SADAF
DOCENTES DE ADMINISTRACIÓN FINANCIERA

**46 Jornadas Nacionales de Administración Financiera**
**Septiembre 17 y 18, 2026**

# Brecha entre la oferta educativa universitaria y la demanda del entorno laboral para el área de finanzas

**Gabriela Pesce**
**Florencia Pedroni**
**Juan Ignacio Esandi**
*Universidad Nacional del Sur*

SUMARIO

1. Introducción
2. Abordaje metodológico
3. Principales hallazgos
4. Consideraciones finales

Para comentarios:
gabriela.pesce@uns.edu.ar
florencia.pedroni@uns.edu.ar

***Resumen***

Se presentan los hallazgos del diagnóstico realizado sobre las brechas entre el grado de desarrollo e importancia de diferentes competencias blandas, técnicas básicas y técnicas profesionales para graduados especializados en el área de finanzas, comparando múltiples perspectivas (empresarios, docentes de finanzas, graduados, alumnos) y triangulando fuentes de información tanto primarias como secundarias.[1] Metodológicamente se plantea el desarrollo de una investigación aplicada, con un enfoque mixto concurrente (cuantitativo-cualitativo), de alcance descriptivo-correlacional. Los principales hallazgos se presentan en cinco subsecciones comenzando con el apartado teórico de revisión sistemática de literatura (Pedroni *et al*., 2024) y continuando con cuatro subsecciones con hallazgos empíricos a saber: análisis de la oferta de cursos de finanzas en carreras de grado (Pesce *et al*., 2025) y de posgrado (Pesce *et al*., 2026); identificación de perfil de profesionales que demanda mercado mediante un análisis de anuncios laborales para puestos vinculados al campo de las finanzas (Pesce y Pedroni, 2025); análisis de la percepción de docentes universitarios de finanzas, graduados/alumnos avanzados de carreras de ciencias económicas y empresarios/empleadores sobre grado de importancia y desarrollo de diferentes competencias considerando lo brindado en los cursos universitarios de finanzas y las demandas del mercado laboral. En las secciones finales, se reflexiona sobre el camino recorrido incluyendo sus limitaciones y destacando los aportes y aprendizajes importantes, entre ellos: las competencias blandas importan; existen competencias técnicas profesionales muy valoradas para el área de finanzas y bien desarrolladas en los graduados de universidades del país; y hay brechas de competencias muy importantes y poco desarrolladas donde es menester poner el foco para la mejora en la oferta educativa.

## 1. Introducción

En la actualidad, el mercado laboral está en constante evolución y cambio, y es importante que las universidades se adapten a estas tendencias para garantizar que los estudiantes estén preparados para el mundo laboral. En este contexto y por el vertiginoso avance de la tecnología, el hábito de actualizar regularmente los programas y planes de estudio para reflejar las tendencias actuales del mercado laboral se impone como una necesidad. La oferta académica universitaria debe estar en sintonía con las demandas del mercado laboral sobre las competencias,

[1] La línea de investigación se enmarca en dos Proyectos de Grupo de Investigación (PGI) ambos bajo la dirección de la Dra. Gabriela Pesce: PGI 24/C067 titulado *Diagnóstico y buenas prácticas de la educación universitaria en administración financiera: ¿cómo converger a las cambiantes demandas de futuros profesionales?* (2024-2025, finalizado) y PGI 24/C070 titulado *En búsqueda de la convergencia entre la oferta educativa universitaria y las demandas del entorno laboral en el área de finanzas* (2026-2027, en curso).

conocimientos y habilidades de los profesionales (Tobón, 2012; Fodor *et al*., 2021) y así mejorar las habilidades de empleabilidad necesarias para funcionar eficazmente en el entorno laboral (Jackson, 2015; Riu *et al*., 2020).

El diagnóstico y la implementación de buenas prácticas en la educación universitaria en administración financiera deben centrarse en la convergencia hacia las cambiantes demandas de los futuros profesionales. Esta adaptación continua garantiza que los graduados estén bien equipados para enfrentar los desafíos del mundo financiero en constante evolución y contribuir de manera significativa al éxito y la innovación en sus futuras carreras. Sería deseable que la brecha entre la oferta y la demanda sea la menor posible, indicando alto grado de adaptación en la educación de la administración financiera.

*Ilustración 1: Brecha en términos de desarrollo e importancia de diversas competencias profesionales*




Este artículo presenta un resumen de la línea de investigación en curso en el marco del proyecto "En búsqueda de la convergencia entre la oferta educativa universitaria y las demandas del entorno laboral en el área de finanzas" (PGI 24/C070) que pretende potenciar el nivel educativo en el área de administración financiera a nivel universitario de grado y posgrado, contribuyendo a reducir la brecha entre las competencias desarrolladas y las deseables para el desempeño profesional en esta subdisciplina (ilustración 1). La propuesta abarca también una fase de implementación de buenas prácticas a partir de la intervención mediante una investigación-acción educativa, por lo que el interés e importancia del tema radica, no solo en los avances académicos sobre el conocimiento de la situación, diagnóstico y propuestas de mejoras, sino también institucionalmente en el avance paulatino de las estrategias que surjan en el seno del proyecto para el estudio de caso de la Universidad Nacional del Sur (UNS).

En particular, la línea de investigación plantea los siguientes objetivos:

*Objetivo general*: Identificar brechas entre el desarrollo a nivel universitario y la demanda laboral de competencias deseables para profesionales en el área de finanzas, en pos de diseñar propuestas educativas para la mejora en la oferta académica de la Universidad Nacional del Sur derivadas del proceso de investigación-acción.

*Objetivos específicos (oe):*

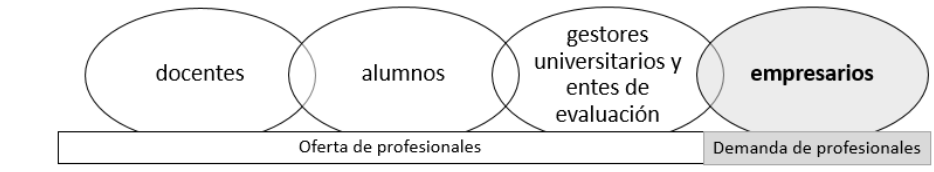
- OE1: Realizar un diagnóstico diferencial e integral de las brechas entre el grado de desarrollo y la necesidad de diferentes competencias blandas, técnicas básicas y técnicas profesionales, para graduados especializados en el área de finanzas. Dentro de este OE se propone efectuar comparaciones inter e intra perspectiva, comparando la percepción de empresarios, consultores, reclutadores, docentes de

finanzas, gestores institucionales, graduados, alumnos de posgrado y alumnos avanzados de carreras en ciencias económicas, triangulando diferentes fuentes de información.

- OE2: Diseñar propuestas educativas tendientes a reducir la brecha en el desarrollo de competencias para trabajar en el área financiera e implementarlas mediante intervenciones de investigación-acción en materias de grado, cursos de posgrado y programas/planes de estudio vinculados al área de administración financiera. Este objetivo específico es realizable considerando que la mayoría de los integrantes del proyecto forman parte del cuerpo docente de materias de administración financiera para la Licenciatura en Administración y Contador Público de la Universidad Nacional del Sur, son responsables de los cursos de posgrados en finanzas de la unidad académica y son miembros del Comité Académico de la Maestría en Administración Financiera de Negocios de la UNS.

Además de la justificación del estudio por la importancia del fenómeno, la investigación se considera de relevancia por su abordaje holístico y por su vinculación con los objetivos de desarrollo sostenible (ODS). Respecto al abordaje holístico multiperspectiva y con triangulación de fuentes de información, según relevamientos de literatura, son escasos los trabajos que abordan la problemática de la brecha entre la oferta educativa y la demanda del mercado laboral en ciencias económicas desde la mirada de un gran conjunto de actores y mediante la utilización de numerosas fuentes de información como se propone con esta línea de investigación (ilustración 2). En particular, la presente investigación propone capturar la perspectiva de docentes, gestores de universidades, empresarios, consultores, empleadores, reclutadores, profesionales, alumnos de posgrado y alumnos avanzados de grado, a partir de fuentes como revisión documental institucional de universidades internacionales, de Latinoamérica y de Argentina; análisis de avisos de búsquedas laborales; información primaria a partir de cuestionarios personalizados para cada perspectiva; entrevistas en profundidad con diversos representantes, *focus group*, entre otros.

*Ilustración 2: Perspectivas incluidas en el proyecto de investigación*




En relación a los ODS, el estudio se vincula al sobre educación de calidad (ODS 4), articulando con las metas enfocadas en aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento. También tiene lazos con el trabajo y crecimiento económico (ODS 8), anclándose en metas vinculadas a promover políticas orientadas al desarrollo que apoyen las actividades productivas, la creación de puestos de trabajo decentes,

el emprendimiento, la creatividad y la innovación, y fomentar la formalización y el crecimiento de las microempresas y las pequeñas y medianas empresas, incluso mediante el acceso a servicios financieros; y fortalecer la capacidad de las instituciones financieras nacionales para fomentar y ampliar el acceso a los servicios bancarios, financieros y de seguros para todos (Naciones Unidas, 2018).

Luego de este primer apartado introductorio, el trabajo se organiza como se describe a continuación. En la sección 2 se explica el enfoque metodológico general de la línea de investigación y la forma de abordaje de sus objetivos específicos. En el punto 3 se describen los principales hallazgos de las actividades involucradas en cada objetivo específico, brindando también los detalles metodológicos particulares de cada fase. Sobre el final de esta sección se discuten los principales resultados y los próximos pasos a recorrer. Por último, en la sección 4 se comentan de manera crítica e integral las lecciones aprendidas a partir del trabajo realizado.

## 2. Abordaje metodológico

Para abordar los objetivos propuestos, la línea de investigación plantea el desarrollo de una investigación aplicada, con un enfoque mixto concurrente (cuantitativo-cualitativo), de alcance descriptivo-correlacional. El alcance descriptivo tiene su justificación por considerar el fenómeno bajo análisis (educación en administración financiera), sus componentes y medición de variables. El alcance correlacional tiene fundamento al estudiar relaciones entre las variables de interés (atributos de la oferta académica, elementos demandados por el contexto según tipo de organización, etc.) (Hernández-Sampieri et al., 2014).

