

## **Emprendimiento en educación: Creencias de directivos, profesores y estudiantes de pedagogía, según sexo y años de experiencia profesional**

### **Entrepreneurship in education: Beliefs of administrators, teachers, and pedagogy students, according to gender and years of professional experience**

RODRÍGUEZ-GÓMEZ Richard <sup>1</sup>  
CONSTENLA-NÚÑEZ Jaime <sup>2</sup>  
JARA-COATT Pilar <sup>3</sup>  
SANHUEZA-LÓPEZ Bárbara <sup>4</sup>

<sup>1</sup> Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. richard.rodriguez@ucsc.cl <https://orcid.org/0000-0002-9339-2888>

<sup>2</sup> Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. jconsten@ucsc.cl <https://orcid.org/0000-0002-3373-6888>

<sup>3</sup> Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. pilarjara@ucsc.cl <https://orcid.org/0000-0002-9975-8713>

<sup>4</sup> Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. bsanhueza@magisteredu.ucsc.cl <https://orcid.org/0009-0003-3991-8775>

#### **Resumen**

Este estudio cualitativo analizó, mediante grupos focales a 25 directivos y docentes, las creencias sobre el emprendimiento educativo. Utilizando QDA Miner, los resultados revelan una valoración positiva del emprendimiento como competencia transversal, aunque persisten tensiones con el marco curricular vigente. Se concluye que la Formación Inicial Docente debe fortalecer los ecosistemas de emprendimiento mediante metodologías de proyectos innovadores, integrando las políticas públicas con la práctica real para fomentar una cultura emprendedora efectiva.

**Palabras clave:** Emprendimiento, educación, creencias, profesores, estudiantes de pedagogía

#### **ABSTRACT**

This qualitative study analyzed beliefs about educational entrepreneurship through focus groups with 25 managers and teachers. Using QDA Miner, the results reveal a positive valuation of entrepreneurship as a transverse competence, although tensions persist with the current curricular framework. It concludes that Initial Teacher Training must strengthen entrepreneurship ecosystems through innovative project methodologies, integrating public policies with actual practice to effectively foster an entrepreneurial culture and overcome implementation barriers.

**Keywords:** Entrepreneurship, education, beliefs, teachers, pedagogy students

Recibido: 04/11/2025

Aprobado: 03/02/2026

Publicado: 30/03/2026

## 1. INTRODUCCIÓN

### Conceptualización de emprendimiento e innovación

Diversos autores han contribuido a la construcción histórica del concepto de emprendimiento, el cual ha evolucionado desde una comprensión centrada en el individuo hacia una visión multidimensional. En sus primeras formulaciones, el emprendedor fue concebido como un sujeto que asume riesgos en condiciones de incertidumbre (Cantillón, 1996). Posteriormente, el emprendimiento se vinculó al crecimiento económico y a la generación de valor (Díaz, 2019; Pedroza, 2024), así como al impulso de la innovación y la competitividad en distintos sectores sociales y productivos (Alzamel, 2024). En la actualidad, el concepto se entiende como un fenómeno complejo que integra dimensiones económicas, psicológicas y sociales (Sáez & Santos, 2024) y humanizador del entorno, innovador y facilitador de cambios. Desde esta perspectiva, el emprendimiento trasciende la creación de iniciativas económicas, orientándose al desarrollo de competencias transversales como la creatividad, la autonomía y la innovación social. Si bien las universidades han incorporado el emprendimiento social como eje transversal en sus procesos formativos, persiste la ausencia de un marco conceptual común que oriente de manera coherente la formación emprendedora en la educación superior.

El emprendimiento constituye una competencia transversal que debe estar presente en todas las profesiones, promoviendo un liderazgo ético sustentado en la innovación, el aprendizaje continuo, la justicia y la transformación social, como rasgos identitarios de las futuras generaciones. En este marco, el emprendimiento social se concibe como el desarrollo de proyectos innovadores orientados a resolver o contribuir a la solución de problemáticas sociales, tales como la pobreza, la desigualdad o el desempleo, mediante modelos de gestión y negocio inclusivos. Desde esta perspectiva, el emprendimiento se conceptualiza como un conjunto de conocimientos, conductas y actitudes de carácter personal, entre ellas la disposición al riesgo, la creatividad, la capacidad de innovar, la autoconfianza y la acción emprendedora, que resultan fundamentales para la concreción de iniciativas con impacto social. En consecuencia, estas competencias deben incorporarse de manera sistemática en los planes y programas formativos de todos los países (GEM, 2024).

Los cursos de emprendimiento nunca deben estar basados solo en la práctica, debe haber un equilibrio proveniente desde los marcos referenciales, lo que evitará la toma de decisiones inadecuada. El emprendimiento es una competencia del capital humano, que permite a las personas de un determinado entorno fijarse y construir metas, tener iniciativa, afrontar y resolver los problemas de manera creativa, aprovechando las oportunidades con una mirada ética y responsabilidad social (Constenla- Núñez et al., 2022).

### Emprendimiento e innovación en educación

Cuando se hace referencia al concepto de emprendimiento en educación, resulta necesario distinguir los distintos enfoques formativos desde los cuales puede abordarse. En este sentido, la literatura plantea interrogantes clave que permiten delimitar su alcance: educar sobre emprendimiento, centrado en la transmisión de conocimientos teóricos; educar para emprender, orientado al desarrollo de competencias y habilidades emprendedoras; y educar a través del emprendimiento, que utiliza metodologías activas y experienciales para promover aprendizajes significativos (Gómez et al., 2017; Heinonen & Hytti, 2010; Kyrö & Carrier, 2005). A estos enfoques se suman propuestas que enfatizan la concientización sobre el emprendimiento, la creación de start-ups, el dinamismo emprendedor y la formación continua para emprender en contextos cambiantes (Sánchez et al., 2018). En conjunto, estas distinciones evidencian que el emprendimiento en educación trasciende la formación instrumental, configurándose como un proceso formativo integral orientado al desarrollo de capacidades críticas, creativas y transformadoras, enfoque que orienta el análisis de las creencias de los participantes en el presente estudio.

El emprendimiento comenzó a concebirse como un constructo enseñable a lo largo de toda la vida, ampliando así los escenarios educativos hacia los niveles superiores de la enseñanza secundaria, dado que "emprender implica la interacción del individuo con su entorno y se construye a lo largo de la vida" (Gómez et al., 2017, p. 157). En este marco, la educación para el emprendimiento requiere espacios de retroalimentación que integren a estudiantes, docentes y familias mediante evaluaciones participativas, como la auto, co y heteroevaluación que fortalezcan las competencias emprendedoras (Vera-Sagredo et al., 2024). Asimismo, debe promover la tolerancia al riesgo, la autoeficacia y el control interno (Mazuera-Arias et al., 2022).

### Política pública sobre el desarrollo del emprendimiento y la innovación

El Ministerio de Educación en Chile ha propuesto, a través de los objetivos de aprendizaje transversal, el desarrollo de la competencia de emprendimiento (Mineduc, 2002, 2009, 2013, 2015<sup>a</sup>, 2015<sup>b</sup>, 2018<sup>a</sup>, 2019<sup>b</sup>). En relación con lo anterior, se puede afirmar que el emprendimiento, al menos desde las bases curriculares de Chile, es un tema relevante; no obstante, no se debe promover sólo a nivel declarativo, sino que además se deben dar las condiciones para su desarrollo.

Las universidades chilenas, en los últimos años, han estado promoviendo mayormente el espíritu emprendedor, junto con las incubadoras de empresas; no obstante, las escuelas están al debe en estos desafíos, ya que se podría abarcar a jóvenes que no tienen acceso a la educación superior y sería una manera de romper con los círculos de pobreza, aportando de manera creativa e innovadora al desarrollo de la sociedad (Morante et al., 2024). Por lo que se debe cambiar la mirada pensando que el emprendimiento se refiere solo al autoempleo, si no que hay que visualizarlo como una forma de mejorar su propio desarrollo y el de la sociedad. El desafío entonces es aprender a emprender, no solo transmitiendo conocimientos (Mugno-Noriega, 2024).

