



Ruta Pedagógica para el Emprendimiento (RPE) en Educación Superior

Pedagogical pathway for entrepreneurship in Higher Education

ALVARADO, Óscar 1; MORA, Paula A. 2; RIVERA, Wilfred F. 3 y TORRES, Ingrid S. 4

Recibido: 25/07/2019 • Aprobado: 05/11/2019 • Publicado 11/11/2019

Contenido

1. Introducción
2. Metodología
3. Resultados
4. Conclusiones

Referencias bibliográficas

RESUMEN:

Este trabajo propone una estrategia pedagógica (Ruta pedagógica para el emprendimiento, RPE) que articula el desarrollo de las competencias en emprendimiento al reconocimiento de los retos y oportunidades del entorno local-regional. El proceso de construcción de la estrategia se apoyó en un diseño metodológico mixto. Se recolectaron y analizaron datos mediante encuestas, observación y entrevistas en profundidad. Los resultados sugieren que los espacios y actividades –escenarios- permiten la interacción entre los estudiantes, los profesores y actores del entorno. El análisis del contexto institucional evidenció que existe una definición formal y amplia del emprendimiento, pero su traducción a las realidades curriculares es aún incipiente.

Palabras clave: Emprendimiento, estrategia pedagógica, interacción, escenarios

ABSTRACT:

This paper proposes a pedagogical strategy (Pedagogical pathway for entrepreneurship, RPE) that articulates the development of competences in entrepreneurship to their cognition of challenges and opportunities of the local-regional environment. The process of strategy construction was based on a mixed methodological design. Data were collected and analyzed through surveys, observation and in-depth interviews. The results suggest that's paces and activities –scenarios- that allow interaction between students, teachers, and stake holders enrich the teaching-learning experience and promote new dynamics and conceptions around entrepreneurship. The analysis of the institutional context showed that exists a formal and broad definition of entrepreneurship, but its translation into curricular realities is still incipient.

Keywords: Entrepreneurship, pedagogical strategy, interaction, scenarios

1. Introducción

En el ámbito latinoamericano, la formación en emprendimiento está cobrando fuerza en virtud de las apuestas regionales por fomentar el desarrollo por la vía del crecimiento económico. Para el caso colombiano existe un creciente interés en este tipo de formación, comprendiendo todas las actividades destinadas a fomentar la mentalidad, actitudes y habilidades emprendedoras y que abarcan una gama de aspectos como la generación de ideas que pudieran dar origen a una nueva organización, la implementación o puesta en marcha, el crecimiento de la organización y la innovación (Núñez & Núñez, 2016). Esto adquiere particular importancia en un tejido empresarial compuesto principalmente por organizaciones de pequeña escala que no son fruto de inversión

extranjera, mega-fusiones o capitales golondrina sino que encuentran su génesis en el espíritu emprendedor y búsqueda de oportunidades en su entorno cercano. En efecto, la pequeña empresa representa el 96.4% del total de empresas, y genera empleos para aproximadamente el 63% del total de la fuerza laboral, según datos de la encuesta anual manufacturera de Colombia (DANE, 2017). En consecuencia, la formación en emprendimiento desde el ámbito universitario adquiere relevancia y configura su carácter transversal en virtud de la necesidad de dotar a los nuevos profesionales con conocimientos, habilidades y valores que les permitan fortalecer el desarrollo del tejido empresarial como contribución al crecimiento económico y al desarrollo del país.

Aceptar el desafío de formar emprendedores desde la academia implica un ejercicio de imbricación por un lado, con la tradición disciplinar y formas de construcción del conocimiento en el campo de las Ciencias de Administración y por otro, con la necesidad de introducir miradas renovadoras que ofrezcan mejor respuesta a los problemas y necesidades de los contextos y objetivos de los distintos ejercicios de planeación territorial en Colombia, donde se destaca el emprendimiento como apuesta estratégica nacional y regional. Para Osorio & Pereira (2011), estas articulaciones intentan dar respuesta a la generación de nuevos saberes y la generación de información que requieren los individuos emprendedores, rasgos que caracterizan la formación para el emprendimiento en la era de la economía del conocimiento.

Más allá de algunas diferencias conceptuales alrededor del emprendimiento, partimos de elementos en los que existe consenso teórico. Emprender implica la realización de acciones por parte de seres humanos creativos para construir un producto de valor a partir del aprovechamiento de oportunidades donde aparentemente no existían posibilidades para hacerlo. Es la búsqueda insistente de la oportunidad, independientemente de la existencia de recursos disponibles o de la carencia de estos. Requiere de una visión, pasión y compromiso para guiar a otros en la persecución de dicha visión y de la disposición a tomar riesgos calculados (Timmons & Spinelli, 2007). A ello se suma la perspectiva de Drucker (1996), que apunta a maximizar las oportunidades, es decir, la efectividad y no la eficiencia, es la esencia del trabajo, lo que no significa desconocer la importancia de la relación costo-beneficio en el análisis de cualquier posible oportunidad.

Los programas de formación en emprendimiento, dan cuenta de estudios realizados por otros especialistas (Crissien, 2011; Núñez & Núñez, 2016). Algunos programas tienden a lo meramente informativo sobre los rasgos que conforman este proceso y fomentan una actitud positiva hacia éste, en tanto otros enfatizan en el emprendimiento como fuente de empleo y los terceros se centran en la importancia de la creación de la pequeña empresa.

Osorio & Pereira (2011) subrayan la falta de enfoque sistémico, y arguyen al respecto que, a pesar del aumento de la literatura académica sobre el tema, la construcción de consenso en torno a los conceptos fundamentales involucrados en esta formación, ha sido lenta. Una de las razones que pudiera influir en esto, según los autores, se debe a la imposibilidad de integrar plenamente las ciencias sociales tradicionales y las miradas disciplinares del emprendimiento, así como a la tendencia de los programas de enfrentar la formación en emprendimiento de forma convencional, dentro de los paradigmas administrativos conocidos.

Lo anterior abre la discusión de las nuevas formas de concebir la influencia del emprendimiento en la sociedad, haciendo énfasis en las formas de gestar un profesional con capacidad transformadora y conectado con la realidad social y económica del país, razón por la cual, la academia debe asumir el reto de analizar con espíritu crítico los modelos actuales y aportar conocimiento en un área prioritaria para el desarrollo humano y el crecimiento económico de las naciones y regiones. Este reto se pragmatiza en el diseño de una hoja de ruta que permita la discusión alrededor de los enfoques para la formación de nuevos profesionales emprendedores.

2. Metodología

La construcción de la "Ruta pedagógica para el emprendimiento" (RPE) partió de un diseño metodológico mixto, con la Corporación Universitaria Autónoma del Cauca (Uniautonoma) como unidad de análisis. Este enfoque utiliza herramientas cuantitativas y cualitativas que combinadas "proveen un mejor entendimiento del problema de investigación" (Creswell & Plano Clark, 2007, p. 5). Como método se usa ampliamente en las ciencias sociales (Pereira, 2011) y en la educación permite una comprensión profunda de los fenómenos observados (Pole, 2009).

Para desarrollar el proyecto se conformó un equipo multidisciplinar conformado por 9 personas en total: una psicóloga con maestría en educación; una filósofa con especialización en educación y maestría en etno-literatura; tres administradores de empresas, uno de ellos con maestría en

economía y otro con maestría en desarrollo; una ingeniera de sistemas y tres estudiantes, dos del área de Finanzas y negocios y una del área de educación.

Se practicó una encuesta a una muestra de 343 (95% de confianza y error 2,95) estudiantes elegidos de entre los que en el primer periodo de 2016 tomaron al menos uno de los cursos de formación en emprendimiento ofertados en los programas de la institución. Otra similar se orientó a los profesores de medio tiempo y tiempo completo, con respuesta positiva de 78 docentes que corresponden al 48,75% del total de docentes en esas categorías.

