

INNOVACIÓN Y ANÁLISIS FINANCIERO EN LA TOMA DE DECISIONES EMPRESARIALES DE UNIVERSITARIOS

INNOVATION AND FINANCIAL ANALYSIS IN UNIVERSITY STUDENTS' BUSINESS DECISION-MAKING

José Manuel Chiquito Macías^{1*}

¹ Docente de la Carrera Administración de Empresas de la Facultad de Ciencias Económicas en la Universidad Estatal del Sur de Manabí; Jipijapa, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5321-0808>. Correo: jose.chiquito@unesum.edu.ec

Pamela Katherine Pisco Rodríguez²

² Docente de la Carrera Administración de Empresas de la Facultad de Ciencias Económicas en la Universidad Estatal del Sur de Manabí; Jipijapa, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3303-1609>. Correo: pamela.pisco@unesum.edu.ec

Diana Rosa Villacreses Martínez³

³ Docente de la Carrera Administración de Empresas de la Facultad de Ciencias Económicas en la Universidad Estatal del Sur de Manabí; Jipijapa, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5483-8368>. Correo: diana.villacreses@unesum.edu.ec

Robert Rosendo Rodríguez Baque⁴

⁴ Docente de la Carrera Administración de Empresas de la Facultad de Ciencias Económicas en la Universidad Estatal del Sur de Manabí; Jipijapa, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9460-5788>. Correo: robert.rodriguez@unesum.edu.ec

* Autor para correspondencia: jose.chiquito@unesum.edu.ec

Resumen

La enseñanza del análisis financiero en la educación superior latinoamericana se orientó durante décadas al cálculo de indicadores y descuidó el juicio que antecede a una decisión empresarial. Este artículo de revisión analizó cómo la innovación educativa y la formación en análisis financiero contribuyen al desarrollo de la competencia de toma de decisiones empresariales en estudiantes universitarios. Se adoptó un enfoque

cualitativo, de alcance exploratorio y descriptivo, mediante revisión documental sistematizada de quince publicaciones arbitradas del período 2021-2025, recuperadas de Scopus, SciELO, Dialnet y Redalyc, y sometidas a análisis de contenido categorial. Diez de los quince documentos procedieron de revistas indexadas en Scopus. El análisis arrojó cuatro categorías: alfabetización financiera, sesgos y dimensión conductual de la decisión, innovación metodológica con mediación tecnológica, y uso del análisis financiero como insumo organizacional. La innovación metodológica reunió la mayor frecuencia, con seis documentos, mientras que el vínculo explícito entre técnica financiera y decisión organizacional apareció en tres. Los estudios revisados coincidieron en que el dominio técnico no garantiza decisiones acertadas cuando falta la regulación de los sesgos cognitivos. El artículo propone un modelo formativo integrador aplicable a la Universidad Estatal del Sur de Manabí.

Palabras clave: análisis financiero; innovación educativa; toma de decisiones; educación superior; alfabetización financiera

Abstract

For decades, the teaching of financial analysis in Latin American higher education focused on computing ratios and neglected the judgement that precedes a business decision. This review article examined how educational innovation and training in financial analysis contribute to developing business decision-making competence among university students. A qualitative approach with an exploratory and descriptive scope was adopted through a systematised documentary review of fifteen peer-reviewed publications issued between 2021 and 2025, retrieved from Scopus, SciELO, Dialnet and Redalyc, and examined by means of categorial content analysis. Ten of the fifteen documents came from Scopus-indexed journals. Four categories emerged: financial literacy, biases and the behavioural dimension of decision-making, methodological innovation with technological mediation, and the use of financial analysis as an organisational input. Methodological innovation showed the highest frequency, with six documents, whereas the explicit link between financial technique and organisational decision appeared in only three. The reviewed studies agreed that technical mastery does not guarantee sound decisions when the regulation of cognitive biases is absent. The article proposes an integrative training model applicable to Universidad Estatal del Sur de Manabí.