Aun cuando el Ministerio de Educación promueve en sus objetivos el desarrollo del emprendimiento, se plantea la necesidad de revisar el curriculum de educación secundaria, puesto que existen discrepancias entre los emprendedores y educadores versus los expertos, donde estos últimos plantean que se deben desarrollar conocimientos transversales sobre autoempleo; no obstante, coinciden en desarrollar conocimientos técnicos del perfil emprendedor, lo que se está desarrollando en la educación formal, concluyendo que el curriculum es el instrumento idóneo para el desarrollo del emprendimiento (Longa & Arteaga, 2025).

### **Iniciativas que financian el desarrollo del emprendimiento y la innovación**

El gasto público constituye una herramienta estatal para dinamizar la economía, incidiendo en el consumo, la inversión y el empleo (Di Giminiani et al., 2023). En Chile, el aumento de emprendedores podría explicarse por la formalización de iniciativas previas y por el reconocimiento social del emprendimiento (Johannesson & Olin, 2023). Diversos estudios evidencian una relación positiva y bidireccional entre emprendimiento y desarrollo regional (Durán, 2019). Sin embargo, el acceso limitado a información para la toma de decisiones continúa siendo un obstáculo para los emprendedores, situación observada también en contextos internacionales como Portugal (Cagica et al., 2019; Nevado et al., 2019; ProDEM & CIPPEC, 2022). En Chile, existen distintos programas que financian ideas de emprendimiento, desde los propios de las universidades hasta los que promueve la Corporación de Fomento de la Producción (CORFO, Biobío, Chile), por nombrar algunos: *Capital Semilla*, *Brain Chile*, *Jump Chile*, *Colab Alto Impacto*, *Programa Yo Emprendo*, *Capital Abeja*, *The S Factory*, *Semilla Corfo*, *Youth Action Net*.

### **Creencias de los actores del sistema educativo**

Una de las formas consistentes de poder comprender y analizar el comportamiento de un docente en el aula es justamente el estudio de las creencias profesionales, en tanto permiten develar los significados, valoraciones y supuestos que orientan el actuar pedagógico (Díaz, 2019). Las creencias docentes se relacionan directamente con la acción pedagógica, condicionando las decisiones didácticas y el modo en que los profesores interpretan su rol profesional, lo que impacta de manera significativa en la praxis de aula (Johannesson & Olin, 2023). Desde esta perspectiva, la incorporación de estudios empíricos en este apartado tiene como finalidad contextualizar las creencias predominantes en el sistema educativo chileno en torno al emprendimiento.

Asimismo, la literatura coincide en que el fomento de actitudes emprendedoras requiere una acción articulada entre la escuela, el profesorado y la comunidad, mediante la implementación de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, la resolución de problemas auténticos y el trabajo cooperativo (Morante et al., 2024). Estas orientaciones resultan relevantes en tanto configuran creencias sobre cómo debe enseñarse el emprendimiento en contextos educativos.

Por otra parte, variables como la satisfacción laboral, el género y el contexto territorial inciden en la configuración de creencias vinculadas al emprendimiento. Mientras las profesoras tienden a valorar con mayor énfasis las prácticas conciliadoras y la estabilidad contractual, los profesores priorizan la formación profesional continua (Martínez-León et al., 2018). De igual modo, las mujeres emprendedoras con menor nivel de escolaridad destacan por su creatividad e innovación cuando cuentan con apoyo familiar, y las regiones con mayor capacidad innovadora evidencian un mayor fomento del emprendimiento, lo que refuerza la influencia del contexto social y territorial en la construcción de creencias emprendedoras (Reynoso & Reynoso, 2018; Sáez & Santos, 2024). En el ámbito educativo, los docentes manifiestan dominio de la competencia emprendedora y promueven el aprendizaje colaborativo, aunque persisten debilidades en la vinculación con la comunidad y en la identificación de las necesidades del estudiantado, aspectos que también inciden en sus creencias y prácticas pedagógicas (Flores et al., 2023).

Por lo expuesto, este estudio responde a la pregunta ¿cuáles son las creencias que poseen directivos, profesores y estudiantes de pedagogía sobre el emprendimiento y el rol de las políticas públicas en educación, considerando el sexo y los años de experiencia profesional?

## 2. METODOLOGÍA

### 2.1. Diseño de investigación problema

La investigación es interpretativa inductiva (Piña-Ferrer, 2023), fenomenológica puesto que releva la reflexión y la intuición para comprender la experiencia tal como se vive (Westermeyer-Jaramillo, 2023). En el caso de este estudio se comprende el fenómeno de las creencias que poseen los directivos, profesores y estudiantes de pedagogía de Concepción, Chile, y que cursaron un programa de Diplomado de Emprendimiento e Innovación en Educación en la Universidad Católica de la Santísima Concepción (en adelante UCSC). La elección de este método considera la necesidad de poder extraer desde el discurso de los propios directivos, profesores y estudiantes de pedagogía las creencias que poseen. Asimismo, adopta las características de un estudio de caso intrínseco como método para abordar el desarrollo del estudio.

### 2.2. Participantes

La investigación consideró como sujetos de estudio a directivos profesores de establecimientos de la provincia de Concepción y estudiantes de pedagogía de la UCSC. La selección de los informantes se realizó mediante un muestreo intencionado por variación máxima, con el propósito de incorporar a informantes con perfiles contrastes, para captar la diversidad y patrones comunes en sus creencias, en este caso: tipo de participante: directivo, profesor y estudiante de pedagogía, el sexo: hombre y mujer y el nivel de experiencia: senior (15 o más años de experiencia) o novel (1 a 5 años de experiencia). Además, participaron de un Diplomado de Emprendimiento e Innovación en Educación en la UCSC desarrollado en el marco de un proyecto financiado por CORFO- Biobío. Asimismo, la participación fue de carácter voluntario, resguardándose los principios éticos mediante la firma de un consentimiento informado.

Los participantes fueron 6 directivos y 10 profesores de los establecimientos educacionales de la provincia de Concepción y 9 estudiantes de pedagogía de la UCSC de las carreras de Pedagogía en Educación Básica, Pedagogía en Educación Media en Lenguaje, Pedagogía en Educación Media en Matemática, Pedagogía en Educación Diferencial y Pedagogía en Educación Física.

A continuación se caracterizan los sujetos del estudio, por ejemplo: Directivo Mujer Senior (DMS).

**Tabla 1.** Caracterización de los Directivos

Directivo	Sexo	Profesión	Años de experiencia	Curso previo de emprendimiento e innovación	Sigla
Directivo 1	Mujer	Profesor de Educación General Básica	10	No	DMN
Directivo 2	Mujer	Profesora de Educación General Básica	20	No	DMS
Directivo 3	Hombre	Profesor de Estado en Castellano	21	No	DHS
Directivo 4	Hombre	Profesor de Historia y Geografía	13	Si	DHN
Directivo 5	Mujer	Profesor de Educación General Básica	38	Si	DMS
Directivo 6	Hombre	Profesor de Educación Física	9	No	DHN

Fuente: Elaboración propia

A los profesores y profesoras se les otorgó una sigla de acuerdo con el siguiente ejemplo: Profesor Hombre Novel (PHN)

**Tabla 2.** Caracterización de los Profesores

Profesor/a	Sexo	Profesión	Años de experiencia	Curso previo de emprendimiento e innovación	Sigla
Profesor 1	Mujer	Profesora de Educación General Básica	19	No	PMS
Profesor 2	Hombre	Profesor de Matemática	20	No	PHS
Profesor 3	Hombre	Profesor de Educación General Básica	2	No	PHN
Profesor 4	Mujer	Profesor de Historia	5	No	PMN
Profesor 5	Mujer	Profesora de Educación General Básica	6	No	PMN
Profesor 6	Hombre	Administrador gastronómico	4	No	PHN
Profesor 7	Hombre	Profesor de Inglés	5	No	PHN
Profesor 8	Mujer	Profesora de Lenguaje	5	No	PMN
Profesor 9	Mujer	Profesora de Lenguaje	10	Si	PMS
Profesor 10	Mujer	Profesora Diferencial	5	No	PMN

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, respecto de los estudiantes de pedagogía, se les asignó una sigla como la siguiente: Estudiante Mujer Novel (EMN), en este caso todos fueron denominados noveles.