Para abordar el primer objetivo específico, las fuentes de información a utilizar son primarias y secundarias. Las mismas se triangulan en pos de entender el fenómeno desde diferentes perspectivas: docentes, alumnos, empresarios, gestores universitarios, profesionales, reclutadores y entes de evaluación. La información primaria se recaba mediante el uso de instrumentos de recolección de datos tales como encuestas, entrevistas en profundidad y *focus group*. La información secundaria surge de programas de materias y cursos, planes de estudio de carreras en finanzas, documentos de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), anuncios de búsqueda de empleos, entre otras.

En la ejecución del segundo objetivo específico se propone trabajar con el método de investigación-acción enfocados en el estudio de caso del Departamento de Ciencias de la Administración de la Universidad Nacional del Sur. Por un lado, la selección de un caso de estudio busca entender la particularidad y complejidad específica, pretendiendo comprender su actividad en determinadas circunstancias (Yin, 2001).

## 3. Principales hallazgos

A la fecha del presente trabajo, se ha avanzado principalmente en el primer OE, quedando en agenda para el próximo año la ejecución del OE2. En las subsecciones a continuación se describen los principales hallazgos de las actividades desarrolladas como parte del primer objetivo específico, brindando también los detalles metodológicos particulares para la adecuada comprensión de los resultados obtenidos.

*Tabla 1: Abordaje metodológico por objetivos específicos*

| *Objetivos específicos* | *Fuente de información / método* | *Actividades involucradas* |
|---|---|---|
| [OE1] Realizar un diagnóstico diferencial e integral de las brechas entre el grado de desarrollo y la necesidad de diferentes competencias blandas, técnicas básicas y técnicas profesionales, para graduados especializados en el área de finanzas | – Revisión documental<br>– Encuestas<br>– Entrevistas en profundidad<br>– *Focus group* | - Revisión de literatura (OE1A)<br>- Revisión documental de carreras de grado (OE1B)<br>- Revisión documental de carreras de posgrado (OE1C)<br>- Análisis de avisos laborales para finanzas (OE1D)<br>- Mapeo de brechas entre competencias necesarias y desarrolladas a partir del análisis de encuestas a docentes, empresarios y profesionales/alumnos (OE1E)<br>- Profundización en resultados mediante entrevistas y *focus group* (OE1F) |
| [OE2] Diseñar propuestas educativas tendientes a reducir la brecha en el desarrollo de competencias para trabajar en el área financiera e implementarlas mediante intervenciones de investigación-acción en materias de grado, cursos de posgrado y programas/planes de estudio vinculados al área de administración financiera | – Investigación-acción<br>– Estudio de caso DCA-UNS | - Investigación acción para plan de estudios de carrera de posgrado<br>- Investigación acción en materias universitarias de grado<br>- Investigación acción en cursos de posgrado<br>- Sistematización de buenas prácticas efectivas para docentes universitarios de administración financiera |

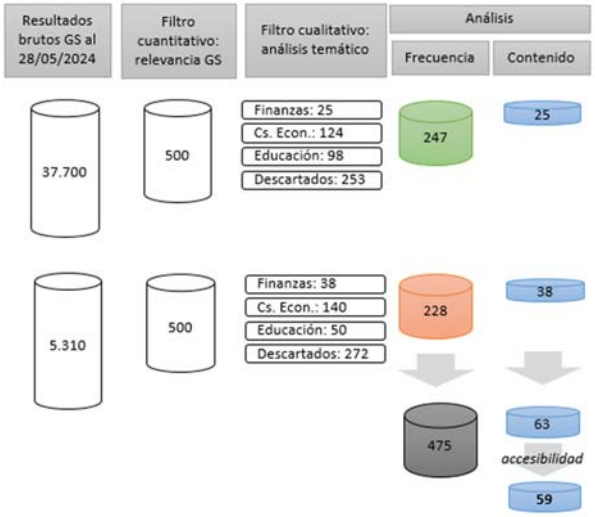
### 3.1 Revisión sistemática de literatura (OE1A)

Como fase inicial de la línea de investigación, se analizan estudios referidos a la consistencia entre las competencias a nivel universitario y las características que demanda el mercado de los profesionales del área de finanzas (Pedroni *et al*., 2024). Para ello se efectúa una revisión sistemática de literatura (Snyder, 2019) en el buscador Google Académico, elegido por sus características de accesibilidad y cobertura (Torres-Salinas *et al*., 2009). Las búsquedas se realizan en idioma inglés y español, contemplando tres bloques de términos (ilustración 3): uno relacionado con la demanda de profesionales o perspectiva del mercado, otro abarca términos referentes a la oferta educativa y el tercero engloba palabras que describen la disciplina de interés (finanzas). Debido a que el número de resultados de Google Académico se incrementa continuamente, el día de ejecución de las búsquedas (28/05/2024) se guardaron los primeros 500 resultados de las búsquedas de cada idioma, ordenados por el criterio de relevancia del propio buscador (Lopezosa *et al*., 2002). Luego se analizaron los 1.000 resultados descargados -principalmente a partir de la lectura del título y resumen- para evaluar su pertinencia. Durante este filtro cualitativo temático, se descartaron los trabajos que no tuvieran que ver con la temática específica del proyecto y, se clasificaron los documentos útiles (475) en términos disciplinares en tres grupos: los vinculados a administración financiera y finanzas, los referidos a ciencias económicas (negocios, administración, gestión, contabilidad, economía) y los que incluyen varias áreas o pertenecen a ciencias de la educación por la perspectiva transversal del problema. El análisis de los resultados seleccionados comprendió dos fases: un análisis de la frecuencia

de palabras por idioma a partir de los títulos del total de resultados seleccionados (475) y un análisis en profundidad de 59 estudios del área de finanzas que comprende un examen temporal y geográfico de las publicaciones, una caracterización de los estudios según la perspectiva y el enfoque metodológico, y un análisis crítico de su contenido.

*Ilustración 3: Protocolo de búsqueda y selección de estudios y forma de análisis de resultados*

| Idioma | Cadena de búsqueda |
|---|---|
| Inglés | (gap or employability or market) and (education or skills or competence or academic or knowledge or training) and (finance or financial) |
| Español | (brecha or empleabilidad or mercado) and (educación or habilidades or competencia or académico or conocimiento or formación) and (finanzas or financiero) |

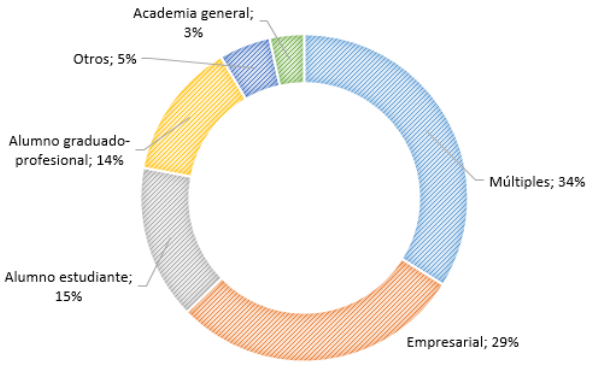



*Análisis bibliométrico de las publicaciones*

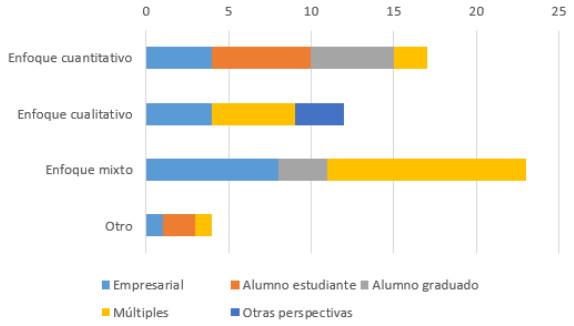
- Temporalmente, los hallazgos muestran que se trata de un tema vigente siendo todas las publicaciones posteriores a 2001, y el 76 % de las 59 de la última década (2015-2024). Al considerar la región o país que analizan los textos, se observa una amplia preponderancia de Colombia, seguida de Costa Rica, Perú, España, México, entre otros. La mayoría de textos son artículos publicados en revistas académicas (42 %), siguen en orden de participación las tesis grado (22 %) y posgrado (17 %) y otros documentos institucionales (12 %), como planes de carrera.
- Considerando la óptica de análisis de los estudios predomina la perspectiva múltiple con dos o más partes del problema involucradas (34 %), seguida de la óptica empresarial (29 %) y la percepción de los alumnos (29 % considerando los graduados y los estudiantes vigentes). El 8 % restante corresponde a trabajos que analizan la óptica de la academia en general y de otros actores (ilustración 4 panel A).
- Respecto al abordaje metodológico de la problemática, predomina el enfoque mixto aplicado a múltiples actores, seguido del abordaje cuantitativo con alumnos y empresarios, siendo los estudios cualitativos y los que aplican tras modalidades los menos frecuentes (ilustración 4 panel B).

*Ilustración 4: Perspectivas de análisis y abordaje metodológico en la literatura sobre finanzas*

*Panel A: Óptica de análisis*




*Panel B: Abordaje metodológico y perspectiva*




*Análisis de contenido de las 59 publicaciones sobre finanzas*

- *Estudios que emplean modelos de competencias*
  - Se reconocen estudios que emplean modelos teóricos conceptuales para la identificación o evaluación de competencias. Villafuerte-Holguín y Benites (2018) aplican el modelo de evaluación de competencias de Beer (2001). Huseynova (2019) identifica cualidades de empleabilidad que esperan los gerentes de bancos comerciales de los graduados en Azerbaiyán mediante la teoría del modelo CareerEDGE (Dacre Pool & Sewell, 2007). Jackling y Sullivan (2007) analizan las cualidades más importantes entre los planificadores financieros, para lo cual se valen del modelo de Birkett (1996). Natt *et al*. (2009) proponen un modelo de competencias basado en Al-Attas (1978) y Al-Attas & Wan Daud (2007) para desarrollar los requisitos de capital humano para la industria de servicios financieros islámicos.
- *Análisis de competencias por perspectiva*
  - Las cuatro competencias blandas más recurrentes (presentes en 4/5 perspectivas) son: trabajo en equipo y habilidades interpersonales, comunicación asertiva, pensamiento crítico y gestión del tiempo. Asimismo, se reconocen otras 8 competencias blandas en las que hay consenso entre los diferentes actores (listadas en 3/5 perspectivas): adaptación al cambio, autogestión-autonomía, capacidad analítica, creatividad e innovación, dedicación al trabajo y responsabilidad, ética e integridad, y optimismo- motivación.
  - Entre las competencias técnicas básicas el dominio del idioma inglés aparece como la competencia más reiterada (en 4/5 perspectivas). Luego se pueden mencionar competencias técnicas básicas presentes en 3/5 perspectivas: valores y conducta general, conocimiento del negocio, herramientas informáticas (planilla

de cálculo) y tecnológicas, recopilación de información y capacidad de investigación.

