

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



Pensamiento económico y prácticas financieras de adultos indígenas amazónicos

Tesis para optar el título de licenciado en Psicología con mención en Psicología
Educativa que presenta el bachiller:

MARCIO AUGUSTO SAAVEDRA DEXTRE

Asesora: Dra. Susana del Mar Frisancho Hidalgo

Lima, Perú
2020

Agradecimientos

A Susana, Kike y al G-CAD por permitirme ser parte del proyecto del grupo.

A las docentes que colaboraron con la investigación, Marianela Denegri, Giovanna Aguilar y Oscar Espinosa.

A quienes participaron de la investigación en Pucallpa y me prestaron de su tiempo para darle sentido a la tesis.

A quienes soportaron mis momentos de estrés para terminar de redactar la tesis.

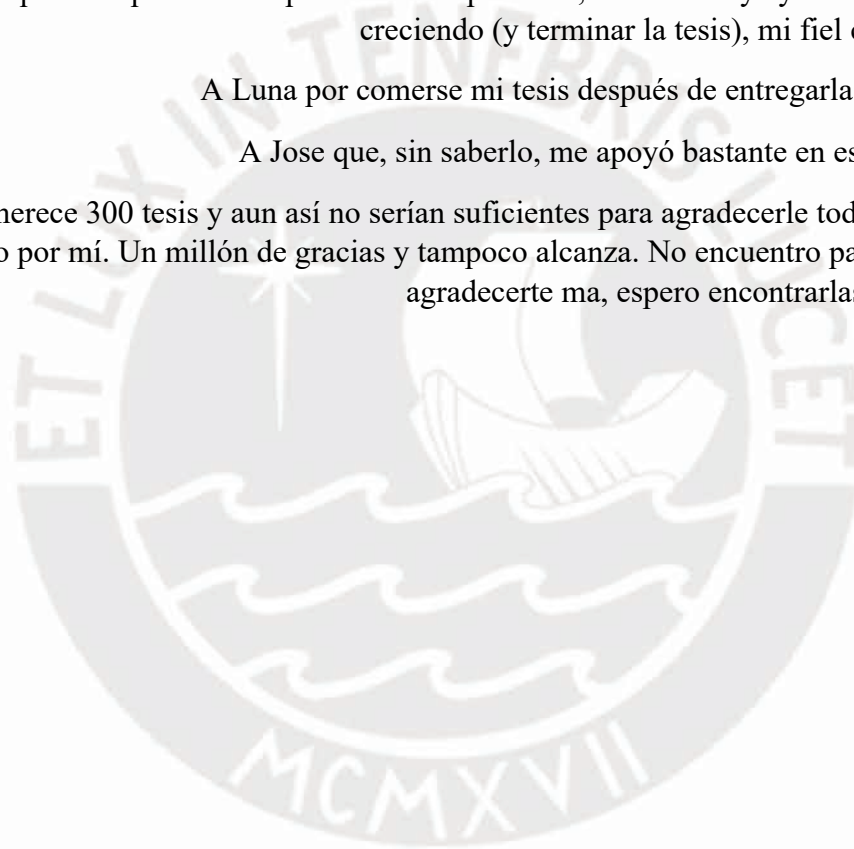
A las educas, y en especial a Jet, por hacer de la mención un placer.

A Ale por siempre estar dispuesta a acompañarme, motivarme y ayudarme a seguir creciendo (y terminar la tesis), mi fiel compañera.

A Luna por comerse mi tesis después de entregarla y no antes.

A Jose que, sin saberlo, me apoyó bastante en este proceso.

A quien merece 300 tesis y aun así no serían suficientes para agradecerle todo lo que ha hecho por mí. Un millón de gracias y tampoco alcanza. No encuentro palabras para agradecerte ma, espero encontrarlas algún día.



Resumen

La presente investigación forma parte del proyecto “Conocimiento financiero, prácticas financieras y percepciones subjetivas sobre el capitalismo en miembros de pueblos originarios Amazónicos” dirigido por el Grupo de investigación en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo (GCAD). El objetivo del estudio fue explorar el nivel de pensamiento económico que presenta un grupo de adultos indígenas del pueblo shipibokonibo y asháninka de la ciudad de Pucallpa. Se utilizó una entrevista cualitativa basada en el Modelo de Psicogénesis del Pensamiento Económico (Denegri, 1995) y el enfoque constructivista. Los resultados evidencian dificultades en los participantes para utilizar herramientas de la lógica formal y comprender de manera sistémica los procesos económicos, comprometiendo su capacidad de tomar decisiones económicas adaptativas y favoreciendo conductas económicas irracionales como el consumo irreflexivo o el sobreendeudamiento.

Palabras clave: Pensamiento económico, constructivismo, adultos indígenas amazónicos, Shipibo-Konibo, Asháninka.

Abstract

This research is part of the project "Financial knowledge, financial practices and subjective perceptions about capitalism in members of Amazonian native peoples" led by the Grupo de investigación en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo (G-CAD). The objective was to explore the level of economic thought of 16 indigenous adults from the Shipibo-Konibo and Asháninka people of the city of Pucallpa. A qualitative interview based on the Psychogenesis Model of Economic Thought (Denegri, 1995) and the constructivist approach was used. The results show difficulties in the participants to use tools of formal logic and to understand in a systematic way the economic processes, compromising their ability to make adaptive economic decisions and encouraging irrational economic behaviors such as thoughtless consumption or over-indebtedness.

Key words: Economic thought, constructivism, amazonian indigenous adults, Shipibo-Konibo, Asháninka.

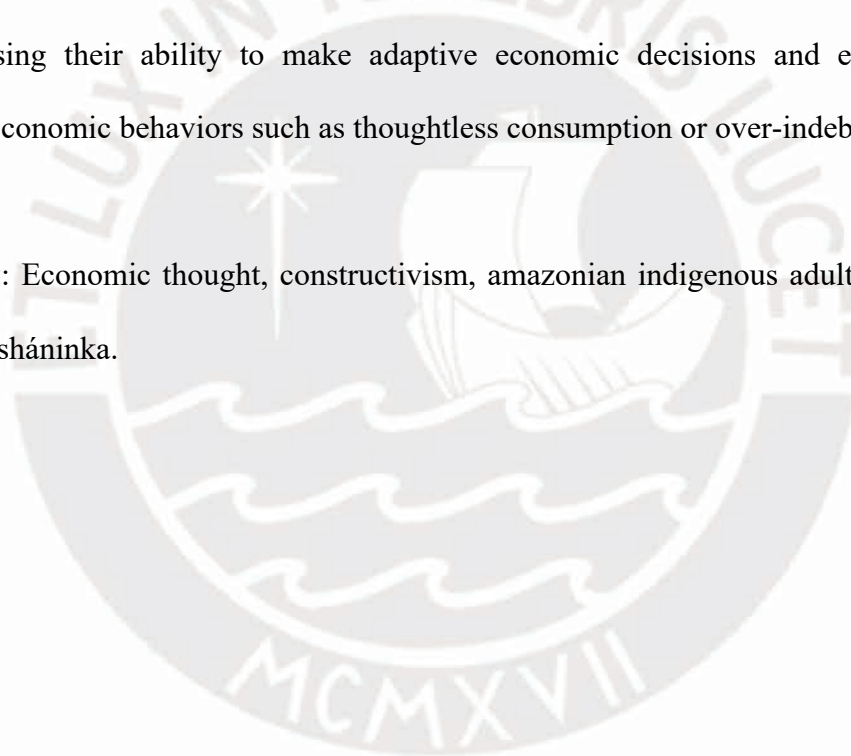


Tabla de contenido

Introducción	1
Construcción del conocimiento económico	2
Globalización y pueblos indígenas	7
El caso shipibo-konibo y asháninka.....	10
Educación financiera.....	11
Método	15
Participantes.....	15
Técnicas de recolección de información.....	18
Procedimiento	20
Análisis de resultados	20
Resultados y discusión	21
Familiaridad con el uso del dinero.....	21
Nivel de pensamiento económico	22
Conclusiones y limitaciones	29
Referencias bibliográficas	31
Apéndices	39
Apéndice A: protocolo de consentimiento informado.....	39
Apéndice B: ficha de datos sociodemográficos.....	40
Apéndice C: protocolo de entrevista cualitativa	41
Apéndice D: rúbrica de calificación de niveles de pensamiento	46

INTRODUCCIÓN

La globalización es un fenómeno que ha generado un contexto sociopolítico, económico y cultural extremadamente cambiante y complejo al que la ciudadanía debe adaptarse. Para ello, la participación en el sistema financiero y, por ende, el acceso y uso de los servicios financieros, se ha vuelto indispensable (Gempp et al., 2007; Gloukoviezoff, 2006 en Paschoeto & Joia, 2018). Hoy en día, el sistema capitalista obliga a las personas a tomar decisiones financieras continuamente, como decidir si consumir o ahorrar, dónde y cuándo invertir, cómo conseguir financiamiento o administrar los riesgos (Bodie & Merton, 2003). Estas decisiones podrían llegar a afectar su futuro, ya que los cambios introducidos por la globalización han reforzado ciertas prácticas relacionadas al consumo (como la compra, la inversión, el endeudamiento), así como la valoración social que éste ha adquirido (Baumann, 2007; Denegri et al., 2016; Villada, López & Muñoz, 2017). Asimismo, la globalización no solo ha permitido la aceleración del crecimiento económico (Feiring, 2003), sino también ha incrementado el riesgo de las operaciones financieras, dado que la mayor parte de la población presenta dificultades para comprender el sistema económico actual (Denegri et al., 2016), siendo este riesgo mayor en las poblaciones más vulnerables (Denegri, Iturra, Palavecinos & Ripoll, 1999, en Denegri et al., 2014).

Es por ello que la comprensión del significado del dinero, del ahorro, de los riesgos en los negocios, de los mecanismos de crédito y de la lógica de las economías capitalistas, es necesario para insertarse en el mercado laboral, pero también para tener conductas de consumo racionales que ayuden a las personas a, por ejemplo, no dejarse avasallar por la publicidad que empuja al consumo y al sobreendeudamiento y mejorar su calidad de vida (Denegri, 2007; Denegri et al., 2014). Sin embargo, la comprensión del sistema económico es un proceso de alta complejidad, porque los sistemas económicos actuales son en sí mismos complejos (Amar, Abello, Denegri & Llanos, 2001a) y la educación no necesariamente forma a las personas para entender por completo su funcionamiento (Denegri, Sepúlveda & Silva, 2018; OECD, 2017).

Evidencia de esta complejidad se puede encontrar en el funcionamiento de los bancos comerciales: por un lado, se encuentra el colectivo de oferentes de servicios financieros y, por el otro, los demandantes que presentan una necesidad de financiamiento (Amar et al., 2001a). Mediando entre ambos se encuentran los intermediarios financieros, entre los que destacan los bancos comerciales, entidades financieras y cooperativas de crédito (Hardwick, Khan & Langmead, 1992 en Amar et al., 2001a).

Los bancos comerciales, por ejemplo, son instituciones que reciben depósitos, atrayendo el ahorro de familias y empresas. En función de estos depósitos conceden préstamos a otras personas o empresas que lo necesiten, cobrando un interés elevado por ello. Además, estas instituciones ofrecen otros servicios financieros como la administración de cuentas corrientes, el uso de cheques, diferentes tipos de transacciones, servir de cajas de seguridad, entre otros (Alonso & Mochón, 1994 en Amar et al., 2001a). Si bien es una definición sencilla del funcionamiento de la banca, requiere una serie de conceptos económicos para comprenderla:

En primer lugar, la idea de obtención de beneficios implica que se haya comprendido que el banco es una institución comercial financiera que realiza actividades económicas orientadas al logro de ganancias, y para ello, previamente, debe haberse logrado establecer una distinción entre los dominios personal, social y económico. Por otra parte, requiere que el sujeto posea la capacidad de establecer relaciones e inferencias de procesos no perceptibles directamente y que maneje y comprenda la suficiente cantidad de información acerca del cómo se relacionan los depósitos y los créditos y cómo se distribuye en ambos la tasa de interés. Todo ello implica haber desechado la idea concreta del banco como un lugar donde se guarda el dinero, para incorporar la conceptualización del banco como la de un intermediario financiero cuyos objetivos son la captación de recursos de los oferentes para proporcionárselos a los demandantes y, de este modo, obtener beneficios. Por lo tanto, el dinero que un cliente deposita en el banco no se queda inmóvil allí a la espera de ser retirado, sino que entra en el flujo financiero entre oferentes y demandantes de recursos (Amar et al., 2001a, p. 96).

En ese sentido, es posible inferir que la comprensión del funcionamiento del banco como entidad financiera no es una tarea sencilla e, inclusive, es probable que se alcance bastante tardíamente en el desarrollo (Amar et al., 2001a; Delval & Denegri, 2002), al igual que la comprensión de otros conceptos económicos necesarios para la adaptación al sistema económico actual.

Construcción del conocimiento económico

Las personas, desde niños, construimos modelos y representaciones del mundo social en el que vivimos, incluyendo la representación del funcionamiento del sistema económico (Delval, 1989; Delval & Denegri, 2002a; Piaget, 1974). Estos modelos surgen a partir de las experiencias de interacción con otras personas y también de la familiaridad

con las instituciones sociales, pero no aparecen de un momento a otro sino que se van formando a lo largo del proceso del desarrollo (Delval, 2013; Delval & Denegri, 2002a).

Para Delval (1989, 2013), las representaciones que construyen los niños acerca de la realidad se componen de normas, valores, informaciones y explicaciones. Las normas y valores son indicativas de lo deseable o indeseable desde el punto de vista social, reguladoras de la conducta. Éstas se adquieren a través de la transmisión directa de los adultos, como la norma que indica que para ir a la tienda a comprar hay que llevar dinero, por ejemplo. La información se adquiere de la misma manera, tanto de los adultos como de la escuela o los medios de comunicación, como la información de hechos históricos en una clase de historia.

En cambio, las explicaciones, el por qué de las cosas, normas o valores, están casi ausentes en la transmisión social del niño, quien se ve obligado a construirlas apoyándose en las herramientas intelectuales de las que dispone, así como en los demás componentes ya mencionados. Durante el desarrollo de estas representaciones, el niño se va encontrando con diferentes contradicciones en sus explicaciones. Las cuales debe organizar aunque lo hace con dificultades. Una vez que alcanza la etapa de las operaciones formales, ya en la adolescencia, es cuando desarrolla los instrumentos intelectuales que le permiten reflexionar sobre sus propias explicaciones y reorganizarlas en una unidad coherente.