Keywords: financial analysis; educational innovation; decision-making; higher education; financial literacy

Fecha de recibido: 24/05/2026

Fecha de aceptado: 17/08/2026

Fecha de publicado: 31/08/2026

Introducción

Un estudiante de administración puede calcular sin error una razón de liquidez corriente y, acto seguido, ser incapaz de explicar qué debería hacer la empresa con ese resultado. Esa distancia entre el procedimiento y el juicio es el problema que aborda este artículo. La formación financiera universitaria ha privilegiado el manejo de fórmulas sobre la interpretación situada, y el efecto se advierte cuando el egresado enfrenta decisiones reales de inversión, financiamiento o fijación de precios en un entorno de información incompleta.

Avendaño et al. (2021) evaluaron percepciones y habilidades financieras en estudiantes universitarios colombianos y encontraron que la valoración que los propios estudiantes hacen de sus capacidades supera el desempeño que muestran en tareas de aplicación. El hallazgo no es aislado. Orosco-Fabián (2024) documentó en jóvenes de educación superior un manejo aceptable de nociones básicas de ahorro junto a un dominio bajo de conceptos vinculados al riesgo y al costo del dinero en el tiempo, precisamente los que sostienen cualquier decisión de inversión. La brecha, entonces, no está en el acceso a la información financiera sino en la capacidad de convertirla en criterio.

A esa dificultad se suma una segunda, de naturaleza distinta. Díaz-Perdomo et al. (2024) identificaron en estudiantes de carreras administrativas y contables la presencia sistemática de sesgos de anclaje, exceso de confianza y aversión a la pérdida al resolver problemas de decisión. Aguado-Franco (2023) llegó a una conclusión convergente al analizar el efecto certeza y la estimación de probabilidades: las personas sobrevaloran los resultados seguros y estiman mal las probabilidades intermedias, incluso cuando disponen de los datos necesarios para calcularlas. Rodríguez Cairo et al. (2024) llevaron el argumento al terreno formativo y sostuvieron que una educación financiera con enfoque conductual reduce la incidencia de esos sesgos en decisiones crediticias, mientras que la instrucción puramente técnica los deja intactos.

El análisis financiero, por su parte, ha sido tratado en la literatura de gestión como insumo de la decisión organizacional más que como objeto de enseñanza. Abad-Segura et al. (2021) mapearon la producción científica sobre gestión financiera para la toma de decisiones en universidades y observaron que la investigación se concentró en la administración de la institución y dedicó poca atención a la formación del estudiante como decisor. Raffaelli et al. (2025) analizaron la relación entre inclusión financiera, tecnologías fintech y objetivos de desarrollo sostenible en América Latina, y describieron un entorno en el que la oferta de instrumentos financieros digitales crece más rápido que las competencias para usarlos con criterio.

Del lado didáctico existe evidencia acumulada sobre métodos activos. Lavado-Puente et al. (2023) verificaron que el aprendizaje basado en problemas mejora las competencias matemáticas de futuros profesionales de administración y sistemas. Maldonado Vargas y Ucán Pech (2023) diseñaron y validaron un recurso de cómputo educativo para evaluar el aprendizaje de la toma de decisiones en universitarios. Díaz-Guecha et al. (2021) documentaron una experiencia de aprendizaje basado en retos de innovación. Vera-Ruiz et al. (2025), en revisión sistemática, hallaron efectos positivos del aprendizaje-servicio sobre competencias genéricas, con la advertencia de que buena parte de los estudios revisados carece de grupo de control. Esta literatura, sin embargo, rara vez se ocupa del contenido financiero: se prueba el método y se deja abierto el dominio.

Ahí se ubica el vacío que motiva esta revisión. La investigación sobre alfabetización financiera describe carencias, la investigación sobre innovación educativa prueba métodos, y ambas líneas dialogan poco. No se

ha sistematizado de qué manera las metodologías activas y la mediación tecnológica se articulan con la enseñanza del análisis financiero para producir un decisor competente. Tres preguntas orientaron el trabajo: ¿qué categorías organizan la producción reciente sobre formación financiera y decisión empresarial en educación superior?, ¿qué relación establecen esos estudios entre dominio técnico del análisis financiero y calidad de la decisión?, y ¿qué orientaciones didácticas se derivan para una carrera de educación superior ecuatoriana?

El objetivo del estudio fue analizar, mediante revisión documental sistematizada, cómo la innovación educativa y la formación en análisis financiero contribuyen al desarrollo de la competencia de toma de decisiones empresariales en estudiantes de educación superior, y derivar de ese análisis orientaciones aplicables a la Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM).