El formulario se diseñó conforme a la revisión de los documentos institucionales y la literatura e interrogó por el concepto de emprendimiento y sobre el nivel de desarrollo de factores y competencias emprendedoras. En el instrumento para profesores se incluyó una pregunta sobre las prácticas pedagógicas que desarrollan y que se orientan al emprendimiento.

Se desarrolló un grupal focal y una consulta para discutir las dinámicas locales de emprendimiento e identificar competencias y factores clave. Participaron 10 expertos locales, integrantes de organizaciones de la institucionalidad regional del emprendimiento y 30 jóvenes emprendedores del Cauca.

Con la información recolectada, el equipo diseñó un conjunto de actividades (Escenarios) y las puso en marcha- a nivel piloto- con un grupo de diez (10) estudiantes y cuatro (4) profesores seleccionados mediante una entrevista grupal. Las actividades -visitas, charlas- se desarrollaron durante mes y medio conforme a una guía que especificaba los propósitos, competencias, desarrollo, productos, responsables, aspectos logísticos, entre otros.

Para analizar las dinámicas de las actividades se aplicaron varios instrumentos: diario de campo para registrar los desarrollos, acciones, y actitudes de los participantes; entrevistas en profundidad para capturar las impresiones y experiencias individuales, sesiones grupales para compartir las opiniones y un formulario individual para calificar el desempeño en relación con las competencias.

Los datos cuantitativos se procesaron con el software SPSS V.24.0 (2016) y los cualitativos con TextStat V.3.0 (2009); luego se sintetizaron en matrices comparativas, Tablas sinópticos y mapas conceptuales de acuerdo con las categorías de análisis. Los resultados se incorporaron al proceso de diseño de la estrategia en cada una de sus etapas: exploración, estructuración y evaluación-mejoramiento.

3. Resultados

3.1. Consideraciones iniciales para la construcción de la RPE

La construcción de estrategias pedagógicas parte de la comprensión del contexto en el que estas se formulan e implementan. Para la RPE este entorno se configura a partir de la trayectoria institucional y de las concepciones de los profesores y estudiantes como actores del proceso de formación.

Así, debe mencionarse que Uniautonoma, es una institución de educación superior con una experiencia de 40 años. Ubicada en el Cauca, un departamento con grandes retos económicos y sociales, oferta nueve programas de pregrado y supera, a 2019, los 2800 estudiantes.

El Proyecto Educativo Universitario (PEU) define el emprendimiento como "una forma de pensar y actuar que enriquece los proyectos de vida de los individuos y de la sociedad", refiriendo a varios campos de la acción humana, concepción amplia que supera la más tradicional económico-productiva.

A partir de 2010 se implementó un "componente de formación" en emprendimiento, con cuatro cursos obligatorios en todos los programas de pregrado. Estos cursos son: Cátedra autónoma, Cultura del emprendimiento, Observación empresarial y Creatividad e innovación empresarial. Sin embargo, ya que el PEU se actualizó con posterioridad, las nominaciones de los cursos conservaron un acento económico-productivo que difiere de la definición propuesta en este.

La encuesta sugiere que ese acento en lo económico-productivo está también presente en las concepciones de estudiantes y profesores. Para los estudiantes "Convertir una idea de negocio en una empresa" es la definición que más asocian con el emprendimiento (44,4%), mientras para los profesores esta opción es la segunda con mayor porcentaje (21,6%) (Ver Tabla 1)

Tabla 1
Concepto de emprendimiento

--

Concepto	Profesores		Estudiantes	
	Total	%	Total	%
Convertir una idea de negocio en una empresa	16	21,6	134	44,4
Desarrollar soluciones innovadoras a problemas sociales	29	39,2	88	29,1
Desarrollar iniciativas con impacto cultural	4	5,4	38	12,6
Desarrollar soluciones innovadoras a problemas de la empresa en que se trabaja	3	4,1	27	8,9
Convertir conocimiento científico o tecnológico en una empresa u organización	14	18,9	15	5
Todas	8	10,8	0	0
Total	74	100	302	100

Fuente: Esta investigación

Además, se encontró que las respuestas a la pregunta abierta ¿Qué es el emprendimiento? identifican el emprendimiento como una *acción*- cerca del 40% en ambas muestras- , como una *actitud* o una *capacidad*. En general más del 70% de las definiciones corresponden a las dos primeras categorías (ver Tabla 2)

Tabla 2
Definición de "emprendimiento"
según categorías

Categoría	Profesores		Estudiantes	
	Fr.	%	Fr.	%
Acción	29	40,8	118	38,2
Actitud	21	29,6	124	40,1
Capacidad	20	28,2	53	17,2
Otra	1	1,4	14	4,5
Total	71	100	309	100

Fuente: Esta investigación

También se evaluó la estrategia de fomento del emprendimiento. Los factores y competencias evaluadas se rastrearon en la literatura y luego fueron priorizados por el grupo focal. La Tabla 3 muestra que en opinión de los profesores, la capacidad institucional es incipiente, aunque destacan progresos en cuanto al currículo (3,12 puntos en una escala de 0 a 5).

Tabla 3
Evaluación de factores
clave por los docentes

No.	Factor	Puntaje
1	Estrategias para el desarrollo de la cultura de emprendimiento	2,97

2	Preparación de los docentes para fomentar la cultura del emprendimiento	2,99
3	Pertinencia del currículo en la promoción de la cultura del emprendimiento	3,12
Promedio total		3,03

Fuente: Esta investigación

Por otro lado los encuestados califican la contribución de los cursos de emprendimiento al desarrollo de las competencias como positivo, siendo más altos los valores asignados por los profesores (Ver Tabla 4).

Tabla 4
Evaluación de competencias

No.	Desarrollo de competencias	Profesores	Estudiantes
1	Fomento del trabajo en equipo	4,4	3,9
2	Fomento del liderazgo	4	3,8
3	Fomento de asunción de riesgos calculados	3,6	3,6
4	Fomento de la Planeación	4,3	3,9
5	Fomento de habilidades comunicativas	4,4	3,8
6	Fomento de la confianza	4,3	3,9
7	Fomento de la iniciativa	4,3	4
8	Fomento de la Toma de decisiones	4,4	4
Promedio general		4,2	3,8