Paralelamente, nos vemos envueltos a diario en actividades económicas y vamos formando representaciones del entorno económico que nos sirven para anticipar acciones mentalmente, adaptarnos al mundo y tomar decisiones económicas y financieras (Delval, 2013; Denegri, 2007). Estas representaciones van progresando durante el desarrollo hasta volverse más organizadas, siguiendo un patrón evolutivo estable (Delval, 2013; Denegri, 1995; Jahoda, 1981; Jahoda & Woerdenbach, 1982; Ng, 1982). En efecto, diversos estudios han encontrado que el conocimiento económico, como cualquier otro tipo de conocimiento, se construye a lo largo de la vida, por lo que los niños y adolescentes tienen usualmente una comprensión muy parcial e idiosincrática de él (Amar, Abello, Denegri, Llanos & Jiménez, 2001b; Delahanty, 1989; Delval, 1981, 1987, 2007, 2013; Delval & Denegri, 2002a; Delval & Echeita, G. 1991; Delval, Enesco, Navarro & Rodrigo, 1994; Denegri, Delval, Ripoll, Palavecinos & Keller, 1998; Denegri et al, 2014; Denegri, Keller, Ripoll, Palavecinos & Delval, 2011; Díez-Martínez, 2016; Faigenbaum, 2005; Rodríguez, Kohen & Delval, 2008; Navarro & Peñaranda, 1998).

Siguiendo esta línea, para entender el funcionamiento económico y manejarse críticamente en el sistema capitalista es necesario desarrollar nociones relacionadas a las transacciones, al dinero y su utilidad, las equivalencias numéricas, al trabajo como fuente de producción de riqueza social, al sistema de precios y, principalmente, las nociones de escasez y beneficio o ganancia (Amar, Llanos, Abello & Denegri, 2003; Delval, 2013; Faigenbaum, 2005).

En cuanto a la comprensión del ámbito económico, Denegri propone un modelo de psicogénesis del pensamiento que da cuenta del proceso de construcción de las explicaciones del mundo económico (Denegri, 2007; Denegri, Sepúlveda & Silva, 2018). Este modelo diferencia tres niveles de pensamiento que las personas atraviesan a lo largo de su desarrollo. El Nivel I, de pensamiento extraeconómico y económico primitivo, corresponde a las ideas y explicaciones que construyen los niños entre 6 y 9 años. Los más pequeños tienen ideas que van desde que el dinero es un medio ritual que acompaña a la acción de obtener bienes, que proviene de fuentes míticas, azarosas o irreales, que se fabrica a voluntad de las personas que tienen la máquina necesaria para fabricarlo sin restricción alguna, que se puede comprar en la fábrica o en el banco y que el dinero está libremente disponible; los más grandes presentan explicaciones como que es deber del presidente o el alcalde que se fabrique dinero para toda la población y se distribuya equitativamente, que existe algún tipo de regulación para su fabricación, que existe una relación entre trabajo y remuneración y que el dinero se puede guardar en el banco a manera de caja fuerte.

El Nivel II, de pensamiento económico subordinado, corresponde a edades entre 10 y 14 años. Ahora se observan mayores esfuerzos por superar las contradicciones y reflexionar sobre la realidad y los conceptos de manera más estructurada. Esta reflexión está relacionada a referentes concretos, con dificultades para lograr inferencias. Va apareciendo el concepto de ganancia como eje de la actividad económica, se van separando las cuestiones de las relaciones personales y lo institucional económico, se da una comprensión inicial del carácter fiduciario del dinero, el banco se entiende como una institución que se encarga de la circulación del dinero, se añade el concepto de interés en relación a los préstamos y ahorros dentro del banco. A su vez, se va entendiendo que la circulación del dinero es un ciclo que incluye las relaciones productivas, laborales y la influencia del mercado, pero se piensa aún en el Estado como un ente paternal y es escasa la comprensión de los mecanismos de financiamiento del mismo.

Finalmente, el Nivel III, de pensamiento económico inferencial, corresponde a adolescentes y adultos. Es característico de este nivel la manera global de conceptualizar los procesos sociales mediante las herramientas de la lógica formal. Son también parte de este nivel la capacidad de relacionar, hipotetizar y conceptualizar sistémicamente, la comprensión de la multideterminación de los procesos económicos, la valoración ideológica de los cambios económicos, la comprensión de los impuestos para el financiamiento del Estado, entre otras formas de pensar el mundo económico. Sin embargo, sorprende el bajo porcentaje de la población adolescente, e incluso adulta, que se ubica en este nivel.

Como se evidencia, la comprensión del funcionamiento económico, en el nivel esperado para los adultos, requiere de la capacidad de pensar en sistemas y razonar con hipótesis, de manera probabilística y combinatoria, es decir, requiere que las personas cuenten con pensamiento formal (Piaget, 1972/2008). Esto quiere decir que, en el proceso de construcción del pensamiento económico, el nivel de desarrollo de las estructuras cognitivas de la persona resulta fundamental para la comprensión del funcionamiento de la economía y de los problemas que este funcionamiento conlleva; según el individuo haya desarrollado sus estructuras cognitivas podrá comprender determinados procesos, situaciones y problemas, y otros no (Amar et al., 2003; Delval, 1989, 2013; Frisancho, 2016; Inhelder & Piaget, 1955/1985; Montenegro, 1997; Morales, Frisancho y Lam, 2016).

Sin embargo, estudios en población adulta sugieren que el nivel de conocimiento de un buen número de personas, en materia económica, es rudimentario, presentando dificultades para entender la naturaleza sistémica de la economía, para analizar diferentes alternativas de ahorro e inversión, baja comprensión del crédito y el endeudamiento, entre otros (Delval, 2013; Denegri, 2007; Denegri et al, 2014; Denegri, Sepúlveda & Silva, 2018). Además, se sabe que los padres, agentes importantes de socialización económica, tienen estrategias poco sistemáticas para la educación financiera de sus hijos. Si bien reconocen la importancia que tiene educar en el uso del dinero, sus prácticas educativas cotidianas al respecto son poco eficaces y brindan muy escasa información a los niños (Denegri & Martínez, 2004; Denegri, Palavecinos, Tapia, Gempp & Caprile, 2005; Gudmunson & Danes, 2011; Herrera, Estrada & Denegri, 2011; Jorgensen & Savla, 2010).

Como consecuencia, jóvenes y adultos, en los que se esperaría encontrar un conocimiento económico más complejo y sofisticado, tienen dificultades para entender el

funcionamiento de los sistemas, e incluso siendo universitarios, presentan en su mayoría un desfase en su nivel de pensamiento económico (Amar, Abello, Denegri & Llanos, 2007; Amar, Denegri, Abello & Llanos, 2002). Asimismo, este básico entendimiento de temas financieros se relaciona con una visible tendencia hacia el consumo irreflexivo y conductas de endeudamiento y sobreendeudamiento (Herrera, Estrada y Denegri, 2011; Livingstone & Lunt, 1992; Sullivan & Warren Westbrook, 1989 en Amar et al., 2001a), obstaculizando la capacidad de las personas para manejar un amplio abanico de situaciones económicas personales y públicas (Denegri, 2007).

Otros estudios han encontrado diferencias en la comprensión de estos temas según el estatus socioeconómico de las personas. Aquellas que pertenecen a niveles socioeconómicos medio y alto, que viven en ciudades multifinancieras y están familiarizados con actividades económicas presentan un mayor nivel de comprensión económica, mientras que aquellos de los niveles más bajos, o que son parte de un grupo minoritario, exhiben una menor comprensión (Ali, Anderson, McRae & Ramsay, 2016; Amar et al., 2001a; Denegri, 2007; Denegri et al, 2014; Denegri, Sepúlveda & Silva, 2018; Etchebarne, Denegri & Martínez, 2007; Olsen & Whitman, 2012; Riquelme & Denegri, 2008 en Herrera, Estrada & Denegri 2011). Siguiendo esa línea, Espinosa plantea lo siguiente:

Uno de los desafíos más importantes que vienen enfrentando las sociedades indígenas de la Amazonía hoy en día es la inserción cada vez más agresiva a la economía de mercado. Esto no quiere decir que los pueblos indígenas hayan vivido autárquicamente en el pasado. Todo lo contrario, son pueblos que siempre han estado articulados con sus sociedades vecinas a través de relaciones comerciales, de lazos matrimoniales, y de alianzas políticas (...). Sin embargo, hoy en día, la inserción en el mercado supone para los indígenas la necesidad de contar con dinero en efectivo. Esto obliga a que se replanteen las actividades económicas principales, de tal manera que muchos varones tienen que ausentarse por tiempos largos de su comunidad para poder trabajar a cambio de un salario, recargando la labor de las mujeres en la crianza de los niños y en las tareas agrícolas. Esta presión económica genera tensiones, frustraciones y mayor violencia al interior del hogar. En otros casos, también obliga a las mujeres jóvenes a migrar a las ciudades para trabajar como empleadas domésticas en situaciones que pueden ser consideradas prácticamente de esclavitud (2007, p.194-195).

En ese sentido, es importante prestar atención a los procesos de construcción del conocimiento económico de las poblaciones más pobres o vulnerables, entre las que se encuentran los pueblos indígenas amazónicos.

Globalización y pueblos indígenas

El proceso de globalización, que ha generado una economía mundial interconectada y que tiene un papel importante en la aceleración del crecimiento económico, ha aumentado también la desigualdad entre, y dentro de, algunos países y grupos. Asimismo, ha provocado nuevas experiencias que tienen implicancias socioeconómicas, cognitivas, sociales y morales para los pueblos indígenas, ya que la mayoría considera este proceso como una amenaza más que una oportunidad (Espinosa, 2012; Feiring, 2003; Frisancho & Delgado, 2014; Varese, 2011, Vega, 2013).

Tradicionalmente, los pueblos indígenas amazónicos se han manejado dentro de un sistema económico de subsistencia, donde las principales actividades eran la agricultura, la caza y la pesca, y los productos eran intercambiados entre ellos o distribuidos entre quienes lo necesitaban, confiando que en otro momento se devolvería el favor (Behrens, 1992; De la Cruz, Bello, Acosta, Estrada & Montoya, 2016; Espinosa, 1996; Fabián & Espinosa, 1997; Morin, 1998; Wali & Odland, 2016). Los principios de diversidad, reciprocidad y complementariedad han constituido durante milenios la estructura axiológica, moral y epistemológica de sus proyectos de civilización (Varese, 2011).

Sin embargo, los espacios y cosmologías indígenas han estado expuestos a la amenaza de la mercantilización y la privatización desde principios del siglo XVI, amenaza que continúa hoy en día (Espinosa, 1996; Morin, 1998; Varese, 2011; Wali & Odland, 2016). Con la invasión europea y el colonialismo se introduce el valor de cambio (Varese, 2011). Luego, con el comienzo de las actividades extractivas en el siglo XIX, los pueblos indígenas pasan a depender de productos manufacturados y a vivir en un sistema económico basado en la escasez y lejano a sus costumbres (De la Cruz et al., 2016). En la actualidad, se ha establecido, y con fuerza, la cultura de la economía de la ganancia y la plusvalía (Varese, 2011).

Esto ha provocado grandes cambios en la dinámica de los pueblos amazónicos. Los hombres dejaron de dedicarse a las actividades tradicionales de subsistencia y salieron a trabajar para ganar dinero (Behrens, 1992; Putsche, 2000), mientras que las mujeres se cargaron con la crianza de los hijos y las labores agrícolas (Espinosa, 2007 en

Frisancho & Delgado, 2017a). Además, disminuyó la frecuencia del intercambio recíproco y, actualmente, hasta deben pagar por la alimentación (Behrens, 1992; Espinosa, 2012). Empezaron a dedicarse al comercio para generar ingresos, pero se encontraron en medio de relaciones mercantiles desventajosas donde los compradores pagaban precios más bajos, en comparación con otros mercados dentro del país, y revendían luego los productos (Espinosa, 1996; Fabián & Espinosa, 1997; Morin, 1998). Además, muchos de ellos se vieron obligados a migrar para buscar mejores tierras, acceder a recursos, intercambiar productos, perseguir nuevas oportunidades para estudiar y trabajar, entre otras razones (Espinosa, 2012; Vega, 2013).

A pesar de lo mencionado, los indígenas amazónicos aún mantienen su generosidad y solidaridad. Por ejemplo, aquellos migrantes que trabajan en Lima, independientemente de los ingresos que obtienen, envían siempre ayuda económica a sus familias que viven en las comunidades. Sin embargo, la coexistencia de dos economías de lógicas distintas, una que se basa en la reciprocidad y la complementariedad mientras que la otra, en el valor de cambio y el individualismo, genera tensión en el interior de las comunidades amazónicas (Espinosa, 2012; Varese, 2011; Vega, 2013).

Esta historia de conflicto entre los principios de reciprocidad y complementariedad, propios de los pueblos amazónicos, y la colonización e inserción en el sistema monetario actual, se ha repetido en otros pueblos indígenas en diversos países del mundo y se ha documentado en diversos estudios (Canada Prosper, 2015; Demosthenous, Robertson, Cabraal & Singh, 2006; Gerrans, Clark-Murphy & Truscott, 2009; Godinho, 2014; Wagland & Taylor, 2015). Así, estos estudios han mostrado que esta población experimenta, actualmente, múltiples barreras socioeconómicas que afectan su calidad de vida tales como bajos ingresos, dificultades para mantener empleos, niveles más bajos de logro educativo, entre otros. Además, presentan mayores niveles de deserción escolar, pobreza y analfabetismo que la población no indígena, condiciones que se repiten en Latinoamérica (INEE, 2017; UNESCO, 2013).

Asimismo, la problemática del sistema monetario vigente es aún mayor debido a que, por cuestiones culturales y las limitadas experiencias de inserción económica, los pueblos indígenas, por lo general, están poco familiarizados con el manejo del dinero y la lógica de la banca y suelen tener niveles de pobreza desproporcionados, si los comparamos con los del resto de la población (Ministerio de Cultura [MINCUL], 2015; Benavides, Mena & Ponce, 2010; Feiring, 2003; Hunter, 1999; Aboriginal and Torres Strait Islander Studies Commission, 1988). Además, la educación formal que reciben ha

sido tradicionalmente de muy baja calidad y alejada de sus conocimientos, valores y prácticas culturales (IWGIA, 2014; Fuenzalida & Casas, 2010; Quilaqueo, Quintriqueo, Torres & Muñoz, 2014; Quintriqueo & Torres, 2012; Rolando, 2012; Schmelkes, 2013), lo que dificulta alcanzar una adecuada comprensión de los procesos económicos, genera dificultades para asumir comportamientos financieros tales como ahorrar o realizar un presupuesto, afecta el ejercicio pleno de su ciudadanía y atenta contra su propio bienestar (Condusef, 2015; Herrera, Estrada & Denegri, 2011).

Por ejemplo, entre los indígenas australianos, si uno tiene buenos ingresos se vuelve objeto de demanda de dinero tanto por familiares como por la comunidad (Wagland & Taylor, 2015), sintiendo la obligación de compartir sus ingresos con los demás. Quienes usan tarjetas de crédito y comparten los números y contraseñas de sus tarjetas con sus familiares (Demosthenous et al., 2006). Además, el ahorro es visto peyorativamente y como señal de egoísmo, contrario a sus principios de reciprocidad y complementariedad (Demosthenous et al., 2006; Godinho, 2014). Aun así, hay quienes se resisten y se las ingenian para mantener sus ingresos para ellos mismos (Wagland & Taylor, 2015).