- Dentro de las competencias técnicas profesionales, las más frecuentes son el manejo de software contable y de gestión, así como de planillas de cálculo.

A modo de síntesis, considerando las cualidades identificadas en los estudios sobre finanzas se destacan ampliamente las competencias blandas, en particular: trabajo en equipo, comunicación, pensamiento crítico y gestión del tiempo. Por su parte, el dominio de inglés aparece como reiterada competencia técnica básica; y el manejo de aplicativos contables y de gestión surge como competencia técnica profesional relevante desde varias perspectivas. Del análisis de los estudios de finanzas para la identificación de las competencias comentadas se identifican tres valiosos *insights* sobre el tema, a saber:

i. *Importancia de las habilidades blandas*: en términos generales, numerosos trabajos realzan la importancia de las habilidades blandas en los profesionales para desempeñarse en la industria financiera, consideradas en menor medida por las universidades para su desarrollo explícito (Abdul, 2020; Ab-Manan *et al*., 2018; Rajapakse, 2017; Gamboa-Elizondo, 2010).

ii. *Importancia de las habilidades en nuevas tecnologías y su aplicación práctica:* una de las competencias técnicas generales más requerida por el área financiera es el buen manejo de las nuevas tecnologías, software, manejo de grandes volúmenes de datos, planilla de cálculo, entre otras (Lleshaj & Korbi, 2024).

iii. *Importancia de la vinculación universidad-empresa:* los estudios que vinculan las instituciones educativas con los empresarios y la industria tienen un gran potencial para brindar información a las universidades en pos de mejorar sus planes de estudio para así preparar mejor a los estudiantes para las demandas laborales, reduciendo las brechas de habilidades existentes (Mahmood *et al*., 2023). Este enfoque proactivo no sólo beneficia a los graduados al aumentar sus perspectivas de empleabilidad, sino que también contribuye al desarrollo general de una persona capacitada y competente en el sector financiero y bancario (Huseynova, 2019; Mahmood *et al*., 2023).

Los hallazgos de la revisión sistemática de la literatura permiten inferir que se trata de un tema vigente con numerosos estudios recientes, con detección de nuevas necesidades en el perfil de los profesionales, marcadas por los cambios contextuales y la carencia en el desarrollo de determinadas competencias blandas y técnicas básicas vinculadas al manejo tecnológico y dominio de idioma extranjero. También se vislumbran prácticas pedagógicas que permitirían reducir la brecha detectada a partir de la vinculación universidad-empresa, tales como la educación experiencial y la formación dual, entre otras.

### 3.2 Análisis de programas de materias de grado en universidades de Argentina y de Latinoamérica (OE1B)

Con el objetivo de describir la oferta académica y los contenidos y estrategias pedagógicas presentes en los programas de materias vinculadas al área financiera en carreras universitarias de grado de ciencias económicas a nivel nacional y latinoamericano, dentro de la fase de la investigación vinculada a conocer la oferta de profesionales, Pesce et al. (2025) analizan programas de materias de grado correspondientes al área de finanzas de 26 universidades de Latinoamérica. De las analizadas, 10 se tratan de instituciones educativas de nivel superior extranjeras de Brasil, Colombia, Chile, México y Perú, de las cuales 50 % son públicas y 50 % privadas; además de 16 universidades públicas argentinas.

Metodológicamente, se trabaja con un diseño empírico no experimental a partir de fuentes de datos secundarias que surgen de una revisión documental de la información disponible en las páginas web oficiales de las universidades seleccionadas, que se definen a partir de los rankings Quacquarelli Symonds (QS) correspondientes a 2024. Se trabaja sobre diversos rankings QS de universidades: general (QS, 2024a), temático (QS, 2024b) y con filtros por región. El análisis de datos se lleva a cabo mediante análisis de contenido y estadística descriptiva básica.

Entre los principales hallazgos, en Argentina se observa una mayor presencia de asignaturas vinculadas con las finanzas en la carrera de Administración, con un total de 56 materias de finanzas en las universidades analizadas. Le sigue la carrera de Contador Público, con 50 asignaturas, y, en tercer lugar, Economía, con 37 cursos. En contraste, en las universidades de Latinoamérica, los cursos de finanzas presentan una mayor presencia en la carrera de Contaduría, con 71 asignaturas, seguida por Administración, con 31 materias, y Economía, con 16 asignaturas. Cabe señalar que estos datos no tienen carácter confirmatorio, dado que no todas las universidades analizadas ofrecen las tres carreras clásicas de las ciencias económicas, lo que limita la comparabilidad. No obstante, los resultados constituyen un indicio respecto de las formaciones académicas en las que el área financiera presenta una mayor presencia.

En relación con la modalidad de dictado, se observa un predominio de clases de carácter teórico-práctico, sin evidenciarse una incorporación significativa de innovaciones pedagógicas. En algunos casos, se menciona el uso de plataformas de inversión, la realización de trabajos individuales o grupales, las presentaciones orales por parte de los estudiantes y las visitas a alguna bolsa de comercio. Sin embargo, estas actividades aparecen planteadas como instancias complementarias al desarrollo del curso, más que como modalidades ordinarias de enseñanza. En cuanto al uso de tecnologías, se menciona habitualmente la utilización de campus virtuales, como Moodle, y de planillas de cálculo, aunque esta última herramienta no está presente en todos los casos. Con menor frecuencia, se registra el empleo de software de simulación y de análisis de riesgo. No obstante, la mayoría de los programas analizados no declara explícitamente el uso de tecnologías.

Dentro de la muestra de programas analizados, se observa un predominio de documentos estructurados en torno a los contenidos de las asignaturas, en lugar de aquellos centrados en el desarrollo de competencias, pese a la relevancia que este concepto ha adquirido a nivel mundial en los procesos de formación y preparación para el mercado laboral. Con el propósito de com-

parar los contenidos de asignaturas similares entre universidades, las materias del área financiera correspondientes a carreras de grado en ciencias económicas se agrupan en tres categorías: (1) finanzas introductorias; (2) finanzas avanzadas; y (3) otras.

En cuanto a los contenidos con mayor presencia, la ilustración 5 presenta los 20 temas principales identificados en los cursos de finanzas introductorias, mientras que la ilustración 6 exhibe los 20 temas más frecuentes en los cursos de finanzas avanzadas. Estos últimos presentan una complejidad levemente superior en términos analíticos. Por su parte, la categoría "otros" comprende asignaturas cuyos contenidos se encuentran asociados principalmente con matemática financiera, evaluación de proyectos de inversión y algunas temáticas específicas, tales como finanzas internacionales, instituciones de mercado y normativa nacional e internacional.

*Ilustración 5: Ranking de los 20 primeros contenidos en cursos de grado de finanzas introductorias*

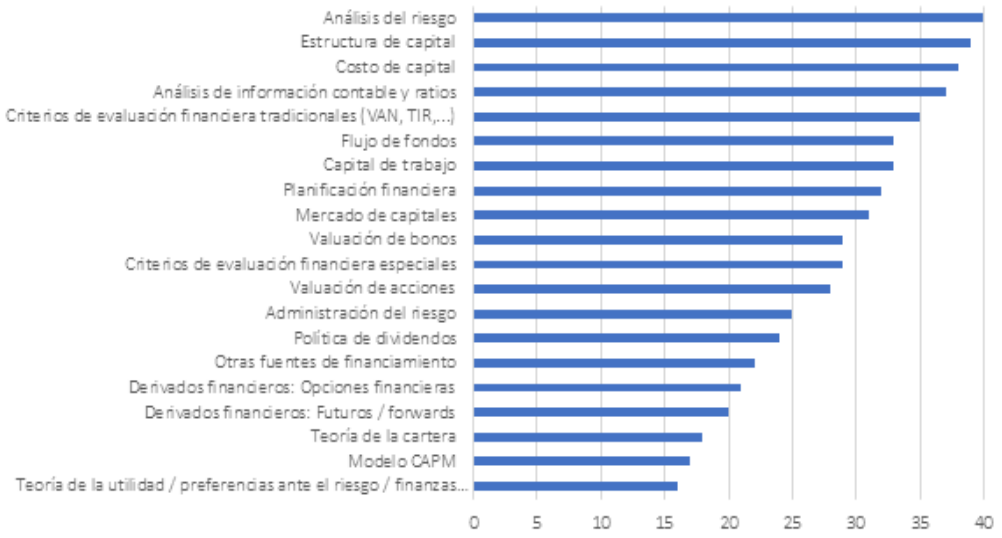
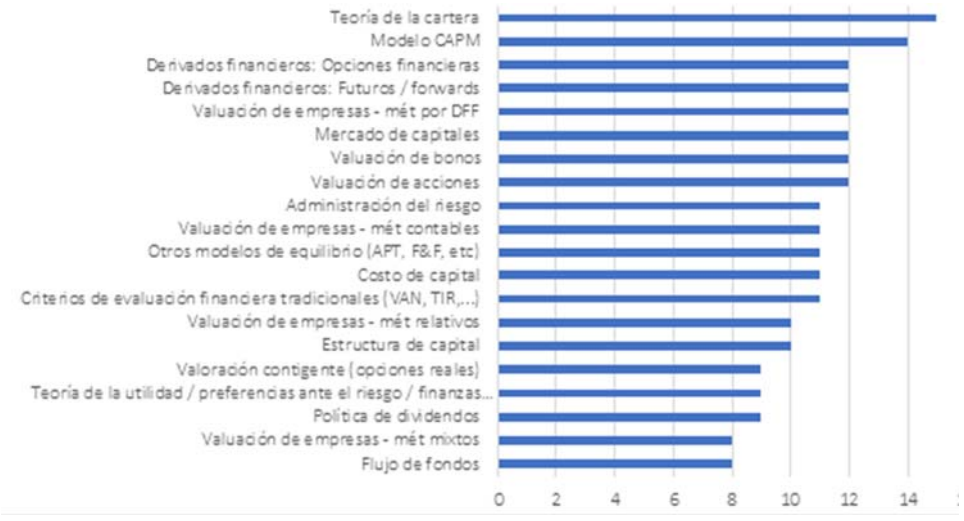