En el plano académico, la revisión ordena un campo disperso y hace visible la escasa integración entre las líneas de alfabetización financiera e innovación didáctica. En el plano institucional, la UNESUM desarrolla proyectos de investigación y proyectos de vinculación que incorporan metodologías activas mediadas por tecnología. Un modelo formativo para la decisión financiera se inscribe en esa agenda y ofrece un contenido concreto sobre el cual ensayarla.

Materiales y métodos

La investigación siguió un enfoque cualitativo y un diseño de revisión documental sistematizada, con alcance exploratorio y descriptivo. Exploratorio porque la articulación entre innovación didáctica y enseñanza del análisis financiero ha recibido tratamiento fragmentario; descriptivo porque el trabajo caracteriza el corpus y las categorías que de él emergen, sin pretender establecer relaciones causales.

La búsqueda se ejecutó entre junio y agosto de 2026 en cuatro fuentes: Scopus, SciELO, Dialnet y Redalyc. Se emplearon combinaciones booleanas de los descriptores «educación financiera», «análisis financiero», «toma de decisiones», «innovación educativa» y «educación superior», con sus equivalentes en inglés (*financial literacy*, *financial analysis*, *decision-making*, *educational innovation*, *higher education*). La consulta se replicó sobre los campos de título, resumen y palabras clave.

Los criterios de inclusión fueron cuatro: artículos publicados entre 2021 y 2026 en revistas con revisión por pares; textos en español o inglés; estudios centrados en población de educación superior o en la enseñanza de contenidos financieros y de decisión; y disponibilidad de texto completo con identificador digital verificable. Se excluyeron editoriales, cartas al editor, resúmenes de congreso, trabajos de titulación no arbitrados y estudios cuya población fuera exclusivamente de educación básica o media, salvo que aportaran un marco conceptual transferible.

El corpus final quedó integrado por quince documentos. Cada registro se volcó en una matriz de análisis con nueve campos: autores, año, revista, base de indexación, país de la primera afiliación, tipo de estudio, población, hallazgo principal y aporte al objeto de la revisión. La construcción de la matriz permitió comparar los documentos bajo criterios homogéneos y sostuvo el proceso posterior de categorización.

El análisis se realizó por contenido categorial en tres momentos. Primero, una lectura completa de cada documento con codificación abierta de los segmentos referidos a la relación entre formación financiera y decisión. Segundo, agrupación de los códigos en categorías por proximidad semántica, procedimiento que

arrojó cuatro categorías analíticas. Tercero, relectura del corpus con las categorías ya fijadas, para asignar cada documento a una o más de ellas y registrar las coocurrencias. La asignación no fue excluyente: un mismo estudio pudo aportar evidencia a dos categorías cuando su contenido lo justificaba.

El rigor del procedimiento descansó en la verificación individual de cada identificador digital, en la conservación de la matriz de análisis como registro auditable de las asignaciones y en la revisión independiente de la categorización por parte de un segundo lector, con resolución de discrepancias por discusión. No se calculó un índice formal de acuerdo entre codificadores, lo cual constituye una limitación del procedimiento.

El estudio no involucró participantes humanos ni datos personales, de modo que no requirió dictamen de un comité de ética. Las fuentes se citaron íntegramente conforme a las normas APA en su séptima edición.

Resultados y discusión

Los quince documentos que integran el corpus se distribuyeron de forma desigual entre bases de indexación y años de publicación. Diez procedieron de revistas indexadas en Scopus, entre ellas Formación Universitaria, Revista Venezolana de Gerencia, Retos, Apertura y RIED; uno de una revista incluida en la red SciELO sin cobertura Scopus; y cuatro de publicaciones regionales indexadas en Latindex, Dialnet o Redalyc. La concentración en Scopus responde a la estrategia de búsqueda, que priorizó esa base, y no debe leerse como un mapa de la producción total sobre el tema.

Tabla 1. Distribución del corpus documental por base de indexación y año de publicación (n = 15)

Base de indexación	2021	2022	2023	2024	2025	Total
Scopus (incluye Scopus–SciELO)	2	1	3	3	1	10
SciELO sin cobertura Scopus	0	0	0	1	0	1
Latindex / Dialnet / Redalyc	1	0	2	0	1	4
Total	3	1	5	4	2	15

Nota. Elaboración propia a partir de la matriz de análisis. Un documento de 2022 se clasificó en Latindex por criterio de indexación de la revista al momento de la consulta.