En el Perú, el contexto de los pueblos amazónicos es similar al encontrado en otros pueblos indígenas alrededor del mundo. Para empezar, los índices de pobreza y pobreza extrema son más altos en zonas rurales que en zonas urbanas y, además, son aún más altos si son personas que hablan lenguas nativas de origen (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2018). La incidencia de pobreza total en la población indígena es casi el doble (55%) que la registrada en la población con castellano como lengua materna (29%), y dentro de este grupo, los pueblos indígenas amazónicos presentan índices aún mayores de pobreza total (81%) y extrema (41%) (Benavides, Mena & Ponce, 2010).

A su vez, los niños indígenas asisten menos al colegio (Benavides, Mena & Ponce, 2010) y presentan bajos niveles de logro educativo. La última Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) registra que los estudiantes de cuarto grado de primaria de Loreto y Ucayali presentan los más bajos resultados en matemática y lectura, muy por debajo del promedio esperado (Ministerio de Educación [MINEDU], 2017a). En lectura, los alumnos de lengua shipibo-konibo y asháninka son quienes puntúan más bajo. Además, se encontró que solo el 2,9% de estudiantes de segundo grado de secundaria, que tienen como lengua materna una lengua originaria, alcanza un nivel satisfactorio en historia, geografía y economía, repitiéndose Ucayali entre las regiones con los resultados más preocupantes junto con Loreto y Huancavelica. La situación es igual de grave en

matemática y más alarmante aún en lectura. Incluso, según la OECD, los resultados de alfabetización financiera se correlacionan con la performance de los estudiantes en matemática y lectura (2017).

Asimismo, los estudiantes indígenas amazónicos también se encuentran con desventajas en el ámbito de la educación superior. Sumado al limitado acceso a programas de educación superior, presentan altos índices de deserción y bajo rendimiento académico (Burga, 2007; Espinosa, 2007, 2017; Olivera & Dietz, 2017; Pérez & Espinoza, 2015), así como difíciles contextos de discriminación (Delgado, 2017; Espinosa, 2007, 2017). En ese sentido, las historias, los conflictos, los contextos y las dificultades que enfrentan los pueblos indígenas alrededor del mundo presentan similitudes, por lo que puede esperarse que los indígenas amazónicos presenten problemas también similares respecto del conocimiento y manejo económico y financiero. Lamentablemente, no existen estudios que exploren esta situación en el Perú, mucho menos en pueblos indígenas.

El caso shipibo-konibo y asháninka

Existen diferentes estudios realizados en el contexto indígena amazónico (Andrade et al., 2017; Frech & Frisancho, 2016; Frisancho & Delgado, 2017b; Frisancho, Delgado & Lam, 2015; Monteluisa, Valera, Frisancho, Frech & Delgado, 2015; Villalba & Frisancho, 2018), principalmente con los pueblos shipibo-konibo y asháninka.

En el marco de estas investigaciones, la experiencia ha demostrado que, por ejemplo, los problemas para el manejo del dinero, para entender la lógica de un préstamo o los peligros de utilizar una tarjeta de crédito, son recurrentes en muchas personas de estos pueblos originarios; además, muchas veces gastan más de lo que ganan, a través de las tarjetas de crédito que tan ligeramente reparten las compañías transnacionales, haciéndose de grandes deudas con estas empresas. Muchos de ellos, sean profesionales o no, no saben calcular los riesgos en los negocios, por lo que realizan emprendimientos que terminan en fracaso y los dejan, una vez más, altamente endeudados. Un gran número de personas que han sido parte de las investigaciones mencionadas viven al día, no son capaces de ahorrar o se encuentran registrados en INFOCORP por ser morosos en sus pagos. Algunos afirman no tener “conciencia de ahorro” (Delgado, 2017, p. 183).

Entre otras cosas, el ejercicio de la ciudadanía requiere sin duda ser capaz de comprender cómo funciona la economía en un mundo cada vez más globalizado y complejo, así como asumir conductas responsables frente al dinero y el manejo financiero (Herrera, Estrada & Denegri, 2011). Para los pueblos indígenas Amazónicos esta tarea se

da en un escenario político y sociocultural extremadamente complejo, que sin duda alguna transforma sus modos de vida y afecta su subjetividad (Frisancho y Delgado 2017; Espinosa, 2012, 2009; Zavala & Bariola, 2010; Tubino & Zariquiey, 2007). Es así como el capitalismo y su lógica han generado malestar y transformado prácticas ancestrales, de lo cual los mismos pueblos tienen plena conciencia (Frisancho & Delgado, 2017b; Delgado, 2017, Vega, 2013).

A pesar de las dificultades, los indígenas amazónicos ven con mirada optimista los cambios positivos que se introducen con el contacto con la cultura occidental (Vega, 2013). Al igual que cualquier otra persona en el mundo, estos pueblos quieren vivir mejor y desarrollarse, quieren progreso, modernización y bienestar, pero desde su propia perspectiva y tradición (Espinosa & Belaunde, 2014). Esto sirve como evidencia de la necesidad que tiene esta población de contar con un sistema que asegure una adecuada inserción de los indígenas en la cultura y el sistema occidental, pero sin desprenderse de su historia ni sus principios.

Educación financiera

En el mundo actual, existe la necesidad de fortalecer la educación económica y financiera porque los resultados de investigaciones internacionales evidencian grandes deficiencias en este ámbito en los adolescentes y jóvenes (Alí et al., 2016; Amar et al., 2001a; Denegri et al., 2012; OECD, 2017), quienes no saben tomar decisiones sencillas sobre gastos cotidianos (Denegri et al., 2014; OECD, 2017; Villada, López & Muñoz, 2017) o reconocer, por ejemplo, para qué sirve una factura (OECD, 2017).

La educación financiera es el proceso a través del cual las personas van adquiriendo conocimiento y comprensión de los servicios y riesgos financieros, así como desarrollan la capacidad de tomar decisiones informadas respecto al uso de estos recursos, promoviendo la estabilidad y el desarrollo (OECD, 2017). En países como Brasil, Estados Unidos, Reino Unido y Chile ha ido creciendo el interés por promover acciones nacionales de educación económica y financiera (Denegri et al., 2016). Por ejemplo, la Comisión de Formación Ciudadana de Chile (2004 citado en Denegri et al., 2016) señala que la educación ciudadana debe ofrecer las herramientas de análisis económico necesarias para adaptarse y manejar los retos de la sociedad.

En el Perú, la última evaluación Pisa 2015 mostró que casi el 50% de estudiantes de secundaria se encuentran muy por debajo del nivel esperado de conocimientos financieros, lo que se traduce en una menor tendencia hacia el ahorro, completar estudios

universitarios y trabajar en puestos que requieran altas competencias (OECD, 2017). Un estudio del Banco de Crédito en el Perú (Diario Gestión, 29 de octubre, 2015) indica que solamente el 15% de jóvenes estudiantes, tanto de universidades como de institutos técnicos, cuentan con conocimientos básicos sobre el sistema financiero, lo que resulta preocupante pues deja a las personas vulnerables en una sociedad de consumo que tiene éxito es sus tácticas debido, en gran parte, a la ignorancia del consumidor.

Si bien en el Perú se han hecho algunos intentos de abordar la educación financiera, como el programa JUNTOS, el Proyecto Capital, entre otras iniciativas (Caballero, 2014; Feijoo, 2016; Higinio, 2018; Trivelli, Montenegro & Gutierrez, 2011), la gran mayoría está enfocado en promover el acceso a los servicios financieros e impulsar la actividad económica, pero estos no suelen presentar un diagnóstico claro de las características y necesidades de la población objetivo (Feijoo, 2016).

En otros países se han desarrollado programas de educación financiera exclusivos para indígenas (Braun, Mendes & Gonzalez, 2018; Brimble & Blue, 2013; Gerrans, Clark-Murphy & Truscott, 2009; Moodie, Diallo & Dommers, 2014; Paschoeto & Joia, 2018; Phillips, 2004). Sin embargo, no se cuenta en el Perú con estudios que se hayan propuesto identificar las características de los conocimientos y las prácticas financieras de adultos pertenecientes a pueblos indígenas amazónicos, ni con programas de educación financiera específicamente orientados hacia ellos (Feijoo, 2016). Inclusive, los conocimientos relacionados con temas económicos y financieros han entrado al currículo nacional, de forma explícita, recién en el Currículo Nacional de Educación Básica 2016 (MINEDU, 2017b; OECD, 2017), por lo que se tiene poca experiencia formal sobre su desarrollo y enseñanza.

Como concluye Lu (2009), se necesitan estudios que examinen no solamente los procesos de integración de los pueblos indígenas en el mercado, sino también los determinantes y las consecuencias de esta integración. Esta situación evidencia la urgente necesidad de investigar estos procesos para levantar información fidedigna sobre el modo particular en que los pueblos indígenas amazónicos han construido el pensamiento económico y financiero, así como las dificultades idiosincráticas que tienen para comprender este tipo de conocimiento.

Entender estos procesos en los pueblos amazónicos servirá para plantear soluciones eficaces a esta problemática, pedagógicamente orientadas y ajustadas a las características y necesidades propias de este grupo humano (Quilaqueo et al., 2014; Quintriqueo & Torres, 2014; Wagland & Taylor, 2015). La investigación demuestra que

el conocimiento financiero, junto con una dosis realista de confianza en dicho conocimiento, están a la base de comportamientos económicos responsables (Asaad, 2015).

El presente estudio, que forma parte del proyecto *Conocimiento financiero, prácticas financieras y percepciones subjetivas sobre el capitalismo en miembros de pueblos originarios Amazónicos*, del G-CAD, tiene como objetivo principal explorar el nivel de pensamiento económico que presenta un grupo de adultos indígenas del pueblo shipibo-konibo y asháninka de la ciudad de Pucallpa. Asimismo, se tiene como objetivos específicos: describir las ideas sobre el origen y del dinero y su regulación, las ideas sobre la determinación de los precios y los factores que influyen en ellos, las ideas sobre los medios de pago alternativos al dinero e identificar las principales prácticas económicas y financieras de la muestra. El enfoque constructivista resulta pertinente para lograr los objetivos planteados.

Una razón adicional que justifica este estudio es que, en general, la investigación del desarrollo de conceptos económicos se ha realizado fundamentalmente con niños y adolescentes, y en menor medida con adultos (Amar et al., 2007), siendo éstos quienes pueden contribuir con la enseñanza de estos temas a sus hijos (Denegri & Martínez, 2004; Herrera, Estrada & Denegri, 2011). Conocer el nivel de comprensión que las personas tienen acerca de estos temas resulta fundamental para generar programas educativos de mayor impacto dirigidos a esta población, así como para promover el ejercicio de su ciudadanía.



MÉTODO

Participantes

La muestra estuvo conformada por 16 adultos, 5 mujeres (31%) y 11 hombres (69%), 13 de ellos pertenecientes al pueblo shipibo-konibo y 3, al pueblo asháninka. La participación fue voluntaria y el contacto con los participantes se realizó a través del coordinador regional del G-CAD en Ucayali. Los criterios de selección considerados fueron: pertenecer a un pueblo indígena amazónico (shipibo-konibo o asháninka), tener un dominio adecuado del español, contar con estudios posteriores a la educación básica (educación superior universitaria o técnica completa o incompleta, talleres o cursos de capacitación, etc.), vivir y trabajar en Pucallpa, y estar familiarizado con el uso del dinero y/o transacciones comerciales comunes (tales como uso de cuentas bancarias, tarjetas de crédito/débito o afines).

Se entregó un certificado de participación como informantes de la investigación, así como una retribución de 25 soles por movilidad local para que pudieran trasladarse al local donde se llevaron a cabo las entrevistas. Para asegurar el respeto a la libertad y la dignidad de los participantes (Frisancho, Delgado & Lam, 2015), fueron informados de los objetivos de la investigación, la participación voluntaria y la posibilidad de retirarse en el momento que deseen, tanto de manera verbal como escrita. En ese sentido, se elaboró un consentimiento informado (ver anexo A) que fue revisado con las personas entrevistadas y firmado antes de comenzar la entrevista.

Los participantes se ubican en un rango de edad entre 26 y 65 años ($M = 45$) y llevan viviendo en Pucallpa entre 15 y 50 años ($M = 28$, $DE = 11$). Respecto de las fuentes de ingreso, solo el 31% cuenta con ingreso estable, el sueldo de docente. Las mujeres reportan ingresos por algunos trabajos independientes como venta de bordados, productos por catálogo o artesanías y otros trabajos ocasionales. Los hombres producen ingresos por servicio de mototaxi y/o otros trabajos independientes y ocasionales. Sin embargo, todos deben mantener a sus hijos y/o parejas, entendiéndose por ello que realizan gastos en alimentación, salud, educación y transporte, por lo menos. Inclusive, algunos aportan de sus ingresos para los gastos comunes en el hogar donde viven con sus padres, hermanos, hijos y familia extendida.

En cuanto al uso de recursos financieros, el 94% de entrevistados cuenta con una cuenta de ahorro en el banco, el 19% indica que cuenta con cuenta corriente, pero solo el 25% conoce la diferencia entre ambos tipos de cuenta (ver Cuadro 1). El 13% cuenta con

tarjeta de crédito, pero el 63% indica tener una deuda actualmente, éstas oscilan entre 180 y 14000 nuevos soles ($M = 3763,63$, $DE = 4404,15$). El 60% de las deudas se tienen con bancos, mientras que el 40% restante se tienen con tiendas por departamento, como Carsa, Ripley o Unique, y con empresas telefónicas como Movistar y Claro.

En relación con las formas de ahorro, el 81% indica que guarda su dinero en el banco en una cuenta de ahorros, además el 31% menciona que también utiliza una alcancía o guarda su dinero en casa, ya sea en una mochila o en un cajón. No obstante, el ahorro que han logrado es ínfimo o nulo. Siguiendo esa línea, la mayoría de los participantes (63%) ha evaluado su situación financiera actual como muy difícil o regular, mencionando que en repetidas ocasiones han tenido problemas para llegar a fin de mes, teniendo que pedir prestado de familiares o amigos para resolver la situación.



Cuadro 1
Características económicas de la muestra

Caso	Tiene ingreso estable	Mantiene familia	Cuenta de ahorros	Cuenta corriente	Conoce diferencia entre cuentas	Tarjeta de crédito	Tiene deudas	Otra forma de ahorro	Percibe su situación financiera como regular o difícil
P1	x	x		x			x	x	
P2	x	x	x				x		x
P3		x	x	x		x	x		x
P4		x	x		x		x		x
P5	x	x	x				x		x
P6		x	x				x		x
P7		x	x						
P8		x	x					x	x
P9		x	x				x		
P10		x	x					x	x
P12		x	x						
P13	x	x	x		x	x	x		x
P14		x	x						x
P15	x	x	x	x					x
P16	x	x	x		x		x	x	
P17		x	x		x		x		

Técnicas de recolección de información

Ficha de datos sociodemográficos. En esta ficha se recogieron datos de filiación del participante (edad, sexo, grado de instrucción, estado civil, ocupación, carga económica familiar y si maneja cuentas bancarias). Además, tuvo como objetivo recoger información acerca de algunas prácticas económicas (fuentes de ingreso, forma de ahorro, manejo de créditos, situación financiera actual, endeudamiento, etc.). Dicha información permitirá contextualizar el análisis del pensamiento económico de la muestra y contrastarlo con las prácticas (ver anexo B).