*Ilustración 6. Ranking de los 20 primeros contenidos en cursos de grado de finanzas avanzadas*



Se observa, en términos generales, una presencia limitada de contenidos vinculados con temáticas de vanguardia, tales como finanzas sostenibles, *fintech*, criptoactivos y finanzas descentralizadas, impacto de la inteligencia artificial en las finanzas, grandes volúmenes de datos financieros, gobierno corporativo, ética y responsabilidad social. No obstante, a partir del análisis de los programas disponibles de las asignaturas de finanzas, se advierte que estos documentos parecen responder principalmente al cumplimiento de un requisito formal, más que constituir una instancia destinada a reflejar la adecuación del perfil de las asignaturas a las necesidades profesionales identificadas. En este sentido, es posible que la realidad de la formación en finanzas no se encuentre tan desacoplada de las necesidades profesionales como podría sugerir este análisis exclusivamente documental.

### 3.3 Análisis de planes de estudio de posgrado en finanzas (OE1C)

También dentro de la fase de la investigación vinculada a conocer la oferta de profesionales, Pesce *et al*. (2026) realizan un *benchmarking* de carreras de posgrado en finanzas, comparando las propuestas educativas de reconocidas universidades internacionales, latinoamericanas y argentinas, en pos de identificar buenas prácticas en torno al contenido del plan de estudios, la flexibilidad curricular, los métodos de aprendizaje y el trabajo en redes, para aplicar en una etapa posterior de investigación-acción en la UNS.

La investigación se desarrolla con un enfoque predominantemente cualitativo que busca describir las ofertas de posgrado en finanzas de un conjunto seleccionado de 79 universidades prestigiosas del mundo (tabla 2), seleccionadas por su posición en los rankings de calidad académica de Quacquarelli Symonds (QS), a nivel Argentina, Latinoamérica (LATAM) e internacional no LATAM (QS, 2024b). Los datos de cada universidad se vinculan exclusivamente con carreras de posgrado en el área disciplinar de la administración financiera y provienen de sus sitios web oficiales. Para el análisis de los datos se emplea el software Atlas.ti. Se comentan a continuación los principales resultados.

*Descripción general de las carreras*

Se analizan 103 carreras, de las cuales 69 % son maestrías, 24 % especializaciones y 7 % doctorados. Respecto a la modalidad de dictado, predomina la presencialidad (54 % de las carreras), mientras que 23 % se ofrecen de manera virtual y 23 % híbrida. El 40 % de las carreras presentan orientaciones en su estructura curricular. La duración de las carreras es heterogénea y solo 29 propuestas cuentan con créditos bajo el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS).

Respecto al uso de herramientas tecnológicas en sus planes de estudio, en el 31 % de las carreras se destaca el uso de lenguajes de programación (Python y en menor medida R o Matlab). También se mencionan *blockchain* y herramientas digitales para criptoactivos, contratos inteligentes y laboratorios financieros, mientras en cuanto a las herramientas avanzadas se referencia al *machine learning* y la ciencia de datos.

*Tabla 2. Composición de la muestra de universidades por área geográfica y naturaleza*

| *Ranking internacional por país* | | | *Ranking LATAM por país* | | |
|---|---|---|---|---|---|
| *Países* | *Cantidad* | *%* | *Países* | *Cantidad* | *%* |
| Estados Unidos | 14 | 41 % | Brasil | 6 | 30 % |
| Reino Unido | 6 | 18 % | Colombia | 5 | 25 % |
| Australia | 3 | 9 % | Chile | 5 | 25 % |
| Canadá | 2 | 6 % | México | 3 | 15 % |
| Francia | 2 | 6 % | Perú | 1 | 5 % |
| Singapur | 2 | 6 % | Total | 20 | 100 % |
| China | 1 | 3 % | | | |
| Dinamarca | 1 | 3 % | | | |
| Italia | 1 | 3 % | *Ranking Argentina por naturaleza* | | |
| Países Bajos | 1 | 3 % | Públicas | 16 | 64 % |
| Suiza | 1 | 3 % | Privadas | 9 | 36 % |
| Total | 34 | 100 % | Total | 25 | 100 % |

*Descripción de los planes de estudios*

Las universidades de primer nivel internacional tienen un enfoque más especializado y orientado a la inserción en mercados financieros globales, con una fuerte integración de herramientas cuantitativas y tecnológicas. Los programas contemplan ciencia de datos, *machine learning*, programación y modelización avanzada, así como el uso de herramientas profesionales (Python, R, Matlab, Bloomberg). Por su parte, los programas de universidades de América Latina apuntan más a la práctica profesional adaptada al contexto empresarial regional. Se hace énfasis en la aplicación práctica y la gestión organizacional, desarrollando habilidades para la optimización de recursos, la gestión del riesgo y la creación de valor en las organizaciones.

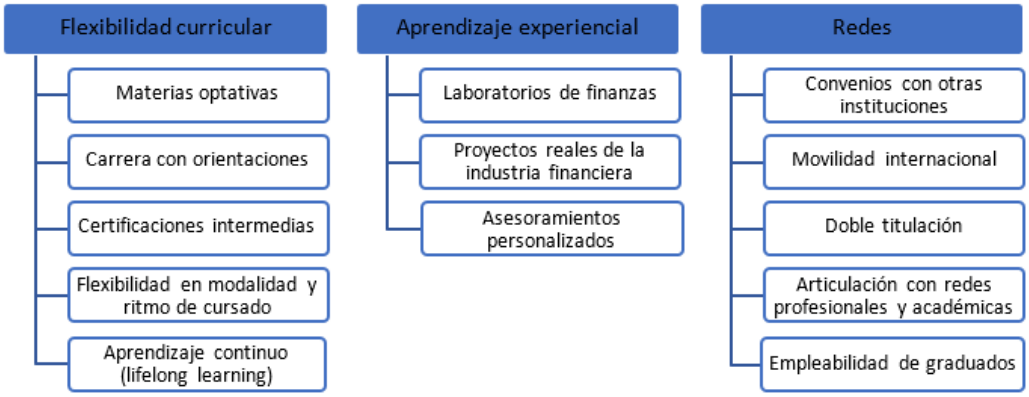
El diseño de cursos en universidades líderes del mundo resulta modular y flexible, integrando ciencia con datos. Se prioriza el "saber hacer" sobre el "saber teórico". Se busca integrar teoría, métodos cuantitativos y aprendizaje por experiencias aplicados a casos reales, con un rol activo del alumno. El plantel docente combina académicos y reconocidos profesionales. En instituciones de LATAM se buscar acercar la teoría a la práctica profesional, principalmente para un rol de alta dirección en finanzas.

*Descripción de buenas prácticas*

Se distinguen tres nodos de buenas prácticas en la oferta académica (ilustración 7): la flexibilidad curricular, el aprendizaje experiencial (Kolb, 2015) y las redes de la institución (Huseynova, 2019; Mahmood *et al*., 2023).

La *flexibilidad* incluye diferentes atributos, en cuanto a materias, orientaciones, títulos o certificaciones, modalidad y ritmo de cursado y posibilidad de seguir estudiando a futuro. Se acompaña con múltiples cursos cortos optativos para personalizar formación de acuerdo con intereses del alumno. Varios posgrados ofrecen acreditaciones de capacitación complementarias a la formación de la carrera de posgrado en cuestión como, por ejemplo, certificado de

*Ilustración 7. Puntos destacables diferenciadores de las carreras posgrado*




analista financiero (CFA). También se detectan universidades que ofrecen posibilidad de capacitación continua, una vez finalizada la carrera.

Con respecto al *aprendizaje experiencial* se destaca el uso de laboratorios con acceso a datos y software financiero para la resolución de desafíos financieros reales, siguiendo un enfoque de "aprender haciendo" a través de herramientas como simulaciones y *trading rooms*. Estas experiencias permiten el desarrollo de competencias demandadas además de acercar a los alumnos a potenciales empleadores. En algunos casos, se complementa con el requisito de pasantías a tiempo completo en la industria financiera y asesoramientos personalizados a través de supervisores asignados.

El nodo *redes* refiere a alianzas con empresas y organizaciones del sector financiero, así como otras instituciones educativas. Estos convenios habilitan certificaciones adicionales, dobles titulaciones y programas de intercambio.

Como diferencias entre los aportes de este trabajo y la literatura revisada, se realza, por un lado, la flexibilidad curricular que emerge como una dimensión estratégica que no había sido destacada en la revisión de antecedentes previa. Respecto de las redes, la literatura se concentra en la relación universidad-empresa, mientras que este trabajo muestra que las universidades líderes construyen ecosistemas institucionales mucho más amplios. En contraste con los hallazgos anteriores, en la revisión de literatura (Pedroni *et al*., 2024) se destaca la formación por competencias y en particular la importancia de las competencias blandas, que no constituye un eje explícitamente destacado en la documentación institucional de posgrado analizada.