Fuente: Esta investigación

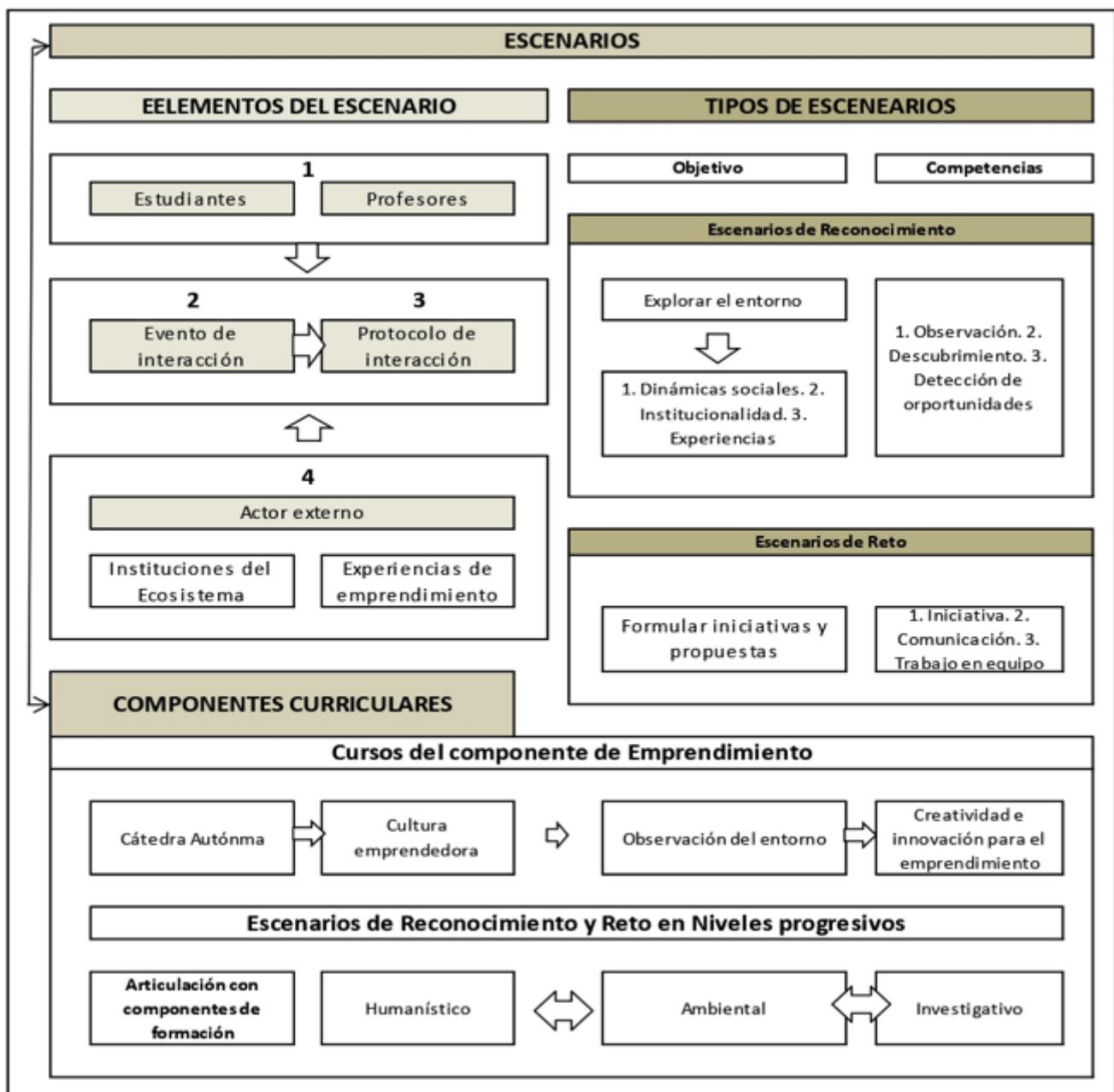
Otro elemento es la identificación de las prácticas pedagógicas. El 65% de los docentes implementa alguna estrategia que fomenta competencias en emprendimiento. Por la intención pedagógica, las estrategias descritas por los docentes se agrupan en dos categorías: i) desarrollo de capacidades transversales –liderazgo, trabajo en equipo, análisis; (66,7%) y ii) formulación de propuestas –planes de negocio, proyectos sociales y de investigación, etc.- (33,3%). Más comunes son los talleres, las exposiciones y los debates. Menos regulares las salidas de campo o las actividades de contacto real con los entornos.

En síntesis, el contexto institucional muestra una definición formal y amplia del emprendimiento, pero una traducción a las realidades curriculares aún incipiente. Por ello una estrategia para el desarrollo del emprendimiento debe incorporar la visión propuesta en el PEU y enriquecer el currículo a partir de un ejercicio de reflexión sobre las prácticas pedagógicas y didácticas más pertinentes.

3.2. La RPE: la propuesta y sus elementos

La RPE comprende dos elementos: i) los *Escenarios de emprendimiento* como espacios orientados a dinamizar y fortalecer las competencias a partir de la comprensión del entorno y ii) los *Componentes curriculares*, en especial los cursos de emprendimiento, que desarrollan los aspectos conceptuales y metodológicos requeridos para la acción emprendedora (Ver Figura 1).

Figura 1
Esquema de la Ruta Pedagógica
para el Emprendimiento (RPE)



Fuente: Esta investigación

Un *Escenario de Emprendimiento (EE)* se concibe como un conjunto de actividades y espacios pedagógico-didácticos diseñados para lograr una interacción activa con el entorno de emprendimiento. Así, los EE son ambientes de aprendizaje constituidos por dinámicas educativas que generan experiencias y vivencias para los participantes (Duarte, 2003).

La idea de escenario remite a la de espacio de interacción. Por ello un EE implica dinámicas de aprendizaje participativo en las que el estudiante es protagonista (Ripollés, 2011) y metodologías del aprendizaje activo que promueven el análisis y resolución de problemas en interacción con el entorno y otras personas (Schwartz & Pollishuke, 1995; Silberman, 1998). Como lo muestra la figura 1, en un *EE* se conjugan cuatro elementos; los *estudiantes* y *profesores* como protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje (1), un *evento de interacción* (2) mediado, metodológicamente, por un *protocolo de interacción* (3); y un *actor externo* (4) que puede ser una organización o experiencia de emprendimiento.

Se definieron dos tipos de escenarios. De *reconocimiento*; cuyo fin es identificar y explorar las dinámicas sociales –en lo económico, lo cultural, lo tecnológico, etc.–, la institucionalidad y las experiencias de emprendimiento productivo, cultural, social y académico. En estos escenarios se privilegia el aprendizaje experiencial en el que las experiencias concretas de los individuos y los grupos se convierten en la base para los procesos de reflexión y acción (Kolb & Kolb, 2008; Kolb, 2015). De *reto*; cuando se espera formular propuestas que respondan a lo observado en el entorno. Por ello se enmarca en el enfoque del *Aprendizaje basado en retos*, que propone generar experiencias en las que los estudiantes desarrollan una solución a un problema real del entorno

estructurado como un desafío (Baloian et al., 2006; Observatorio de Innovación Educativa, 2015). Así, un reto se entiende como una “provocación” significativa que fortalece la autonomía (Duarte, 2003) a través de actividades que estimulan al estudiante al plantear un desafío (Observatorio de Innovación Educativa, 2015).

Cada escenario tiene competencias según su fin. Para el de *reconocimiento* se priorizaron las relacionadas con la observación, el descubrimiento y la identificación de oportunidades. Para el de *reto* las competencias son la iniciativa, la comunicación y el trabajo en equipo. La priorización se asignó conforme a los resultados de los instrumentos de identificación de competencias clave.

En el Tabla 5, se detalla la estructura de un protocolo o guía de interacción, que constituye el instrumento de mediación que materializa los eventos de un escenario.

Tabla 5
Estructura de un protocolo o guía de interacción

Concepto	Descripción	Ejemplo
Tipo de escenario	Especifica el tipo de escenario que corresponde a la(s) actividad(es) a desarrollar	Escenario de Reconocimiento
		Escenario de Reto
		Escenario de Reconocimiento/Reto
Propósito	Define el objetivo o fin de la(s) actividad(es) a desarrollar	Reconocer el ecosistema de emprendimiento del departamento del Cauca
		Desarrollar una solución en pequeña escala a un problema organizacional
Competencias	Identifica las competencias principales y secundarias que se quiere promover o fortalecer con la actividad	Identificación de oportunidades
		Trabajo en equipo
Actividades	Identifica y describe la serie de acciones a ejecutar durante la actividad	Visita guiada a las instalaciones del Cluster Creativ
		Conversatorio con líder de la organización
		Desarrollo de taller sobre problemas de la organización visitada
		Formación de equipos de trabajo
		Taller de co-creación
		Presentación de resultados ante personal de la organización visitada
Espacios	Identifica la organización, experiencia o institución que se involucrará en la actividad	Cluster Creativ (Institución de apoyo)
		Restaurante El gallo (Emprendimiento productivo de las industrias creativas)
		Kcumen (Emprendimiento productivo TIC)
		Instituto FEDAR (Emprendimiento social)
Desempeños	Define los productos que se espera	Productos: 1. Matriz de caracterización de la

esperados	obtener de la actividad y/o las acciones o actitudes que se espera observar en el estudiante	institución visitada. 2. Presentación en modelo cambas de la solución diseñada
		Actitudes observables: cooperación con los integrantes del equipo, liderazgo en la actividad
Aspectos logísticos	Identifica los requerimientos de materiales, transporte, infraestructura y otros que se necesitan para el desarrollo apropiado de la actividad. También establece el cronograma/horario, las responsabilidades y otros arreglos necesarios.	Materiales: cartulinas con modelo cambas impreso
		Infraestructura: salón para 20 personas, con tablero y mesas de trabajo

Fuente: Esta investigación

Los escenarios se articulan a los *componentes curriculares* que son el segundo elemento de la estructura de la RPE. La articulación implica que: i) los EE se incorporan, progresivamente, en las secuencias didácticas de los cursos del componente de emprendimiento y ii) se generan estrategias para que otros componentes – humanístico, ambiental, investigativo- contribuyan al desarrollo de los escenarios desde su propia función en el proceso de formación. Esta articulación es complementaria, pues los EE son un recurso para los componentes curriculares y no su reemplazo. La Tabla 6 muestra un ejemplo del modo en que se propone, en la práctica, la articulación.