La distribución temporal muestra una concentración en 2023 y 2024, con nueve de los quince documentos. El dato es coherente con el interés que despertó la educación financiera tras la expansión del crédito digital en América Latina, un proceso que Raffaelli et al. (2025) vinculan con la irrupción de las plataformas fintech y con la presión que ejercen sobre las competencias financieras de la población joven.

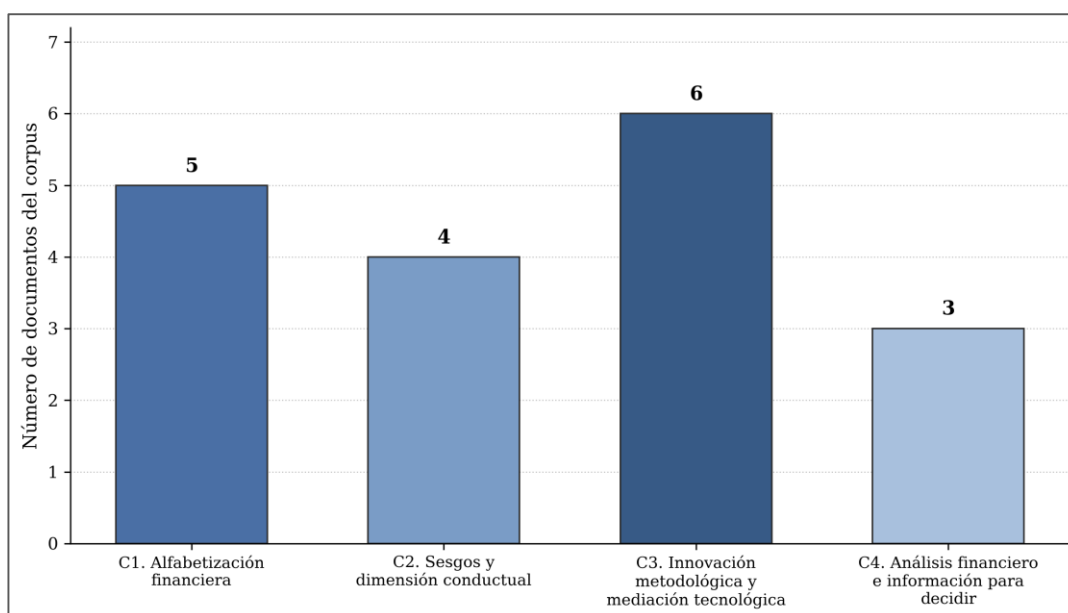
Categorías emergentes

La codificación produjo cuatro categorías. La Tabla 2 las define y señala los documentos que las sustentan. La suma de asignaciones (18) supera el número de documentos (15) porque tres estudios aportaron evidencia a dos categorías.

Tabla 2. Categorías analíticas emergentes, definición operativa y respaldo documental

Categoría	Definición operativa	Documentos que la sustentan	n
C1. Alfabetización financiera	Nivel de dominio de conceptos financieros básicos y su relación con el desempeño en tareas de decisión.	Avendaño et al. (2021); Aguado-Franco (2023); Díaz-Perdomo et al. (2024); Orosco-Fabián (2024); Rodríguez Cairo et al. (2024)	5
C2. Sesgos y dimensión conductual	Presencia de sesgos cognitivos en la decisión y estrategias formativas orientadas a mitigarlos.	Suárez-Perdomo et al. (2022); Aguado-Franco (2023); Díaz-Perdomo et al. (2024); Rodríguez Cairo et al. (2024)	4
C3. Innovación metodológica y mediación tecnológica	Metodologías activas y recursos digitales aplicados al desarrollo de competencias profesionales en educación superior.	Díaz-Guecha et al. (2021); Araújo Pinzón et al. (2023); Lavado-Puente et al. (2023); Maldonado Vargas y Ucán Pech (2023); Garcés y Bastías (2024); Vera-Ruiz et al. (2025)	6
C4. Análisis financiero como insumo organizacional	Uso de información y técnicas financieras para sustentar decisiones en organizaciones e instituciones.	Abad-Segura et al. (2021); Morales López et al. (2023); Raffaelli et al. (2025)	3

Nota. Elaboración propia. La asignación no fue excluyente; tres documentos figuran en dos categorías.