**Tabla 3.** Caracterización de los Estudiantes de pedagogía

Estudiante	Sexo	Profesión	Semestre que cursa la carrera	Curso previo de emprendimiento e innovación	Sigla
Estudiante 1	Mujer	Pedagogía en Educación Diferencial	9º	Sí	EMN
Estudiante 2	Mujer	Pedagogía en Lenguaje y Comunicación	8º	Si	EMN
Estudiante 3	Hombre	Pedagogía en Lenguaje y Comunicación	7º	No	EHN
Estudiante 4	Mujer	Pedagogía en Lenguaje y Comunicación	6º	No	EMN
Estudiante 5	Mujer	Pedagogía en Lenguaje y Comunicación	6º	No	EMN
Estudiante 6	Mujer	Pedagogía en Lenguaje y Comunicación	6º	No	EMN
Estudiante 7	Hombre	Profesor de educación Básica	8º	No	EHN
Estudiante 8	Hombre	Pedagogía en Lenguaje y Comunicación	8º	No	EHN
Estudiante 9	Hombre	Pedagogía Media en Matemática	8º	No	EHN

Fuente: Elaboración propia

### 2.3. Instrumento de recogida de información

La técnica seleccionada fue el grupo de discusión, estructurado a partir de un guion de preguntas semi-estructurado, el cual fue ajustado según el tipo de participante, a saber: directivos, profesores y estudiantes de pedagogía. Las preguntas fueron elaboradas a partir de categorías de análisis preestablecidas, derivadas del marco teórico (Rogel-Salazar, 2018) y la técnica se aplicó en tres grupos de discusión diferenciados, correspondientes a directivos, profesores y estudiantes de pedagogía, con una duración aproximada de de 60 a 80 minutos cada sesión.

**Tabla 4.** Categorías de análisis preestablecidas y preguntas

Categorías preestablecidas	Sub. categorías	Preguntas
Conceptualización de emprendimiento	Conceptualización	¿Qué es el emprendimiento para usted?
		¿Cuál es el significado que le atribuye al emprendimiento en educación?
	Características del emprendedor en educación	¿Cuáles son las habilidades o características que debe tener un emprendedor? ¿podría nombrar algunas?
		¿Usted piensa que solo algunos pueden ser emprendedores? ¿por qué?
Conceptualización de emprendimiento en educación	Experiencia personal	Durante su formación profesional ¿Recuerda algún profesor que desarrollara competencias de emprendimiento con los estudiantes? ¿cómo eran esas clases?
		¿Considera que sus estudiantes tienen un potencial para formarlos en emprendimiento? ¿Cuáles son aquellas características con las que cuentan, cuáles son aquellas que dificultarían?
	Experiencia laboral	¿Cómo podría desarrollarse el emprendimiento desde su asignatura? ¿O usted piensa que el emprendimiento se debe desarrollar como una asignatura independiente?
		¿Los establecimientos técnicos profesionales tienen más oportunidades de desarrollar el emprendimiento? ¿por qué?
Conocimiento de las políticas públicas de emprendimiento en educación	Marco curricular	¿Usted sabe si la política pública declara el desarrollo del emprendimiento como una competencia transversal? ¿usted cree que se dan los espacios para desarrollarlo? ¿en su PEI o en su PME está declarado?
	Programas de apoyo estatal	¿Conoce fondos públicos que pueden financiar algunas iniciativas emprendedoras de sus estudiantes?
	Proyectos de innovación	¿Usted o su establecimiento han postulado a estos fondos? (directores y profesores: Corfo, Comité de desarrollo productivo) (estudiantes, fondos de la UCSC: 5 emprende, innova, creoinnovo). Si su respuesta es sí: ¿qué los motivó a hacerlo, podría contar su experiencia, en qué consistió la idea emprendedora? . Si su respuesta es no: ¿por qué no ha postulado?

Fuente: Elaboración propia

### 2.4. Procedimiento

Con el propósito de realizar un correcto análisis de los resultados, se solicitó autorización para grabar el audio del grupo de discusión con un consentimiento informado, resguardando los principios éticos de

confidencialidad, anonimato y participación voluntaria y una vez realizados los tres grupos de discusión, se transcribieron los audios, para su posterior análisis, con el programa QDAMiner, el cual permitió organizar, codificar y clasificar los datos. El proceso se desarrolló de forma sistemática, considerando la comparación de los discursos y triangulación de la información para fortalecer la credibilidad y consistencia de los hallazgos (Piña-Ferrer, 2023).

### **3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

A continuación se presentan los resultados y su discusión a partir de las citas textuales obtenidas en los grupo de discusión, identificando similitudes y diferencias según el tipo de participante (directivo, profesor y estudiante de pedagogía), el sexo (hombre y mujer) y el nivel de experiencia (senior o novel).

#### **3.1 Categoría: Conceptualización del emprendimiento**

##### **3.1.1 Sub categoría concepto de emprendimiento**

El análisis de los discursos recogidos en los grupos de discusión evidencia que la conceptualización de emprendimiento presenta matices relevantes según rol, sexo y nivel de experiencia. En términos generales, los participantes conciben el emprendimiento como un proceso orientado al desarrollo de proyectos, la resolución de problemáticas y la búsqueda de mejoras, destacando la iniciativa, la acción y la intencionalidad. Esta comprensión transversal se expresa en afirmaciones como:

“...emprendimiento para nosotros es tratar de ir mejorando y rediseñando una problemática para buscar soluciones para mejorar en el futuro” (PMN)

“...solucionar un problema...” (PMS)

“emprendimiento es como una iniciativa en función de generar un proyecto y llevarlo a cabo...” (EHN).

No obstante, al desagregar los discursos según perfil de los participantes, se identifican diferencias significativas. En el caso de los directivos hombres senior, el emprendimiento es conceptualizado predominantemente desde una lógica estratégica y actitudinal, enfatizando la acción, la visión de futuro y la toma de decisiones orientadas al logro (Johannesson & Olin, 2023). Esto se evidencia en expresiones como:

“...estamos hablando de una persona que tiene una actitud emprendedora...” (DHS)

“...para mí el emprendimiento es la acción...” (DHS)

“...es una visión más estratégica...” (DHS),

Lo que sugiere una comprensión vinculada al liderazgo y la conducción institucional.

Por su parte, las directivas mujeres senior profundizan esta mirada estratégica, incorporando con mayor fuerza elementos de planificación, proyección y toma de decisiones, configurando una conceptualización del emprendimiento como un proceso sistemático y orientado a objetivos (Flores et al., 2023). Este énfasis se refleja en relatos tales como:

“...iniciar un proyecto que tiene un objetivo...” (DMS)

“...visualizar dónde quiero estar...” (DMS)

“...una ruta a seguir, eso es lo más importante en emprendimiento...” (DMS)

“...ver una planificación estratégica...” (DMS).

En contraste, los directivos noveles, tanto hombres como mujeres, tienden a conceptualizar el emprendimiento desde una perspectiva más exploratoria y situacional, asociándolo al inicio de acciones nuevas y a la respuesta a contextos específicos (Fellnhöfer, 2019). Esta aproximación se manifiesta en expresiones como:

“...posición que toma una persona cuando decide o comienza a hacer algo nuevo...” (DHN)

“...comenzar a hacer algo nuevo...” (DHN)

“...el contexto influye mucho...” (DMN)

Evidenciando una comprensión menos estructurada y más dependiente de las condiciones del entorno.

En el caso de los profesores, se observa una diferenciación clara según nivel de experiencia. Los profesores noveles tienden a enfatizar el componente social, pedagógico y formativo del emprendimiento, desplazando el foco desde lo económico hacia el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes (Alzamel, 2024). Esta visión se expresa en discursos como:

"...en educación la ganancia es en base al aprendizaje..." (PMN)

"...ese bichito de la curiosidad..." (PHS)

"...el profesor debe tener como perfil una visión de emprendedor..." (PMN).

En cambio, los profesores senior asocian con mayor frecuencia el emprendimiento a una lógica de mercado y rentabilidad, destacando la creación de negocios y el beneficio económico (Alejo et al., 2025), como se evidencia en expresiones tales como:

"...crear un negocio para que me genere una ganancia..." (PMS)

"...como beneficiarme económicamente..." (PMS)

"...el lado comercial, es donde más se ve el emprendimiento..." (PMS).