Tabla 6
Articulación de los EE con el componente de emprendimiento

Curso del componente	Propósito del Escenario de reconocimiento	Propósito del Escenario de reto
Cátedra autónoma	Reconocer el entorno institucional de emprendimiento: Política de emprendimiento, procesos, recursos y actividades asociadas.	Formular ideas viables para solucionar, en pequeña escala, un problema del curso, programa o institución.
Cultura emprendedora	Reconocer los ecosistemas de emprendimiento local y regional así como experiencias de emprendimiento local	Desarrollo de una propuesta para solucionar un problema del programa o la Institución
Observación del entorno	Reconocer experiencias de emprendimiento regional y nacional así como los ecosistemas nacionales de emprendimiento, innovación y otras dinámicas relacionadas.	Desarrollo de una propuesta para participar en una convocatoria interna de retos o Convocatorias externas que financien o promuevan el emprendimiento.
Creatividad e innovación para el emprendimiento	Reconocer fuentes de financiamiento y apoyo a las iniciativas en cualquiera de sus fases	

Fuente: Esta investigación

3.3. El proceso de construcción de la ruta

La construcción de la estrategia denominada *Ruta pedagógica para el emprendimiento* (RPE) se desarrolló como un proceso de tres etapas. En la primera - denominada "Exploración"- se estableció un panorama general de las dinámicas de emprendimiento tanto en el plano

institucional como en el local/regional. En la segunda –llamada Estructuración- se utilizaron los insumos generados en la etapa 1 para diseñar la ruta y ponerla en marcha a nivel piloto. En la tercera etapa, se evaluaron los resultados consolidados del ejercicio piloto para ajustar la RPE y definir acciones de continuidad.

La Figura 2 muestra la configuración agregada de la etapa de exploración. Esta etapa fue crucial para caracterizar el entorno local/regional desde una perspectiva institucional (North, 1991) y en particular para mapear las organizaciones e iniciativas que promueven el emprendimiento así como para identificar experiencias de interés para los propósitos de la RPE. En efecto la RPE sigue la premisa de que la formación se enriquece cuando se desarrolla en el marco de una relación con el entorno específico en el que actuarán los futuros profesionales/ emprendedores. Esta premisa tiene su justificación epistémica y praxeológica en las varias corrientes pedagógicas que según resume Díaz (2003) promueven un aprendizaje significativo en el que el contexto y la cultura del entorno son relevantes.

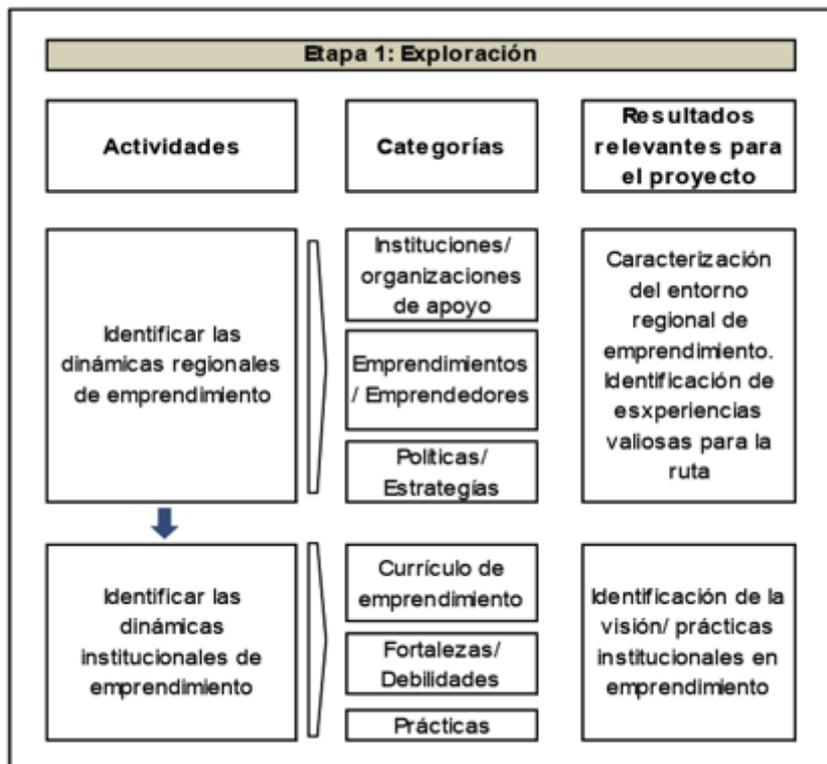
En este caso, es claro que si bien el entorno de emprendimiento local/regional se inscribe en un marco más amplio de dinámicas globales y nacionales, presenta también características propias que obedecen a los aspectos culturales, sociales y económicos que dan lugar a visiones y realidades que se diferencian de las de otras regiones.

En esta mirada, el entorno de emprendimiento –conformado por instituciones, organizaciones, emprendimientos, emprendedores, políticas y estrategias- es cambiante y dinámico pues las realidades que lo enmarcan y constituyen los son también. Así, conocerlo y reconocerlo, en sus elementos, relaciones y evoluciones, es necesario para comprender su configuración e identificar las oportunidades y retos que ofrece, asunto que es vital en el proceso de emprender.

En la exploración importaba también caracterizar las dinámicas y prácticas al interior de la institución, pues ellas conforman un entorno cercano que influye en la formación de los estudiantes. La visión sobre el emprendimiento –su definición y concepción formal- , su traducción en el modelo pedagógico y las estrategias y prácticas que las sustancian en el proceso de enseñanza-aprendizaje dan cuenta de ese entorno y permiten identificar las brechas existentes.

Partiendo de los referentes obtenidos en la Exploración y de la concepción de los Escenarios como el elemento central, se pasó a la estructuración de la RPE a través de una secuencia de cuatro actividades que incluyen tanto el diseño inicial como su observación en un ejercicio piloto (Ver figura 3).