**Figura 1.** Frecuencia de documentos por categoría analítica en el corpus revisado (n = 15; 18 asignaciones)

Nota. Elaboración propia a partir de los datos de la Tabla 2.

El gráfico de barras de la Figura 1 ordena las cuatro categorías según el número de documentos que las sustentan. C3 alcanza el valor más alto, con seis documentos, seguida de C1 con cinco, C2 con cuatro y C4 con tres. La lectura conjunta de la figura y de la Tabla 2 revela el desequilibrio que motivó esta revisión: la innovación metodológica se investiga con intensidad, pero se aplica mayoritariamente a competencias

genéricas, matemáticas o de programación, y solo de manera marginal al análisis financiero. La categoría que conecta técnica financiera con decisión organizacional es la menos poblada del corpus.

Discusión de los hallazgos por categoría

La primera categoría confirma un diagnóstico consolidado. Avendaño et al. (2021) y Orosco-Fabián (2024) coinciden en que los estudiantes universitarios dominan las nociones elementales de presupuesto y ahorro, y fallan en los conceptos que exigen proyección temporal: valor del dinero en el tiempo, costo efectivo del crédito, evaluación de flujos descontados. La coincidencia entre un estudio colombiano y uno peruano sugiere que el problema no es institucional sino curricular, y remite al modo en que las carreras distribuyen esos contenidos. Ambos estudios comparten una limitación que conviene señalar: midieron conocimiento declarativo mediante cuestionario y no observaron desempeño en tareas de decisión.

Esa limitación es justamente la que aborda la segunda categoría. Díaz-Perdomo et al. (2024) trabajaron con problemas de decisión y no con preguntas de conocimiento, y encontraron que estudiantes con formación contable formal recurren a atajos heurísticos cuando el problema presenta incertidumbre. Aguado-Franco (2023) aporta el mecanismo: el efecto certeza lleva a preferir un resultado seguro de menor valor esperado frente a una alternativa probabilística de mayor valor esperado, y la distorsión persiste aunque el sujeto sepa calcular esperanzas matemáticas. La consecuencia formativa es directa. Enseñar a calcular el valor actual neto no basta si el estudiante, ante dos proyectos, elige el de menor rendimiento porque su flujo parece más seguro.

Rodríguez Cairo et al. (2024) ofrecen la respuesta más elaborada del corpus a ese problema. Su propuesta de educación financiera con enfoque conductual incorpora al diseño instruccional la identificación explícita de los sesgos y el entrenamiento en contrastes que los hacen visibles al propio estudiante. Los autores documentan reducción de sesgos en decisiones crediticias, aunque su estudio se centra en usuarios de crédito y no en población universitaria, de modo que la transferencia al aula requiere adaptación. Suárez-Perdomo et al. (2022) complementan el cuadro desde la medición: su adaptación de escalas de toma de decisiones en universitarios provee instrumentos que permitirían evaluar el efecto de una intervención de este tipo.

La tercera categoría reúne la evidencia didáctica y es la más numerosa. Lavado-Puente et al. (2023) reportan mejoras en competencias matemáticas de estudiantes de administración mediante aprendizaje basado en problemas; el hallazgo interesa aquí porque el razonamiento cuantitativo sostiene el análisis financiero. Maldonado Vargas y Ucán Pech (2023) validaron un recurso digital para evaluar el aprendizaje de la toma de decisiones, con lo cual resuelven parcialmente el problema de la evaluación que Avendaño et al. (2021) dejaron abierto. Díaz-Guecha et al. (2021) muestran que el aprendizaje basado en retos de innovación moviliza el trabajo colaborativo cuando el reto proviene de un contexto real. Araújo Pinzón et al. (2023), desde un estudio cualitativo sobre percepciones de estudiantes de contabilidad y finanzas, advierten que las guías docentes influyen en el aprendizaje solo cuando explicitan criterios de evaluación comprensibles, observación que condiciona cualquier innovación metodológica.