Asimismo, los estudiantes de pedagogía conceptualizan el emprendimiento principalmente como una iniciativa orientada a la acción y al desarrollo de proyectos, destacando su carácter práctico y operativo (Longa & Arteaga, 2025). Esta comprensión se refleja en afirmaciones como:

"emprendimiento es como una iniciativa en función de generar un proyecto y llevarlo a cabo..." (EHN)

Lo que da cuenta de una visión incipiente, centrada en el hacer y en la experiencia directa.

En síntesis, los resultados muestran que la conceptualización del emprendimiento no es homogénea, sino que se configura a partir de una tensión entre enfoques estratégicos, formativos y economicistas, mediada por el rol institucional, el nivel de experiencia y, en menor medida, el género. Esta diversidad de significados se alinea con la literatura reciente, que reconoce la coexistencia y en ocasiones la tensión entre perspectivas pedagógicas y de mercado en el abordaje del emprendimiento en contextos educativos (Amalia & Von Korfflesch, 2023; Morte et al., 2024).

### **3.1.2 Sub categoría: características del emprendedor**

Otra de las creencias que emerge del análisis se relaciona con la forma en que los participantes posicionan al emprendedor a partir de un conjunto de características que este debiese poseer, observándose matices. De manera transversal, tanto directivos, profesores como estudiantes de pedagogía coinciden en que el emprendimiento implica el desarrollo de determinadas disposiciones personales y competencias reconocidas por la literatura especializada, aunque con énfasis diferenciados según el perfil de los participantes.

En el caso de los directivos senior, tanto hombres como mujeres, el emprendimiento es caracterizado principalmente desde una lógica estratégica y de gestión, destacando atributos como la planificación, la estructuración de acciones, la iniciativa y la capacidad de sostener proyectos en contextos de incertidumbre (Heinonen & Hytti, 2010). Estas ideas se evidencian en discursos como:

"...un emprendedor debe ser una persona planificada, estructurada y que sea capaz de pensar en algo y hacer cosas para que algo funcione..." (DMS)

"...resilientes y con tolerancia a la frustración..." (DMS).

En el caso de los directivos hombres senior, se refuerzan además características vinculadas al liderazgo y la perseverancia, elementos centrales para impulsar procesos emprendedores a nivel institucional.

Por su parte, los directivos noveles, tanto hombres como mujeres, tienden a posicionar las características del emprendedor desde una perspectiva más exploratoria y contextual, asociándolas a la disposición para iniciar acciones nuevas y adaptarse a las condiciones del entorno, aunque con menor énfasis en la planificación estratégica, lo que da cuenta de una comprensión aún en proceso de consolidación (Sánchez et al., 2018).

En cuanto a los profesores, se observan diferencias relevantes según nivel de experiencia. Los profesores noveles, tanto hombres como mujeres, enfatizan principalmente competencias socioemocionales transversales (Jara-Coatt et al., 2025), destacando la resiliencia frente al fracaso, la perseverancia y la posibilidad de que todas las personas desarrollen capacidades emprendedoras, como se expresa en afirmaciones tales como:

"...yo creo que todos pueden ser, ahora que algunos sean más resilientes y sigan intentando pese al fracaso..." (PMN).

Esta mirada refuerza una concepción del emprendimiento como competencia educable y progresiva.

En contraste, los profesores senior, tanto hombres como mujeres, incorporan con mayor fuerza habilidades cognitivas y estratégicas, tales como la creatividad, el pensamiento crítico, el análisis del riesgo y la tolerancia a la frustración (Ratten & Jones, 2020), evidenciadas en relatos como:

"...creatividad, riesgo y conocimiento..." (PHS)

"...motivación, ganas y superación de las adversidades..." (PHS)

"...autocrítica, tolerancia a la frustración, porque no siempre le va a funcionar..." (PMS).

Estas características configuran una visión del emprendimiento más estructurada y orientada a la toma de decisiones informadas.

Finalmente, los estudiantes de pedagogía, tanto hombres como mujeres, destacan principalmente características asociadas a disposiciones iniciales del perfil emprendedor, como la curiosidad, la recursividad y el pensamiento crítico, lo que se refleja en expresiones como:

"...el tema de la curiosidad..." (EHN)

"...puede ser curiosidad científica..." (EHN)

"...quiero agregar un concepto, que es la recursividad..." (EMN).

Estas características dan cuenta de una comprensión incipiente del emprendimiento, centrada en el aprendizaje y la exploración.

En síntesis, los resultados evidencian que las características del emprendedor en educación se configuran de manera diferenciada según rol, género y nivel de experiencia, observándose una progresión desde disposiciones iniciales (curiosidad, motivación) hacia competencias más complejas (planificación, liderazgo, tolerancia a la frustración). Estos hallazgos se alinean con la literatura especializada, que reconoce la persistencia, la planificación, la fijación de metas y el seguimiento sistemático como competencias centrales del perfil emprendedor (Sáez & Santos, 2024).

### 3.2 Categoría: Emprendimiento en educación

#### 3.2.1 Sub categoría: Experiencia personal

Al analizar los resultados de la categoría Emprendimiento en educación, específicamente en la subcategoría Experiencia personal, se observa que las creencias de los participantes se construyen principalmente a partir de vivencias formativas previas, situadas mayoritariamente en la etapa de educación media. Estas experiencias aparecen como un marco de referencia desde el cual los sujetos interpretan y significan el emprendimiento, asociándolo a prácticas concretas desarrolladas en contextos escolares específicos.

De manera consistente, son participantes noveles, independientemente de su rol, quienes reportan con mayor claridad experiencias personales vinculadas al emprendimiento. En el caso de los profesores hombres noveles, las creencias se articulan desde trayectorias escolares en las que el emprendimiento estuvo explícitamente presente como contenido o enfoque formativo, ya sea a través de asignaturas, materiales o experiencias prácticas. Así lo expresan los participantes:

"...porque, yo... cuando hubo un emprendimiento en el liceo vi un libro de emprendimiento y sale todo lo que estamos hablando, las características del emprendedor" (PHN).

Este mismo perfil enfatiza además la influencia del tipo de establecimiento cursado, particularmente aquellos de modalidad técnico profesional (modalidad de educación secundaria orientada a la formación práctica y específica para el mundo laboral):

"...yo estudié en un técnico profesional administrador gastronómico y estudié cocina internacional, hay otro tipo de competencia que se entrena..." (PHN).

En una línea similar, los estudiantes mujeres noveles atribuyen sus creencias sobre el emprendimiento a experiencias escolares concretas, destacando el rol de figuras docentes que promovían el liderazgo y el trabajo por proyectos (Martínez-Gregorio & Oliver, 2023), es así como señalan:

"...yo sí, en el liceo donde estaba la profesora de matemática, ella era líder de los proyectos..." (EMN).

Este énfasis en la experiencia vivida refuerza la idea de que, para los estudiantes noveles, el emprendimiento se comprende menos como un constructo abstracto y más como una práctica situada, anclada en dinámicas pedagógicas específicas (Sáez y Santos, 2024).

Por su parte, los directivos hombres noveles también relatan trayectorias formativas marcadas por la educación técnico profesional, donde el emprendimiento se vinculaba al desarrollo de proyectos y al trabajo colaborativo:

"...yo tuve la buena posibilidad de haber estudiado en un liceo técnico profesional y siempre trabajamos en base a proyectos o a estar desarrollando trabajo en equipo..." (DHN).

Desde este rol, la experiencia personal se proyecta además como un referente para la gestión educativa, reforzando una visión del emprendimiento asociada a metodologías activas y a la resolución de problemas contextualizados (Nevado et al., 2019).

En el caso de las directivas mujeres noveles, las experiencias personales también se sitúan en contextos técnico profesional aunque con un énfasis en el impacto territorial y comunitario del emprendimiento:

“...lo digo a propósito porque en mi comuna en los colegios son técnicos profesionales... hubo un tiempo en que ellos emprendieron...” (DMN).

En este sentido, la experiencia no solo configura una creencia individual, sino que se vincula a una lectura más amplia del rol del establecimiento educativo en el desarrollo local.

Un elemento relevante es que no se identifican referencias explícitas a experiencias personales de emprendimiento en participantes senior, lo que sugiere una diferencia generacional en la forma en que se construyen las creencias (Leyva-Osuna et al., 2023). Mientras los noveles fundamentan sus concepciones en vivencias escolares directas, los senior tienden a apoyarse más en marcos conceptuales generales o en su experiencia profesional acumulada.