### 3.4 Análisis de anuncios laborales para cargos en el área de finanzas (OE1D)

Dentro de la fase de la investigación vinculada a conocer la demanda del mercado, se realiza un trabajo específico para describir el perfil de profesionales, identificando formación, experiencia y competencias esperadas a partir del análisis de anuncios laborales para puestos vinculados al campo de las finanzas (Pesce y Pedroni, 2025). Metodológicamente, se desarrolla un estudio mixto con alcance exploratorio-descriptivo, con datos secundarios recolectados de la

red profesional LinkedIn. Primero se hace una búsqueda general de anuncios del área finanzas o sub-área finanzas (del área administración, contabilidad y finanzas) en la ventana temporal 29/03/2025-04/04/2025 y luego se filtran manualmente los avisos específicos de finanzas, obteniéndose 104 anuncios laborales, mayoritariamente de Argentina (solo 2 avisos de puestos remotos para empresas de LATAM). Para el relevamiento y análisis, se copia descripción del anuncio: resumen-encabezado, descripción del puesto y aptitudes requeridas en un documento de texto y se confecciona una planilla de cálculo para completar con la información de cada anuncio con los siguientes campos: código, título e idioma del anuncio, empresa, sector, ubicación, modalidad trabajo, carga horaria, sub-área, jerarquía, si solicita o no formación en ciencias económicas, si solicita experiencia y cuántos años, competencias blandas, competencias técnicas básicas y competencias técnicas profesionales. Se considera clasificación de las competencias de la revisión de literatura (Pedroni *et al*., 2024).

De la lectura y análisis de los anuncios recuperados surgen algunos aspectos comunes de interés. En primer lugar, las competencias no siguen un criterio de orden y se presentan mezcladas con formación, habilidades, competencias blandas y experiencia. En segundo lugar, los anuncios de empresas internacionales se destacan por su extensión y complejidad, ofreciendo mayor detalle sobre el cargo, las expectativas y la empresa. Asimismo, la mayoría de los avisos señala características deseables del candidato, sin establecerlas como excluyentes, ampliando las posibilidades de postulación.

La tabla 3 condensa los principales hallazgos sobre la caracterización general de los puestos de trabajo según los anuncios relevados. Los profesionales para área de finanzas son demandados principalmente por el sector bancario-financiero y el industrial, para trabajos jornada completa, tanto híbridos como presenciales, en cargos de finanzas en general, y en menor medida para sectores de tesorería o riesgos. Los cargos más solicitados son intermedos y en la mayoría de los casos se requiere experiencia previa (a mayor jerarquía del cargo, mayores años de trayectoria solicitada).

*Tabla 3. Resumen de hallazgos por aspecto analizados de los anuncios*

| *Aspecto* | *Resumen hallazgo* |
|---|---|
| Sector solicitante | Bancario-financiero (35 %), industrial (18 %), tecnología (13 %), transporte y logística (11 %), otros servicios (11 %), no informado (7 %). El resto son sectores con participación menor al 5 % |
| Carga horaria | Full-time (93,27 %), part-time (3,85 %) sobre todo pasantías, contratos independientes (2,88 %) |
| Modalidad trabajo | Híbrida (38,46 %), presencial (36,54 %), remoto (15,38 %) |
| Sub-área financiera | Finanzas en general (61,54 %), tesorería (19,23 %), riesgos (14,42 %) y otros (4,81 %) |
| Jerarquía | Cargos intermedios (57,69 %), puestos junior o pasantías (23,08 %), cargos gerenciales (19,23 %) |
| Formación requerida | Formación de grado afín a las ciencias económicas (60,58 %), título de grado y posgrado en el mismo área (8,65 %), no solicitan explícitamente ningún requisito de educación formal (30,77 %) |
| Trayectoria | 82,69 % solicita experiencia previa, requiriendo en promedio una antigüedad de 4,39 años en cargos de similar jerarquía, área o en empresas de la misma industria |

Los hallazgos de la tabla 4 muestran que las búsquedas laborales están centradas en el concepto de competencias por sobre la formación y experiencia, ya que la totalidad de los anuncios solicita alguna competencia. Se identifica un total de 1403 requerimientos de competencias, con un promedio de casi 14 competencias por anuncio.

*Tabla 4. Análisis de competencias por familia*

| *Tipo de competencias* | *Anuncios que las piden* | *Competencias totales solicitadas* | *Tipo de competencias por familia en términos relativos* | *Competencias promedio por anuncio* |
|---|---|---|---|---|
| Blandas | 98 | 526 | 37,49 % | 5,06 |
| Técnicas básicas | 93 | 284 | 20,24 % | 2,73 |
| Técnicas profesionales | 102 | 593 | 42,27 % | 5,70 |

La tabla 5 resume las 10 competencias más requeridas, agrupadas por familia. Entre las *competencias blandas* predominan el razonamiento o capacidad analítica, el trabajo en equipo y las habilidades interpersonales, la comunicación asertiva, tanto oral como escrita y la actitud proactiva. La capacidad de resolución de problemas, y la productividad, asociada a efectividad o eficiencia también se destacan en los primeros puestos.

*Tabla 5: Ranking de las 10 de competencias más requeridas por familia*

| *Puesto* | *Competencias blandas* | | *Competencias técnicas básicas* | | *Competencias técnicas profesionales* | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Razonamiento-capacidad analítica | 12,17 % | Idioma inglés | 21,13 % | Conceptos financieros / análisis financiero general | 14,00 % |
| 2 | Trabajo en equipo - Habilidades interpersonales | 11,60 % | Office / Planilla de cálculo / informática básica | 20,42 % | Contabilidad | 10,46 % |
| 3 | Comunicación asertiva | 10,08 % | Tecnológicas avanzadas | 15,14 % | Software contable - de gestión | 8,94 % |
| 4 | Actitud - proactividad | 9,13 % | Síntesis de información | 10,56 % | Presupuesto-planificación financiera | 8,94 % |
| 5 | Resolución de problemas | 7,98 % | Análisis cuantitativo | 9,15 % | Control de gestión | 7,08 % |
| 6 | Efectividad - eficiencia - productividad | 7,79 % | Habilidades comerciales | 8,10 % | Análisis de datos | 6,07 % |
| 7 | Adaptación al cambio | 5,13 % | Conocimiento del negocio | 6,69 % | Normas y regulaciones (*compliance*) | 5,90 % |
| 8 | Gestión de tiempo | 4,75 % | Visión estratégica organizacional | 4,58 % | Flujo de fondos | 5,23 % |
| 9 | Autonomía | 4,18 % | Seguridad de la información | 4,23 % | Análisis-gestión de riesgos | 4,72 % |
| 10 | Liderazgo | 4,18 % | | | Capital de trabajo | 4,38 % |
| Resto | 10 competencias restantes (< a 4% c/u) | 25,10 % | | | 11 competencias restantes (< a 4% c/u) | 28,67 % |

De las *competencias técnicas básicas* más demandadas se identifican requerimientos idiomáticos y tecnológicos de informática básica, sobre todo planilla de cálculo (MS Excel) y MS Office en general y tecnológicas avanzadas orientadas al uso de software de procesamiento de grandes volúmenes de datos y su visualización, inteligencia artificial y *machine learning*. De

las *competencias técnicas profesionales*, predomina la solvencia de conceptos financieros y la elaboración de informes y análisis en esta área, seguido del manejo de la contabilidad, las herramientas de planificación financiera, presupuesto y pronóstico y los aplicativos de gestión tipo ERP o contables. En los primeros puestos del ranking, también aparecen como demandadas las capacidades vinculadas a la planificación financiera, el control de gestión y el análisis de datos.

Según estos hallazgos, el perfil moda que pretenden los anuncios analizados es el de una persona formada en ciencias económicas (carrera de grado), con un promedio de 4 años de experiencia previa, que cuenta con conocimientos profesionales que le permitan buen manejo de conceptos y análisis financieros en general, de contabilidad, con capacidad para hacer presupuestos, pronósticos y planificaciones financieras y con conocimientos de software contables o de gestión. Desde el punto de vista técnico, tiene fluidez en el inglés y trabaja muy bien con programas del paquete de MS Office, en particular con planilla de cálculo. En relación a sus competencias blandas, cuenta con capacidad de análisis, habilidades interpersonales que le permiten trabajar bien en equipo y es bueno para comunicarse.

Estos hallazgos están en línea con lo reportado por el World Economic Forum (WEF, 2025). El pensamiento analítico figura como la principal habilidad valorada por empleadores a nivel mundial y en Argentina, siendo también la competencia blanda más solicitada por los anuncios. Por su parte, los conocimientos informáticos, considerados esenciales por el 50 % de los empleadores globales (WEF, 2025), ocupan el segundo lugar entre las competencias técnicas básicas. Asimismo, las competencias tecnológicas vinculadas con IA y *big data*, identificadas como las de mayor crecimiento proyectado para 2025-2030 (WEF, 2025), se ubican como el tercer grupo de competencias técnicas básicas más requerido en los anuncios.

Asimismo, también se observan coincidencias entre los resultados de este estudio (OE1D en Pesce y Pedroni, 2025) y los hallazgos de la revisión de literatura sobre la brecha entre formación universitaria y demandas del mercado financiero (OE1A en Pedroni *et al*., 2024), para las tres familias de competencias. Entre las competencias blandas, se destacan el trabajo en equipo, las habilidades interpersonales y la comunicación asertiva; entre las competencias técnicas básicas, el inglés, las herramientas informáticas y las planillas de cálculo; y entre las competencias profesionales, los softwares contables/de gestión, la contabilidad y la planificación financiera.

### 3.5 Mapeo de brechas entre competencias necesarias y desarrolladas (OE1E)

En esta fase del proyecto se realiza un relevamiento de datos primarios que pretende conocer la opinión de docentes universitarios de finanzas, graduados/alumnos avanzados de carreras de ciencias económicas y empresarios/empleadores, en busca detectar la brecha entre los conocimientos y habilidades desarrolladas en los cursos universitarios de finanzas y las demandas del mercado laboral, para realizar propuestas tendientes a mejorar la empleabilidad de los futuros profesionales. Para ello se desarrollan y aplican tres guiones de cuestionarios en línea, donde las preguntas principales apuntan a que cada encuestado responda sobre el grado de importancia y el grado de desarrollo percibido sobre 60 competencias para un profesional que trabaja en el ámbito de las finanzas.

Se incluyen 21 competencias blandas, 17 técnicas básicas y 22 técnicas profesionales que surgen de la revisión de literatura y de las fases previas de la investigación. Los cuestionarios también incluyen preguntas para caracterizar el perfil de los encuestados (edad, formación, ocupación, experiencia, etc.). Para esta presentación de resultados se procesan 67 respuestas recolectadas durante el segundo semestre de 2025 correspondientes a 34 graduados/alumnos avanzados, 17 docentes universitarios y 16 empresarios, consideradas no significativas desde el punto de vista estadístico para realizar inferencias, pero útiles a los fines descriptivos de quienes participaron del relevamiento.