Vera-Ruiz et al. (2025) y Garcés y Bastías (2024) aportan la mirada de síntesis. Las primeras autoras encontraron efectos positivos del aprendizaje-servicio sobre competencias genéricas y señalaron la debilidad de los diseños revisados. Garcés y Bastías (2024), mediante análisis bibliométrico y revisión sistemática, propusieron un modelo de competencias para el aprendizaje en línea que incluye la autorregulación como eje.

Ese componente conecta con la categoría anterior: quien regula su proceso de aprendizaje dispone de recursos metacognitivos para detectar sus propios sesgos al decidir.

La cuarta categoría es la menos poblada y la que sostiene el argumento central de esta revisión. Abad-Segura et al. (2021) mostraron que la literatura sobre gestión financiera para la toma de decisiones en universidades se ocupa de la administración institucional y no de la formación del estudiante. Morales López et al. (2023) analizaron las variables que intervienen en la decisión de cursar un programa de maestría en Ecuador y hallaron que el factor económico pesa junto con expectativas de retorno profesional, lo cual convierte al propio estudiante en un decisor financiero. Raffaelli et al. (2025) describieron el entorno fintech latinoamericano y su tensión entre acceso ampliado y competencias insuficientes. Ninguno de los tres trabajos aborda cómo enseñar el análisis financiero como práctica de decisión.

El contraste entre las cuatro categorías responde a la segunda pregunta de investigación. Los estudios revisados no sostienen que el dominio técnico produzca por sí mismo decisiones de calidad. Al contrario, la evidencia de Díaz-Perdomo et al. (2024) y de Aguado-Franco (2023) apunta a que la técnica opera bajo condiciones que ella misma no controla, y que esas condiciones son de orden cognitivo y contextual. La formación que se limita a la técnica produce un calculista, no un decisor.

Modelo formativo derivado de la revisión

La articulación de las cuatro categorías permite formular un modelo que responde a la tercera pregunta de investigación. La Figura 2 lo representa. El modelo sitúa tres entradas formativas de igual jerarquía: la alfabetización financiera, que aporta el lenguaje conceptual; la innovación educativa, que aporta el dispositivo metodológico; y la regulación conductual, que aporta el control sobre los sesgos. Las tres convergen en el análisis financiero aplicado a situaciones empresariales reales, entendido como práctica y no como contenido. De esa práctica emerge la competencia de decisión, cuyo ejercicio retroalimenta la alfabetización financiera al revelar los vacíos conceptuales que la técnica sola no expone.

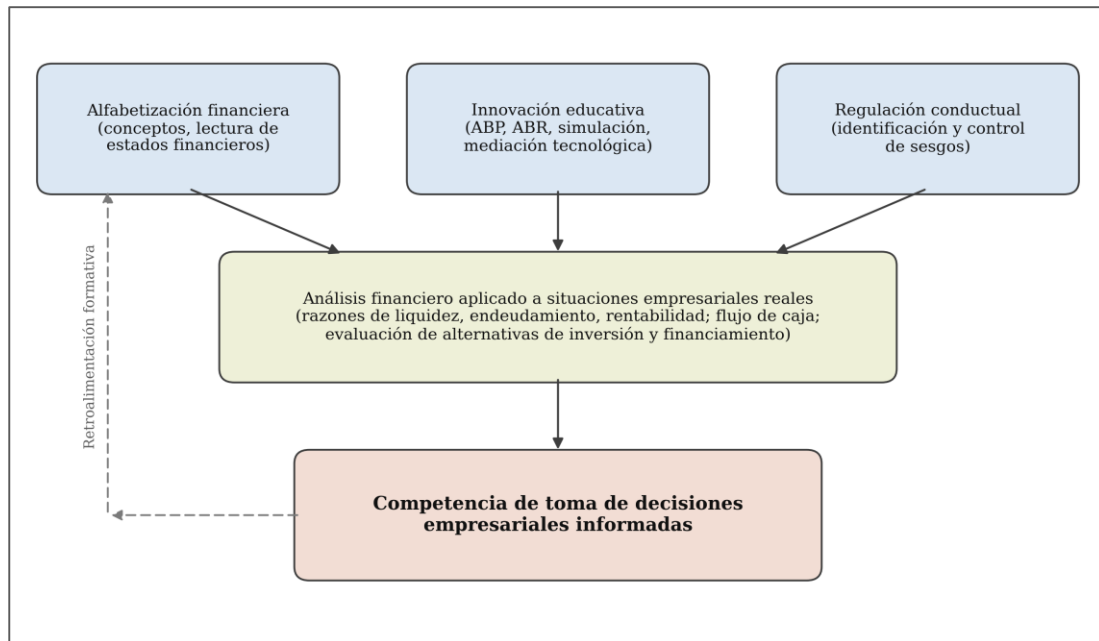


Figura 2. Modelo formativo integrador para el desarrollo de la competencia de decisión empresarial