Estos hallazgos resultan coherentes con los aportes de Morales et al. (2022), quienes sostienen que los emprendimientos, y las creencias asociadas a ellos, emergen frecuentemente a partir de experiencias personales significativas, especialmente aquellas vinculadas a necesidades, contextos y oportunidades vividas en etapas formativas tempranas.

### **3.2.2 Sub categoría: Experiencia laboral**

En contraste, los profesores senior, tanto hombres como mujeres, muestran una aproximación más procedimental y estratégica. Los profesores hombres senior vinculan la experiencia laboral directamente con la inserción temprana en el mundo del trabajo, destacando modalidades formativas como la educación dual:

“...un alumno dual se va a enfrentar primero al mundo laboral por ende va a adquirir competencias y aptitudes...” (PHS).

Desde esta mirada, el emprendimiento se concibe como una consecuencia del contacto con escenarios reales de desempeño laboral (Durán, 2019).

Por su parte, las profesoras mujeres senior enfatizan la necesidad de reflexión pedagógica y organizacional respecto de las condiciones que favorecen o desfavorecen el emprendimiento, incorporando una lectura contextual y sistémica:

“...qué queremos hacer con respecto al emprendimiento, qué contexto es el que favorece el emprendimiento o cuál lo desfavorece...” (PMS)

“...trabajar a la par con todos los colegas para que saquemos un solo producto...” (PMS).

Aquí, la experiencia laboral se articula con el trabajo colaborativo y la coherencia institucional.

Desde el rol directivo, se identifican matices relevantes asociados al nivel de experiencia. Los directivos hombres senior abordan el emprendimiento desde una perspectiva de gestión de personas (Martínez-León et al., 2018), reconociendo que no todos los miembros de la organización poseen las mismas disposiciones emprendedoras:

“...en mi equipo de funcionarios, no todos tienen baja aversión al riesgo o a la frustración...” (DHS).

Esta visión pone en evidencia una comprensión del emprendimiento como competencia diferenciada, presente en algunos actores y susceptible de ser gestionada estratégicamente.

En el caso de las directivas mujeres senior, la experiencia laboral se amplía hacia la comunidad educativa, reconociendo prácticas emprendedoras tanto en apoderados como en profesionales de la institución:

“...los apoderados son bastante emprendedores en mi escuela...” (DMS)

“...ser capaces de visualizar estas competencias en nuestros profesionales... para potenciarlos...” (DMS).

Desde este enfoque, el emprendimiento se concibe como un capital organizacional y comunitario que puede ser fortalecido en beneficio de la institución.

Por su parte, las profesoras mujeres noveles enfatizan de manera reiterada la influencia del contexto socioeconómico en el desarrollo del emprendimiento estudiantil, subrayando la necesidad de una mediación pedagógica sensible a la vulnerabilidad (Cagica et al., 2019), planteando lo siguiente:

“...yo veo que los niños hoy en día dependen de cómo uno los aborde en el contexto vulnerable...” (PMN)

“...se dejan llevar por el ambiente que ellos tienen...” (PMN).

Estas creencias posicionan al emprendimiento como una competencia estrechamente ligada a la equidad y a la provisión de oportunidades educativas.

Se observa una tensión entre dos orientaciones principales: por una parte, una visión centrada en las competencias individuales del emprendedor (motivación, adaptación, resiliencia); y, por otra, una orientación que enfatiza el contexto social, educativo y organizacional como elemento determinante en el desarrollo del emprendimiento. Esta dualidad coincide con lo planteado por Postigo et al. (2023), quienes destacan la interacción entre factores personales y sociales en la educación emprendedora.

Desde el plano teórico, los hallazgos se alinean con los aportes de Morante et al. (2024) y Pezo-Arteaga y Paredes-Limo (2024), quienes sostienen que la escuela y el profesorado cumplen un rol central en el desarrollo del emprendimiento mediante metodologías activas, colaborativas e innovadoras. En esta línea, tal como señalan Sáez y Santos (2024), el fomento de la innovación educativa constituye una vía clave para fortalecer una cultura emprendedora con proyección social.

### **3.3 Categoría: Políticas públicas**

#### **3.3.1 Sub categoría: Marco curricular**

En la subcategoría Marco curricular, los participantes construyen sus creencias en torno a la forma en que las políticas públicas, a través del currículum nacional, incorporan, o limitan, el desarrollo del emprendimiento en el sistema educativo. Desde sus discursos, el marco curricular es comprendido tanto como un espacio de posibilidad para la transversalidad como un dispositivo normativo que impone restricciones estructurales.

Desde el rol estudiantil, particularmente en los estudiantes hombres noveles, se observa una lectura crítica y reflexiva de las políticas públicas, las cuales son percibidas como insuficientes, poco articuladas o carentes de una visión estratégica de largo plazo. Este grupo reconoce el potencial del emprendimiento para promover una visión sistémica del aprendizaje, pero advierte tensiones entre el discurso y la implementación efectiva:

“...el emprendimiento nos da la oportunidad de ver esta visión sistémica de punta... poder conectarlo y hacer transversalidad...” (EHN).

No obstante, esta potencialidad se ve tensionada por la percepción de políticas públicas débiles o ambiguas:

“...yo creo que sí hay políticas públicas, pero que son tibias...” (EHN);

“...el emprendimiento no se ha tomado con seriedad de que esto es un proyecto país...” (EHN).

Desde esta mirada, el emprendimiento aparece condicionado por decisiones macroestructurales que, a juicio de los estudiantes, requieren modernización y coherencia:

“...sí se debe hacer una modernización con respecto a las políticas públicas en emprendimiento e innovación...” (EHN).

Las estudiantes mujeres noveles, por su parte, sitúan sus creencias en un nivel más microcurricular, enfatizando la posibilidad de desarrollar el emprendimiento desde disciplinas específicas, particularmente desde el lenguaje:

“...podría tener más oportunidades de desarrollarse con el emprendimiento, a través del lenguaje...” (EMN).

Esta aproximación evidencia una comprensión del currículum como un espacio flexible, donde el emprendimiento puede integrarse mediante enfoques didácticos contextualizados (Martínez-León et al., 2018).

Desde el rol docente, se identifican diferencias relevantes según nivel de experiencia. Los profesores hombres noveles conciben el marco curricular como un proceso formativo de largo plazo, enfatizando que el desarrollo del emprendimiento debe iniciarse tempranamente y estar claramente definido a nivel de políticas educativas:

“...esto se forma desde pequeños... tiene que ver a nivel de políticas educativas muy claramente definido...” (PHN).

Sin embargo, este grupo también reconoce las limitaciones del sistema para llevar dichas orientaciones a la práctica:

“...el sistema pudiese apuntar a que nosotros pudiésemos aplicar esto...” (PHN).

En contraste, los profesores hombres senior adoptan una mirada más crítica respecto de la implementación curricular, destacando la falta de articulación entre niveles y la carga burocrática como obstáculos concretos para el desarrollo del emprendimiento en la escuela:

“...falta primero una articulación que no se hace...” (PHS);

“...nos vemos también envueltos en un sistema y una burocracia...” (PHS).

Desde esta perspectiva, el currículum es percibido como rígido y poco funcional para la innovación pedagógica (Díaz, 2019).

Las profesoras mujeres noveles aportan una reflexión relevante al señalar que, si bien el emprendimiento está presente en el discurso educativo, persiste una asociación reduccionista con el ámbito empresarial, lo que limita su comprensión pedagógica:

“...todos hablamos de emprendimiento, pero lo asociamos al tema empresarial más que educativo...” (PMN).

Este hallazgo refuerza la tensión entre una concepción económica y una concepción formativa del emprendimiento.

Desde el rol directivo, se evidencian aproximaciones más estratégicas y organizacionales. Las directivas mujeres senior reconocen que el emprendimiento ha comenzado a permearse el sistema educativo, especialmente en contextos técnico-profesionales, destacando la importancia de la transversalidad curricular:

“...yo diría que el concepto de emprendimiento está permeando el sistema educativo...” (DMS)

“...que los niños tengan un módulo de emprendimiento... y se vaya trabajando transversalmente...” (DMS).