El análisis de los resultados tiene múltiples aristas. Considerando todas las respuestas en general, se pueden mapear las 60 competencias de acuerdo a su grado de importancia, desarrollo y brecha promedio percibida en una matriz como la que muestra la ilustración 8, donde el tamaño de cada círculo representa la magnitud de la brecha. La mencionada brecha en cada competencia se define analíticamente como el diferencial de percepciones entre el grado de importancia menos el grado de desarrollo.

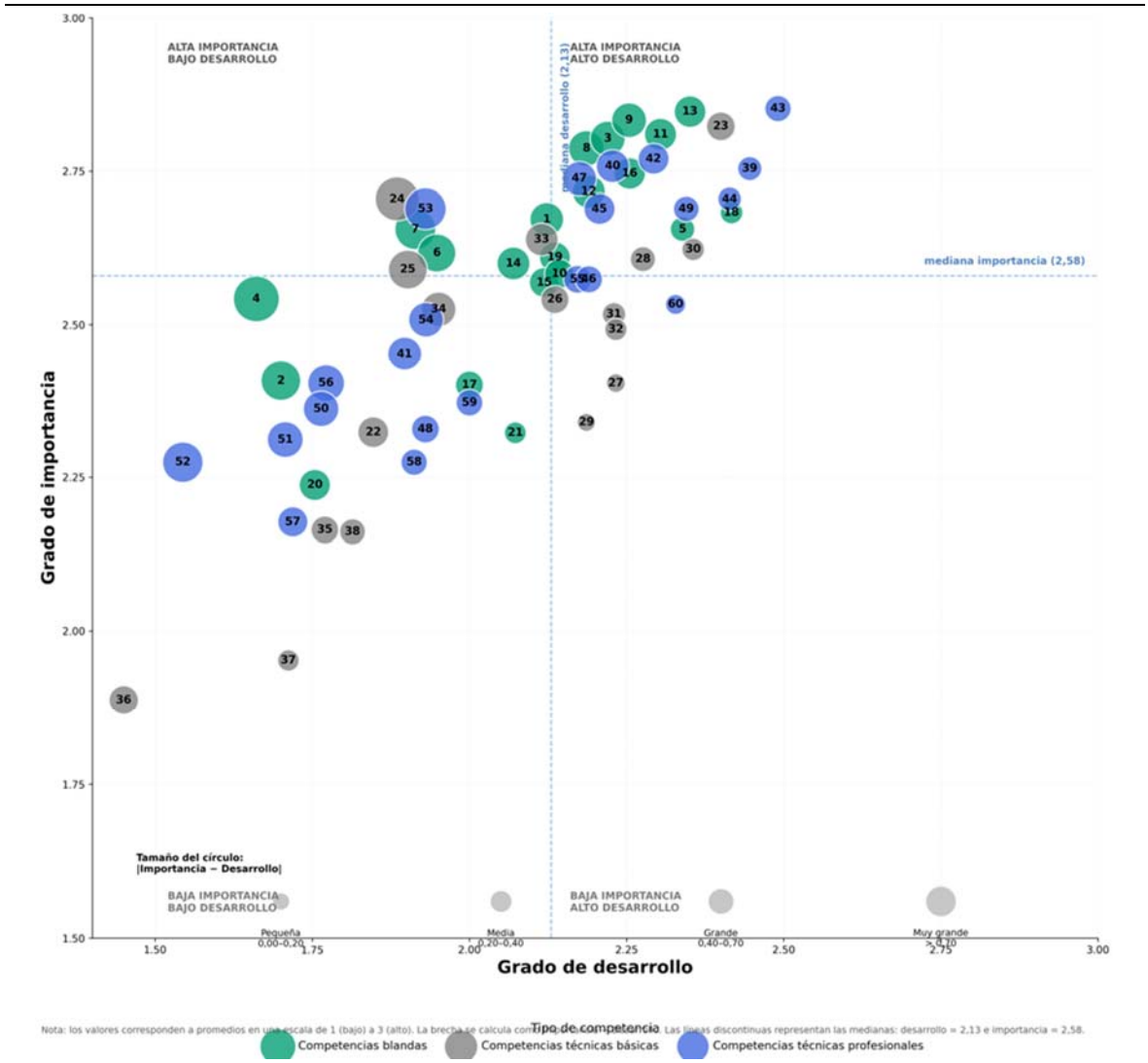
Así se identifican cuatro tipos de competencias:

- Competencias consolidadas que exhiben alto grado de importancia y de desarrollo, y representan la mayoría de competencias. En este grupo se encuentran competencias tales como flujos de fondos, capacidad analítica, pensamiento crítico, manejo de herramientas informáticas (planilla de cálculo), habilidades tecnológicas básicas, presupuesto, planificación financiera, capital de trabajo, conceptos financieros, análisis financiero general; por mencionar solo algunas.
- Competencias prioritarias para fortalecer, que son aquellas con elevada importancia, pero bajo desarrollo, por ejemplo, habilidades tecnológicas avanzadas (visualización de datos, análisis de grandes volúmenes, automatización), análisis de datos, comunicación asertiva, gestión del estrés, seguridad de la información, capacidad de negociación, visión estratégica organizacional, control de gestión.
- Competencias de menor importancia relativa, es decir, con baja importancia y bajo desarrollo, tales como diseño de currículum vitae, conocimiento de acreditaciones internacionales, sostenibilidad, responsabilidad social y factores ambientales, sociales y de gobernanza, auditoría y habilidades comerciales, naturalmente habilidades complementarias al área de finanzas y no del núcleo básico de la disciplina.
- Competencias desarrolladas por encima de su relevancia percibida, donde el grado de desarrollo es alto, pero no así su grado de importancia. En este grupo pueden mencionarse competencias tales como síntesis de información, comprensión de teorías, resolución de problemas matemáticos, empatía, habilidades socioemocionales, economía, y orientación al detalle.

Consistentemente con el análisis anterior y a partir de un análisis comparativo de los rankings de competencias más importantes, más desarrolladas y con mayor brecha (tabla 6) puede observarse que algunas de las competencias más importantes detentan también alto grado de desarrollo, como flujos de fondos, capacidad analítica, manejo de herramientas informáticas básicas, resolución de problemas, presupuesto, planificación financiera, conceptos financieros, análisis financiero general, adaptación al cambio, capital de trabajo. Esto se condice con el grupo de competencias consolidadas mencionadas previamente.

*Ilustración 8: Mapeo de competencias por grado de importancia y de desarrollo (parte 1)*

El radio de los círculos denota el tamaño de la brecha. Las líneas azules representan las medianas de los valores observados para grado de importancia y el grado de desarrollo (2,58 y 2,13 respectivamente)




Nota: elaboración con código Python en Google Colab.

Por otro lado, también se observan las competencias similares al grupo prioritario para fortalecer porque son importantes y también las que presentan mayor brecha en relación a su desarrollo, tales como las habilidades tecnológicas avanzadas. Un comentario especial amerita la competencia pensamiento crítico, que es la #3 en importancia, #15 en desarrollo y aun así la brecha es significativa, ubicándose en el puesto #14.

Con respecto a las diferencias de las percepciones entre los grupos consultados se realiza un análisis comparando de a pares las opiniones de los grupos de interés. En este caso se adopta como criterio simplificador que una diferencia menor a 0,5 en la escala de percepciones de cada

*Ilustración 8: Mapeo de competencias por grado de importancia y de desarrollo (parte 2)*




competencia es considerada similar y por lo tanto, se computa como percepción en concordancia. Agregando la información para todas las competencias, se presenta en la tabla 7 el grado de concordancia de las opiniones entre grupos de interés en el problema estudiado, calculado como las competencias en concordancia sobre el total de 60 competencias analizadas.

En términos generales se observa un alto grado de concordancia entre las opiniones de los distintos grupos, en todos los casos superior al 80 %. Si se analizan discordancias, en relación al grado de importancia, las mayores diferencias se observan entre graduados y empresarios, sobre todo en competencias como dominio de idioma inglés, conocimiento de acreditaciones internacionales, análisis bursátil, derivados y diseño de currículum vitae, en las que los gradua-

*Tabla 6: Top 15 de las competencias más importantes, más desarrolladas y con mayor brecha*

| *Puesto* | *Competencias importantes* | | *Competencias desarrolladas* | | *Competencias con mayor brecha* | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Flujos de fondos | 2,85 | Flujos de fondos | 2,49 | Capacidad de negociación | 0,88 |
| 2 | Capacidad analítica | 2,85 | Conceptos financieros, análisis financiero general | 2,45 | Habilidades tecnológicas avanzadas (visualización de datos, análisis de grandes volúmenes, automatización) | 0,82 |
| 3 | Pensamiento crítico | 2,83 | Ética e integridad | 2,42 | Análisis de datos | 0,76 |
| 4 | Habilidades tecnológicas básicas | 2,82 | Capital de trabajo | 2,41 | Comunicación asertiva | 0,74 |
| 5 | Resolución de problemas | 2,81 | Habilidades tecnológicas básicas | 2,40 | Normas y regulaciones (*compliance*) | 0,73 |
| 6 | Proactividad y predisposición | 2,80 | Análisis cuantitativo | 2,36 | Liderazgo | 0,71 |
| 7 | Toma de decisiones | 2,79 | Capacidad analítica | 2,35 | Seguridad de la información | 0,69 |
| 8 | Presupuesto, planificación financiera | 2,77 | Análisis de estados financieros | 2,35 | Gestión del estrés | 0,67 |
| 9 | Análisis de inversiones | 2,76 | Coordinación y organización | 2,34 | Impuestos, tributos | 0,63 |
| 10 | Conceptos financieros, análisis financiero general | 2,75 | Administración | 2,33 | Software contable o de gestión (ERP) | 0,61 |
| 11 | Adaptación al cambio | 2,75 | Resolución de problemas | 2,30 | Toma de decisiones | 0,60 |
| 12 | Decisiones de financiamiento | 2,74 | Presupuesto, planificación financiera | 2,29 | Macrofinanzas | 0,60 |
| 13 | Efectividad, eficiencia, productividad | 2,72 | Habilidades cognitivo-analíticas | 2,28 | Proactividad y predisposición | 0,58 |
| 14 | Capital de trabajo | 2,71 | Adaptación al cambio | 2,26 | Pensamiento crítico | 0,58 |
| 15 | Habilidades tecnológicas avanzadas (visualización de datos, análisis de grandes volúmenes, automatización) | 2,71 | Pensamiento crítico | 2,25 | Control de gestión | 0,58 |

Ref: competencias sombreadas en verde: blandas, en gris: técnicas básicas, en azul: técnicas profesionales

dos atribuyen mayor grado de importancia. En particular el dominio del idioma inglés y el conocimiento de acreditaciones internacionales también presentan diferencias significativas en la valoración de su importancia entre docentes y empresarios, valoradas en menor medida por estos últimos. La mayor diferencia para el grado de desarrollo se observa para la competencia análisis de inversiones, en la que los docentes asignan un desarrollo superior al percibido por los empresarios, lo que ocurre también, pero en menor medida, con las competencias de manejo de software contable o de gestión y decisiones de financiamiento.