Entrevista cualitativa. La recolección de información se realizó mediante una entrevista cualitativa semiestructurada (ver anexo C) que buscó explorar el nivel de pensamiento respecto a los conceptos económicos y financieros.

Para efectos de este estudio se adaptó la guía de entrevista elaborada por Denegri (1995) para evaluar la construcción del pensamiento económico. Para ello, se contó con la autorización y asesoría de la misma autora, así como con la evaluación y corrección de la asesora de la investigación. Así, se asumió el Modelo de Psicogénesis del Pensamiento Económico (Denegri, 1995), que plantea una secuencia evolutiva de cambio conceptual, con tres niveles de desarrollo en la conceptualización del origen y circulación del dinero:

El primer nivel, que se divide en dos (pensamiento extraeconómico y pensamiento económico primitivo) y es propio de los niños, se caracteriza por una concepción difusa y desorganizada que no permite comprender el mundo económico. El segundo nivel, llamado pensamiento económico subordinado, incluye la idea de ganancia y entiende el dinero como medio global de intercambio, aunque de manera aislada y sin articular entre sí los diferentes subsistemas del ciclo de origen y circulación del dinero, y sobre-atribuyendo al Estado funciones de control. El tercer nivel, denominado pensamiento económico inferencial, corresponde a la adolescencia tardía y la adultez, y en él las personas presentan una conceptualización sistémica del mundo económico y son finalmente capaces de comprender que los problemas y ciclos económicos son multideterminados.

La guía de entrevista adaptada redujo la cantidad de áreas originales (13) a 8 áreas que exploran las características centrales de los niveles de pensamiento económico planteados por Denegri (2004). Se mantuvieron las áreas *Familiaridad con el Uso del Dinero (FUD)*, *Fuentes de Acuñación Monetaria (FAM)*, *Noción de Falsificación (NF)*, *Control de Emisión Monetaria (CEM)*, *Variación de los Precios y el Valor del Dinero (VPyVD)*, *el Valor del Dinero en el Mercado de Cambios (VDMC)*, *conocimiento del*

Concepto de Inflación (CI) y Alternativas al Efectivo (AE). Adicionalmente, se agregaron las áreas *Uso de Recursos Financieros (URF) y Casos Prácticos (CP)*. Éstas buscaron profundizar en los conocimientos acerca de los recursos financieros más utilizados por la muestra, así como explorar el razonamiento aplicado a tres casos prácticos sencillos. Algunos ejemplos de pregunta se encuentran en el siguiente cuadro:

Cuadro 2.

Áreas de la entrevista, definiciones y ejemplos de pregunta

Área	Definición	Ejemplo de pregunta
FUD	familiaridad con el tema (el dinero) y su utilidad	cuando ganas dinero ¿cómo decides en qué gastarlo?
FAM	ideas acerca del origen del dinero y las principales características de su fabricación	¿de dónde viene el dinero?
NF	ideas acerca de las limitaciones y restricciones de la libre fabricación del dinero	¿cualquier persona podría fabricar dinero?
CEM	ideas sobre quién regula la fabricación del dinero y qué podría pasar si no se regula	¿quién decide cuánto dinero debe hacerse?
VDMC	familiaridad con el uso del dinero en otros países	¿el dinero de Perú vale en otro país?
VPyVD	ideas acerca de los parámetros que rigen los precios de los productos o servicios (como la ley de oferta y demanda)	¿cómo se determinan los precios?,
CI	ideas acerca del concepto de inflación	¿qué es la inflación?
AE	ideas acerca del uso de medios de pago diferentes del dinero en efectivo	se puede comprar con algo diferente a los billetes y monedas?
URF	ideas acerca del uso de recursos financieros como los créditos y las tarjetas de crédito que ofrecen los bancos o similares	¿por qué debo devolver más dinero del que me prestan los bancos?
CP	casos que buscan profundizar en el razonamiento económico	se instalan tres librerías en un mismo barrio ¿Qué crees que harán los dueños de las librerías respecto al precio de los cuadernos, considerando que se encuentran en una economía de libre mercado?

Procedimiento

Fase piloto

La entrevista fue sometida a una prueba piloto, en la cual participaron dos adultos que cumplían los criterios de selección ya mencionados. Con esta primera experiencia, se aseguró la comprensión de las preguntas y se eliminaron preguntas redundantes.

Fase de aplicación

El coordinador regional del GCAD facilitó el contacto con los participantes en la ciudad de Pucallpa en Ucayali. Las entrevistas se realizaron entre el 1 y 2 de diciembre del 2018. El primer día se entrevistó a 10 adultos (incluyendo a los participantes del piloto) y el segundo día se entrevistó a los 8 participantes restantes. Las entrevistas estuvieron a cargo de 3 investigadores del GCAD y tuvieron una duración de 60 minutos aproximadamente. Éstas se realizaron en los ambientes de un hotel de la ciudad al cual los participantes debían acercarse a la hora establecida entre ellos y el coordinador regional. Con permiso de las personas, se grabó el audio de las conversaciones para ser transcritas y analizadas.

Análisis de resultados

Una vez obtenidos los resultados, las transcripciones se analizaron codificando las respuestas de los evaluados según las características descritas en los niveles I, II y III del Modelo de Psicogénesis del Pensamiento Económico (Denegri, 1995), con el fin de ubicar a los evaluados en el nivel correspondiente para cada área de la entrevista.

Las respuestas se codificaron según los tipos de respuesta propuestos por Denegri (1995). Asimismo, se elaboró una rúbrica para cada área de la entrevista, basada en las características correspondientes a los tres niveles del modelo, que calificaba los tipos de respuesta según el nivel al que correspondían: Nivel I = 1, Nivel II = 2, Nivel III = 3 (Anexo D). Esta rúbrica fue revisada por la asesora del proyecto *Conocimiento financiero, prácticas financieras y percepciones subjetivas sobre el capitalismo en miembros de pueblos originarios Amazónicos*, del G-CAD. La calificación de las respuestas, utilizando la rúbrica, se realizó en paralelo por el autor y la asesora del G-CAD.

Por otro lado, se analizaron las ideas más relevantes de las áreas adicionales construidas para la presente investigación, con el objetivo de identificar las diferentes prácticas económicas y financieras de la muestra. Asimismo, se compararon los resultados obtenidos con la información recogida en la ficha de datos sociodemográficos respecto del manejo de recursos financieros.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El objetivo principal de la presente investigación fue explorar el pensamiento económico y las prácticas financieras que presenta un grupo de adultos indígenas de los pueblos shipibo-konibo y asháninka de la ciudad de Pucallpa. A continuación, se presentan los resultados obtenidos según cada área temática de la entrevista y un análisis global de las respuestas. Es importante recalcar que las citas de los participantes se presentan respetando la variante amazónica del castellano y, al no ser ésta su lengua materna, pueden presentar errores o innovaciones gramaticales.

Familiaridad con el uso del dinero

La primera parte de la entrevista tuvo como objetivo confirmar que los participantes comprenden y están familiarizados con el uso del dinero, requisito indispensable para continuar con el resto de la entrevista. En ese sentido, las respuestas sobre qué es el dinero permiten afirmar que la totalidad de la muestra conoce el dinero y entiende para qué sirve. Así, todos hicieron referencia a la utilidad del dinero para comprar bienes y servicios, así como para cubrir necesidades como alimentación, salud, educación, entre otras. Por ejemplo, los participantes 2 y 9 mencionaron que el dinero sirve para cubrir necesidades.

P2: El dinero es... jajaja. Plata, dinero. ¿Cómo lo entiendes? ¿para qué sirve? para gastar. A veces para las necesidades, para cubrir las necesidades.

P9: Bueno, el dinero es una cosa muy... este... útil para poder solventar algunas necesidades que necesitamos, ¿no? Bueno depende de cada uno porque yo le utilizo el dinero para priorizar la necesidad que tengo porque no va a alcanzar para todo, sino la prioridad.

En menor medida, se presentaron respuestas relacionadas a la obtención del dinero como un pago por un servicio o una compensación por realizar una acción:

P6: El dinero es [...] el que uno percibe por un trabajo laboral o alguna actividad o se vende algo, productos, y se cobra. Entonces el dinero también para comprar algo.

P15: [...] El dinero es el que uno cuando trabaja gana, recibo ese dinero y soluciono mi situación para poder mantener a mi familia y alimentación, educación de mis hijos salud ¿no? para mí eso es dinero, que soluciona el problema de uno personal y familiar [...]

Por otro lado, 4 participantes respondieron a la pregunta relacionando el dinero con el estado afectivo o anímico de las personas:

P10: Bueno el dinero para mí sería, por ejemplo si no tengo dinero no puedo hacer lo que mis planes lo que al futuro lo que yo pienso -es algo que te ayuda a lograr tus- claro mis sueños, mis metas, mis logros que yo quiero porque el dinero si no lo tienes pues no eres nada es como decir si no eres si no estudias lo que tu quieres hacer en la vida no eres nada.

P16: Bueno para mí el dinero es un es una es un para mí el dinero es una que un apoyo un soporte una cosa que en este mundo occidental más que todo te hace feliz te hace cambiar de una buena o mala [persona].

Es interesante observar cómo, a pesar de no haber preguntado directamente por el tema, algunas personas ya vinculan el dinero a su estado de ánimo, argumentando que el dinero es esencial para sentirse bien y feliz, con energía. La falta de dinero, en cambio, provoca tristeza ya que uno no puede gastar, evidenciando cómo las decisiones económicas pueden influir en la satisfacción y el bienestar (Denegri, 2007). En la actualidad el consumo es considerado tanto como satisfactor de necesidades básicas como articulador de la formación de identidades individuales y colectivas (Castellanos, Sepúlvera & Denegri, 2016), como se demuestra en estas respuestas.

Nivel de pensamiento económico

Dadas las características de los participantes, se esperaba que la mayoría de entrevistados presenten respuestas que se ubicarían en el Nivel II del Modelo de Pensamiento Económico. En la siguiente tabla (Tabla 1) se muestra la proporción de personas que dieron respuestas de cada nivel según las áreas de la entrevista.

Tabla 1

Número y proporción de personas en cada nivel de pensamiento económico por cada área.

Nivel	FAM		NF		CEM		VPyVD		VDMC		CI		AE	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
I	2	12%	8	50%	5	31%	5	33%	-	0%	4	27%	3	21%
II	14	88%	8	50%	11	69%	10	67%	16	100%	11	73%	11	79%
III	-	0%	-	0%	-	0%	-	0%	-	0%	-	0%	-	0%

Como se puede apreciar en la tabla, para todas las temáticas exploradas, no se encontraron respuestas que reflejen un nivel III de pensamiento económico. En otras palabras, la mayoría de entrevistados ofrece respuestas propias de un pensamiento económico subordinado, esperado en personas entre los 10 y 14 años (Denegri, 2007). Si bien muestran esfuerzos para superar ciertas contradicciones, el análisis que realizan se basa en elementos concretos y tienen dificultades para realizar inferencias. Por ejemplo, P3 afirma que no cualquier persona puede fabricar dinero sino solamente el banco,

acercándose, aparentemente, a una idea de fabricación institucionalizada. Sin embargo, justifica su respuesta diciendo que las personas no pueden fabricar dinero porque no tienen los materiales necesarios, de los que sí dispone el banco.

P3: ¿Cualquier persona puede instalar una fábrica de dinero? No. ¿Por qué no? Porque no pues, porque esa plata no es, cualquiera no la puede hacer, ¿sabes por qué? porque no tiene materiales como fabricarle supongo y además la verdad que de esas cosas yo no sé nada quizás, pero me imagino que no, [...] no sabemos del banco todo eso, como le fabricas el dinero, cualquiera no lo puede hacer, digo yo.

Cabe resaltar que el Nivel II es un nivel de transición que puede compartir características con los niveles I y III, cómo se evidencia en la cita anterior.

Respecto a las ideas sobre el origen del dinero y su regulación, la mayoría de entrevistados (88%) menciona que el estado o el Banco Central de Reserva (BCR) son los únicos encargados de instalar una fábrica de dinero y no cualquier persona (Nivel II).

P7: ¿Cualquiera puede instalar una fábrica de dinero? Ninguno pues, solamente el Estado. ¿Por qué? Porque es el ente, porque no podría haber, sino todo el mundo fabricaría billetes.

P16: [...] el Banco Central de Reserva del Perú es el único banco que pudiera asumir ese compromiso para trabajar con el Estado, si hacen otros bancos ya no es... está prohibido eso, no se puede.

Sin embargo, justifican sus respuestas en base a restricciones legales (Nivel II), mencionando que sería un delito y está penado con cárcel (50%), o restricciones materiales (Nivel I), porque no contarían con los recursos necesarios para producir billetes iguales a los del estado (50%). Inclusive, algunas personas, como P3, afirman que si el billete creado es igual al que hace el banco, se podría usar sin problemas para gastar o cubrir necesidades.

P12: ¿Una persona podría fabricar dinero? No ¿Por qué no? Porque eso no es legal, porque ellos, serían los billetes falsos que siempre salen y eso es un delito, penado.

P3: ¿Ese dinero valdría, yo podría comprar con ese dinero? Sí, porque ya está, porque tienes materiales completos, sí. ¿Eso sería bueno o malo? Bueno. ¿Por qué? ¿Por qué? porque esa persona ha tenido la buena idea de fabricarle más para, no sé, para solventar su hogar, inclusive a los demás.

Además, se presentó una situación hipotética en la que el gobierno decidía imprimir más billetes y repartirlo entre las personas para superar una crisis económica, y se les pidió argumentar porqué esta acción sería positiva o negativa. El 69% comprende que existen restricciones en la fabricación de dinero y, por lo tanto, el gobierno no debería

producir más sino promover que los adultos trabajen para conseguirlo y hacerle frente a la crisis (Nivel II), tal como se evidencia en las respuestas de P2 y P10:

*P2: La gente tiene necesidad y la gente tiene que trabajar, no vas a dar dinero por así nomás, que trabaje. **No te parece bien a ti.** No, no me parece bien. **¿Cuáles serían las consecuencias de eso?** Sería como un regalo para ellos.*

P10: No, creo que sería malo porque la gente trabaja para eso, para el futuro.