Esta visión sitúa al currículum como un espacio de integración entre formación técnica y desarrollo de competencias transversales.

En la misma línea, los directivos hombres senior enfatizan la necesidad de revisar las mallas curriculares, especialmente en la educación técnico-profesional, para definir espacios formales donde el emprendimiento pueda ser incorporado de manera explícita:

“...hay que ver en qué asignatura incorporar el emprendimiento...” (DHS).

Se identifican dos grandes orientaciones en las creencias de los participantes: una que enfatiza los efectos del marco curricular en el primer nivel de concreción, asociado a las políticas públicas y a la definición de objetivos formativos (Reynoso y Reynoso, 2018); y otra que se centra en el segundo nivel de concreción, referido a la implementación curricular en establecimientos y asignaturas específicas (Morante et al., 2024).

Estos hallazgos dialogan con la revisión de las Bases Curriculares del MINEDUC, las cuales, entre 2002 y 2018, promueven el emprendimiento a nivel de objetivos de aprendizaje transversal. No obstante, tal como señalan Núñez et al. (2023) y Vera-Sagredo et al. (2020), la formación inicial docente en emprendimiento sigue siendo limitada, lo que dificulta su implementación efectiva. En este sentido, Longa y Artega (2025), subrayan la necesidad de marcos normativos claros y coherentes que orienten el desarrollo del emprendimiento como una competencia educativa y no exclusivamente económica.

### **3.3.2 Sub categoría: Programas de apoyo estatal**

En la subcategoría Programas de apoyo estatal, los resultados evidencian que los participantes poseen un conocimiento limitado y fragmentado respecto de los instrumentos públicos y universitarios destinados al fomento del emprendimiento, conocimiento que se distribuye de manera diferenciada según rol y nivel de experiencia.

Desde el rol estudiantil, tanto las estudiantes mujeres noveles como los estudiantes hombres noveles son quienes manifiestan un mayor reconocimiento explícito de algunos programas de apoyo existentes, particularmente aquellos de mayor visibilidad pública, como CORFO, Capital Semilla y FONDART. En sus discursos, estos programas son asociados principalmente al financiamiento directo y a la posibilidad concreta de materializar iniciativas emprendedoras:

“...sí hay una opción que son las CORFO, dinero instantáneo...” (EMN);

“...capital semilla...” (EHN);

“...FONDART...” (EHN).

No obstante, junto con este reconocimiento, los estudiantes hombres noveles expresan una percepción crítica respecto de la ausencia de políticas públicas claras y articuladas que orienten el desarrollo del emprendimiento, evidenciando una tensión entre la existencia de fondos y la falta de lineamientos estratégicos:

“...igual faltan políticas que guíen el emprendimiento...” (EHN).

Las estudiantes mujeres noveles (EMN), en particular, incorporan en sus creencias un elemento relevante: la importancia del lenguaje técnico como condición habilitante para acceder a los programas de apoyo, situando el énfasis en la fase de formulación de proyectos y en el dominio de los requisitos formales de postulación:

“...el lenguaje es una base para esto, para hacer el emprendimiento, porque actualmente hay postulaciones a capital semilla y CORFO...” (EMN).

Este hallazgo sugiere que, desde su perspectiva, el acceso a los programas no depende únicamente de su existencia, sino también del manejo de competencias técnicas específicas, lo que puede transformarse en una barrera para otros actores educativos (Di Giminiani et al., 2023).

Desde el rol docente, no se registran citas explícitas vinculadas al conocimiento de programas de apoyo estatal, lo que sugiere un bajo nivel de apropiación o visibilización de estos instrumentos en el ejercicio pedagógico cotidiano. Esta ausencia resulta significativa, dado el rol clave que cumplen los docentes en la mediación y proyección de iniciativas emprendedoras en contextos escolares.

De manera consistente, desde el rol directivo, tanto en directivos hombres como directivas mujeres, y transversalmente al nivel de experiencia (novel y senior), se constata una ausencia de conocimiento declarado respecto de políticas públicas o programas de apoyo estatal orientados al emprendimiento. Tal como se consigna en los resultados, la totalidad de los directivos participantes manifiesta no conocer este tipo de instrumentos, lo que evidencia una brecha relevante entre la oferta de programas existentes y su incorporación en la gestión institucional (Rivera y Mesías, 2024).

Se identifican dos orientaciones principales en las creencias de los participantes:

una centrada en el reconocimiento de programas específicos (CORFO, Capital Semilla, FONDART), asociada principalmente a estudiantes noveles; y otra vinculada a las barreras de acceso, tales como el uso de lenguaje técnico especializado y la difusión acotada de estos programas, lo que restringe su aprovechamiento en el ámbito educativo.

En concordancia con la literatura, Johannesson y Olin (2023), sostienen que en Chile existe una diversidad de fondos destinados al desarrollo del emprendimiento, varios de los cuales coinciden con los mencionados por los participantes. Sin embargo, tal como advierten Rico-Alonso et al. (2022), estos instrumentos no se orientan de manera explícita a la formación inicial docente ni al profesorado en ejercicio, lo que podría explicar el escaso conocimiento evidenciado por docentes y directivos. A ello se suma la débil formación financiera, identificada como una limitación estructural para el acceso efectivo a estos programas (Andrade & Simbaña, 2025).

En síntesis, los hallazgos de esta subcategoría muestran que el conocimiento sobre programas de apoyo estatal al emprendimiento se concentra principalmente en estudiantes noveles, mientras que docentes y directivos presentan brechas significativas en este ámbito, lo que limita la posibilidad de articular estos instrumentos con los proyectos educativos institucionales y con una visión pedagógica del emprendimiento.

### **3.3.3 Sub categoría: Proyectos de innovación**

Esta subcategoría emerge a partir de los discursos de los participantes, quienes asocian el emprendimiento de manera recurrente con la generación, planificación y ejecución de proyectos, incorporando la innovación como un elemento constitutivo del proceso emprendedor.

Desde una primera aproximación, se observa que los estudiantes noveles, tanto hombres como mujeres, tienden a conceptualizar el emprendimiento principalmente como una iniciativa orientada a resolver problemáticas concretas, destacando etapas iniciales del proceso, tales como la identificación de necesidades, la planificación y la ejecución de acciones específicas en el corto plazo (Kyrö & Carrier, 2005). En este sentido, el énfasis se sitúa en la lógica problema-solución, más que en una proyección estratégica de largo alcance:

“...empezar por un proyecto, pero primero siempre en base a una problemática...” (EMN)

“...llevar un plan de acción para ejecutar una especie de solución para un problema específico...” (EMN)

Asimismo, en los discursos de los estudiantes hombres noveles se aprecia una noción de emprendimiento vinculada a la planificación estructurada y al logro de objetivos definidos, incorporando de manera incipiente una mirada prospectiva:

"...emprendimiento es como una iniciativa en función de generar un proyecto y llevarlo a cabo manejando las dificultades que se vayan planteando... en función de llegar a una meta a largo plazo..." (EHN)

En contraste, los docentes mujeres senior presentan una conceptualización más consolidada del emprendimiento como proceso, enfatizando no solo el inicio del proyecto, sino también componentes como la creatividad, la organización y la planificación estratégica (Alejo et al., 2025). En sus discursos, el proyecto de innovación se configura como una acción intencionada, orientada por objetivos claros y sostenida por una estructura ordenada:

"...iniciar un proyecto que tiene un objetivo..." (DMS)

"...tener una idea creativa respecto del grupo..." (DMS)

"...entonces cuando las cosas están ordenadas y planificadas..." (DMS)

Por su parte, los docentes hombres senior amplían la noción de proyecto de innovación hacia el contexto institucional y social, destacando la apertura de espacios de innovación en la escuela y el desarrollo de proyectos con impacto colectivo. En este grupo, el emprendimiento se asocia no solo a la iniciativa individual, sino también a una posición activa frente al cambio dentro de la comunidad educativa:

"...abierto los espacios de innovación en la escuela..." (DHS)

"...desarrollar proyectos sociales..." (DHS)

"...posición que toma una persona cuando decide o comienza a hacer algo nuevo..." (DHS)

Se evidencia una tensión entre una comprensión del proyecto de innovación como respuesta inmediata a una necesidad específica, predominante en estudiantes noveles, y una visión orientada a la proyección futura y sostenibilidad del proyecto, más presente en docentes senior. Esta diferenciación sugiere que la experiencia profesional incide en el grado de complejidad con que se conceptualiza el emprendimiento, transitando desde una lógica operativa hacia una estratégica (Mazuera-Arias et al., 2022).