Nota. Elaboración propia a partir de las categorías analíticas derivadas del corpus revisado. ABP: aprendizaje basado en problemas; ABR: aprendizaje basado en retos.

La diferencia entre este modelo y la secuencia curricular habitual reside en el punto de partida. La secuencia habitual enseña primero la técnica y reserva la aplicación para el final, cuando el tiempo académico ya se agotó. El modelo propuesto ubica el caso empresarial en el centro y hace que las tres entradas se activen en función de lo que la situación exige. Lavado-Puente et al. (2023) y Díaz-Guecha et al. (2021) documentaron esa inversión de secuencia en dominios distintos del financiero, con resultados favorables.

Para la UNESUM, la traducción operativa del modelo exige decisiones curriculares concretas. La primera consiste en incorporar casos de empresas del cantón Jipijapa y del sur de Manabí, cuyos estados financieros el estudiante pueda examinar con la mediación del docente; el proyecto de vinculación en curso ofrece la vía de acceso a ese tejido productivo. La segunda supone incluir en la evaluación tareas de decisión con incertidumbre, y no solo ejercicios de cálculo, siguiendo el tipo de instrumento validado por Maldonado Vargas y Ucán Pech (2023). La tercera exige formación docente sobre sesgos cognitivos, sin la cual el componente conductual del modelo queda como enunciado.

Este trabajo tiene límites que conviene declarar. El corpus de quince documentos es reducido y refleja una estrategia de búsqueda que privilegió Scopus, de modo que la producción publicada en repositorios institucionales o en revistas de menor visibilidad quedó fuera. La ausencia de un índice formal de acuerdo entre codificadores debilita la trazabilidad de la categorización. El modelo de la Figura 2 se deriva de una síntesis conceptual y no ha sido sometido a validación empírica; su valor es heurístico y orientado al diseño de una intervención futura.

Conclusiones

La revisión de quince publicaciones arbitradas del período 2021-2025 permitió organizar en cuatro categorías la producción reciente sobre formación financiera y decisión empresarial en educación superior. Las categorías son la alfabetización financiera, los sesgos y la dimensión conductual de la decisión, la innovación metodológica con mediación tecnológica, y el uso del análisis financiero como insumo organizacional.

El corpus mostró un desequilibrio nítido. La innovación metodológica reunió seis documentos y la alfabetización financiera cinco, mientras que la articulación entre técnica financiera y decisión organizacional apareció en tres. Las metodologías activas se investigan sobre competencias genéricas y matemáticas, y no sobre el análisis financiero; los estudios de alfabetización financiera miden conocimiento declarativo y no desempeño en decisión. Esa desconexión es el hallazgo principal del trabajo.

Respecto de la relación entre dominio técnico y calidad de la decisión, los estudios revisados sostienen que el primero no garantiza la segunda. Se documentaron sesgos que persisten en sujetos con formación contable y financiera formal, y se mostró que un enfoque conductual explícito los reduce. La conclusión formativa es que la enseñanza del análisis financiero requiere un componente de regulación cognitiva que la mayoría de los diseños curriculares omite.

El aporte del artículo al campo es el modelo formativo integrador presentado en la Figura 2, que ordena tres entradas de igual jerarquía en torno al análisis financiero aplicado a situaciones empresariales reales, con retroalimentación desde el ejercicio de la decisión hacia la base conceptual. El modelo ofrece a las carreras de educación superior un esquema para reorganizar la secuencia curricular sin ampliar la carga horaria.

Como líneas futuras, el modelo requiere validación empírica mediante un diseño cuasi-experimental con grupo de control en la UNESUM, con medición previa y posterior de sesgos mediante instrumentos adaptados. Interesa además ampliar el corpus a bases no consideradas aquí y contrastar los resultados con la producción en portugués e inglés, así como estudiar la formación docente necesaria para sostener el componente conductual del modelo.