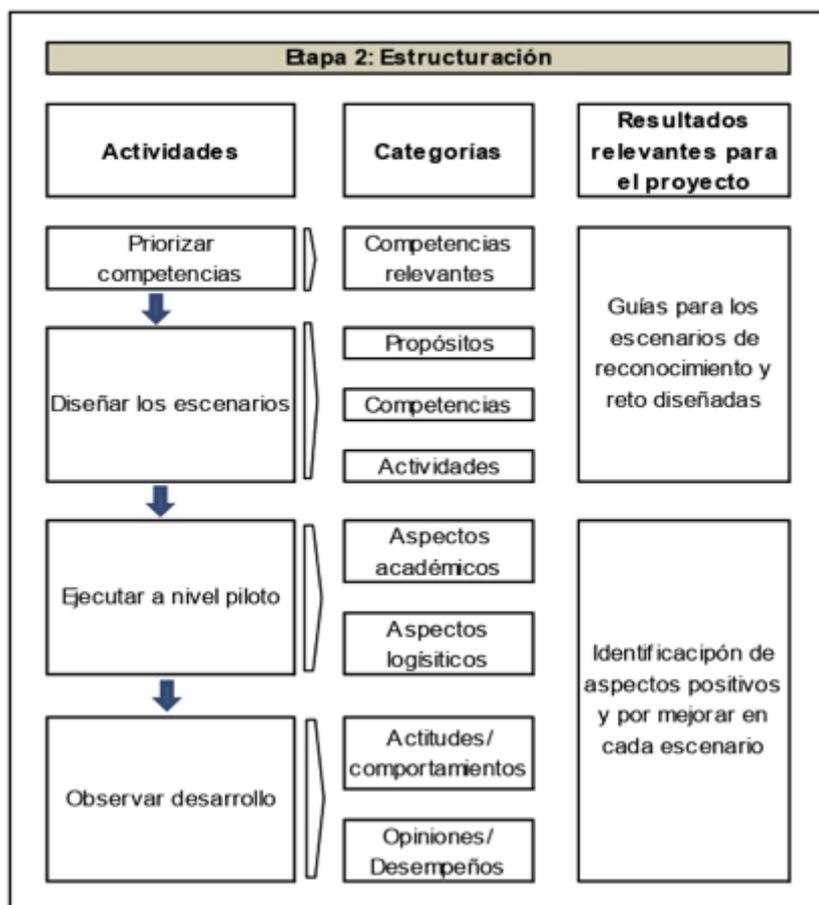
Figura 2
Actividades de la etapa de Exploración



Fuente: Esta investigación

La primera de esas actividades fue la definición de las competencias a incluir en el desarrollo de la ruta. Este ejercicio tenía dos propósitos: i) priorizar las competencias en función del entorno local/regional de emprendimiento y ii) establecer un número de competencias que hiciera practicable el desarrollo de la RPE tanto a nivel piloto como en la implementación, por cuanto la literatura sobre competencias en emprendimiento es extensa y se ha incrementado por la importancia que ha adquirido la formación de emprendedores (Ferrerías, Hernández & Serradell, 2017).

Figura 3
Actividades de la etapa
de Estructuración



Fuente: Esta investigación

De más de 50 competencias rastreadas en la literatura, se definieron cuatro como las más importantes (ver Tabla 7). El grupo focal de expertos locales (GF) y la consulta con emprendedores (CE) dio lugar a esta priorización que se incorporó al diseño de los escenarios. En esta última actividad, el equipo interdisciplinar generó un documento guía en el que se establecieron y describieron los elementos pedagógicos y didácticos de los escenarios.

Tabla 7
Competencias priorizadas

No.	Competencia	CE	GF
1	Perseverancia	1	
2	Capacidad para comunicar	2	6
3	Trabajo en equipo	3	2
4	Proactividad	4	4
5	Identificación de oportunidades	6	1

6	Tolerancia a la Incertidumbre	5	
7	Creatividad		3
8	Resiliencia		5

Fuente: Esta investigación

La Guía se estructuró en cuatro partes: i) *Identificación*, que señala el tipo escenario, los propósitos y las competencias a desarrollar; ii) *Actividades*, que describe las acciones y espacios específicos para lograr la interacción con el entorno de emprendimiento en función de los propósitos y competencias; iii) *Desempeños esperados*, que muestra el producto o acción que se espera sea desarrollado por los estudiantes como resultado de una actividad específica o del escenario en su conjunto; y iv) *Aspectos logísticos*, en el que se apuntan los requerimientos de transporte, recursos, cronograma y otros similares.

La siguiente actividad fue poner en marcha un ejercicio piloto a fin de probar la funcionalidad de los escenarios definidos en la guía. Para ello se implementaron dos decisiones operativas: i) realizar, como actividades centrales, visitas a emprendimientos e instituciones de apoyo y ii) estructurar una guía simplificada para observar las interacciones entre los participantes y su desempeño en el marco de las visitas. La Tabla 8 resume los principales elementos de esta actividad así como las observaciones realizadas durante su desarrollo.

Desde la perspectiva pedagógico-didáctica los resultados del piloto son importantes, pues muestran que las actividades que ponen a estudiantes y profesores en contacto con experiencias de emprendimiento in-situ y narradas por sus protagonistas generan una mejor comprensión de la acción emprendedora, de sus dificultades y potencialidades.

Además ofrecen una forma distinta de aprender que supera las barreras del aula de clase y permiten una autentica inter-*"acción comunicativa"* (Habermas, 1999) entre actores que aunque forman parte del *"acervo"* discursivo del salón de clase; permanecen aislados de él en la medida en que no participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 8
Desarrollo del ejercicio piloto

Emprendimiento/ institución	Objetivo	Actividades	Observaciones relevantes
<i>Instituciones de apoyo</i>	Identificar las dinámicas y procesos de apoyo al emprendimiento en Colombia y el Cauca	1. Recorrido por las instalaciones. 2. Presentación de la entidad. 3. Conversatorio con los participantes	Los participantes destacan las estrategias y visiones de emprendimiento de otras regiones, las comparan con las del Cauca y reflexionan sobre las diferencias y potencialidades.
1. Creactic- Popayán			
2. Ruta N- Medellín			
3. Parquesoft- Bogotá			
4. Centro progresas-Bogotá			
<i>IES con desarrollos en emprendimiento*</i>	Conocer estrategias desarrolladas por IES colombianas para promover la formación de emprendedores	1. Entrevista con los coordinadores o encargados de la estrategia. 2. Conversatorio con los participantes	Los participantes proponen estrategias para mejorar el desempeño de la Institución a partir de las visitas realizadas.
1. Universidad ICESI-Cali			
2. Uniminuto- Bogotá, Medellín			
3. Universidad de Nariño-Pasto			
4. Universidad Externado de Colombia-Bogotá			

Emprendimientos			
1. Hutek- Popayán	Reconocer experiencias de emprendimiento y de emprendedores desde la visión del emprendedor	1. Presentación del emprendimiento. 2. Conversatorio con los participantes. 3. Taller corto de reto	Los participantes muestran interés en conocer las experiencias locales de emprendimiento (Dificultades/Estrategias) y en identificar las condiciones para emprender en el Cauca.
2. Kakumen- Popayán			
3. Conexo digital-Popayán			

Fuente: Esta investigación

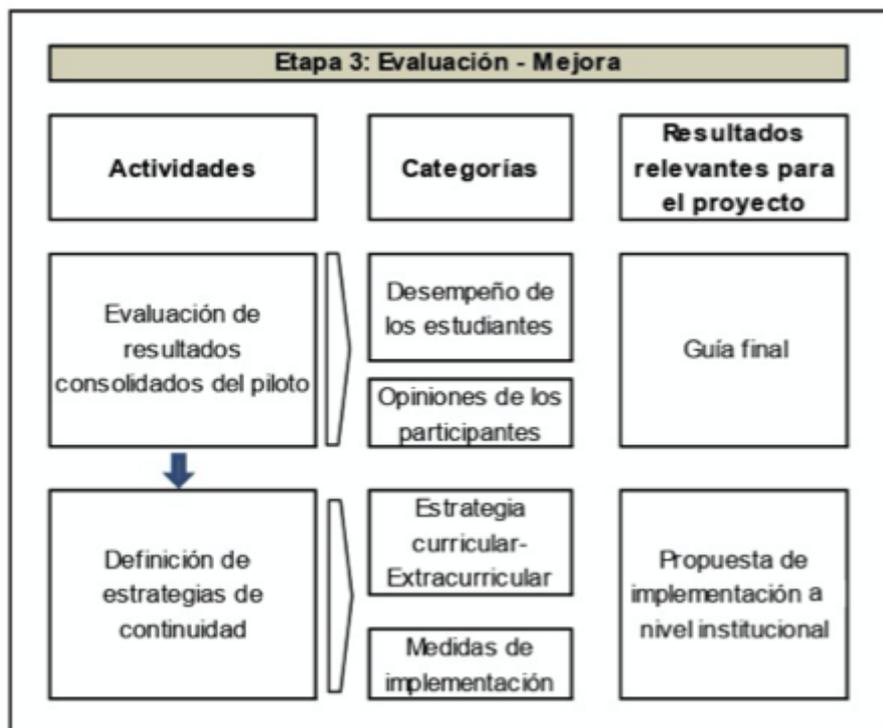
En lo operativo el ejercicio piloto demostró la importancia de la planeación de las actividades en un nivel que requiere la coordinación no solo logística sino, más aún de las intenciones académicas con los actores involucrados en el escenario, en especial con los emprendedores y los líderes de las instituciones. Esto último pone de relieve la necesidad de reforzar las relaciones entre las instituciones de educación superior, las empresas, las organizaciones interfaz y las demás entidades que forman parte del complejo institucional del emprendimiento.

