia, ambos perfiles resultan semejantes.

8.3. INFLUENCIA EMOCIONAL Y AFRONTAMIENTO

La influencia de las emociones en las decisiones financieras (R10) fue casi idéntica en los dos países (2.76 frente a 2.75; $U = 11951$; $p = .964$; $r = .003$). Debido a que los reactivos R11, R12 y R14 utilizaron escalas diferentes en cada cuestionario, se reportan únicamente con fines descriptivos (Tabla 6).

Tabla 6. Indicadores emocionales descriptivos por país.

Reactivo	Ecuador	México
R11. Toma decisiones impulsivas bajo estrés (con frecuencia)	10.6 %	35.8 %
R12. Decide más por emoción que por análisis (a menudo o muchas veces)	10.6 %	15.3 %
R14. Le afectan mucho el miedo o la culpa	24.8 %	17.1 %

Nota. Los reactivos R11, R12 y R14 presentan opciones de respuesta distintas en cada cuestionario, por lo que no se sometieron a contraste inferencial. Elaboración propia a partir de los cuestionarios aplicados en Ecuador (n = 141) y México (n = 170).

Por el contrario, las estrategias para afrontar el estrés financiero (R13) mostraron diferencias significativas entre países, con un efecto de magnitud pequeña a moderada ($\chi^2(3) = 16.78$; $p < .001$; $V = .23$). Comprar para aliviar el estrés fue más común en Ecuador (14.9 %) que en México (3.5 %), mientras que posponer las decisiones fue más frecuente en México (39.4 % frente a 28.4 %; Tabla 7).

Tabla 7. Estrategias de afrontamiento ante el estrés financiero (R13).

Estrategia	Ecuador (%)	México (%)
Comprar para aliviar el estrés	14.9	3.5
Posponer la decisión	28.4	39.4
Otras estrategias	56.7	57.1

Nota. $\chi^2(3) = 16.78$; $p < .001$; $V = .23$. El contraste se calculó con las cuatro categorías originales del reactivo; las dos restantes se agrupan aquí como «otras estrategias». Elaboración propia a partir de los cuestionarios aplicados en Ecuador (n = 141) y México (n = 170).

8.4. NORMAS CULTURALES FAMILIARES

En la Tabla 8 se presenta el contraste de los diez reactivos comparables. Una vez aplicada la corrección de Holm, dos normas culturales mostraron diferencias significativas, en ambos casos con puntuaciones más altas en México: aprender sobre dinero observando a los mayores (R19: 3.13 frente a 3.55; $p_{Holm} = .005$; $r = .20$) y la presión social para gastar en festividades (R22: 3.11 frente a 3.52; $p_{Holm} = .015$; $r = .18$). La obligación moral de compartir (R18) fue significativa antes de la corrección ($p = .024$), pero no después de ella.

Tabla 8. Contraste estadístico de los diez reactivos comparables.

Reactivo	Ecuador *M* (*DE*)	México *M* (*DE*)	*U*	*p*	p_{Holm}	*r*
R2. Comodidad decisional (1–4)	3.02 (0.81)	2.91 (0.77)	13043.5	.150	.750	.08
R5. Integrar al currículo (1–3)	2.84 (0.42)	2.88 (0.33)	11819.0	.718	1.000	−.02
R6. Hablar de dinero en casa (1–4)	3.13 (0.81)	3.31 (0.67)	10701.5	.076	.535	−.10
R10. Influencia emocional (1–4)	2.76 (0.81)	2.75 (0.87)	11951.0	.964	1.000	.00

Reactivo	Ecuador *M* (*DE*)	México *M* (*DE*)	*U*	*p*	p_{Holm}	*r*
R17. Los regalos mantienen los lazos (1–5)	2.76 (1.04)	2.98 (1.08)	10702.0	.088	.535	−.10
R18. Compartir es una obligación moral (1–5)	2.67 (1.00)	2.95 (1.11)	10288.0	.024	.192	−.13
R19. Aprender observando a los mayores (1–5)	3.13 (1.06)	3.55 (1.00)	9359.0	< .001	.005	−.20
R20. Propiedad sobre educación financiera (1–5)	3.07 (1.06)	3.17 (1.09)	11832.5	.841	1.000	−.01
R21. Proveer a la familia extendida (1–5)	2.42 (1.00)	2.55 (1.19)	11575.0	.590	1.000	−.03
R22. Presión social para gastar (1–5)	3.11 (1.03)	3.52 (1.17)	9587.0	.002	.015	−.18

Nota. Las filas sombreadas indican diferencias significativas tras la corrección de Holm (α = .05). Un valor negativo de *r* indica puntuaciones más altas en México; |r| ≈ .10 = efecto pequeño y |r| ≈ .30 = efecto moderado. Elaboración propia a partir de los cuestionarios aplicados en Ecuador (*n* = 141) y México (*n* = 170).