Referencias

- Abad-Segura, E., González-Zamar, M.-D., & López-Meneses, E. (2021). Gestión financiera para la toma de decisiones en las universidades: producción científica y tendencias en investigación. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(95), 705-722. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.95.17>
- Aguado-Franco, J. C. (2023). Aversión al riesgo al tomar decisiones económicas, efecto certeza y estimación de probabilidades. *Retos. Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 13(25), 55-66. <https://doi.org/10.17163/ret.n25.2023.04>
- Araújo Pinzón, P., Sánchez Sánchez, A., Sánchez Vázquez, J. M., & Vélez Elorza, M. L. (2023). La influencia de las guías docentes sobre el aprendizaje: un estudio cualitativo exploratorio sobre las percepciones de los estudiantes universitarios. *EDUCADE. Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, (14), 41-57. <https://doi.org/10.12795/educade.2023.i14.03>

- Avendaño, W. R., Rueda, G., & Velasco, B. M. (2021). Percepciones y habilidades financieras en estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 14(3), 95-104. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000300095>
- Díaz-Guecha, L. Y., Izarra Vielma, D. A., & Pabón Rodríguez, N. O. (2021). Aprendizaje basado en retos de innovación en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora (Colombia). *Apuntes Contables*, (28), 143-160. <https://doi.org/10.18601/16577175.n28.09>
- Díaz-Perdomo, Y. C., Aviles-Henn, D., & Díaz-Levicoy, D. (2024). Sesgos y heurísticas en la toma de decisiones de estudiantes universitarios en carreras administrativas y contables. *Formación Universitaria*, 17(3), 35-46. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062024000300035>
- Garcés, G., & Bastías, E. (2024). Modelo de competencias para el aprendizaje online en educación superior: un análisis bibliométrico y revisión sistemática. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(1). <https://doi.org/10.5944/ried.28.1.41351>
- Lavado-Puente, C. S., Quispe-Sanabria, E. M., Lavado-Meza, C., & Huaraca-García, A. M. (2023). El efecto del aprendizaje basado en problemas para desarrollar competencias matemáticas en futuros profesionales de administración y sistemas. *Formación Universitaria*, 16(6), 13-22. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062023000600013>
- Maldonado Vargas, M. A., & Ucán Pech, J. P. (2023). Educational computing to assess decision-making learning in university students. *Apertura*, 15(2), 6-19. <https://doi.org/10.32870/ap.v15n2.2363>
- Morales López, D. A., Parra Guerrero, M. V., & Pérez Sisa, F. G. (2023). Variables que influyen en la toma de decisiones de un programa de maestría en los estudiantes universitarios del Ecuador. *Revista Eruditus*, 4(2), 41-57. <https://doi.org/10.35290/re.v4n2.2023.794>
- Orosco-Fabián, J. R. (2024). Educación financiera en jóvenes de educación superior. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 20(1), 37-50. <https://doi.org/10.18004/riics.2024.junio.37>
- Raffaelli, P., Correa-García, J. A., & Verón, C. S. (2025). Inclusión financiera y Fintech: catalizadores de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en América Latina. *Retos. Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 15(29), 47-63. <https://doi.org/10.17163/ret.n29.2025.03>
- Rodríguez Cairo, V., Vílchez Olivares, P. A., Oscanoa Ponce, B. F., & Barrantes Martínez, A. M. (2024). Educación financiera con enfoque conductual y mitigación de sesgos en decisiones crediticias. *Revista Venezolana de Gerencia*, 29(108), 1560-1578. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.108.5>
- Suárez-Perdomo, A., Feliciano-García, L., & Santana-Vega, L. E. (2022). Adaptación y factorización de escalas de Toma de Decisiones y de Procrastinación Activa en estudiantes universitarios. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 9(2), 167-185. <https://doi.org/10.17979/reipe.2022.9.2.9030>
- Vera-Ruiz, S., Martín Romera, A., Vega-Muñoz, A., & Gil-Marín, M. (2025). Aprendizaje-servicio como práctica pedagógica para el fomento de competencias genéricas en estudiantes universitarios: una

revisión sistemática. *Formación Universitaria*, 18(3), 11-24. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062025000300011>