*Tabla 7. Semejanzas en las percepciones de las competencias entre grupos de interés.*

| *Pares de grupos de interés* | *Grado de importancia* | *Grado de desarrollo* | *Brecha* |
|---|---|---|---|
| Graduados-docentes | 60 competencias (100 %) | 55 competencias (92 %) | 53 competencias (88 %) |
| Graduados-empresarios | 48 competencias (80 %) | 51 competencias (85 %) | 58 competencias (97 %) |
| Docentes empresarios | 51 competencias (85 %) | 53 competencias (88 %) | 50 competencias (83 %) |

### 3.6 Reflexiones del camino recorrido

Las prácticas educativas encontradas presentan diferencias comparando las ofertas de universidades de primer nivel internacional respecto de las universidades en Latinoamérica, tanto en los contenidos de los planes de estudio, como en las prácticas educativas y los recursos disponibles. Este hallazgo posiblemente esté vinculado a las características del contexto y del mercado laboral de las universidades, con el proceso selectivo de las ofertas de formación respecto de sus candidatos (alumnos a formar), así como también por los recursos humanos, presupuestarios y de infraestructura con los que cuenta cada institución educativa. Cabe preguntarse para continuar investigando si el conjunto de prácticas "avanzadas" que no se observan o se encuentran con menor grado de desarrollo en universidades locales le da sustento a la hipótesis de que la brecha entre las competencias deseadas y formadas es menor en las universidades *top* por el nivel de competitividad del mercado. Como ilustración de ello se observa en estas casas de altos estudios una alta priorización de contenidos asociados a la incorporación de habilidades de manejo de herramientas tecnológicas avanzadas coincidente con la alta ponderación que el mercado confiere a este tipo de competencias.

Complementariamente cabe preguntarse si estas prácticas "diferenciales" son demandas por el mercado laboral local. Para responder el interrogante se comparan los resultados que surgen del análisis de anuncios laborales, así como los resultados de las encuestas realizadas (integrando los objetivos específicos OE1D y OE1E). Las principales competencias demandadas o identificadas con alto grado de importancia por ambas fuentes de información se exhiben en la tabla 8, segregadas por familia de competencia.

*Tabla 8. Competencias convergentes como importantes/demandadas según el mercado laboral en la comparación entre fuentes de información*

| *Competencias blandas* | *Competencias técnicas básicas* | *Competencias técnicas profesionales* |
|---|---|---|
| ▪ capacidad analítica<br>▪ resolución de problemas<br>▪ actitud y proactividad<br>▪ adaptación al cambio<br>▪ efectividad, eficiencia y productividad<br>▪ comunicación asertiva<br>▪ trabajo en equipo y habilidades interpersonales | ▪ herramientas tecnológicas básicas<br>▪ herramientas tecnológicas avanzadas<br>▪ análisis cuantitativo<br>▪ conocimiento del negocio<br>▪ seguridad de la información | ▪ flujo de fondos<br>▪ presupuesto y planificación financiera<br>▪ conceptos financieros y análisis financiero general<br>▪ capital de trabajo<br>▪ análisis y gestión de riesgos<br>▪ análisis de datos<br>▪ control de gestión |

Dentro del conjunto de competencias técnicas profesionales de gran importancia, las cuatro primeras detentan también alto grado de desarrollo. Por ello es importante considerar que el grado de importancia se relativiza cuando la competencia, además de ser importante está desarrollada, y por lo tanto lo significativo es poner el foco en aquellas competencias relevantes pero no desarrolladas, por ello se estudian las de mayor brecha. En particular, exhiben mayor brecha:

- siete competencias blandas: capacidad de negociación; comunicación asertiva; liderazgo; gestión del estrés; toma de decisiones; proactividad y predisposición; pensamiento crítico (6 de ellas muy importantes; liderazgo no tanto, quizás porque se solicite para puestos de mayor jerarquía).
- cuatro competencias vinculadas al eje tecnológico: habilidades tecnológicas avanzadas (visualización de datos, análisis de grandes volúmenes, automatización); análisis de datos; seguridad de la información; software contable o de gestión (ERP). (las 3 primeras muy importantes, software de gestión con menor importancia).
- cuatro competencias técnicas profesionales: normas y regulaciones (*compliance*); impuestos, tributos; macrofinanzas; control de gestión. Particularmente ninguna de ellas es una habilidad vinculada a lo estrictamente financiero, y tampoco están en el grupo de mayor importancia.

Entonces, de estas brechas ¿cuáles son las más prioritarias para fortalecer? Este diagnóstico conduce a poner el foco sobre las competencias tecnológicas y las habilidades blandas, en particular comunicación asertiva, gestión del estrés y capacidad de negociación. Estos hallazgos son completamente consistentes con los de la revisión sistemática de literatura.

### 3.7 Camino por recorrer (OE1F y OE2)

En la etapa de la investigación que se está atravesando, resta el cierre de la etapa de diagnóstico mediante la profundización de los resultados obtenidos (OE1F) mediante la aplicación de la técnica de *focus group* que involucre empresarios, reclutadores y empleadores; y la ejecución del objetivo específico 2 (OE2), que implica diseñar propuestas educativas tendientes a reducir la brecha en el desarrollo de competencias para trabajar en el área financiera e implementarlas mediante intervenciones de investigación-acción en materias de grado, cursos de posgrado y programas/planes de estudio vinculados al área de administración financiera. Específicamente se proponen las siguientes acciones:

- *Investigación acción mediante propuesta de mejoras en el plan de estudios de carrera de posgrado:* A partir de los resultados que surgen del OE1, se pretende realizar una propuesta de actualización en el reglamento interno y plan de estudios de la carrera de posgrado Maestría en Administración Financiera de Negocios de la Universidad Nacional del Sur. Esta actualización buscará incorporar prácticas, contenidos y competencias de vanguardia, mejorando la calidad del servicio educativo. La actualización de un plan de estudios fundamentada en los resultados de un proyecto de investigación que tiene como objetivo mejorar la calidad de la oferta educativa en esa disciplina es un avance académico e institucional, que presentará sustento fundado para cada una de las propuestas sugeridas.

- *Investigación acción en materias universitarias de grado:* En un ciclo de diagnóstico, planificación, intervención, observación y reflexión, se pretende poner en práctica paulatinamente un conjunto de propuestas que surjan como buenas prácticas del proyecto, para evaluar sus resultados y en caso de ser efectivas institucionalizarlas en los programas y planes de estudio.
- *Investigación acción en cursos de posgrado:* También a partir de las ventajas de trabajar con grupos de menor volumen y alumnos de mayor madurez académica, se testearán nuevas estrategias y prácticas en los cursos de posgrado, con vista en fomentar el desarrollo de competencias que sean clave y no hayan sido promovidas explícitamente en las asignaturas de grado.
- *Sistematización de buenas prácticas efectivas para docentes universitarios de administración financiera:* A modo de reflexión y cierre del proyecto, de los resultados de las actividades y experiencias anteriores, se pretende generar una publicación o documento institucional que sistematice las buenas prácticas que hayan resultado exitosas en su fase de implementación para compartir con otros docentes de nuestra universidad, así como con otros docentes del área de administración financiera de otras instituciones de educación superior, nucleados mediante la Sociedad Argentina de Docentes en Administración Financiera (SADAF).

## 4. Consideraciones finales

Este trabajo procuró sintetizar los avances de una línea de investigación cuyo objetivo general es identificar brechas entre el desarrollo a nivel universitario y la demanda laboral de competencias deseables para profesionales en el área de finanzas, en pos de diseñar propuestas educativas para la mejora en la oferta académica de la Universidad Nacional del Sur derivadas del proceso de investigación-acción. En particular, el artículo resume los hallazgos desarrollados al momento sobre el primer objetivo específico del proyecto, enfocado en realizar un diagnóstico diferencial e integral de las brechas entre el grado de desarrollo y la necesidad de diferentes competencias blandas, técnicas básicas y técnicas profesionales, para graduados especializados en el área de finanzas. Dentro de este OE se propone efectuar comparaciones inter e intra perspectiva, comparando la percepción de empresarios, consultores, reclutadores, docentes de finanzas, gestores institucionales, graduados, alumnos de posgrado y alumnos avanzados de carreras en ciencias económicas, triangulando diferentes fuentes de información.

Como todo trabajo donde se van tomando decisiones para delimitar y enmarcar el objeto de estudio, es posible enumerar ciertas limitaciones y aspectos a mejorar en futuras investigaciones. Por un lado, la revisión de literatura no comprende las bases de datos de alto impacto (Scopus, Web of science). Por su parte, el análisis de anuncios laborales incluye avisos de una ventana temporal breve de 2025 únicamente en la red profesional Linkedin, pudiendo completarse el análisis con búsquedas más recientes y/o en otros buscadores. Los estudios sobre la oferta académica de grado y posgrado cubren un conjunto de universidades seleccionadas a partir de rankings que son reconocidos, pero no los únicos y en función a la información secundaria oficial disponible. Finalmente, en lo que respecta al mapeo de brecha de competencias, las muestras obtenidas al momento en los cuestionarios a graduados, docentes y empresarios son reducidas y se está trabajando para mejorar la tasa de respuesta.

Sin restar importancia a las limitaciones previas, el recorrido de este camino nos ha dejado una serie de aportes y aprendizajes que resultan importantes para destacar.

a. *Las competencias blandas importan.* Es decir, además de egresados con conocimientos básicos y técnicos, el mundo laboral necesita profesionales predispuestos y proactivos, capaces de comunicarse, de adaptarse al cambio, de trabajar en equipo, de resolver problemas, entre otras habilidades que han surgido de este estudio.

b. *Existen competencias técnicas profesionales muy valoradas para el área de finanzas y bien desarrolladas en los graduados de universidades del país.* Entre ellas se destacan: flujo de fondos, conceptos financieros y análisis financiero general, capital de trabajo, análisis de estados contables, decisiones de financiamiento, análisis y gestión de riesgos, análisis de inversiones. Esto indica cuáles son los temas centrales que no deben dejar de abordarse en los cursos de finanzas, por ser pilares fundamentales que el mercado laboral valora y los encuentra desarrollados en los profesionales actuales.

c. *Hay brechas: existen competencias muy importantes y poco desarrolladas.* En particular, esto ocurre con ciertas habilidades blandas y con competencias asociadas al eje tecnológico (análisis detallado en sección 3.6). La identificación de tales brechas es el primer paso para poder reducirlas. Como segundo paso, este estudio invita a reflexionar de qué forma se puede trabajar en su reducción desde las entidades educativas, ya sea a partir del contenido curricular, mediante actividades de investigación o extensión, o a menor escala a través de la formación de recursos humanos.

d. *Se reconocen buenas prácticas educativas,* desde el análisis de *benchmarking* de la oferta académica de diversas universidades. Sintéticamente se destacan la flexibilidad curricular, el aprendizaje experiencial, y las redes de la institución. Aunque no todas las buenas prácticas son fácilmente implementables no dejan de ser una bandera flameando al norte que como formadores deberíamos aspirar, siempre considerando el contexto.

e. *El cambio es muy vertiginoso,* principalmente en todo lo referente a tecnología e inteligencia artificial generativa. Como contrapunto, la capacidad de adaptación de las instituciones y de formación de sus recursos humanos ocurre a un ritmo mucho menor, por lo tanto, hay altas chances de que siempre existan brechas por el efecto rezago y adaptación. Se entiende que esas brechas temporales pueden ser más amplias en instituciones públicas con procesos burocráticos y/o que requieren consensos que ralentizan la adopción de ciertos cambios.

f. *El contexto importa.* Todos los aspectos analizados precedentemente no pueden ni deberían ser pensados ajenos o independientes del contexto. Esto es, la posibilidad de efectuar cambios curriculares o brindar herramientas para reducir brechas de competencias o la implementación de buenas prácticas dependen de diversos factores como pueden ser los recursos de la institución (tanto humanos como operativos), el tipo de entidad educativa (pública-privada), los aspectos legales y normativos, el perfil del alumno ingresante, las necesidades del mercado laboral local-regional de la entidad educativa, entre otros. Por ello, todas las cuestiones deseables para reducir la brecha entre la oferta educativa universitaria y la demanda laboral para el área de finanzas deben ser analizadas en su contexto.

En definitiva, la formación de profesionales para trabajar en el ámbito de las finanzas requiere un equilibrio dinámico entre conocimientos técnicos, competencias blandas y capacidad de adaptación, sin perder de vista las particularidades del contexto en el que cada institución se encuentra inserta. El ejercicio de indagación y reflexión sobre la valoración de las competencias profesionales desde múltiples perspectivas enriquece la información para tomar decisiones adecuadas de planificación de la formación académica en la próxima fase de investigación acción. No hay dudas que el desafío de los gestores y docentes universitarios radica en construir instituciones capaces de revisar y actualizar de manera continua sus propuestas formativas frente a un entorno que también se transforma permanentemente.

## REFERENCIAS


Abdul, O. (2020). *Employability skills of new graduates and SMEs: A case study of the financial service industry in Lagos State, Nigeria* [Doctoral thesis, University of Wales Trinity Saint David]

Ab-Manan, S. K., Saidon, R., Ishak, A. H. & Sahari, N. H. (2018). *Competency skills of graduating Islamic finance students*. The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication-TOJDAC, Special Edition, 1420-1426

Al-Attas, S. M. N. (1978). *Islam and secularism*. Muslim Youth Association, Kuala Lumpur, Malaysia.

Al-Attas, S. M. N. & Daud, W. M. N. W. (2007). *The ICLIF leadership competency model (LCM): An Islamic alternative*. International Centre for Leadership in Finance (ICLIF), Kuala Lumpur.

Beer, M. (2001). *Gestión estratégica de recursos humanos. Ejercicio práctico*. Disponible en sitio web academia.edu

Birkett, W. P. (1996). *Competency standards for financial planning in Australia and New Zealand*. Financial Planning Association of Australia Ltd.

Dacre Pool & Sewell, P. (2007). *The key to employability: Developing a practical model of graduate employability*. Education + Training 49 (4): 277-289

Fodor, S., Szabó, I. & Ternai, K. (2021). *Enfoque orientado a competencias y basado en datos para el desarrollo sostenible en la educación a nivel universitario*. Sostenibilidad, 13 (17): 9977

Gamboa-Elizondo, J. (2010). *Las competencias generales y disciplinarias del profesional en finanzas para el área del comercio internacional en el mercado laboral costarricense, según empleadores y expertos* [Tesina de grado Licenciatura en Finanzas, Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología].

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw-Hill.

Huseynova, K. (2019). *What employability qualities do commercial bank managers expect from graduates in Azerbaijan?* 37th International Scientific Conference on Economic and Social Development. Economic and Social Development: Book of Proceedings, 956-969

Jackling, B. & Sullivan, C. (2007). *Financial planners in Australia: an evaluation of gaps in technical and behavioral skills*. Financial Services Review, 16 (3): 211

Jackson, D. (2015). *Employability skill development in work-integrated learning: Barriers and best practice*. Studies in Higher Education, 40 (2): 350-367

Kolb, D.A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. 2nd Edition, Pearson Education

Lleshaj, L. y Korbi, A. (2023). *Self-assessment of professional technical competence by postgraduate students in finance and accounting, case of Albania*. 9th International Conference on Lifelong Education and Leadership for ALL-ICLEL 23, 324-332

Lopezosa, C.; Codina, L. y Rovira, Guallar, C. (2022). *Google Scholar: SEO académico y curación de contenidos. Una guía para autores Barcelona*. DigiDoc Research Group (Pompeu Fabra University), RTI12/2022

Mahmood, W. N., Ramli, S. S. M., Ramli, N. A., Yunus, N. K. M. & Azudin, M. Z. M. (2023). *Unravelling the essential employability skills of finance and banking graduates in Malaysia: A nominal group technique approach*. International Journal of Education, Psychology and Counseling, 8 (50): 430-447

Naciones Unidas (2018). *La agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G. 2681-P/Rev. 3), Santiago.

Natt, A., Alhabshı, S. O. & Zaınal, M. P. (2009). *A proposed framework for human capital development in the Islamic financial services industry*. Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi, 4 (1): 9-26

Pedroni, F., Pesce, G., Briozzo, A. y El Alabi, E. (2024). *Revisión crítica de literatura sobre la brecha de competencias entre formación universitaria y demanda del mercado en administración financiera*. Qualitative Research and Critical Accounting – A Latin America Conference (QRCA 2024), Universidad Nacional de Córdoba

Pesce, G. y Pedroni, F (2025). *¿Cómo es el perfil de profesionales que demanda el mercado para puestos laborales vinculados a finanzas?* 4º Encuentro de Investigación en Ciencias de la Administración

Pesce, G., Esandi, J.I., Gregorio, V., Speroni, M.C., Finocchiaro, F., Fernández, A. y Moral, P. (2026). *Benchmarking de carreras de posgrado en finanzas*. 5º Encuentro de Investigación en Ciencias de la Administración (IICA).

Pesce, G.; Speroni, M. C. y Gregorio, V. (2025b). *Descripción de cursos de administración financiera para carreras universitarias en ciencias económicas a nivel nacional y latinoamericano*. 4º Encuentro de Investigación en Ciencias de la Administración

Quacquarelli Symonds (2024a). *QS World University Rankings 2024: Top Global Universities*. https://www.topuniversities.com/world-university-rankings [Fecha de acceso: 29/04/2024].

Quacquarelli Symonds (2024b). *QS World University Rankings by Subject 2024*. https://www.topuniversities.com/subject-rankings [Fecha de acceso: 29/04/2024].

Rajapakse, R. P. C. R. (2017). *Importance of soft skills on employability of finance graduates*. Asian Journal of Multidisciplinary Studies, 5 (1): 136-141

Riu, D., Casabayo, M., Sayeras, J. M., Rovira, X. & Agell, N. (2020). *A new method to assess how curricula prepare students for the workplace in higher education*. Educational Review, 74 (2): 207-225

Snyder, H. (2019). *Literature review as a research methodology: An overview and guidelines*. Journal of business research, 104: 333-339

Thiollent, M. (1997). *Pesquisa-ação nas organizaçoes*, Atlas

Tobón, S. (2012). *El enfoque socioformativo y las competencias: ejes claves para transformar la educación*. En S. Tobón y A. Jaik Dipp (Coord), *Experiencias de aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional.* Durango, México: ReDIE

Torres-Salinas, D., Ruiz-Pérez, R. y Delgado-López-Cózar, E. (2009). *Google Scholar como herramienta para la evaluación científica*. El profesional de la información, 18 (5): 501-510

Villafuerte-Holguín, J. S. y Benites, R. (2018). *Competencias del profesional de la administración y finanzas para una economía basada en el conocimiento*. Revista Educación, 42 (2):1-23

World Economic Forum (2025). *The future of jobs report 2025*

Yin, R. K. (2001). *Estudio de caso*, San Pablo (Brasil), Artmed