Un rasgo compartido por ambas muestras fue la elevada proporción de respuestas neutrales en los reactivos culturales, que se ubicó entre el 26 % y el 46 % (Tabla 9). En México, la opción «totalmente de acuerdo» fue más frecuente en los reactivos R20 a R22, lo que contribuye a explicar las diferencias de distribución identificadas por la prueba χ^2.

Tabla 9. Respuestas neutrales y contraste de distribuciones en las normas culturales.

Reactivo	Neutral Ecuador	Neutral México	$\chi^2(4)$	*p*
R17	44 %	41 %	4.4	.352
R18	46 %	39 %	7.9	.096
R19	42 %	33 %	13.3	.010
R20	39 %	39 %	20.2	< .001
R21	30 %	26 %	9.8	.045
R22	36 %	31 %	24.1	< .001

Nota. Elaboración propia a partir de los cuestionarios aplicados en Ecuador (*n* = 141) y México (*n* = 170).

8.5. ÍNDICE DE NORMAS CULTURALES

El índice cultural resultó más alto en México que en Ecuador, con un efecto de magnitud pequeña a moderada (*t* de Welch = −3.37; *p* < .001; *d* = 0.38), lo que confirmó la prueba no paramétrica (*U* de Mann-Whitney; *p* = .012). En el análisis de sensibilidad con estudiantes ecuatorianos de 25 años o menos (*n* = 67), la diferencia se mantuvo (2.75 frente a 3.12; *p* < .001), al igual que en R19 y R22; por tanto, el contraste no obedece solamente a la diferencia de edad (Tabla 10).

Tabla 10. Índice de normas culturales por país y análisis de sensibilidad.

Indicador	Ecuador	México	Contraste
Desviación estándar del índice	0.62	0.74	–
Consistencia interna (α de Cronbach)	.65	.75	–
Muestra completa	–	–	*t* de Welch = −3.37, $p < .001$; *d* = 0.38; *U* de Mann-Whitney, $p = .012$
Submuestra ecuatoriana ≤ 25 años (*n* = 67), M	2.75	3.12	$p < .001$

Nota. Elaboración propia a partir de los cuestionarios aplicados en Ecuador (*n* = 141) y México (*n* = 170).

8.6. CORRELACIONES DENTRO DE CADA PAÍS

La comunicación financiera en el hogar (R6) mostró una relación positiva con la comodidad decisional (R2) en los dos países (Ecuador: ρ = .18, $p < .05$; México: ρ = .26, $p < .001$). El aprendizaje por observación (R19) también se vinculó con la comunicación familiar. Únicamente en México el índice cultural se asoció con una mayor influencia emocional (ρ = .35; $p < .001$). En todos los casos, las asociaciones fueron de débiles a moderadas (Tabla 11).

Tabla 11. Correlaciones ρ de Spearman dentro de cada país.

Relación	Ecuador ρ	México ρ
Hablar de dinero en casa (R6) – comodidad decisional (R2)	.18*	.26***
Aprender observando (R19) – hablar de dinero en casa (R6)	.17*	.23**
Índice cultural – influencia emocional (R10)	.03	.35***
Índice cultural – comodidad decisional (R2)	.09	.08
Comodidad decisional (R2) – influencia emocional (R10)	.10	.04

Nota. $p < .05$. $p < .01$. ** $p < .001$. Elaboración propia a partir de los cuestionarios aplicados en Ecuador (*n* = 141) y México (*n* = 170).

8.7. CONTRASTE DE HIPÓTESIS

La Tabla 12 sintetiza la decisión adoptada para cada hipótesis a partir de la evidencia obtenida.

Tabla 12. Síntesis del contraste de hipótesis.