El 31% restante piensa que no existen restricciones para fabricar dinero y, además, hacen referencia a factores anecdóticos o brindan razones pseudoeconómicas para argumentar que incrementar la producción de dinero traería consecuencias negativas:

*P1: Está bien porque mira ve, anteriormente, en el primer gobierno de Alan García él ha hecho así, él imprimió el dinero y mediante un diálogo, un convenio que llamó Rimnacuy y lo repartió dinero, repartió dinero a las comunidades nativas, no solamente acá sino a nivel nacional repartió dinero a todas las comunidades nativas y cuánto dinero otros malgastaron [...] **Entonces, si el Estado volviera a hacer lo mismo, ¿qué cree que pasaría?** El Estado lo puede hacer, pero con previa capacitación, ahí sí lo puedo yo apoyar, pero sin capacitación no. **¿Eso sería bueno o malo?** Sin capacitación sería malo para mí porque usted sabe que para manejo de dinero uno tiene que saber las cuentas corrientes, a dónde van a destinar, si no hay capacitación la gente va a manejar a su antojo y va a terminar sin dinero, no hay resultado bueno.*

Respecto a las ideas sobre la determinación de los precios y los factores que influyen en ellos, el 67% menciona que las autoridades son quienes fijan los precios de los productos (Nivel II).

*P8: **¿Cómo el ajuste del Estado podría afectar los precios?** Digamos, reduciendo los costos haría que el precio subiera. **¿Cómo puede el Estado reducir los costos?** Poniendo el IGV. Digamos que en un tiempo, acá, Pucallpa estaba libre de exoneraciones tributarias, no nos cobraban y se supone que nosotros tenemos que comprar ese producto a menos costo; pero, sin embargo, los comerciantes y los productores de acá seguían manteniendo ese precio.*

*P12: **¿Cómo se determinan los precios? ¿Quién lo decide?** El ministro de Economía.*

P13: Y no sé, las grandes empresas serán pues o el mismo Estado porque si yo quiero un televisor de... por marcas, una Sony, Panasonic que están entre dos mil y tres mil soles, pero si yo quiero ir a otro tipo de mercado que me alcance, me voy y me busco un televisor que es igual, porque a nosotros los shipibos no es que nos gusta el HD que esto que el otro, simplemente que esté allí ya feliz pues, así con tu antenita de cable, pero nosotros no es tanto por la calidad sino es por tener, tener las cosas, no importa si el

televisor se ve borroso, pero ahí está. Pero, entonces, quién decide lo que cuesta algo. Yo creo que las grandes empresas o el mismo Estado también.

El 33% afirma, por otro lado, que los precios los establecen los comerciantes de manera arbitraria (Nivel I) para, por ejemplo, obtener mayor ganancia.

P15: Bueno, el precio decide los empresarios. Por ejemplo, el costo del pasaje de Yarina a Pacullpa ha costado 1.50, ahí nunca decidió el Estado o el gobierno, ya la empresa, tal empresa de transportes, después en un día, de la noche a la mañana, al día siguiente ya habían cambiado “usted tiene que pagar 2 soles, señor”, “no, si ayer ha costado 1.50, ¿y por qué ha subido? ¿Quién autorizó?”, “no, que la gasolina cuesta ahora”.

P3: Los compradores de los productos, porque más que todo los agricultores son los que traen, lo que siembra, los compradores tanto que pagan, ellos mismos alzan su precio para que ellos puedan ganar o quieren ganar más, qué sé yo.

Al mismo tiempo, todos los participantes comparten la idea de que, al cambiar de moneda de otros países (nuevos soles por dólares americanos, por ejemplo), el cambio es de uno a uno, es decir, un nuevo sol por un dólar, o que existe una tasa de cambio que depende de la decisión de las autoridades (Nivel II).

P6: De acuerdo al tipo de cambio como está establecido en su país. Entonces ya uno debe calcular cuánto va a gastar o cómo... porque, en realidad, porque el sol y el dólar es diferente. Y esa diferencia, ¿quién decidió que sea así? ¿O por qué hay diferencia entre sol y el dólar, por ejemplo? La diferencia entre sol y dólar, cada país establece su valor, su valor del dinero o de la plata. Entonces en otra moneda el sol cuesta menos y el dólar que el cambio va a ser un poco más.

P9: ¿Y cómo se hace el cambio? Bueno, en dólar, porque el dólar es a nivel mundial. ¿Y quién decide, por ejemplo, por un dólar cuántos soles nos dan? Bueno, según la cotización que hace el Banco Mundial. El Banco Mundial es. Bueno, eso es lo que nosotros sabemos, no sé si será así, pero... porque sube, alza, según la economía.

P8: O si yo quisiera cambiar un dólar a soles para usarlos acá, ¿me darían igual? O sea, no te darían redondo, o sea, un sol, te dan 90 céntimos.

Por otro lado, se encontró que el 73% entiende el concepto de inflación como la subida simple de los precios (Nivel II).

P1: Inflación es, cómo te puedo explicar, inflación es inflar, o sea, inflar, levantar continuamente es una inflación, inflación económica, ¿no?, de un momento a otro y afecta la economía, por ejemplo, un kilo de arroz dos soles, mañana ya cuesta cuatro soles, las familias ya no pueden comprar, no pueden vivir.

P12: *Inflación significa, para mí, para mi entender, es cuando las cosas se sobrevaloran los precios, lo que antes costaba un sol, puede costar 3 soles, entonces está inflando el precio de lo que antes teníamos, ¿no?*

El resto de los participantes no pudo ofrecer una definición de inflación (Nivel I).

P2: *Inflación... No me acuerdo mucho, bueno, de esto. **En tus palabras, lo que tú piensas.** Es cuando sube del interés la tasa, creo es.*

P3: *¿**Qué es la inflación?** Inflación, no.*

Respecto a las ideas sobre los medios de pago alternativos al efectivo, el 79% de los participantes hace referencia al trueque como medio de pago alternativo (Nivel II).

P5: *Con gallina, con pescado.*

P8: *Eso ha sido el trueque, el intercambio que nosotros hacemos en las comunidades.*

Un par de personas mencionaron el uso de tarjetas, pero no pudieron dar cuenta de cómo funcionan.

P2: *Sí, con tarjeta de crédito. **Con tarjeta de crédito, ¿con qué más?** Tarjeta de crédito, débito también. **¿Tú sabes si con una tarjeta de crédito puedes sacar efectivo de algún cajero, así?** ¿Efectivo? **¿Puedes, billetes?** ¿Con tarjeta de crédito? **Sí.** No creo, solamente puedes sacar artefactos, algo así. **Solo artefactos, no efectivo.** No efectivo.*

P14: *Sí, con tarjetas. **¿Sabe cómo funciona una tarjeta de crédito?** No.*

Además, tampoco comprenden a cabalidad el funcionamiento de los recursos financieros mencionados anteriormente, únicamente reconocen la deuda como una consecuencia de no pagar la tarjeta de crédito, por ejemplo.

P5: *¿**Cuál es la lógica de la tarjeta de crédito?** Eso es una robería para mí, porque te roban por céntimos con tu propia... y no puedes reclamar. Por ejemplo, a mí me pasó un caso: una tarjeta que me habían dado y el banco me había dicho “Si haces funcionar, o sea, si a partir de ahora sacas dinero, te van a cobrar 10 dólares”, algo así; yo nunca la utilicé, pero después en mi cuenta venía que yo tenía que pagar por esa tarjeta, aunque no había gastado, 10 dólares... **Mensuales. Mensuales. O sea, tenía costo de mantenimiento.** Tenía costo de mantenimiento y ellos, pues, a veces no respetan como debe ser; y uno también, solo porque se emociona, cae nomás, dicen. Pero también uno recibe sabiendo de dónde puede... cuando tienes ingresos pues, ¿no?*

En el caso de P8, se evidencia cómo confunde la tarjeta de débito con las tarjetas de crédito:

P8: *¿**Y te acuerdas cómo funcionaban tus tarjetas de crédito?** Es que solamente utilizaba para sacar dinero [Se refiere a su tarjeta de débito], entonces me llamaban*

para comprar artefactos, con eso pagaba y me daban facilidades; como no quería tener deudas, nunca compré, no accedí a ninguno de esos.

Por otro lado, el 21% afirmó que solo se puede comprar con billetes y monedas, ubicándose en el Nivel I. Nuevamente, se encuentra la falta de conocimiento sobre los recursos financieros, así como las referencias al endeudamiento como resultado del uso de estos recursos. Se observa como P13 que confunde también tarjeta de crédito con tarjeta de débito:

P13: ¿Se puede comprar con algo más que billetes y monedas? Depende en dónde te encuentras. Por ejemplo, acá en Pucallpa. Acá en Pucallpa, no creo. No, solo con dinero. Solo con dinero. Y, por ejemplo, ¿tú sabes cómo funciona una tarjeta de crédito? Tengo la idea de que la tarjeta de crédito, yo tengo una cantidad de plata ahí, dos mil soles que está en mi tarjeta. Como tu sueldo. Como mi sueldo, ya me depositan, ahí están mis dos mil soles. Lo que yo tengo la idea es de que me sirve para, es como un ahorro que tuviera ahí, si yo tengo alguna necesidad me voy y saco, no todo, una pequeña parte, con lo que yo pueda cubrir los gastos para, no sé, dependiendo la cantidad, si yo saco mil soles me puede servir para 15 días, dependiendo, si hago 10 soles diarios, entonces, lo que hace es como hacerme un pare, no te gastes tanto porque yo te decía, si lo tengo aquí los dos mil soles en efectivo yo puedo comprar rápido y lo gasto.

Según Denegri (2007), se espera que los adolescentes y adultos alcancemos un nivel de pensamiento que nos permita adaptarnos a la realidad económica sin caer en actividades como el consumo irreflexivo, endeudamiento o sobreendeudamiento (Denegri, 2007; Denegri et al, 2014; Denegri, Sepúlveda & Silva, 2018). Respuestas relacionadas al carácter fiduciario del dinero como medio de pago socialmente aceptado, a la institucionalización de la fabricación del dinero y las consecuencias económicas de la falsificación o la impresión excesiva de dinero, a los diversos factores que influyen en la determinación de los precios de los bienes (como los costos de producción y un margen de ganancia) o el valor de la moneda nacional en otros países, entre otras ideas que evidencien una visión global de los procesos económicos son características de un nivel de pensamiento económico más adaptativo.

Sin embargo, ninguna de las personas entrevistadas se acerca al pensamiento de Nivel III, económico inferencial. Esto quiere decir que no han podido hacer uso de las herramientas de la lógica formal para comprender de manera sistémica los procesos económicos.

La sociedad moderna y capitalista nos obliga a tomar decisiones económicas y financieras continuamente, las cuales tienen consecuencias en el futuro de las personas

(Villada, López & Muñoz, 2017). Por lo tanto, es importante que las personas estén a la altura de la situación para poder tomar decisiones acertadas y realizar conductas económicas racionales (Denegri, 2007), así como para evitar que sean víctimas de estafas o fraudes (Ministerio de Hacienda y Crédito Público, Colombia, 2010 en Denegri et al., 2016).

Lamentablemente, diversos estudios demostraban que ya en los adolescentes existía un número importante de personas que no logra más que una comprensión parcial del sistema económico (Denegri, 1995; Denegri, Martínez & Etchebarne, 2007; Jahoda, 1981; Jahoda & Woerdenbagch, 1982;). En esta oportunidad, se repiten los resultados, también en población adulta.

Por otro lado, las variables contextuales también se deben tomar en cuenta para analizar estos resultados. Se sabe que los índices de pobreza y pobreza extrema con altos en los pueblos indígenas amazónicos y, además, presentan bajos niveles de logro educativo (Benavides, Mena & Ponce, 2010). La mayoría de la muestra afirmaba que su situación económica actual es muy difícil o regular, ya que suelen tener problemas para llegar a fin de mes. Por lo tanto, se puede inferir que el nivel socioeconómico no es muy alto y, sumando los bajos niveles educativos, les cuesta más llegar al Nivel III del modelo de pensamiento económico. Esto estaría de acuerdo con lo encontrado por otros estudios (Ali, Anderson, McRae & Ramsay, 2016; Amar et al., 2001a; Denegri, 2007; Denegri et al., 2014; Denegri, Sepúlveda & Silva, 2018; Etchebarne, Denegri & Martínez, 2007; Olsen & Whitman, 2012; Riquelme & Denegri, 2008 en Herrera, Estrada & Denegri 2011).

Asimismo, se han encontrado diferencias en el nivel de comprensión de las funciones bancarias entre personas de nivel socio económico alto o medio de ciudades multifinancieras y personas de bajos niveles socioeconómico de pueblos pequeños (Denegri, Martínez & Etchebarne, 2007), ya que en una ciudad más compleja económicamente la socialización económica supone un mayor acceso a experiencias con dinero y entidades financieras frente a quienes viven en ciudades o pueblos pequeños.

Así, casi todas las personas de la muestra han pasado de vivir en comunidad a la vida en la ciudad de Pucallpa, es decir, han pasado de vivir en un pueblo pequeño con pocas oportunidades de socialización económica a vivir en una ciudad que es más compleja económicamente hablando, con mayores oportunidades de socialización. A pesar de los años viviendo en la ciudad, los resultados suponen un bajo nivel de comprensión del sistema económico de la muestra. En ese sentido, resulta importante

intervenir esta población y brindarles conceptos básicos para poder manejarse en el sistema, lo que tendría un gran impacto en su calidad de vida (Denegri, Martínez & Etchebarne, 2007).

Las estadísticas nacionales demuestran que quienes tienen como lengua materna una lengua distinta al castellano, tienen mayores índices de pobreza y pobreza extrema y menores niveles de logro educativo (INEI, 2018; MINCUL, 2015). Por lo tanto, es importante prestar especial atención a la situación de las personas que viven en contextos de vulnerabilidad, ya que en estos contextos las posibilidades de desarrollar los más altos niveles de pensamiento, no solo económico sino formal, que permita el pensamiento crítico y una adecuada inserción en la sociedad, son más escasas.

Si bien existen esfuerzos como el programa Noa Jayatai, cuyo objetivo es desarrollar capacidades productivas y de emprendimientos rurales en las familias usuarias para que accedan con mejores oportunidades a los mercados locales, y puedan generar sus ingresos económicos de manera autónoma y sostenida; no se logran los resultados esperados ya que desde su diseño no se toma en cuenta la realidad de la población amazónica (Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social [MIDIS], 2018). En ese sentido, la comprensión de la concepción que la población indígena tiene de los fenómenos económicos resulta importante para potenciar los programas de educación financiera que implemente el estado o diferentes ONGs.

Conclusiones y limitaciones

La presente investigación buscó explorar el nivel de pensamiento económico que presenta un grupo de adultos indígenas amazónicos que viven y trabajan en la ciudad de Pucallpa. Así, esta representa una primera aproximación sobre la representación del sistema económico capitalista en población indígena hasta la fecha. Los resultados encontrados son congruentes con los resultados de otros estudios similares con población adulta en otros países (Delval, 2013; Denegri, 2007; Denegri, Sepúlveda & Silva, 2018), y sirven de fundamento para desarrollar mejores programas de alfabetización económica y financiera.

Por otro lado, todos los participantes del estudio muestran un razonamiento que podría ser categorizado como de Nivel II del modelo de pensamiento de económico de Denegri (2007). En menor medida, se encontró que algunas personas se ubican en el Nivel I. El aspecto más preocupante que ningún participante pudo ofrecer un pensamiento de Nivel III, lo que permite inferir que no se encuentran preparados para manejarse adecuadamente en el sistema económico capitalista.