En efecto, las relaciones entre Universidad-Empresa-Estado-Sociedad (RUEES) adquieren cada día mayor importancia en la medida en que constituyen una estrategia para fomentar el desarrollo socioeconómico y la innovación productiva y empresarial (Ramírez & García, 2010; Vega et al., 2011). Son, además uno de los mecanismos mediante los cuales las Instituciones de educación superior desarrollan su función de proyección social, siendo el emprendimiento una de sus modalidades (Sanabria, Morales & Ortiz, 2015).

En el esquema que plantea la RPE, las RUEES son un instrumento que facilita la interacción entre la Institución y las organizaciones del eco-sistema de emprendimiento para mejorar los flujos de comunicación y colaboración en torno a los procesos de formación de los emprendedores. En ese sentido, el relacionamiento es vital para sostener una estrategia pedagógica en la que el entorno no es simple contexto sino escenario y recurso de aprendizaje.

La tercera etapa dio una mirada comprensiva del proceso desarrollado a fin de evaluarlo en todas sus fases y elementos, desde la concepción de la RPE hasta su diseño y operación piloto. El resultado de la evaluación dio lugar a la Guía final, que ajusta la inicialmente diseñada, así como a una propuesta para su implementación en todos los programas de la institución (ver figura 4). A partir de las observaciones de campo, las entrevistas en profundidad y las sesiones de trabajo, se configuró una amplia base de información para analizar el desempeño de las actividades y de los participantes. En esta etapa del proceso, el objetivo central fue valorar la metodología propuesta en la RPE a partir de los elementos conceptuales y prácticos que inspiraron su construcción.

Figura 4
Actividades de la etapa de Evaluación-Mejora



Fuente: Esta investigación

En la propuesta inicial de la RPE, los escenarios se concebían como una estrategia determinada por una lógica lineal que separaba, en el tiempo, las actividades de contacto con el entorno – Escenario de reconocimiento- de aquellas cuyo objeto era proponer soluciones- Escenario de reto-. Sin embargo el ejercicio piloto mostró la pertinencia de integrar en un mismo evento actividades de ambos escenarios.

Este enfoque de integración ofrece como ventaja el que la experiencia de interacción esta aun ocurriendo lo que facilita el acceso e interpretación de la información en “tiempo real” y además posibilita el que los actores externos pueden contribuir a desarrollar el “reto; proponiéndolo o validando las ideas y soluciones elaboradas por los estudiantes. Así se avanzaría en la idea promovida por García (2014, p. 2) según la cual *“las metodologías de aprendizaje del emprendimiento consisten básicamente en experiencias... no es algo que deba estudiarse o memorizarse para examinars de ello, sino entrenarlo en múltiples situaciones”*

También se hizo evidente que las actividades de reto deben elaborarse previamente en acuerdo con los actores y con un alcance apropiado a las posibilidades que ofrece el tiempo de interacción. De este modo el “reto” a desarrollar, en el marco de un evento de interacción con actores y dinámicas del entorno, debe tener una complejidad menor –en función de los productos esperados o de su nivel de elaboración- de la de otros retos a trabajar en condiciones distintas.

La evaluación integrada del proceso sugirió, así mismo, que escalar la implementación de la RPE es la opción más adecuada para ponerla en marcha a nivel institucional. Esto permite avanzar en un proceso continuo que aumenta paulatinamente en complejidad, dando origen a nuevos aprendizajes que retroalimentan la RPE, la mejoran y la fortalecen. Así, la estructura de implementación más lógica es seguir el orden que tienen los cursos del componente de emprendimiento.

Por último el análisis concluyó que el papel de los actores externos puede enriquecer el desarrollo de la RPE de varias formas: i) como coparticipes en la creación de retos complejos –lo cual puede sustanciarse a través de talleres de co-creación-; ii) como mentores o acompañantes en la elaboración de las soluciones o ideas; iii) como evaluadores o validadores de las propuestas y iv) más importante aún como acompañantes en todo el proceso de implementación, evaluación y mejora de la RPE, pues suministran una mirada distinta que fortalece el relacionamiento y que permite incorporar sus experiencias a los procesos de enseñanza-aprendizaje y de desarrollo de competencias en emprendimiento. La Tabla 9 sintetiza los hallazgos del proceso de evaluación y las decisiones adoptadas para la versión final de la RPE.

Tabla 9
Hallazgos y decisiones para el ajuste e implementación de la RPE

--	--	--

Aspecto evaluado	Observación	Decisión
Propósitos de los escenarios	Los propósitos de los escenarios se alinean con los del componente de emprendimiento como un todo. El ejercicio pedagógico-didáctico se potencia si, además se consideran los propósitos de formación de cada curso del componente.	Articular, en el marco de los planes de aula y las guías de actividades de cada curso, el componente de los escenarios.
Competencias por escenario	Es clave que para cada actividad del escenario se identifique el tipo de competencias que entran en juego a fin de poder luego evaluarlas.	Establecer una matriz de competencias por tipo de actividad. Clasificar las competencias en principales –asociadas a un producto concreto-, y transversales - asociadas a un comportamiento a observar.
Papel de los actores externos	Los emprendedores, los empresarios, los representantes de entidades de apoyo, los agentes sociales y culturales pueden cumplir un rol más activo que sobrepase el de informantes.	Promover la participación de los actores externos en las diversas etapas que comprometen el desarrollo de los escenarios y de la RPE en general. En particular interesa que participen en el diseño, evaluación o validación de los retos.
Secuencia de los escenarios	Aunque la correspondencia Escenario-actividad facilita la realización de los eventos, el proceso de formación se ve enriquecido si se integran actividades de ambos escenarios en un mismo evento.	Planear los eventos para integrar actividades de los dos escenarios (reconocimiento y reto). La guía de cada evento debe señalar el alcance de la integración, en función de las particularidades del evento y de las competencias.
Complejidad de los escenarios	Las actividades de los escenarios pueden ordenarse en una secuencia que permita avanzar en diversos niveles de complejidad.	Articular las actividades de la RPE a los cursos del componente de emprendimiento. Describir en la guía la secuencia de complejidad a desarrollar en cada actividad asociada al curso respectivo.
Implementación	La estrategia de implementación debe contemplar mecanismos que aseguren el desarrollo continuo de la RPE y la hagan sostenible.	Implementación escalonada de la RPE. Iniciar con el primer curso de emprendimiento. Incorporar mecanismos de seguimiento, evaluación y mejora.

Fuente: Esta investigación

3.3. Continuidad y mejoramiento de la RPE

La RPE es una estrategia de largo plazo para materializar una propuesta de formación en la que el emprendimiento es central. Es un proceso que, partiendo de la idea seminal, debe desenvolverse según una lógica evolutiva y sistémica. Esta concepción es clave para desarrollar una implementación que fortalezca la flexibilidad, genere enlaces con otros elementos del modelo pedagógico y propicie el mejoramiento continuo.

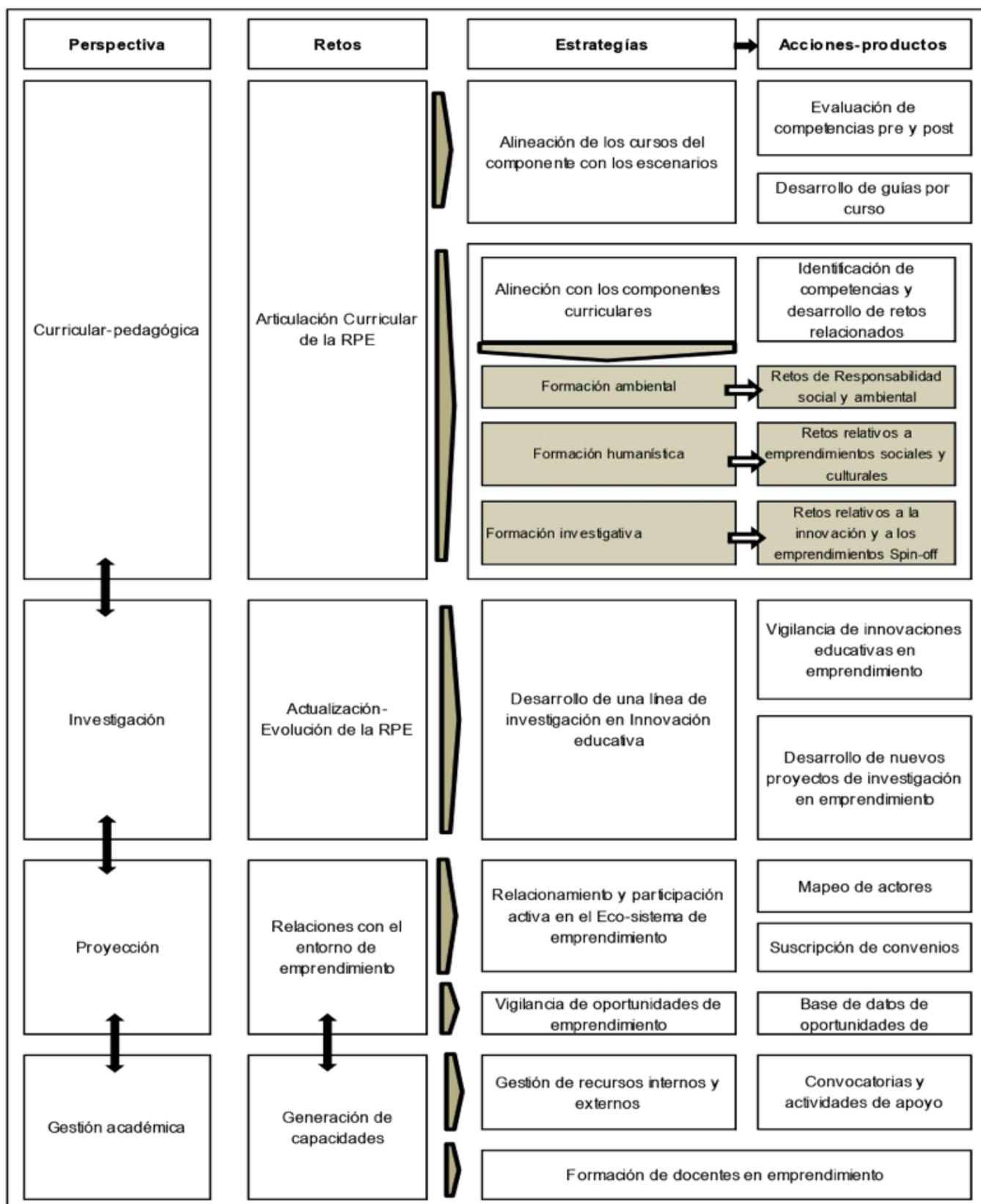
La flexibilidad es necesaria en un mundo de rápidos cambios que exigen procesos de adaptación sin los cuales la formación se vuelve obsoleta (Upegui, 2008). Integrarse con otras estrategias del modelo pedagógico enriquece el escenario de formación, sobre todo cuando se tiene una concepción amplia del emprendimiento. En la misma línea, asumir la RPE desde una perspectiva

de mejoramiento continuo abre la posibilidad de mantener un esfuerzo formativo que se cualifica a través de la innovación.

¿Cómo lograrlo? Los retos son varios. En lo curricular-pedagógico deben articularse los cursos del componente de formación en emprendimiento con los escenarios. Desde la investigación, desarrollar la ruta para que sea una estrategia de vanguardia. Desde la gestión académica, asegurar los recursos y capacidades necesarias y en particular la cualificación del profesorado. Por último desde la proyección, gestionar las relaciones con el entorno de emprendimiento que son el elemento clave de la RPE. La estrategia de implementación y sostenimiento que se diseñó responde a los retos señalados, integrando las diversas perspectivas. La figura 5 la esquematiza y señala los elementos relevantes que la componen.

Figura 5

Estrategia de implementación y mejoramiento de la RPE



Fuente: Esta investigación

Un aspecto de la implementación es la articulación de la RPE con otros componentes de formación, que se ve favorecida por una concepción del emprendimiento que supera a la de creación de empresa, que sería sólo una de sus expresiones. La literatura sobre emprendimiento confirma esta idea. Para Álvarez et al., (2016) existen al menos dos expresiones del emprendimiento: el *entrepreneur*, que crea nuevas organizaciones -por ejemplo empresas- y el *intrapreneur* que desarrollo su acción al interior de organizaciones ya existentes.

Considerando el campo de acción aparecen otras opciones. El emprendimiento social que involucra el desarrollo de iniciativas innovadoras y sostenibles para provocar el cambio social (Abu-saifan, 2012; Curto, 2012; Huybrechts & Nicholls, 2012); el emprendimiento académico, enmarcado en la economía del conocimiento, que se basa en la explotación de los desarrollos derivados de la

investigación universitaria (Provasi & Squazzoni, 2006; Siegel & Wright, 2015) y el emprendimiento cultural que gira alrededor de las industrias culturales en el marco de las economías creativas (Viña et al., 2013; Kuhlke, Schramme, & Kooyman, 2015).

Teniendo en cuenta estos campos del emprendimiento, la propuesta plantea articular los componentes de formación ambiental, humanística e investigativa a través del escenario de retos incorporado en el marco de las actividades propias de cada uno de ellos. Así se desarrollarían competencias transversales, al tiempo que se refuerza una concepción holística del emprendimiento.

En cuanto a la actualización y mejora, la investigación en emprendimiento y en pedagogía y didáctica, proveerá la base para que la RPE evolucione a través de la vigilancia de los avances y la ejecución de proyectos de investigación en esas áreas. Estas acciones apuntan al desarrollo de innovaciones educativas que generen cambios planeados en el aprendizaje (Sein-Echaluce & Fidalgo-Blanco, 2017) y suministren mejoras en los diversos procesos involucrados en la enseñanza-aprendizaje (OECD, 2016).

Como se dijo, de suma importancia es el relacionamiento con el entorno. Ser protagonista en los Ecosistemas locales/regionales de emprendimiento, ciencia, tecnología e innovación y en otras dinámicas de desarrollo es clave para respaldar la filosofía de articulación con las realidades sociales subyacente en la RPE y sobre todo para que el entorno se convierta en escenario de aprendizaje. Por último, es importante avanzar en la generación y fortalecimiento de capacidades de soporte a la estrategia y en especial en la formación de los profesores ya que la cualificación de los docentes es un factor que incide positivamente en los resultados de cualquier proyecto pedagógico.