En coherencia con estos hallazgos, la literatura sostiene que la innovación y el desarrollo de proyectos constituyen elementos centrales del emprendimiento, particularmente cuando se articulan con objetivos claros, planificación estratégica y resolución de problemas contextualizados (Constenla-Núñez et al., 2022). En el ámbito educativo, el desafío radica en promover desde las escuelas metodologías de trabajo basadas en proyectos de innovación, que permitan integrar y operacionalizar aprendizajes de distintas disciplinas curriculares, favoreciendo una comprensión más profunda y situada del emprendimiento (Morante et al., 2024; Mugno-Noriega, 2024).

#### **4. CONCLUSIÓN**

Las creencias de directivos, docentes y estudiantes de pedagogía respecto del emprendimiento evidencian una comprensión compartida de este como un proceso orientado a la generación de proyectos y a la resolución de problemáticas educativas y sociales. Sin embargo, dicha conceptualización se configura de manera diferenciada según rol institucional, sexo y nivel de experiencia profesional. Mientras los actores con mayor experiencia, especialmente directivos y docentes senior, tienden a posicionar el emprendimiento desde una lógica estratégica, asociada a la planificación, la toma de decisiones y el liderazgo institucional, los participantes noveles, particularmente estudiantes y profesores jóvenes, lo conciben desde una perspectiva más operativa, centrada en la acción, la iniciativa y la respuesta a contextos inmediatos. El género introduce matices en esta construcción, observándose en las mujeres una mayor orientación hacia la planificación, la reflexión pedagógica y el impacto social del emprendimiento.

En relación con el rol de las políticas públicas, las creencias de los participantes revelan una tensión persistente entre el reconocimiento del emprendimiento como objetivo transversal del currículum y las dificultades para su implementación efectiva en la práctica educativa. Los estudiantes y docentes noveles manifiestan una mirada crítica hacia la falta de claridad, coherencia y proyección de las políticas públicas en emprendimiento e innovación, mientras que los actores senior enfatizan las limitaciones estructurales del marco curricular y la carga burocrática como obstáculos para la innovación pedagógica. Asimismo, se evidencia un conocimiento fragmentado y desigual de los programas de apoyo estatal, concentrado principalmente en estudiantes noveles, lo que da cuenta de una brecha relevante en docentes y directivos que limita la articulación entre políticas públicas, gestión institucional y formación pedagógica.

Asimismo, las creencias sobre innovación en educación se articulan estrechamente con la noción de emprendimiento, especialmente a través del desarrollo de proyectos. Los resultados muestran una progresión asociada a la experiencia profesional: los participantes noveles comprenden la innovación principalmente como

respuesta a problemas concretos mediante acciones de corto plazo, mientras que los docentes y directivos senior la conciben como un proceso sistemático, planificado y con proyección institucional y comunitaria. Esta diferencia refuerza la idea de que el emprendimiento educativo no se reduce a iniciativas aisladas, sino que requiere ecosistemas formativos que integren innovación, políticas públicas coherentes y metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos, particularmente en la Formación Inicial Docente. En este sentido, fortalecer la articulación entre experiencia, política e innovación emerge como un desafío central para consolidar una cultura emprendedora con sentido pedagógico y social.

El estudio presenta limitaciones propias de un estudio cualitativo, dado que los resultados no son generalizables a otros contextos, pues corresponde a un contexto particular de una región de Chile y al basarse en creencias autorreportadas, los resultados pueden reflejar sesgos subjetivos asociados a la percepción individual y a la deseabilidad social. No obstante, el estudio constituye un aporte relevante al ofrecer una comprensión situada y profunda de las creencias de actores clave del sistema educativo sobre el emprendimiento y las políticas públicas, aportando evidencia empírica que permite orientar la toma de decisiones formativas y el diseño de estrategias pedagógicas contextualizadas en la Formación Inicial Docente.

Como proyección, considerando la declaración del emprendimiento en el primer nivel de concreción curricular, se plantea la necesidad de articular las políticas públicas con los programas de apoyo estatal, de manera que directivos, docentes y estudiantes puedan reconocer y aprovechar las oportunidades de fomento al emprendimiento. Finalmente, se plantea la incorporación sostenida de la metodología de aprendizaje basado en proyectos (POL), tanto en la Formación Inicial Docente en Chile como en las prácticas pedagógicas de los centros educacionales, con el propósito de impulsar la innovación como estrategia para abordar problemáticas educativas y sociales.

### **Declaración de Ética, Transparencia y Uso de Inteligencia Artificial (IA)**

El estudio cumplió con las normas éticas mediante el consentimiento informado de los participantes. Los autores declaran no tener conflicto de interés y agradecen el apoyo del Proyecto FIC-R "Desarrollo de un ecosistema de innovación y emprendimiento en el sistema educativo regional", financiado por el Fondo de Innovación para la Competitividad del Gobierno Regional del Biobío, Concepción, Chile. No se utilizaron herramientas de inteligencia artificial en la redacción, análisis ni traducción del manuscrito, y los autores asumen la responsabilidad de su originalidad y validez.

### **REFERENCIAS**

- Alejo, Y., Aliaga, W., Alejo, C., & Alcalá, G. (2025). Emprendimiento en la educación: un análisis integral de su importancia y desarrollo. *Impulso Revista de Administración*, 5(10), 186-198. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i10.110>
- Alzamel, S. (2024). Building a Resilient Digital Entrepreneurship Landscape: The Importance of Ecosystems, Decent Work, and Socioeconomic Dynamics. *Sustainability*, 16(17), 7605. <https://doi.org/10.3390/su16177605>
- Amalia, R., & Von Korfflesch, H. (2023). Entrepreneurial Design Thinking in Higher Education: Conceptualizing Cross-Cultural Adaptation of the Western Teaching Methodology to the Eastern Perspective. En *FGF studies in small business and entrepreneurship* (pp. 137-154). [https://doi.org/10.1007/978-3-031-28559-2\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-031-28559-2_10)
- Andrade, A., & Simbaña, A. (2025). Educación financiera para fortalecer la capacidad competitiva en los emprendimientos. *ESPACIOS*, 46(05), 1-13. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n05p01>
- Cagica, L., Pérez, E., y Pache, M. (2019). Implicación de los gobiernos locales en la promoción del emprendimiento: evidencia para España. *Revista Española de Documentación Científica* 42(1). Doi.org/10.3989/redc.2019.1.1559
- Cantillón, R. (1996). *Ensayo sobre la naturaleza del comercio en general*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Calanchez, Á., Rosas, C., Díaz, W., & Merino, M. (2023). Competencias e intenciones emprendedoras de los estudiantes universitarios. *Revista Universidad & Empresa*, 25(45), e11. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.12833>
- Constenla- Núñez, J., Vera Sagredo, A. y Jara-Coatt, P. (2022). Actitudes y capacidades de los docentes hacia la innovación educativa. Las opiniones de los estudiantes. *Pensamiento educativo*, 59(1), 00107. <https://dx.doi.org/10.7764/pel.59.1.2022.7>
- Díaz, A. (2019). Análisis del concepto 'emprendedor' y su incorporación al ámbito educativo. Ediciones Universidad de Salamanca. (57-80). DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/teri.19756>