Hipótesis	Decisión	Evidencia
H1. Diferencias en normas culturales	Apoyo parcial	R19 y R22 significativos tras Holm; índice cultural *d* = 0.38
H2. Diferencias en comodidad y comunicación	No apoyada	R2: $p = .150$; R6: $p_{Holm} = .535$

Hipótesis	Decisión	Evidencia
H3. Diferencias emocionales y de afrontamiento	Apoyo parcial	R10 sin diferencia (p = .964); R13 con diferencia (χ^2 = 16.78; p < .001)
H4. Comunicación familiar y comodidad decisional	Apoyada	ρ = .18 (Ecuador) y ρ = .26 (México); p < .05

Nota. Elaboración propia a partir de los cuestionarios aplicados en Ecuador (n = 141) y México (n = 170).

9. DISCUSIÓN

Este trabajo compara las dimensiones financieras, emocionales y culturales de estudiantes de educación superior de Ecuador y México. El resultado principal indica que ambas muestras coinciden en los aspectos ligados al conocimiento y a la experiencia subjetiva de decidir, pero se separan en las normas culturales que dan marco a sus decisiones. Dicho de otro modo, lo que distingue a las dos poblaciones es la cultura, más que el conocimiento.

En el plano de las coincidencias, los dos grupos muestran una comodidad decisional moderada, una demanda prácticamente unánime de educación financiera en el currículo y una influencia emocional equivalente. Que cerca de nueve de cada diez estudiantes soliciten formación financiera concuerda con el diagnóstico internacional sobre las brechas de alfabetización (OECD, 2023) y justifica incorporar contenidos financieros de manera transversal en los programas universitarios. La ausencia de diferencias en la comodidad para decidir sugiere, además, que en ambos países la transición hacia la autonomía económica se vive con un nivel de incertidumbre semejante (Shim et al., 2010).

En el plano de las divergencias, el estudiantado mexicano declaró con mayor intensidad haber aprendido sobre el dinero al observar a sus mayores y sentir presión social para gastar en las festividades. Este hallazgo concuerda con el modelo de socialización financiera familiar, que otorga un papel central al modelado y a la interacción en el hogar (Gudmunson y Danes, 2011), así como con la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1977). La presión para gastar en celebraciones puede leerse a la luz de las normas subjetivas que plantea la teoría de la conducta planificada (Ajzen, 1991) y de la contabilidad mental (Thaler, 1999), que explica por qué los gastos festivos se perciben como compromisos separados del presupuesto cotidiano. El hecho de que la diferencia persista en la submuestra de estudiantes ecuatorianos jóvenes fortalece la explicación cultural frente a la generacional.

La relación entre el índice cultural y la influencia emocional, observada solo en México (ρ = .35), sugiere que en este contexto las normas familiares y la carga afectiva de

las decisiones se encuentran más entrelazadas: atender o no las expectativas de la familia podría despertar emociones como la culpa o la ansiedad, lo que coincide con la evidencia sobre el efecto de emociones específicas en la toma de decisiones (Lerner et al., 2015). En Ecuador, en cambio, ambas dimensiones parecen funcionar de forma más independiente.

En lo que respecta al afrontamiento, la compra compensatoria en Ecuador y la postergación en México representan respuestas emocionales diferentes frente al estrés financiero. La primera corresponde a la llamada terapia de compras, que mejora el estado de ánimo de manera pasajera, pero puede conducir al endeudamiento (Atalay y Meloy, 2011); la segunda es una forma de evitación que, si bien limita el gasto inmediato, puede hacer que se pierdan oportunidades o que los problemas se acumulen. Ninguna de estas respuestas es abordada por una educación financiera centrada solo en contenidos técnicos, lo que ayuda a entender los efectos limitados de esas intervenciones (Fernandes et al., 2014; Kaiser y Menkhoff, 2017).

Del mismo modo, la asociación positiva entre la comunicación financiera en el hogar y la comodidad decisional en los dos países respalda la cuarta hipótesis y concuerda con LeBaron y Kelley (2021), quienes identifican la conversación abierta sobre el dinero en la familia como uno de los factores más consistentes de resultados financieros favorables. En términos prácticos, incluir a las familias en las intervenciones podría reforzar el efecto de la educación formal.

Por último, la alta proporción de respuestas neutrales en los reactivos culturales replica lo encontrado en el estudio previo del ITSI, donde se interpretó como un espacio estratégico para intervenir (Lucero Revelo et al., 2026). La neutralidad puede expresar ambivalencia, normas en proceso de cambio o falta de reflexión explícita sobre las prácticas heredadas; en cualquier caso, abre un margen para promover en el aula una reflexión crítica y guiada.

10. LIMITACIONES

Los hallazgos deben valorarse considerando varias limitaciones. En primer lugar, el muestreo no fue probabilístico y se concentró en una sola institución por país, lo que impide generalizar los resultados a las poblaciones nacionales. En segundo lugar, las muestras difieren en edad (26.9 frente a 19.1 años) y en la proporción de mujeres; el análisis de sensibilidad reduce este sesgo, pero no lo elimina. En tercer lugar, la recolección se realizó en momentos distintos (abril de 2025 y febrero de 2026), lo que podría introducir efectos temporales, como la proximidad de periodos festivos. En cuarto lugar, once reactivos tenían opciones de respuesta diferentes entre cuestionarios y solo

pudieron describirse. En quinto lugar, los datos son autoinformados y transversales, por lo que no permiten establecer relaciones causales. Finalmente, el índice cultural presenta una consistencia aceptable en México (α = .75) y moderada en Ecuador (α = .65), y aún no se ha evaluado su invarianza de medición entre países.

11. CONCLUSIONES

Los estudiantes de educación superior de Ecuador y México se asemejan en su comodidad para decidir, en la influencia que las emociones ejercen sobre sus decisiones y en su demanda de educación financiera curricular, expresada por casi nueve de cada diez participantes. Las diferencias se concentran en el ámbito cultural: el estudiantado mexicano muestra mayor aprendizaje financiero por observación de los mayores, mayor presión social para gastar en festividades y un índice de normas culturales más alto (*d* = 0.38), incluso cuando se controla el efecto de la edad.

Las formas de afrontar el estrés financiero también difieren, con predominio de la compra compensatoria en Ecuador y de la postergación en México. Asimismo, conversar sobre dinero en el hogar se asocia con mayor comodidad para decidir en ambos países. En conjunto, estos resultados respaldan la necesidad de que la educación financiera universitaria vaya más allá del enfoque técnico e incorpore de forma explícita componentes culturales y emocionales.

12. RECOMENDACIONES

A partir de los resultados, se proponen recomendaciones en los ámbitos educativo, institucional y metodológico (Tabla 13).

Tabla 13. Recomendaciones derivadas del estudio.

Ámbito	Recomendación
Educativo	Incorporar la educación financiera a los planes de estudio con contenidos culturales y emocionales
Educativo	Ofrecer talleres de regulación emocional frente al gasto, centrados en la compra compensatoria y la postergación
Educativo	Involucrar a las familias en las intervenciones, dada la relevancia del modelado
Institucional	Desarrollar programas binacionales UACH–ITSI con materiales compartidos
Institucional	Promover campañas de consumo responsable en temporadas festivas
Institucional	Aprovechar las respuestas neutrales como punto de partida para la reflexión crítica

Nota. Elaboración propia.

Las investigaciones futuras podrían adoptar diseños longitudinales para seguir la evolución de las normas culturales durante la trayectoria universitaria, emplear instrumentos validados de alfabetización y bienestar financiero, y extender la comparación a otros países de la región. Sería igualmente valioso complementar el enfoque cuantitativo con estudios cualitativos que exploren el significado de las respuestas neutrales y las negociaciones intergeneracionales en torno al dinero.

REFERENCIAS

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50*(2), 179–211. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T

Atalay, A. S., y Meloy, M. G. (2011). Retail therapy: A strategic effort to improve mood. *Psychology & Marketing, 28*(6), 638–659. https://doi.org/10.1002/mar.20404

Atkinson, A., y Messy, F.-A. (2012). *Measuring financial literacy: Results of the OECD/International Network on Financial Education (INFE) pilot study* (OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions No. 15). OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/5k9csfs90fr4-en

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.

Cliff, N. (1993). Dominance statistics: Ordinal analyses to answer ordinal questions. *Psychological Bulletin, 114*(3), 494–509. https://doi.org/10.1037/0033-2909.114.3.494

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2.ª ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Danes, S. M. (1994). Parental perceptions of children's financial socialization. *Financial Counseling and Planning, 5*, 127–149.