4. Conclusiones

Partiendo de la revisión de la literatura, el trabajo de campo con expertos y la interacción con emprendedores está investigación priorizó la capacidad para comunicar, el trabajo en equipo, la proactividad y la identificación de oportunidades como competencias de importancia capital en los procesos de emprendimiento que se desarrollan en la región.

La identificación de estas competencias en contexto es clave para apalancar el desarrollo de procesos de formación en emprendimiento en regiones cuyas particularidades sociales, económicas y culturales proponen desafíos especiales para quienes aborden esta temática en el territorio.

La experiencia de construcción y validación de la estrategia RPE mostró que el diseño de estrategias pedagógicas o didácticas es un proceso que se enriquece cuando participan diversos actores pues suministran una visión holística de los problemas, retos y soluciones.

La puesta en marcha de un ejercicio piloto, en el que colaboran estudiantes y docentes, permitió observar el desempeño real del diseño e identificar las dificultades/retos académicos y logísticos que pueden presentarse y que deben, por tanto ajustarse o proveerse para que el proceso de implementación sea exitoso.

Referencias bibliográficas

Abu-saifan, S. (2012). Social Entrepreneurship : Definition and Boundaries. *Technology Innovation Management Review*, 22–27.

Álvarez, D., Paredes, O., Paredes, A., & Croda, G. (2016). Herramientas metodológicas para la innovación social. Un acercamiento desde la perspectiva de emprendedores potenciales. *Vinculatégica*, 2(1), 980–1002.

Baloian, N., Hoeksema, K., Hoppe, U., & Milrad, M. (2006). Technologies and Educational Activities for Supporting and Implementing Challenge- Based Learning. In D. Kumar & J. Turner (Eds.), *Education for the 21" Century-Impact of ICT and Digital Resources* (pp. 7–16). Boston: Springer.

Creswell, J., & Plano Clark, V. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Crissien, J. O. (2011). Enseñando entrepreneurship. Creación de empresas. Estrategias pedagógicas para despertar el espíritu empresarial. *Revista EAN*, (71), 100–125.

Curto, M. (2012). Los emprendedores sociales: innovación social al servicio del cambio social. Barcelona: IESE Business School.

DANE. (2016). *Boletín Técnico. Encuesta Anual Manufacturera 2015*. Bogotá D.C.

- Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2), 1–13.
- Duarte, J. D. (2003). Ambientes de aprendizaje una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, 29, 97–113.
- Ferreras, R., Hernández, A. B., & Serradell, E. (2017). Entrepreneurship competences in business plans: a systematic literature review. *Revista Internacional de Organizaciones*, 18, 57–72.
- García, C. (2014). Una mochila para desarrollar el Talento Emprendedor en Educación Infantil y Primaria. Madrid: Editorial Edelvives.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Huertas, L. A. (1996). Drucker; su visión sobre: la administración, la organización basada en la información, la economía y la sociedad. *Innovar*, 167.
- Huybrechts, B., & Nicholls, A. (2012). Social entrepreneurship : definitions , drivers and challenges. In C. K. Volkmann, K. O. Tokarski, & K. Ernst (Eds.), *Social Entrepreneurship and Social Business: An Introduction and Discussion With Case Studies* (pp. 31–48). Wiesbaden: Springer-Gabler.
- Kolb, A., & Kolb, D. (2008). Experiential Learning Theory: A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development. In S. . Armstrong & C. Fukami (Eds.), *Handbook of Management Learning Education and Development*. London: Sage Publications.
- Kolb, D. (2015). *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. New York: Pearson Education.
- Kuhlke, O., Schramme, A., & Kooyman, R. (2015). Cultural Entrepreneurship as an Academic Discipline and Professional Practice Embracing New Theories, exploring New Pedagogies and Fostering New Skills. In O. Kuhlke, A. Schramme, & R. Kooyman (Eds.), *Creating Cultural Capital* (pp. 5–21). Chicago: University of Chicago Press.
- North, D. C. (1991). Institutions. *Journal of Economic Perspectives*, 5(1), 97–112.
<http://doi.org/10.2307/2234910>
- Núñez, L., & Núñez, M. (2016). Noción de emprendimiento para una formación escolar en competencia emprendedora. *Revista Latina de Comunicación Social*, (71), 1069–1089.
<http://doi.org/10.4185/RLCS-2016-1135>
- Observatorio de Innovación Educativa. (2015). *Aprendizaje Basado en Retos*. Monterrey.
- OECD. (2016). *Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills*. Paris: OECD Publishing.
<http://doi.org/http://dx.doi.org/10.1787/9789264265097-en>
- Osorio, F. F., & Pereira, F. (2011). Hacia un modelo de educación para el emprendimiento: una mirada desde la teoría social cognitiva. *Cuadernos de Administración*, 24(43), 12–33.
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación : Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15–29.
- Pole, K. (2009). Diseño de metodologías mixtas. Una revisión de las estrategias para combinar metodologías cuantitativas y cualitativas. *Renglones. Revista Arbitrada En Ciencias Sociales Y Humanidades*, (60), 37–42.
- Provasi, G., & Squazzoni, F. (2006). *Academic Entrepreneurship and Scientific Innovation: Micro-foundations and Institutions* (DSS Papers No. 06-07). Brescia.
- Ramírez, P., & García, M. (2010). La Alianza Universidad-Empresa-Estado: una estrategia para promover innovación. *Revista EAN*, (68), 112–133.
- Ripollés, M. (2011). Aprender a emprender en las universidades. *Arbor. Ciencia, Pensamiento Y Cultura*, 187(3), 83–88. <http://doi.org/10.3989/arbor.2011.Extra-3n3131>
- Sanabria, P. E., Morales, M. E., & Ortiz, C. (2015). Interacción universidad y entorno: marco para el emprendimiento. *Educación Y Educadores*, 18(1), 111–134.
<http://doi.org/10.5294/edu.2015.18.1.7>
- Schwartz, S., & Pollishuke, M. (1995). *Aprendizaje activo: una organización de la clase centrada en el alumnado*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Sein-Echaluze, M. L., & Fidalgo-Blanco, G. A. (2017). Technology behaviors in education innovation. *Computers in Human Behavior*, 72, 596–598.
<http://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.049>

Siegel, D. S., & Wright, M. (2015). *Academic entrepreneurship : time for a rethink ? ERC Research Paper*. Coventry.

Silberman, M. (1998). *Aprendizaje Activo. 101 estrategias para enseñar cualquier tema*. Buenos Aires: Editorial Troquel.

Timmons, J. A., & Spinelli, S. (2007). *New Venture Creation. Entrepreneurship for the 21st Century*. New York: McGraw-Hill.

Upegui, M. E. (2008). La flexibilidad curricular y el contexto socioeconómico. Grupo interdisciplinario de investigación en currículo - GINIC.

Vega, J., Manjarrés, L., Castro, E., & Fernández de Lucio, I. (2011). Las relaciones universidad-empresa : tendencias y desafíos en el marco del Espacio Iberoamericano del Conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, 57, 109–124.

Viña, Á., Páez, D. P., Santana, C. A., Cicery, E., Reina, E., Patiño, O. L., ... Narváez, C. (2013). Emprendimiento cultural para la innovación, el desarrollo y la asociatividad. Bogotá D.C: Universidad Nacional de Colombia-Ministerio de Cultura-Ministerio de Trabajo-SENA.

-
1. Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Popayán, Colombia. oscar.alvarado.m@uniautonomia.edu.co
 2. Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Popayán, Colombia. paula.mora.p@uniautonomia.edu.co
 3. Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Popayán, Colombia. wilfred.rivera.m@uniautonomia.edu.co
 4. 4 Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Popayán, Colombia. ingrid.torres.r@uniautonomia.edu.co
-

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 40 (Nº 39) Año 2019

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]