Asimismo, se desenvuelven en un contexto que ofrece limitadas oportunidades educativas y altos índices de pobreza, lo cual podría estar favoreciendo el desconocimiento de los conceptos básicos. Siguiendo esta línea, la mayoría vive dentro de una situación económica que califican como regular o muy difícil, tienen deudas con entidades bancarias y tiendas por departamento y desconocen cómo se manejan los recursos bancarios como las tarjetas de crédito.

Estos resultados ponen en evidencia la necesidad de trabajar y reforzar la educación económica y financiera con esta población, ya que se encuentra más expuesta a desarrollar conductas económicas irracionales como la compra compulsiva, compra irreflexiva, endeudamiento, sobreendeudamiento, entre otras.

Por otro lado, el presente estudio presenta ciertas limitaciones. Es la primera vez que se realiza este tipo de estudio con población indígena amazónica en el Perú, por lo que fue difícil construir una guía de entrevista que permita recoger información suficiente para confirmar el nivel de pensamiento económico de los participantes. Asimismo, la naturaleza exploratoria de la investigación no permite afirmar el nivel real de pensamiento económico.

La cantidad de temas consignados en la guía de entrevista fue muy extensa para el tiempo de duración, lo que no permitió profundizar adecuadamente en los detalles del pensamiento económico. Además, se realizaron diecinueve entrevistas en dos días y cada entrevista tuvo una duración promedio de una hora. Si bien fueron realizadas por tres investigadores, la fatiga influyó en la calidad de las entrevistas realizadas. Por lo tanto, no todas las preguntas se pudieron realizar a todos los participantes y, por ende, no se puede realizar comparaciones entre todos los participantes sobre todas las áreas exploradas.

Se recomienda, para futuras investigaciones, abordar una menor cantidad de temas para explorar a profundidad en el pensamiento económico, así como utilizar el método clínico crítico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aboriginal and Torres Strait Islander Studies Commission. (1988). *Removing the welfare shackles: A discussion paper on a reform initiative for Indigenous economic development*. Canberra, Australia: Australian Government Publishing Service.
- Ali, P.; Anderson, M.; McRae, C., & Ramsay, I. (2016). The financial literacy of young people: socio-economic status, language background, and the rural-urban chasm. *Australian & International Journal of Rural Education*, 26(1), 53-65. Recuperado de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2778372
- Amar, J., Abello, R., Denegri, M., & Llanos, M. (2001a). La comprensión del funcionamiento bancario en la adolescencia ¿Crónica de un sobreendeudamiento anunciado? *Psicología Desde El Caribe*, 8, 94-109.
- Amar, J.; Abello, R.; Denegri, M., & Llanos, M. (2007). Pensamiento económico en jóvenes universitarios. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, 2, 363-373.
- Amar, J., Abello, R., Denegri, M., Llanos, M., & Jiménez, G. (2001b). La construcción de representaciones sociales acerca de la pobreza y desigualdad social en los niños de la región Caribe colombiana. *Investigación & Desarrollo*, 9(2), 592-613.
- Amar, J., Denegri, M., Abello, R., & Llanos, M. (2002). *Pensamiento económico de los niños colombianos. análisis comparativo en la región Caribe*. Barranquilla, Colombia: Ediciones Uninorte.
- Amar, José; Llanos, Marina; Abello, Raimundo; Denegri, M. (2003). Desarrollo del pensamiento económico en niños de la región caribe colombiana. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 35(1), 7-18.
- Andrade, L., Napurí, A., Díaz, H., Delgado, E., Frisancho, S., & Panduro, W. (2017) *no estoy viajando callado: historia de vida de un maestro bora*. Lima: Fondo Editorial PUCP.
- Asaad, T. (2015). Financial literacy and financial behavior: Assessing knowledge and confidence. *Financial Services Review*, 24(2), 101-117.
- Baumann, Z. (2007). *Vida de consumo*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Benavides, M., Mena, M., & Ponce, C. (2010) *Estado de la niñez indígena en el Perú*. Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. Lima: UNICEF.
- Behrens, C. (1992) Labor specialization and the formation of markets for food in a Shipibo subsistence economy. *Human Ecology*. 20(4), 435-462.
- Bodie, Z., & Merton, R. (2003). *Finanzas*. México: Pearson Education.
- Braun, D., Mendes, W., & Gonzalez, L. (2018). Deficit de alfabetização financeira induz ao uso de empréstimos em mercados informais. *RAE: Revista De Administração De Empresas*, 58(1), 44-59. doi:10.1590/S0034-759020180105
- Brimble, M., & Blue, L. (2013). Tailored financial literacy education: An indigenous perspective. *Journal Of Financial Services Marketing*, 18(3), 207-219.
- Burga, M. (2007). *A propósito de los estudiantes indígenas amazónicos en la UNMSM, 1999-2015*. Fundación equitas. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3779620>
- Caballero, E. (2014) *¿Qué significa manejar bien el dinero? Análisis comparativo entre usuarios de JUNTOS que han recibido y no han recibido educación financiera*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos (IEP).

- Canada Prosper. (2015). *Financial Literacy and Aboriginal Peoples*. Recuperado de <http://prospercanada.org/getattachment/f988e655-6033-40b1-8445-cd539bfdcf09/Finacial-Literacy-and-Aboriginal-Peoples.aspx>
- Castellanos, L., Sepúlveda, J., & Denegri, M. (2016). Análisis teórico de la relación entre estilos de compra, valores materiales y satisfacción con la vida en la adolescencia. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la U.A.C.J.S* 7(1), 1-22. Recuperado de <https://revpsicc.files.wordpress.com/2016/12/artc3adculo-1-wordpress.pdf>
- Condusef (2015). La educación financiera es para todos. *Proteja su dinero*, 181, 32-34. Recuperado de <https://www.condusef.gob.mx/Revista/PDF-s/2015/181/repo.pdf>
- De la Cruz, P; Bello, E.; Acosta, L.; Estrada, E., & Montoya, G. (2016) La indigenización del mercado: el caso del intercambio de productos en las comunidades indígenas de Tarapacá en la Amazonía colombiana. *Polis*. 45. Recuperado de <http://journals.openedition.org/polis/12041>
- Delahanty, G. (1989). *Génesis de la noción del dinero en el niño*. México, D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Delgado, E. (2017). *El malestar en la cultura shipibo-konibo* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/43274/>
- Delval, J. (1981). La representación infantil del mundo social. *Infancia y aprendizaje*, 4(13), 35-67.
- Delval, J. (1987). La construcción del mundo económico en el niño. *Investigación en la Escuela*, 2, 21-36.
- Delval, J. (1989). La representación infantil del mundo social. En Turiel, E., Enesco, I. & Linaza, J. (Eds.) *El mundo social en la mente infantil* (pp. 245-328). Madrid, España: Alianza.
- Delval, J. (2007). Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad. *Revista de investigación en psicología*, 10(1), 9-48.
- Delval, J., (2013). *El descubrimiento del mundo económico en niños y adolescentes*. Madrid, España: Morata.
- Delval, J., & Denegri, M. (2002a). Concepciones evolutivas acerca de la fabricación del dinero I: Los niveles de comprensión. *Investigación en la escuela*, 48, 39-54.
- Delval, J., & Denegri, M. (2002b). Concepciones evolutivas acerca de la fabricación del dinero II: Los tipos de respuesta. *Investigación en la escuela*, 48, 39-54.
- Delval, J., & Echeita, G. (1991). La comprensión en el niño del mecanismo de intercambio económico y el problema de la ganancia. *Infancia y aprendizaje*, 14(54), 71-99. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48370.pdf>
- Delval, J., Enesco, I., Navarro, A., & Rodrigo, M. (1994). La construcción del conocimiento económico. *Contexto y desarrollo social*, 345-383.
- Demosthenous, C., Robertson, B., Cabraal, A., & Singh, S. (2006). Cultural identity and financial literacy: Australian aboriginal experiences of money and money management. Melbourne, Australia: RMIT University. Recuperado de <http://mams.rmit.edu.au/57nqr11j9s2fz.pdf>
- Denegri, M. (1995). *El desarrollo de las ideas acerca de del origen y circulación del dinero: un estudio evolutivo con niños y adolescentes* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Denegri, M. (2007). *Introducción a la Psicología Económica*. Bogotá, Colombia: PSICOM Editores. Recuperado de http://cepec.ufro.cl/wp-content/uploads/2016/10/Introduccion_a_la_Psicologia_Economica.pdf

- Denegri, M., Alí, I., Novoa, M., Rodríguez, C., Del Valle, C., González, Y., Etchebarne, M., Miranda, H., & Sepúlveda, J. (2012). Relaciones entre las escalas de actitudes hacia el dinero y la compra: un estudio en estudiantes de pedagogía de Chile. *Revista Interamericana de Psicología*, 46(2), 228-238. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28425280004>
- Denegri, M., Araneda, K., Ceppi, P., Olave, N., Olivares, P., & Sepúlveda, J. (2016). Alfabetización económica y actitudes hacia la compra en universitarios posterior a un programa de educación económica. *Revista De Estudios Y Experiencias En Educación*, 15(29), 65-81.
- Denegri, M., Delval, J., Ripoll, M., Palavecinos, M., & Keller, A. (1998). Desarrollo del pensamiento Económico en la Infancia y la Adolescencia. *Boletín de investigación Educacional*, 13, 291-308.
- Denegri, M., Del Valle, C., González, Y., Etchebarne, S., Sepúlveda, A., & Sandoval, D. (2014) ¿Consumidores o ciudadanos? Una propuesta de inserción de la educación económica y financiera en la formación inicial docente. *Estudios Pedagógicos*, 11(1), 75-96.
- Denegri, M., Keller, A., Ripoll, M., Palavecinos, M., & Delval, J. (2011). La construcción de representaciones sociales acerca de la pobreza y desigualdad social en la infancia y adolescencia. *Psykhé*, 7(2), 13-24.
- Denegri, M., & Martínez, G. (2004). ¿Ciudadanos o consumidores? Aportes constructivistas a la educación para el consumo. PAIDEIA. *Revista de Educación*, 37, 101-116.
- Denegri, M., Martínez, G., & Etchebarne, S. (2007). La comprensión del funcionamiento bancario en adolescentes chilenos: un estudio de Psicología Económica. *Interdisciplinaria*, 137-159.
- Denegri, M.; Palavecinos, M.; Tapia, R.; Gempp, R., & Caprile C. (2005). Socialização econômica em famílias chilenas de classe média: educando cidadãos ou consumidores? *Psicologia & Sociedade* 17(2), 88-98
- Denegri, M., Sepúlveda, J., & Silva, F. (2018). Comprender la economía: educación económica y financiera en la infancia desde una perspectiva constructivista. *Ensimó Em Re-Vista*, 25(1), 57-81. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14393/ER-v25n1a2018-03>
- Diario Gestión (29 de octubre de 2015) El 85% de los estudiantes no tiene conocimientos básicos de cómo opera el sistema financiero. *Diario Gestión*. Recuperado de <https://gestion.pe/tu-dinero/85-estudiantes-conocimientos-basicos-opera-sistema-financiero-103593>
- Diez-Martínez, E. (2016). Alfabetización económica y financiera en adolescentes mexicanos del siglo XXI. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 130-143. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/155/15545663010.pdf>
- Espinosa, O. (1996). El pueblo Asháninka y su lucha por la ciudadanía en un país pluricultural. En ADEP (1996) *Derechos humanos y pueblos indígenas de la Amazonía peruana: realidad normativa y perspectivas*. Lima: ADEP.
- Espinosa, O. (2007). Relaciones de género en las sociedades indígenas de la amazonía: discusiones teóricas y desafíos actuales. En Barrig, M. (ed.). *Fronteras interiores: identidad, diferencia y protagonismo de las mujeres* (pp. 183-202). Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

- Espinosa, O. (2009). Ciudad e identidad cultural. ¿Cómo se relacionan con lo urbano los indígenas amazónicos peruanos en el siglo XXI? *Bulletin de l'Institut Français d'Études Andines*, 38(1), 47-59.
- Espinosa, O. (2012). To Be Shipibo Nowadays: The Shipibo-Konibo Youth Organizations as a Strategy for Dealing with Cultural Change in the Peruvian Amazon Region. *The Journal of Latin American and Caribbean Anthropology*, 17(3), 451-471.
- Espinosa, O. (2017). Educación superior para indígenas de la Amazonía peruana: balance y desafíos. *Anthropologica*, 39, 99-122. Recuperado de <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201702.005>
- Espinosa, O., & Belaunde, E. (2014). *¿Indigenismos, ciudadanías?: Nuevas Miradas*. Cusco: Ministerio de Cultura. Recuperado de <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/IndigenismosciudadaniasNuevasmiradas.pdf>
- Fabián, A., & Espinosa, O. (1997). *Las cosas ya no son como antes: La mujer Asháninka y los cambios socio-culturales producidos por la violencia política en la Selva Central*. Lima: Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica.
- Faigenbaum, G. (2005). *Children's economic experience: exchange, reciprocity and value*. [S.l]: LibrosenRed.
- Feiring, B. (2003). *Indigenous Peoples and Poverty: The Cases of Bolivia, Guatemala, Honduras and Nicaragua*. Recuperado de <http://minorityrights.org/publications/indigenous-peoples-and-poverty-the-cases-of-bolivia-guatemala-honduras-and-nicaragua-february-2003/>
- Feijoo, A. (2016) *Sistematización de iniciativas de educación financiera en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos (IEP).
- Frech, H., & Frisancho, S. (2016). Creences de docents shipibo-konibo, envers el joc infantil i el seu paper a l'escola. *Anuari de Psicologia de la SVP*, 17(2), 179-200. Recuperado de <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/57696/179.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Frisancho, S. (2016). *Ensayos constructivistas*. Lima: Fondo Editorial PUCP.
- Frisancho, S., & Delgado, E. (2017a). La ética del chamanismo: conflictos morales de chamanes de los pueblos Asháninka y Shipibo-Konibo por el uso del dinero. *Schème, Revista Electrónica de Psicología e Epistemología Genéticas*, 9, 290-319. Recuperado de <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/7149>
- Frisancho, S., & Delgado, E. (2017b). Moral education as intercultural moral education. *Intercultural Education* 29(1), 18-39. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1405214>
- Frisancho, S., & Delgado E. (2014). Razonamiento sobre derechos humanos y prácticas culturales en tres adultos de comunidades indígenas del Perú. *Schème, Revista Electrónica de Psicología e Epistemología Genéticas*, 6, 141-163. Recuperado de <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/4278/3107>
- Frisancho, S., Delgado, E., & Lam, L. (2015). El consentimiento informado en contextos de diversidad cultural. *Revista interdisciplinaria de Filosofía y Psicología: Límite*. 10(33). Recuperado de <http://limite.uta.cl/index.php/limite/article/view/159/0>
- Fuenzalida, P., & Casas, M. (2010). La Educación Intercultural Bilingüe como campo de tensión política entre el Mundo Mapuche-Williche y el Estado. *Revista Líder* 16, 73-84. Recuperado de

- [http://ceder.ulagos.cl/lider/images/numeros/16/\[LIDERVol16A%C3%B1o12-2010-ISSN-0717-0165\]5.-LaEducacionInterculturalBiling%C3%BCe.pdf](http://ceder.ulagos.cl/lider/images/numeros/16/[LIDERVol16A%C3%B1o12-2010-ISSN-0717-0165]5.-LaEducacionInterculturalBiling%C3%BCe.pdf)
- Gempp, R., Denegri, M., Caripan, N., Catalan, V., Hermosilla, S., & Caprile, C. (2007). Desarrollo del Test de Alfabetización Económica para Adultos (TAE-A). *Revista Interamericana de Psicología*, 41(3), 275-284.
- Gerrans, P., Clark-Murphy, M., & Truscott, K. (2009). Financial literacy and superannuation awareness of indigenous Australians: Pilot study results. *Australian Journal of Social Issues*, 44(4), 417-439.
- Godinho, V. (2014). *Money, Financial Capability and Well-being in Indigenous Australia* (Tesis doctoral, RMIT University). Recuperado de <http://www.vinitagodinho.org/wp-content/uploads/2015/04/Vinita-Godinho-Final-PhD-thesis-MARCH-2015.pdf>
- Gudmunson, G., & Danes, S. (2011). Family Financial Socialization: Theory and Critical Review. *J Fam Econ Iss*, 32, 644-667.
- Herrera, M.; Estrada, C., & Denegri, M. (2011). La alfabetización económica, hábitos de consumo, actitud hacia el endeudamiento y su relación con el bienestar psicológico en funcionarios públicos de la ciudad de Punta Arenas. *Magallania*, 39(1), 83-92
- Higinio, J. (2018) *Proyecto Capital: diez años vinculando la inclusión financiera con la protección social*. Bogotá, Colombia: Fundación Capital Fundak Sucursal Colombiana. Recuperado de <http://repositorioproyectocapital.com/wp-content/uploads/2018/08/libro-proyecto-capital-vinculando-inclusion-social-2018.pdf>
- Hunter, B. (1999). *Three Nations, not one: Indigenous and other Australian poverty*. Canberra, Australia: Australian National University. Recuperado de <http://caepr.cass.anu.edu.au/research/publications/three-nations-not-one-indigenous-and-other-australian-poverty>
- INEE (2017). *Breve panorama educativo de la población indígena. Día internacional de los pueblos indígenas*. México: INEE. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P3/B/107/P3B107.pdf>
- Inhelder, B.; Piaget, J. (1955/1985). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente: ensayo sobre la construcción de las estructuras operatorias formales*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2018). *Evaluación de la pobreza monetaria 2007-2017. Informe técnico*. Lima: INEI. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/cifras_de_pobreza/informe_tecnico_pobreza_monetaria_2007-2017.pdf
- IWGIA (2014). *Post 2015 development process: education*. http://www.iwgia.org/iwgia_files_publications_files/0675_EDUCATION.pdf
- Jahoda, G. (1981). The development of thinking about economic institutions: The bank. *Cahiers de Psychologie Cognitive*, 1(1), 55-73.
- Jahoda, G., & Woerdenbach, A. (1982). The development of ideas about an economic institution: a cross-national replication. *British Journal of Social Psychology*, 11(4), 483-494. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.2044-8309.1982.tb00556.x>
- Jorgensen, B. L., & Savla, J. (2010). Financial literacy of young adults: The importance of parental socialization. *Family Relations*, 59(4), 465-478.
- Livingstone, S., & Lunt, K. (1992). Predicting personal debt and debt repayment: Psychological, social and economic determinants. *Journal of Economic*

- Psychology*, 13, 111-134. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S016748709290055C>
- Lu, F. (2009). Integration into the Market among Indigenous Peoples. *Current Anthropology*, 48(4), 593-602.
- Ministerio de Cultura [MINCUL] (2015). *Línea de base de brechas sociales por origen étnico en el Perú*. Lima: Ministerio de Cultura. Recuperado de <http://repositorio.cultura.gob.pe/bitstream/handle/CULTURA/46/linea-de-base-de-brechas-sociales%20por%20origen-etnico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social [MIDIS] (2018). Economía y desarrollo productivo en comunidades indígenas de la Amazonía Peruana. Implicancias para las políticas de superación de la pobreza. Lima: Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social. Recuperado de <http://evidencia.midis.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/Informe-Evaluacion-Final-20-1.pdf>
- Ministerio de Educación [MINEDU] (2017a) *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2016*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosece2016/>
- Ministerio de Educación [MINEDU] (2017b) *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Aprobado mediante Resolución Ministerial 281-2016-ED y modificado por RM 159-2017-ED. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Monteluisa, G., Valera, V., Frisancho, S., Frech, H., & Delgado, E. (2015). Non Tsinitibo: juegos del pueblo shipibo-konibo y su uso pedagógico. *Educación* 24(47), 49-68. Recuperado de <http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=115871609&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- Montenegro, E. (1997). El pensamiento formal y la inteligencia adulta: un estudio realizado en lima. En: Thorne, C. (Comp.). *Piaget entre nosotros*. Lima: PUCP.
- Moodie, N., Diallo, F., & Dommers, E. (2014). *My Moola: report from the evaluation of an indigenous financial literacy program*. Melbourne, Australia: First Nation Foundation. Recuperado de <https://financialcapability.gov.au/files/research-mymoola-evaluationreport-2014.pdf>
- Morales, A., Frisancho, S., & Lam, L. (2016). Operación de combinatoria experimental en estudiantes que inician la educación universitaria. *Revista electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 15(1), 79-97. Recuperado de <http://ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=113397356&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- Morin, F. (1998) Shipibo-Conibo. En Santos, F. & Barclay, F. (Eds.). *Guía Etnográfica de la Alta Amazonía*, 3. (pp.275-438). Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.
- Navarro, A., & Peñaranda, A. (1998). ¿Qué es un rico? ¿y un pobre?: un estudio evolutivo con niños mexicanos y españoles. *Revista de Psicología Social*, 13(1), 67-80.
- Ng, S.H. (1982). Children's ideas about the bank and shop profit: Developmental stages and influences of cognitive contrast and conflict. *Journal of Economic Psychology*, 4(3), 209-221. doi:10.1016/0167-4870(83)90027-2
- OECD (2017). *PISA 2015 Results (Volume IV): Students' Financial Literacy*, PISA, OECD Publishing, Paris. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1787/9789264270282-en>
- Olivera, I., & Dietz, G. (2017). Educación superior y pueblos indígenas: marcos nacionales para contextualizar. *Anthropológica*, 35(39), 7-39. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201702.001>

- Olsen A., & Whitman, K. (2012). An Overview of Contemporary Financial Education Initiatives Aimed at Minority Populations. En: D.J. Lamdin (ed.). *Consumer Knowledge and Financial Decisions: Lifespan Perspectives* (pp. 77-97). New York, Estados Unidos: Springer.
- Paschoeto, R., & Joia, L. (2018). Financial inclusion of riverine populations: impact assessment of Agência Barco. *RAP: Revista Brasileira De Administração Pública*, 52(4), 650-675. doi:10.1590/0034-7612171861
- Pérez, P., & Espinoza, E. (2015). El Universo Amazónico: Una mirada cuantitativa a los hechos y algunas conclusiones para políticas públicas. En: Contreras (Ed) *Evidencia para políticas públicas en educación superior; Vol. 1* (pp. 123-159). Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. Ministerio de Educación. Recuperado de <http://aplicaciones.pronabec.gob.pe/CIIPRE/Content/descargas/evidencia-cap5.pdf>
- Piaget, J. (1974). *El criterio moral en el niño*. Barcelona, España: Fontanella.
- Piaget, J. (1972/2008). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 51(1), 40-47.
- Phillips, J. (2004). Financial education brightens future of tribal economies. *Tribal College Journal*, 15(3), 28-29.
- Putsche, L. (2000) A Reassessment of resource depletion, market dependency, and culture change on a shipibo reserve in the Peruvian Amazon. *Human Ecology* 28(1), 131-140.
- Quilaqueo, D., Quintriqueo, S., Torres, H., & Muñoz, G. (2014). Saberes educativos mapuches: aportes epistémicos para un enfoque de educación intercultural. *Chungara Revista de Antropología Chilena*, 46(2), 271-283. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-73562014000200008
- Quintriqueo, S., & Torres, H. (2012). Distancia entre el conocimiento mapuche y el conocimiento escolar en contexto mapuche. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 14:16-33. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412012000100002
- Rodríguez, M., Kohen, R., & Delval, J. (2008). Adolescente: el Puente entre la Naturaleza y la Economía. *Medio ambiente y comportamiento humano*, 9, 197-221.
- Rolando, G. (2012). Una mirada al Estado desde la educación en una comunidad shipibokonibo. *Antropológica*, 30(30), 45-76. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/antropologica/article/view/4423>
- Schmelkes, S. (2013). Educación y pueblos indígenas: problemas de medición. *Realidad, Datos y Espacio Revista Internacional de Estadística y Geografía*, 4(1), 5-13. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/rde/2013/01/10/educacion-y-pueblos-indigenas-problemas-de-medicion/>
- Spader, J., Ratcliffe, J., Montoya, J., & Skillern, P. (2009). The Bold and the Bankable: How the Nuestro Barrio Telenovela Reaches Latino Immigrants with Financial Education. *Journal of Consumer Affairs*, 43(1), 56-79.
- Sullivan, A., Warren, E., & Westbrook, J. (1989). *As we forgive our debtors*. Nueva York, Estados Unidos: Oxford University Press.
- Trivelli, C.; Montenegro, J.; & Gutierrez, M. (2011) *Primeros Resultados del Programa Piloto "Promoción del ahorro en Familias JUNTOS"*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos. Recuperado de

- <http://www.juntos.gob.pe/storage/ckeditor/R59012Wia3zXi07IJdftQE1WqoyPXo.pdf>
- Tubino, F., & Zariquiey, R. (2007). *Jenetian. El juego de las identidades en tiempos de lluvia*. Lima: Fondo Editorial UNMSM - Organización de Estados Iberoamericanos.
- UNESCO (2013) *Situación educativa de America Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe [OREALC]. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Varese, S. (2011) El dilema antropocéntrico. Notas sobre la economía política de la naturaleza en la cultura indígena. *Quaderns*, 27, 97-122.
- Vega, I. (2013) *Buscando el Río: Identidad, Transformaciones y Estrategias de los Migrantes Indígenas Amazónicos en Lima Metropolitana*. Lima: Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica.
- Villada, F., López, J., & Muñoz, N. (2017). El Papel de la Educación Financiera en la Formación de Profesionales de la Ingeniería. *Formación Universitaria*, 10(2), 13-22. doi:10.4067/S0718-50062017000200003
- Villalba, J., & Frisancho, S. (2018). Evaluación de operaciones lógico-matemáticas mediante dos métodos distintos en niños del pueblo Shipibo-Konibo. *Interdisciplinaria* 1(35), 217-238. Recuperado de <http://www.ciipmeconicet.gov.ar/ojs/index.php/interdisciplinaria/article/view/460/71>
- Wagland, S., & Taylor, S. (2015). The conflict between financial decision making and indigenous Australian culture. *Financial Planning Research Journal*, 1(1), 33-54. Recuperado de https://eprints.qut.edu.au/115884/1/_qut.edu.au_documents_StaffHome_StaffGroup%24_blue_Documents_Publications_2016_Blue%202016%20financial-literacy-education-with-aboriginal-people-blue.pdf
- Wali, A., & Odland, C. (2016). Chapter 1: Introduction to the volume. *Fieldiana. Anthropology*, 45, 1-5. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/pdf/44744606.pdf>
- Zavala, V., & Bariola, N. (2010). Discurso, género y etnicidad en una comunidad de shipibos en Lima. *Discurso & Sociedad*, 4(3), 615-642.

Apéndice A: Protocolo de consentimiento informado
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: CONOCIMIENTO FINANCIERO, PRÁCTICAS FINANCIERAS Y PERCEPCIONES SUBJETIVAS
SOBRE EL CAPITALISMO EN MIEMBROS DE PUEBLOS ORIGINARIOS AMAZÓNICOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES¹

La presente investigación es conducida por el Dr. Enrique Delgado Ramos y la Dra. Susana Frisancho, profesores e investigadores del Departamento de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es conocer las formas en que los miembros de pueblos indígenas amazónicos se relacionan con el dinero y el sistema financiero, a partir de su conocimiento y opinión sobre este sistema.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder una entrevista que le tomará aproximadamente una hora y media de su tiempo. La conversación será grabada, así los investigadores podrán transcribir las ideas que usted haya expresado.

Su participación es voluntaria. La información que se recoja será estrictamente confidencial y no se utilizará para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación.

En principio, la entrevista es anónima. Sin embargo, si usted lo desea, podemos incluir su nombre español, indígena, o ambos, en las publicaciones derivadas de la investigación. Si este es el caso, le pedimos por favor nos lo indique explícitamente.

Si tuviera alguna duda con relación al desarrollo del proyecto, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además, puede finalizar su participación en cualquier momento del estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómoda o incómodo, frente a alguna de las preguntas, puede avisar a la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

Si acepta participar, se le darán 25 nuevos soles para cubrir sus gastos de movilidad.

Muchas gracias por su participación.

Yo, _____ doy mi consentimiento para participar en el estudio y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente y he leído la información escrita adjunta. He tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer preguntas.

Al firmar este protocolo estoy de acuerdo con que mis datos personales puedan ser usados según lo descrito en la hoja de información que detalla la investigación en la que estoy participando.

Entiendo que la entrevista es en principio anónima, salvo que yo desee que se incluya mi nombre en las publicaciones derivadas de la investigación. Al respecto, mi decisión es:

Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí, y que si acepto participar se me darán 25 nuevos soles para cubrir mis gastos de movilidad.

Entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento e información del estudio y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo comunicarme con el Dr. Enrique Delgado al correo gdelgado@pucp.edu.pe y con la Dra. Susana Frisancho al correo sfrisan@pucp.edu.pe. Asimismo, si quisiera absolver otras consultas sobre temas de ética de la investigación, sé que puedo comunicarme con el Comité de Ética de la Investigación (CEI) de la Pontificia Universidad Católica del Perú al correo electrónico: etica.investigacion@pucp.edu.pe

Nombre completo del (de la) participante

Firma

Fecha

Nombre del Investigador responsable

Firma

Fecha

¹ Para la elaboración de este protocolo se ha tenido en cuenta el formulario de C.I. del Comité de Ética del Departamento de Psicología de la PUCP.

Apéndice B: Ficha de datos sociodemográficos

FICHA DE DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Entrevistador: _____

Fecha de aplicación					
Nombre					
Edad		Sexo	F	M	
Pueblo Indígena					
Grado de instrucción					
Estado Civil			Tiempo viviendo en Pucallpa		
Con quién(es) vive					
¿Tiene hijos?		¿Cuántos?			
Edades de los hijos					
Ocupación					
Fuentes de ingreso					
Carga económica familiar (Cuantos dependen de su sueldo)					
¿Tiene cuenta de ahorros?		¿Cuenta corriente?		Conoce la diferencia SI NO	
¿Tiene tarjetas de débito?		¿Cuántas?			
¿Usa o ha usado otra forma de ahorro?					
¿Tiene tarjetas de crédito?		¿Cuántas?			
¿De qué entidad? (banco, tienda por departamento como saga o riplely, casa de ahorro, caja, etc.)					
¿Tiene deudas?		¿Cuánto debe (aproximadamente)?			
¿A quién le debe? (Familiar, amigo, banco, tienda, Estado, etc)					
Cómo juzgaría su situación financiera actual:	Muy difícil	Regular	Estable	Buena	Muy buena
Observaciones					

Apéndice C: Protocolo de entrevista cualitativa

PROTOCOLO DE ENTREVISTA SOBRE PENSAMIENTO ECONÓMICO Y FINANCIERO

Entrevistador	Entrevistado	Observaciones
1. Familiaridad con el uso del dinero		
¿Qué es el dinero?		
¿Desde cuándo manejas dinero?		
Cuando eras pequeño ¿usabas dinero? (¿propina, trabajaba, etc.) ¿Cómo lo conseguías?		
Cuando ganas dinero, ¿cómo decides en qué gastarlo? ¿qué es lo que piensas que es más importante comprar? ¿Por qué?		
¿Planificas tus gastos? ¿Cómo? ¿Priorizas algunos gastos frente a otros? ¿Ahorras? ¿Para qué sirve planificar los gastos?		
2. Fuentes de acuñación monetaria		
¿De dónde viene el dinero? ¿Alguien lo hace?		
¿A quién le pertenece la fábrica (tienda o banco) de dinero?		
¿Hay una o varias fábricas (tiendas, bancos etc.)?		
¿Cualquiera puede instalar una fábrica de dinero? ¿Qué necesita?		

PROTOCOLO DE ENTREVISTA SOBRE PENSAMIENTO ECONÓMICO Y FINANCIERO

Entrevistador	Entrevistado	Observaciones
3. Noción de falsificación		
¿Una persona podría fabricar dinero? ¿Qué necesitaría?		
¿Ese dinero valdría? ¿Podría pagar con él? ¿Eso sería bueno o malo? ¿Por qué?		
4. Control de la emisión monetaria		
¿Los que hacen el dinero pueden hacer lo que quieran con él?		
¿Una persona podría ir a pedirles que le hicieran dinero?		
¿Los Bancos pueden fabricar dinero? ¿Pueden pedir a la fábrica, tienda etc. que se lo hagan?		
¿Quién decide cuánto dinero debe hacerse?		
¿Qué pasaría si el gobierno decidiera que para superar una crisis económica, todos los meses hay que hacer más dinero y repartirlo a todas las personas? ¿Se podría hacer? ¿Sería bueno o malo para la economía del país? ¿Por qué?		

PROTOCOLO DE ENTREVISTA SOBRE PENSAMIENTO ECONÓMICO Y FINANCIERO

Entrevistador	Entrevistado	Observaciones
5. El valor del dinero en el mercado de cambios		
¿El dinero de Perú vale en otro país? ¿Y el dinero de los otros países, vale en Perú?		
Si tú vas a otro país: ¿Puedes cambiar el dinero de Perú por dinero de allí?		
¿Y si lo cambias te dan la misma cantidad o te dan más o menos? ¿Por qué?		
6. Variación de los precios y el valor del dinero		
A lo largo del tiempo, ¿las cosas han cambiado su valor o siempre han costado lo mismo?		
¿Por qué cambian los precios?		
¿Cómo se determinan los precios? ¿Quién lo decide? ¿Las personas pueden pedir lo que quieran por las cosas (productos, servicios, etc.)?		
¿El gobierno tiene algo que ver con los precios? ¿Qué hace?		
¿Qué pasa si todos los precios suben continuamente? ¿Por qué podría pasar eso?		
7. Conocimiento del concepto de inflación		
¿Qué es la inflación?		

PROTOCOLO DE ENTREVISTA SOBRE PENSAMIENTO ECONÓMICO Y FINANCIERO

Entrevistador	Entrevistado	Observaciones
8. Alternativas al efectivo		
¿Se puede comprar con algo diferente a los billetes y monedas? ¿Eso es dinero también?		
9. Uso de recursos financieros		
¿Cómo funciona una tarjeta de crédito?		
¿Qué puede pasar si se gasta más dinero del que se gana?		
¿Se puede retirar efectivo con una tarjeta de crédito? ¿Debo devolver la misma cantidad que retiré?		
¿Qué sucede si no pago la tarjeta de crédito?		
Si pide un préstamo, ¿debe devolver lo mismo, más, o menos que lo que le prestaron? ¿Por qué? (Indagar si el sujeto entiende por qué debe pagar intereses)		
10. Preguntas opcionales		
En un mismo barrio se instalaron tres librerías que venden útiles escolares. ¿Qué crees que harán los dueños de las librerías respecto al precio de los cuadernos, considerando que se encuentran en una economía de libre mercado?		

PROTOCOLO DE ENTREVISTA SOBRE PENSAMIENTO ECONÓMICO Y FINANCIERO

Entrevistador	Entrevistado	Observaciones
<p>En una tienda ubicada en el centro de la ciudad, una camisa cuesta 60 soles, y en una tienda ubicada lejos del centro, la misma camisa cuesta 40 soles ¿por qué ocurre esta diferencia de precio si es la misma camisa?</p>		
<p>Una persona se quiere comprar una computadora/laptop nueva que cuesta 2500 soles. La tienda en Pucallpa ofrece la posibilidad de comprarla al contado o pagarla en 12 cuotas de 250 soles. ¿Qué debería hacer esta persona, usar sus ahorros o pagarla en cuotas?</p>		
<p>Si esta persona gana 930 soles al mes ¿debería comprar la computadora/laptop en este momento?</p>		
<p>Esta misma persona averigua luego que la misma computadora/laptop cuesta 1700 soles en Lima. ¿Qué le sugerirías hacer? ¿Por qué?</p>		

Apéndice D: Rúbrica de calificación de respuestas

Área	Tipos de respuesta NIVELES DE PENSAMIENTO		
	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Fuentes de acuñación monetaria	<p>1. Medios fantásticos: se incluyen todas aquellas respuestas que aluden a la existencia de un origen fantástico, mágico o anecdótico del dinero: Dios, los Reyes Magos etc.</p> <p>2. Fabricación privada libre: se ubican todas las respuestas que hacen referencia a una fabricación del dinero en "fábricas" pertenecientes a dueños privados sin ninguna restricción para su instalación.</p> <p>3. Fabricación privada con autorización especial: se incluyen aquellas respuestas que aún aludiendo a una propiedad privada de las "fábricas de dinero", incluyen alguna aproximación a la institucionalización al agregar como requisito para su instalación el que sean autorizadas por alguna instancia superior como el ayuntamiento o el Rey.</p>	<p>4. Fabricación institucional difusa: se trata de respuestas que incluyen explícitamente la idea de institucionalización de la acuñación monetaria (rol del Estado como responsable del proceso) pero sin incluir la idea de proceso centralizado (varias fábricas en diferentes lugares del país) y sin diferenciar a los organismos estatales responsables, mencionando a los Ayuntamientos, los reyes, los ministros etc.</p>	<p>5. Fabricación institucional centralizada: se hace referencia explícita a la existencia de un sólo lugar donde se centraliza la acuñación de dinero, identificando correctamente a la Fábrica de Moneda y Timbre y especificando que su control y administración corresponde al gobierno.</p> <p>6. Fabricación institucional ampliada: se incluyen aquellas respuestas que mencionan a la Fábrica de Moneda y Timbre como el lugar donde se acuña el dinero pero agregando otros elementos que incluyen este proceso dentro de un conjunto amplio de relaciones en las que mencionan las de producción y el rol específico del Banco Central como responsable de la emisión y el control monetario.</p>
Noción de falsificación	<p>1. Respuestas primitivas: respuestas de carácter tautológico o fantasioso que aluden a un origen fantástico o mítico del dinero (por ejemplo: sólo Dios hace el dinero, no las personas)</p> <p>2. Restricciones materiales: se incluyen todas las respuestas que señalan que la única restricción para hacer dinero fuera de la fábrica, está en tener la máquina necesaria, por lo tanto cualquier persona que la tenga puede fabricar dinero y ese dinero tiene valor.</p> <p>3. Restricciones de forma: respuestas que señalan que además de tener la maquinaria necesaria, el requisito que debe cumplir el dinero hecho por una persona, es que esté bien hecho o que tenga la misma forma, color, sellos, figuras etc. que el dinero hecho en la fábrica.</p>	<p>4. Impedimentos legales: se trata de respuestas que aluden a la prohibición legal de hacer dinero fuera de la fábrica de la Moneda y a la falta de valor que tendría éste si es acuñado por alguien ajeno, por lo tanto reflejan el concepto de falsificación, desde la perspectiva de la violación de una norma establecida o desde la intención de dañar a otros con esta acción (engañar o estafar con dinero sin valor).</p>	<p>5. Consecuencias económicas: respuestas que incluyen el concepto de falsificación y agregan las consecuencias económicas que puede tener para el sistema esta acción (subirían los precios, no se ingresan impuestos por este dinero etc.).</p>

Área	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Control de la emisión monetaria	<p>1. No hay restricciones: se incluyen todas las respuestas que señalan que no existe ningún tipo de limitación para emitir dinero, que quienes lo emiten toman las decisiones de cuanto hacer y que cualquier persona puede tener libre acceso al dinero. También se incluyen aquí aquellas respuestas que señalan alguna fuente mítica o fantástica de donde la gente obtendría todo el dinero que desea (por ejemplo: Dios)</p> <p>2. Factores anecdóticos: respuestas que se refieren a razones primitivas o que no incluyen explicaciones (se cansarían, es demasiada gente).</p> <p>3. Dificultades Materiales: respuestas que aluden a limitaciones materiales para la emisión de dinero (se terminaría el papel, las máquinas no pueden hacer tanto, depende del estado de las máquinas etc.). Se incluyen también las explicaciones que dan razones ecológicas (por ejemplo, no alcanzarían los árboles o se terminarían).</p> <p>4. Razones Seudoeconómicas: respuestas que hacen mención al dinero como un artículo escaso y limitado que se vende y por ello la cantidad que se emite dependerá de los potenciales compradores.</p>	<p>5. Razones normativas o morales: respuestas que se refieren a la norma que el dinero debe obtenerse del trabajo y a las consecuencias que tendría su infracción si se regala el dinero o a una valoración moral del trabajo como el único medio lícito para obtener dinero.</p>	<p>6. Consecuencias económicas: respuestas que se refieren a la consecuencia que puede tener en el sistema económico global una impresión excesiva de dinero (por ejemplo: subirían los precios o aumentaría el poder de compra, pero no las mercancías) o a los impedimentos político-económicos para ello (hay un presupuesto establecido para la acuñación de dinero que no puede excederse, acuerdos internacionales, existencia de reservas etc.)</p>



Área	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
El valor del dinero en el mercado de cambios	<p>1. No es necesario el cambio: respuestas que señalan la existencia de un dinero común e igual en todos los países o que se refieren a la existencia de dinero propio de cada país pero utilizable por igual en cualquier lugar.</p> <p>2. No existe la posibilidad de cambio: se incluyen todas las respuestas que hacen referencia a la existencia de dinero diferente y exclusivo de cada país, que sólo puede ser usado allí sin posibilidad de cambiarlo por la moneda de otro país.</p>	<p>3. Cambio uno a uno: respuestas que incluyen la posibilidad de cambio de una moneda por otras de otros países pero aludiendo que la cantidad recibida por ese cambio es siempre similar a la inicial, variando sólo el nombre de la moneda.</p> <p>4. Cambio variable normativo: respuestas que aluden al establecimiento de una tasa de cambio instaurada por las autoridades, pudiendo en ocasiones ser producto del consenso de presidentes de distintos países.</p>	<p>5. Cambio variable sin relación con procesos económicos complejos: respuestas que aluden a la existencia de una tasa de cambio variable sin incorporar la acción del mercado en la determinación del valor de la moneda.</p> <p>6. Cambio variable: respuestas que explicitan que el dinero puede ser cambiado por el de otro país, incluyendo la referencia a un tipo de cambio variable en relación al valor de cada moneda y por ello, la acción del mercado en la determinación del valor de la moneda.</p>
Variación de los precios y el valor del dinero	<p>1. Respuestas tautológicas y anecdóticas: respuestas que indican razones tautológicas o anecdóticas para explicar la variación de los precios o que desconocen totalmente que pueda haber dicha variación.</p> <p>2. Características externas: se incluyen todas las respuestas que se refieren a claves físicas externas para explicar la variación temporal de los precios.</p> <p>3. Deseo de los comerciantes: respuestas que señalan que la variación de los precios se explica por el deseo arbitrario de los comerciantes, por ejemplo: porque quieren tener mas dinero, hacerse ricos etc.</p>	<p>4. Aumento en la cantidad de dinero: se incluyen todas las respuestas que aluden a un aumento general en la cantidad de dinero disponible para comprar (por ejemplo: por aumento en los sueldos o por mayor emisión desde la Fábrica de la Moneda) que determina que los consumidores pueden pagar más pero sin incluir conceptos como oferta o demanda.</p> <p>5. Acción de las autoridades: respuestas que relacionan la variación de los precios a decisiones institucionales del gobierno o de autoridades específicas.</p>	<p>6. Calidad y tecnología de los productos: respuestas que señalan una variación en los precios como consecuencia de una mejor calidad o sofisticación tecnológica de los productos actuales, estableciendo una comparación con los anteriores.</p> <p>7. Procesos económicos: se incluyen todas las respuestas que señalan la acción de variables económicas que influyen en la variación de los precios como las fluctuaciones en la oferta y la demanda, la variación en el valor del dinero, la acción de los costes de producción y de transporte, el precio de las importaciones de materias primas etc.</p>



Área	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Concepto de inflación	1. No sabe	2. Subida simple de precios: respuestas que identificaban a la inflación como un estado de la economía, en el cual están altos los precios. 3. Exceso de gasto público: respuestas que definían la inflación como un desbalance entre ingresos y egresos de recursos en el Estado.	4. Aumento del dinero circulante: respuestas que adscriben la inflación a un aumento del circulante dentro del país derivando en un aumento del consumo y en ocasiones a escasez de productos. 5. Subida continua y mantenida de los precios: respuestas que definían correctamente la inflación como un proceso o tendencia a la subida general del nivel de precios, siendo esta la definición que se consideraba correcta desde la perspectiva de manejo de información.
Alternativas al efectivo	1. Sólo dinero efectivo: respuestas que señalan que el único medio de pago es el dinero efectivo.	2. Otro medio de cambio: respuestas que señalan medios alternativos al dinero como el trueque, canje o la acción de empeñar objetos de valor.	3. Tarjetas y Cheques: incluye todas aquellas respuestas que señalan la existencia de algún instrumento económico alternativo al efectivo, ya sean tarjetas de crédito y/o cheques.