Demirgüç-Kunt, A., Klapper, L., Singer, D., y Ansar, S. (2022). *The Global Findex Database 2021: Financial inclusion, digital payments, and resilience in the age of COVID-19*. World Bank. https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1897-4

Fernandes, D., Lynch, J. G., Jr., y 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

Fritz, C. O., Morris, P. E., y Richler, J. J. (2012). Effect size estimates: Current use, calculations, and interpretation. *Journal of Experimental Psychology: General, 141*(1), 2–18. https://doi.org/10.1037/a0024338

Gudmunson, C. G., y Danes, S. M. (2011). Family financial socialization: Theory and critical review. *Journal of Family and Economic Issues, 32*(4), 644–667. https://doi.org/10.1007/s10834-011-9275-y

Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context. *Online Readings in Psychology and Culture, 2*(1). https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014

Holm, S. (1979). A simple sequentially rejective multiple test procedure. *Scandinavian Journal of Statistics, 6*(2), 65–70.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía y Comisión Nacional Bancaria y de Valores. (2025). *Encuesta Nacional de Inclusión Financiera (ENIF) 2024: Reporte de resultados*. INEGI. https://en.www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2025/enif/ENIF2024_RR.pdf

Kahneman, D., y Tversky, A. (1979). Prospect theory: An analysis of decision under risk. *Econometrica, 47*(2), 263–291. https://doi.org/10.2307/1914185

Kaiser, T., y Menkhoff, L. (2017). Does financial education impact financial literacy and financial behavior, and if so, when? *The World Bank Economic Review, 31*(3), 611–630. https://doi.org/10.1093/wber/lhx018

LeBaron, A. B., y Kelley, H. H. (2021). Financial socialization: A decade in review. *Journal of Family and Economic Issues, 42*(Suppl. 1), 195–206. https://doi.org/10.1007/s10834-020-09736-2

Lerner, J. S., Li, Y., Valdesolo, P., y Kassam, K. S. (2015). Emotion and decision making. *Annual Review of Psychology, 66*, 799–823. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115043

Loewenstein, G. F., Weber, E. U., Hsee, C. K., y Welch, N. (2001). Risk as feelings. *Psychological Bulletin, 127*(2), 267–286. https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.2.267

Lucero Revelo, S. E., Ordóñez Parada, A. I., Sáenz Olivas, J., González Martínez, N. del R., y Dávila Pullas, L. M. (2026). Impacto de los valores culturales en las prácticas financieras familiares de estudiantes del ITSI, Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 10*(1), 8151–8162. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i2.22906

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

OECD. (2023). *OECD/INFE 2023 international survey of adult financial literacy*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/56003a32-en

Shim, S., Barber, B. L., Card, N. A., Xiao, J. J., y Serido, J. (2010). Financial socialization of first-year college students: The roles of parents, work, and education. *Journal of Youth and Adolescence, 39*(12), 1457–1470. https://doi.org/10.1007/s10964-009-9432-x

Thaler, R. H. (1999). Mental accounting matters. *Journal of Behavioral Decision Making, 12*(3), 183–206. https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0771(199909)12:3<183::AID-BDM318>3.0.CO;2-F

SOBRE LOS ORGANIZADORES



Dr. Juan Carlos Flores Carrillo.- Licenciado en Comunicación Social y Maestro en Administración por la Universidad de Colima. Doctor en Gestión Pública y Políticas Sociales por la Universidad de Baja California. Profesor de periodismo, publicidad, mercadotecnia y relaciones públicas en la Universidad de Colima y Universidad Viscaya de las Américas desde 2015. Es premio México de periodismo en 2014 por la Federación de Asociaciones de Periodistas Mexicanos (Feparmex) en la categoría de mejor noticia. Ha publicado artículos científicos en publicidad y periodismo, autor de varios libros en administración y relaciones públicas. Es periodista desde 2003 en varios principales medios escritos y digitales de Colima. Entre ellos del periódico nacional La Jornada, de la cual es responsable desde 2010, Miembro del SNII de la SECIHTI.



Teodoro Reyes Fong.- Doctor en Ciencias Económico Empresariales por la Universidad de Cantabria (Santander, España). Profesor Investigador de tiempo completo, perfil deseable PRODEP y miembro del SNII de la SECIHTI. Líneas de investigación: Eficiencia y productividad de las organizaciones, sistemas de control de gestión y gestión de empresa familiar.



Rodolfo Antonio Mejía Villaseñor.- Profesor de tiempo completo de la Universidad de Colima en el área de la enseñanza de las matemáticas, con formación como licenciado en educación media superior especializado en matemáticas; con estudios de posgrado como maestro en educación y doctor en gerencia y políticas educativas.



Dr. Juan Flores Preciado.- Profesor Investigador de tiempo completo, Licenciado en Administración, Contador Público, Maestro en Administración en la Facultad de Contabilidad y Administración de la Universidad de Colima, Doctor en Administración por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí México. Diplomados en: Formulación y Evaluación de Proyectos de Inversión organizado por la OEA-NAFIN y la Facultad de Economía de la Universidad de Colima, Opinión Pública en la Facultad de Letras y Comunicación de la Misma Institución, Finanzas en el ITESM (Campus Colima) y Administration, Droit et Marketing en Université Du Québec Ä Montreal. Es docente desde 1981 en el nivel de Licenciatura, Maestría y Doctordo. Sus líneas de investigación son: Pymes, Empresas familiares, finanzas y metodología de la investigación.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acreditación universitaria 57, 60, 65, 72, 73
Actividades y estrategias de enseñanza-aprendizaje 74, 76, 77, 85

C

Calidad educativa 56, 57, 60, 61, 69, 73, 77, 78, 87
Cambio 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 20, 21, 22, 26, 28, 30, 40, 42, 47, 48, 52, 107, 108, 109, 116
Capital humano 21, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 35, 37, 103, 106
Competitividad 1, 2, 3, 4, 5, 6, 19, 21, 22, 23, 67
Cultura organizacional 24, 25, 28, 31, 32, 33, 37

E

Editoriales 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 36, 37, 38
Educación financiera 102, 103, 104, 105, 106, 111, 113, 115, 116, 117, 128
Educación superior 39, 41, 45, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 72, 73, 74, 75, 77, 78, 87, 88, 89, 92, 101, 102, 104, 105, 109, 115, 117
Emociones 102, 104, 106, 107, 108, 111, 116, 117
Emprendimiento social 120, 124, 128
Empresas familiares 1, 2, 3, 4, 5, 6, 15, 21
Estudiantes universitarios 74, 76, 87, 88, 89, 90, 92, 102, 107
Estudio comparativo 102
Evaluación procedimental 57

I

Identidad cultural 120, 122, 124, 126, 130
Innovación 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 41, 42, 59, 67, 122, 123, 125, 130
Innovación organizacional 3, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 34, 35

L

Liderazgo Metanoico Docente 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 52, 53, 54, 55
Liderazgo Tecnológico Docente 39, 41, 42, 43, 44, 45, 48, 49, 50, 53

M

Morelia 24, 25, 26, 27, 28, 33, 38
Multiplicación del liderazgo estudiantil 39, 47, 54

N

Normas culturales 102, 105, 106, 108, 110, 112, 113, 114, 115, 117, 118

P

Percepción 51, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 97, 98, 99, 107, 128
Pilotaje exploratorio 39, 45, 49, 53, 55
Programas mixtos 88, 91
PYMES 2, 22, 23, 25, 30, 36, 38, 56, 133

S

Saberes ancestrales 120, 126, 128, 130
Satisfacción 21, 26, 43, 47, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 100
Socialización financiera 102, 104, 105, 106, 107, 115
Sostenibilidad ambiental 68, 120, 122, 123, 124, 127
Superliderazgo Docente 39, 41, 42, 43, 44, 45, 48, 49, 50, 51, 52, 53

T

TIC 24, 25, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 35, 36, 37

Este libro reúne ocho investigaciones de universidades de México, Chile y Colombia, y está dividido en dos partes. La primera explora cómo se innova, se lidera y se evalúa en la educación superior: desde empresas familiares de Colima y editoriales de Morelia, hasta el liderazgo de los docentes, la coherencia de las universidades chilenas y lo que opinan los estudiantes sobre las clases presenciales y mixtas. La segunda compara cómo jóvenes de Ecuador y México viven las finanzas, y rescata el telar ancestral de Gualmatán, en Colombia. La idea que lo une es que innovar no depende solo de la tecnología, sino también de las personas, la cultura y los saberes. Los propios autores admiten sus límites y invitan a seguir investigando.

EDITORA ARTEMIS
2026