- Di Giminianni, P., González, M., Gallegos, F., Quezada, C., Turén, V., & Yunis, C. (2023). Devenir emprendedor: subjetividades emergentes y las políticas de fomento al microemprendimiento en Chile. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 44, 107-128. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2023.n44-06>
- Durán, J. (2019). Desarrollo regional y emprendimiento: evidencia para Colombia. *El trimestre económico*, 2 (342) 467-490. Felinhofer, K. (2019). Toward a taxonomy of entrepreneurship education research literature: A bibliometric mapping and visualization. *Educational Research Review*, 27, 28-55. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.10.002>
- Flores, K., Carbonell, C., Sosa, L., & Millones, E. (2023). Cultura emprendedora como eje de una docencia transformadora. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 8(1), 541-552. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i1.2814>
- Global Entrepreneurship Monitor (GEM) (2024). GEM 2023/2024 Global Report – 25 Years and Growing. Recuperado de <https://www.gemconsortium.org/report/global-entrepreneurship-monitor-gem-20232024-global-report-25-years-and-growing>
- Gómez, L., Llanos, M., Hernández, T., Mejía, D., Heilbron, L., Martín, J., Mendoza, J. y Senior, D. (2017). Competencias emprendedoras en Básica Primaria: Hacia una educación para el emprendimiento. *Pensamiento y gestión*, 43. 150-180.
- Heinonen, J., & Hytti, U. (2010). Back to basics: the role of teaching in developing the entrepreneurial university. *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 11(4), 283-292. <https://doi.org/10.5367/ijei.2010.0006>
- Jara-Coatt, P., Constenla-Núñez, J., & Sáez-Delgado, F. (2025). Modelos de competencia socioemocional docente para la innovación educativa. *Revista Espacios*, 46(3), 274-287. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n03p21>
- Johannesson, P., & Olin, A. (2023). Teachers' action research as a case of social learning: exploring learning in between research and school practice. *Scandinavian Journal Of Educational Research*, 68(4), 735-749. <https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2175253>
- Kyrö, P. & Carrier, C. (2005). *Entrepreneurial learning in a cross-cultural context challenges previous learning paradigms*. Hämeenlinna: University of Tampere.
- Leyva-Osuna, B., Flores-Lopez, J., Garcia-Garcia, A. (2023). Emprendimiento y género: un análisis bibliométrico. *Revista Espacios*, 44(08), 01-15. <https://doi.org/10.48082/espacios-a23v44n08p01>
- Longa, P. & Arteaga, D. (2025). Políticas educativas para el fomento del emprendimiento y la motivación en educación básica. Una revisión de literatura. *Revista Espacios* 46(05), 139-150. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n05p13>
- Martínez-Gregorio, S., & Oliver, A. (2023). Generalizability of alignment and sorting effects in secondary education: Evaluation of the effectiveness of an activity for the entrepreneurial competence promotion. *Revista de Psicodidáctica (English Ed)*, 28(2), 173-181. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2023.05.002>
- Martínez-León, I., Olmedo-Cifuentes, I., Arcaslarío, N. & Zapata-Conesa, J. (2018). Las cooperativas en la educación: satisfacción laboral del profesorado y diferencias de género. *Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*. 94, 31-60 DOI:10.7203/CIRIEC-E.94.12700
- Mazuera-Arias, R., Albornoz-Arias, N., Ramírez-Martínez, C., Carreño-Paredes, M., Peraza, M., & Díaz, J. (2022). Factores asociados a la intención emprendedora de los emigrantes venezolanos. *Migraciones Internacionales*, 13, 0. <https://doi.org/10.33679/rmi.v1i1.2379>
- Ministerio de Educación de Chile (2002). *Marco curricular Educación Básica*. Chile.
- Ministerio de Educación de Chile (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Chile.
- Ministerio de Educación de Chile (2013). *Bases Curriculares Formación Diferenciada Técnico-Profesional Especialidades y Perfiles de Egreso*. Chile.
- Ministerio de Educación de Chile (2015). *Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*. Chile.
- Ministerio de Educación de Chile (2018a). *Bases curriculares 7°básico a 4° medio*. Chile.
- Ministerio de Educación de Chile (2018b). *Bases curriculares 1°básico a 6° básico*. Chile.
- Morante, A., López, L., & Velasco, J. (2024). Emprendimiento educativo: la educación como catalizador del espíritu emprendedor e innovador en la universidad técnica estatal de Quevedo. *Religación*, 9(42), e2401280. <https://doi.org/10.46652/rgn.v9i42.1280>
- Morales, G., Aguilar, J., & Morales, K. (2022). Culture as an obstacle for entrepreneurship. *Journal Of Innovation And Entrepreneurship*, 11(1). <https://doi.org/10.1186/s13731-022-00230-7>
- Mugno-Noriega, A., Pérez-Paredes, A., & Landazury-Villalba, L. (2024). Perspectivas emprendedoras: análisis de los factores asociados a las intenciones de emprendimiento en estudiantes universitarios. *Gestio*

*Et Productio Revista Electrónica de Ciencias Gerenciales*, 6(11), 306-326.

<https://doi.org/10.35381/gep.v6i11.193>

- Nevado Gil, M., Gallardo-Vázquez, D., & Carvalho, L. (2019). Emprendimiento en la administración local: un estudio empírico de la información contenida en los portales electrónicos de los municipios del Alentejo, región de Portugal. *Innovar*, 29(71), 97-112. Doi: 10.15446/innovar.v29n71.76398
- Núñez, M., Ponce, R., Azqueta, A., & Montoro, E. (2023). How Effective Is Entrepreneurship Education in Schools? An Empirical Study of the New Curriculum in Spain. *Education Sciences*, 13(7), 740. <https://doi.org/10.3390/educsci13070740>
- Pedroza, A. (2024). Emprendimiento al servicio del crecimiento económico, el desarrollo y la inclusión. *Revista de Ciencias Económicas CUC*, 45(1), 1-18. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/economicascuc/article/view/4610>
- Pezo-Arteaga, E., & Paredes-Limo, E. (2024). Perfil de emprendimiento del estudiantado de dos universidades peruanas: Un estudio comparativo. *Revista Electrónica Educare*, 28(2), 1-17. <https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18448>
- Piña-Ferrer, L (2023). El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Koinonía* 8(15), 1-3. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>
- Postigo, A., Cuesta, M. & García E. (2023). ¿Qué hay de nuevo en la evaluación de la personalidad emprendedora? *Papeles del Psicólogo*, 44(3), 132-144. <https://doi.org/10.23923/PAP.PSICOL.3020>
- ProDEM & CIPPEC. (2022). *Emprendimiento digital en ciudades intermedias*. Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC). <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2022/08/Libro-CIU-Emprendimiento-digital-en-ciudades-intermedias.pdf>
- Ratten, V., & Jones, P. (2020). Entrepreneurship and management education: Exploring trends and gaps. *The International Journal Of Management Education*, 19(1), 100431. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100431>
- Reynoso, A. y Reynoso, J. (2018). Factores del éxito emprendedor de una mujer mexicana de origen campesino con escasa escolarización básica. *AD-minister*. 32, 107-135. DOI: 10.17230/ad-minister.32.5
- Rico-Alonso, A., Cárdenas-Guerrero, A. P. y Montoya-Camelo, A. (2022). Experiencias docentes en emprendimiento y su desarrollo en la educación media en Bogotá. *Educación y Ciudad*, (43). <https://doi.org/10.36737/01230425.n43.2022.2665>
- Rivera, J. & Mesías, R. (2024). El estímulo del emprendimiento desde las políticas públicas a nivel local en Ecuador: Caso municipal y provincial. *RECAI Revista de Estudios en Contaduría, Administración e Informática*, 13(38), 14-31. <https://doi.org/10.36677/recai.v13i38.23199>
- Rogel-Salazar, R. (2018). El grupo de discusión: revisión de premisas metodológicas. *Cinta de moebio*, (63), 274-282. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2018000300274>
- Sáez, F., & Santos, G. (2024). La innovación como factor de éxito en emprendimientos mexicanos. *Innovar*, 34(2), 85-102. <https://doi.org/10.15446/innovar.v34n2.00085>
- Vera-Sagredo, A. Constenla-Núñez, J. Jara-Coatt, P. (2024). Percepción de los docentes chilenos de establecimientos Técnicos Profesionales sobre emprendimiento, innovación y gamificación. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 14(1), 125. <https://doi.org/10.19053/uptc.20278306.v14.n1.2024.17539>
- Vera-Sagredo, A. J., Constenla-Núñez, J., Jara-Coatt, P., & Lassalle-Cordero, A. (2020). Emprendimiento e innovación en educación técnico profesional: percepción desde los docentes y directivos. *Revista Colombiana De Educación*, (79), 85-108. <https://doi.org/10.17227/rce.num79-8605>
- Westermeyer-Jaramillo, M. (2023). Revisión sistemática de la etnografía educativa en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 49(3), 131-146. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052023000400131>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional