



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**RUTA DE FORMACIÓN PARA EL DESARROLLO
DE COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS DESDE
LAS PRÁCTICAS DOCENTES**

Lina Marieth Martínez Henao

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación, Maestría en Educación, línea

Educación Superior

Caucasia, Colombia

2020



RUTA DE FORMACIÓN PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS DESDE LAS PRÁCTICAS DOCENTES

Lina Marieth Martínez Henao

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de:

Magister en Educación

Asesores (a):

Robinson Cardona Cano

Magister en Educación y desarrollo Humano

Línea de Investigación:

Educación Superior - Competencias

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación, Maestría en Educación Virtual

Caucasia, Colombia

2020

Dedicatoria



“No entiendo...con el país que ustedes tienen, con el talento de sus gentes, por qué se ve Colombia tan acorralada por la crisis social, por qué vive una situación de violencia creciente tan dramática, por qué hay allí tanta injusticia, tanta inequidad, tanta impunidad. ¿Cuál es la causa de todo esto?”
(Galeano, 2009, p. 20)

Dedicatorias

A *JESUCRISTO*, mi DIOS, mi amigo, mi vida, mi todo.

A mis hijos, por prestarme los tiempos que les correspondían mientras me dedicaba al estudio de la maestría.

Agradecimientos

Infinitas gracias a DIOS por regalarme un poco de su ciencia y sabiduría.

A la Universidad de Antioquia, que a través del Acuerdo 432 de 2016, por el cual se otorgan becas a docentes ocasionales tiempo completo, me permitió cursar esta maestría.

A mi asesor, Robinsón Cardona Cano, por sus orientaciones, paciencia y apoyo.

A mis jefes, Bernardo Ballesteros Díaz y Edgar Correa Ospina, por creer en mí y permitirme ingresar a esta bendición llamada Universidad de Antioquia.

CONTENIDO

Introducción	7
1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	11
2. MARCO TEÓRICO	19
2.1 Conceptos de educación y educación superior.	20
2.2 Acercamiento a los modelos pedagógicos	22
2.2.1 Modelo pedagógico tradicional	23
2.2.2 Modelo pedagógico conductivista	24
2.2.3 El modelo cognitivo o constructivista	25
2.2.4 Modelo pedagógico social	26
2.3 Proyecto Educativo Institucional (PEI)	27
2.4 Un acercamiento al concepto de currículo	28
2.5 Concepto de competencias	30
2.6 Prácticas pedagógicas	30
2.7 Emprendimiento	28
2.8 Innovación	
3. OBJETIVOS	48
3.1 Objetivo General	48
3.2 Objetivos Específicos	48
4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	49
4.1 Descripción del tipo de estudio	49
4.2 Fases de investigación	52
4.3 Proceso de análisis de la información	58
4.4 Actores sociales participantes en las diferentes fases	59
4.5 Aspectos éticos del estudio	59
5. RESULTADOS	57
5.1 Análisis documental	58

5.2 Validación por expertos de cuestionario para la realización de grupos focales	64
5.3 Análisis de grupos focales	76
5.4 Propuesta de ruta metodológica	78
5.4.1 Desarrollo conceptual de las partes de la ruta metodológica	
5.4.2 Resultados de evaluación con expertos	
5.4.2.1 Presentación del primer cuestionario	
5.4.2.2 Resultados de la primera validación	
5.4.2.3 Propuesta de cambios a realizar en la ruta metodológica	
5.4.3 Modelo de formación ajustado primera revisión	
5.4.3.1 Presentación del segundo cuestionario	
5.4.3.2 Resultado segunda validación	
5.4.4 Propuesta final	
6. DISCUSIONES	113
7. LIMITACIONES DEL ESTUDIO	115
8. CONCLUSIONES	116
9. RECOMENDACIONES	118
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Densidad Empresarial año 2017 del Departamento de Antioquia.	13
Ilustración 2 Metodología de la investigación. Levantamiento de la memoria metodológica.	52
Ilustración 3 Fases de la investigación.	54
Ilustración 4 Espiral de análisis de datos de la presente investigación	58
Ilustración 5 Modelo sensemaking .Toma de decisiones éticas mediante construcción del sentido	60
Ilustración 6 Gráfica VOSviewer de términos más repetidos entre 295 artículos generados en Scopus	63
Ilustración 7 Grafica de calor de las palabras más repetidas entre 295 artículos graficados en VOSviewer	64
Ilustración 8 Gráfica de términos más repetidos en la WoS luego de realizar proceso de cribado para los resultados arrojados con la misma ecuación de búsqueda utilizada en Scopus.	65
Ilustración 9 Red de respuestas de expertos a la pregunta 1 para el grupo focal 1.	70
Ilustración 10 Imagen del proceso de categorización de las respuestas realizado en Excel	72
Ilustración 11 Codificación de respuestas en Atlas. Ti 7.0	73
Ilustración 12 Ruta metodológica propuesta para evaluación por parte de los expertos.	74
Ilustración 13 de prevalencia sobre las competencias que los expertos sugieren que deberían ser formada en los estudiantes del énfasis de emprendimiento.	83
Ilustración 14 de prevalencia sobre las competencias que los expertos sugieren que deberían ser formada en los estudiantes del énfasis de emprendimiento.	84
Ilustración 15 Propuesta 2 de Ruta metodológica	99
Ilustración 16 Asignaturas que los expertos recomiendan incluir dentro del pensum del programa de Administración de Empresas impartido en la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia	108
Ilustración 17 Buenas prácticas del Massachusetts Institute of Technology (MIT) que serán incluidas como referentes de prácticas pedagógicas modelos a utilizar en el desarrollo de los contenidos propuestos en las asignaturas del énfasis en emprendimiento.	112

Ilustración 18 Ruta metodológica propuesta para el desarrollo de lineamientos conceptuales para las prácticas pedagógicas docentes en el desarrollo de competencias en emprendimiento 112

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Actores sociales participante en cada fase de la investigación.....	59
Tabla 2 Número de personas que participaron en cada grupo focal de la investigación	71
Tabla 3 Expertos que participaron como expertos dentro del desarrollo del Método Delphi.	76
Tabla 4 Resultado de la primera valoración con expertos.	78
Tabla 5 Análisis a partir de una escala Likert sobre las competencias emprendedoras que deben ser incluidas en los elementos curriculares del programa.....	81
Tabla 6 Análisis de las respuestas a partir de una escala Likert asignadas a las respuestas de los expertos.	87
Tabla 7 Porcentaje de respuestas en relación a la pregunta 10.	89
Tabla 8 Análisis de las respuestas a partir de una escala Likert asignadas a las respuestas de los expertos.	93
Tabla 9 Análisis de las respuestas a partir de una escala Likert asignadas a las respuestas de los expertos.	94
Tabla 10 Análisis de las respuestas a partir de una escala Likert asignadas a las respuestas de los expertos.	95
Tabla 11 Análisis de las respuestas a partir de una escala Likert asignadas a las respuestas de los expertos.	96
Tabla 12 Análisis de las respuestas a partir de una escala Likert asignadas a las respuestas de los expertos.	97
Tabla 13 Análisis a las respuestas generadas por los expertos en relación a la pregunta No. 15.	98
Tabla 14 Respuestas generadas por los expertos a las preguntas 1 y 2	102
Tabla 15 Respuesta generada por los expertos a la pregunta 3.....	103
Tabla 16 Respuesta generada por los expertos a la pregunta 4.....	105
Tabla 17 Respuesta generada por los expertos a la pregunta 5.....	107
Tabla 18 Respuesta generada por los expertos a la pregunta 6.....	109
Tabla 19 Respuestas generadas por los expertos a las preguntas 7, 8 y 9 en relación a la categoría “Modelo en enseñanza en emprendimiento”.	110

Resumen

Esta investigación realizada en el marco del curso de la Maestría en Educación, línea educación superior, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, está orientada a reconocer las prácticas docentes en el desarrollo de competencias en emprendimiento en el programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento adscrito a la Facultad de Ciencias Económicas en la Universidad de Antioquia seccional Bajo Cauca. El estudio fue realizado bajo un paradigma cualitativo o comprensivo, bajo la modalidad de estudio de caso y con la utilización de herramientas hermenéuticas. La investigación se desarrolló a través de la ejecución de cuatro fases: reconocimiento de prácticas docentes, identificación de las competencias emprendedoras en formación y las formadas en estudiantes y egresados del programa, elaboración a través del método Delphi de una ruta metodológica para el desarrollo de competencias emprendedoras en Programas de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento y presentación de resultados de la investigación.

La realización de la investigación permitió elaborar una ponencia internacional, realizar el estudio bibliométrico *“Producción académica en web of science sobre competencias en emprendimiento en la educación superior entre los años 2010 – 2019”*, desarrollar diferentes grupos focales con profesores, estudiantes y egresados de un programa de Administración de Empresas y actores del ecosistema empresarial de la Subregión del Bajo Cauca Antioqueño a partir de instrumentos validados por expertos y proponer una ruta metodológica para la generación de competencias en emprendimiento a partir de las practicas docentes.

Palabras claves: competencias, competencias emprendedoras, prácticas pedagógicas, ruta metodológica, Administración de Empresas, emprendimiento.

Summary

This research carried out within the framework of the Master in Education, higher education line, of the Faculty of Education of the University of Antioquia, is aimed at recognizing teaching practices in the development of competences in entrepreneurship in the Business Administration program with emphasis on entrepreneurship attached to the Faculty of Economic Sciences at the Bajo Cauca University of Antioquia. The study was carried out under a qualitative or comprehensive paradigm, under the case study modality and with the use of hermeneutical tools. The research was developed through the execution of four phases: recognition of teaching practices, identification of entrepreneurial skills in training and those trained in students and graduates of the program, elaboration through the Delphi method of a methodological route for the development of skills entrepreneurs in Business Administration Programs with an emphasis on entrepreneurship and presentation of research results.

Carrying out the research made it possible to prepare an international paper, to carry out the bibliometric study "Academic production in web of science on competences in entrepreneurship in higher education between 2010 - 2019", to develop different focus groups with teachers, students and graduates of a Program of Business Administration and actors of the business ecosystem of the Bajo Cauca Antioqueño Subregion based on instruments validated by experts and proposing a methodological route for the generation of competences in entrepreneurship based on teaching practices.

Key words: competencies, entrepreneurial competences, pedagogical practices, methodological route, Business Administration, entrepreneurship.

Introducción

El programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia impartido en la seccional Bajo Cauca, busca generar en los estudiantes competencias emprendedoras a partir de las prácticas docentes impartidas en el aula de clases.

Las competencias que busca generar el programa son “competencias de conocimiento, de desempeño, axiológicas y de prácticas académicas”. (Facultad de Ciencias Económicas, 2014. p. 10 - 11). Estas competencias contenidas en el Proyecto Educativo del Programa (PEP) y en el documento maestro (Facultad de Ciencias Económicas, 2017) instan a los docentes del programa a practicar estrategias pedagógicas teniendo como guía para el desarrollo de sus clases, un currículo diseñado por proyectos de aprendizajes, los cuales poseen para cada asignatura datos generales, descripción, objetivos, justificación y los contenidos temáticos. Sin embargo, los currículos no dan cuenta de las competencias que se espera generar con la enseñanza de los diferentes temas.

Al hablar de competencias es importante establecer un concepto. Fueron revisados varios autores, sin embargo, fue escogida la siguiente definición de Tobón (2007b) porque describe que las competencias son la capacidades que son generadas en los seres humanos para actuar en determinadas situaciones a partir de un conocimiento aprendido y es lo que busca precisamente el programa de Administración de Empresas, que los estudiantes generen conocimiento para la identificación de problemáticas y recursos disponibles en la subregión del Bajo Cauca, que permitan generar ideas y oportunidades de negocios.

Las competencias “son una actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido, donde hay un conocimiento asimilado con propiedad y el cual actúa para ser aplicado en una situación determinada, de manera suficientemente flexible como para proporcionar soluciones variadas y pertinentes”. (Tobón, 2007b, p. 68)

Teniendo como referencia la definición de Tobón (2007b) se identifica que es posible la generación de soluciones en los contextos sociales a partir de la asimilación de conocimientos. En concordancia con esta definición, el Proyecto Educativo del Programa (PEP) de la Universidad de Antioquia, estipula:

(...) la Universidad forma, en programas de pregrado y posgrado, a personas con altas calidades académicas y profesionales: individuos autónomos, conocedores de los principios éticos, responsables de sus actos, capaces de trabajar en equipo, del libre ejercicio del juicio y de la crítica, de liderar el cambio social, comprometidos con el conocimiento y con la solución de los problemas regionales y nacionales, con visión universal. (Facultad de Ciencias Económicas, 2014, p. 1)

Este mismo documento dicta que el programa concibe sus estrategias pedagógicas alrededor de la Escuela Contemporánea, por lo que en las prácticas docentes está presente la intersubjetividad de los docentes y estudiantes, las concepciones de ambos actores en torno a la sociedad, las relaciones con los otros seres humanos y la sociedad. (Facultad de Ciencias Económicas, 2014)

Es claro entonces que el Departamento de Ciencias Administrativas de la Universidad de Antioquia busca formar seres humanos éticos capaces de transformar su contexto social. Sin embargo, la no existencia de una metodología para medir las competencias emprendedoras en los estudiantes y egresados del programa hace que la relevancia de la presente investigación cobrará gran valor dado a que su elaboración permitió reconocer las competencias emprendedoras formadas a partir de las prácticas docentes impartidas en las asignaturas del énfasis de emprendimiento.

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del Problema

La UNESCO (UNESCO, 2015) en el documento El Futuro del Aprendizaje 2 ¿Qué tipos de aprendizajes se necesita en el siglo XXI?, argumenta que se espera que las personas desarrollen competencias¹ como “la productividad, competencias personales, competencias sociales y competencias de aprendizaje” (UNESCO, 2015, p. 1).

Para el desarrollo de competencias en las personas que menciona la UNESCO (2015) es importante que las instituciones de educación superior realicen el reconocimiento de los contextos geográficos y sociales en donde hacen presencia con el fin de conocer las problemáticas de las diferentes regiones, pero también para identificar las fortalezas y características de los territorios, de manera tal que permitan la generación de conocimiento y de actividades de fortalecimiento empresarial en diferentes sectores o bajo el aprovechamiento de políticas estatales como es el caso de las llamadas “*economías naranja*”². (BID, 2017)

En concordancia con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el Plan Nacional de Desarrollo de Colombia 2019 - 2022 señala como primer objetivo del pacto por el emprendimiento la formalización y la productividad, el “desarrollar una mentalidad, cultura y otros habilitantes del emprendimiento”, teniendo como estrategia “educar y promover

¹ Son concebidas las competencias como un “Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento meta cognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas” (Tobón, 2008).

² “La economía naranja comprende sectores relacionados con la creación, la producción y la comercialización de bienes y servicios basados en contenidos intangibles de carácter cultural y creativo que en muchos casos pueden protegerse por los derechos de propiedad intelectual...” (DNP, 2019, p. 677). a economía naranja “es el conjunto de actividades que de modo encadenado permiten que las ideas se transformen en bienes y servicios culturales, cuyo valor está determinado por su contenido de propiedad intelectual. El universo naranja está compuesto por: 1) la economía cultural y las industrias creativas, en cuya intersección se hallan las industrias culturales convencionales; y 2) las áreas de soporte para la creatividad (La economía naranja: una oportunidad infinita”. (BID, 2017, 24)

habilidades para el emprendimiento”, en donde se le ha otorgado, según el mismo documento, al Ministerio de Educación Nacional, en el marco de sus funciones: “revisar y actualizar sus lineamientos para la educación media y posmedia, el desarrollo de competencias para el emprendimiento como la lectura del entorno, la iniciativa, la creatividad, la solución de problemas, el diseño de planes y proyectos productivos, las buenas prácticas de gobierno corporativo y la tolerancia al riesgo”. (DNP, 2019, p. 111)

En este mismo sentido, El mismo documento, en el contexto de la Educación Superior, propone la consolidación del Sistema Nacional de Cualificaciones (SNC) que será reglamentado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Ministerio del Trabajo, buscando “coherencia entre las competencias y aprendizajes obtenidos y los perfiles de salida ocupacional para el acceso al mercado laboral en atención a las necesidades sociales, productivas regionales y nacionales” (DNP, 2019. p. 258) aspecto que implica tener una mirada articuladora entre el contenido, las mediaciones y los fines obtenidos en el proceso educativo.

De las miradas anteriores es visible que la UNESCO, el BID y el Gobierno Nacional de Colombia, coinciden en que es necesaria la generación de competencias para la transformación de los territorios. Sin embargo, este fin no es fácil, dado a que su ejecución requiere el diseño de *currículos*³ educativos en la educación superior que garanticen la transformación de los conocimientos que son impartidos en el aula de clases y que estos sean medidos en términos no numéricos, si no, en capacidad de resolución de problemas, generación de emprendimiento y creación de ideas y oportunidades de negocios que generen empresas contribuyendo de esta forma a la generación de oportunidades laborales y el mejoramiento de la calidad de vida de los contextos sociales de los que hacen parte los estudiantes.

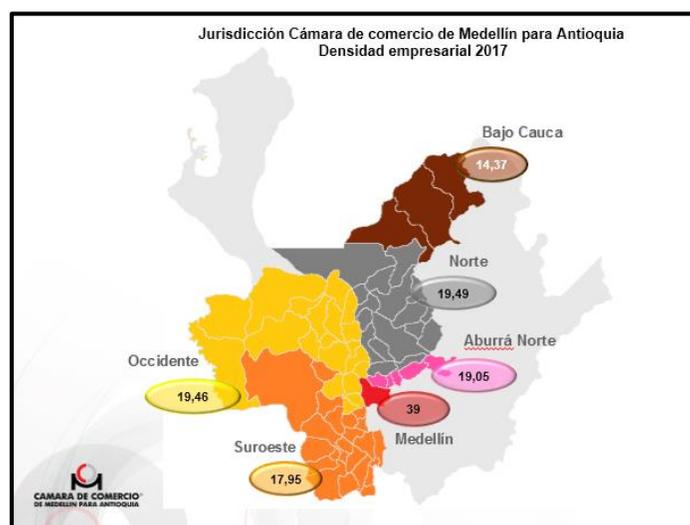
Por otra parte, es importante delimitar geográficamente este proyecto. La investigación será realizada en la Universidad de Antioquia seccional Bajo Cauca. Esta subregión está ubicada al Nororiente del departamento de Antioquia, compuesta por seis municipios: Caucasia, Cáceres, El Bagre, Nechí, Tarazá y Zaragoza.

3 Currículo mirado como un “camino de vida, integración de perspectivas y concreción de iniciativas que se abren a horizontes diversos e intercambian con el medio para que esta vida encuentre vías, construya realidades, sueñe y teja esperanzas”. (Roldán, 2005, p. 55)

En este territorio la densidad empresarial, de acuerdo al Perfil Socioeconómico de la Subregión del Bajo Cauca (*Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia*, 2018, p. 18), es la más baja del departamento con un 14,37% como se muestra en la imagen 1.

Ilustración 1

Densidad Empresarial año 2017 del Departamento de Antioquia.



Fuente: *Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia* (2018)

Esta imagen refleja la necesidad de incrementar la generación de empresas en la Subregión del Bajo Cauca. Sin embargo, para lograr esta meta, es necesario la construcción de un tejido empresarial a partir de formación en emprendimiento al servicio del contexto social. Este indicador de densidad empresarial correspondiente al año 2017 refleja la necesidad que tiene la región de formar profesionales con competencias en emprendimiento capaces de reconocer su territorio, los recursos disponibles en él, y a partir de ahí generar nuevas empresas. Para lograr la generación de competencias en emprendimiento es imprescindible revisar las prácticas docentes empleadas dentro de un programa de Administración de Empresas en una universidad con presencia en la Subregión del Bajo Cauca.

El programa de Administración de Empresas impartido en la Seccional Bajo Cauca del Departamento de Ciencias Administrativas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia, tiene como énfasis el emprendimiento, es decir, que busca en sus estudiantes desarrollar competencias emprendedoras que le permitan a los estudiantes comprender su contexto social para generar ideas, oportunidades de negocios y empresas, que permitan impulsar el crecimiento del tejido empresarial de esta subregión del departamento de Antioquia. Sin embargo, en la búsqueda del desarrollo profesional de todo ser humano es importante resaltar que cada profesión posee unas características particulares para quienes las ejercen.

Parafraseando a Jaramillo (2016), existen al menos tres características que posee toda profesión para adquirir una identidad personal y social. En primer lugar, una profesión debe responder a una función social específica. “(...) esto implica que todos accedan a los beneficios del conocimiento y a la herencia cultural de la humanidad y puedan desarrollar al máximo sus talentos individuales en el contexto de una comunidad humana”. (Jaramillo, 2016, p. 18). En segundo lugar, implica el aseguramiento de la función social por parte de los estudiantes para el dominio de unos saberes específicos. Esta segunda característica hace que la relación del estudiante y maestro sea muy cercana, ya que busca una comprensión desde el profesor de lo que ocurre con sus estudiantes, cuáles son dificultades, tanto emocionales, sociales y cognitivo. Finalmente, la tercera característica que debe tener un profesional según el autor es, “(...) la capacidad de actuar de manera autónoma y de tomar las decisiones necesarias para obtener resultados en el ejercicio de su función social” (p. 18).

En el caso particular del énfasis de emprendimiento de Administración de Empresas, la Facultad de Ciencias Económicas busca generar unas competencias emprendedoras en los estudiantes a partir de las prácticas de estrategias pedagógicas en la enseñanza de las temáticas contenidas en los currículos de las asignaturas que hacen parte del programa, sin embargo, estos documentos están diseñados por proyectos de aprendizaje y no contienen las competencias que se pretenden formar en relación a los temas que se busca que el estudiante asimile y tampoco hace distinción o aclaración del contexto social donde serán impartidos, porque a pesar que el

programa es enseñado dentro de una misma facultad, estos son impartidos en seccionales ubicadas en las diferentes subregiones del departamento de Antioquia.

Dentro del contexto de esta investigación es concebido el currículo como “camino de vida, integración de perspectivas y concreción de iniciativas que se abren a horizontes diversos e intercambian con el medio para que esta vida encuentre vías, construya realidades, sueñe y teja esperanzas”. (Roldán, 2005, p. 55). La definición de este autor, motiva a pensar que es posible la construcción de un modelo de formación que permita la generación de competencias en emprendimiento que posibilite la materialización de los sueños empresariales.

En concordancia a la necesidad de formar talento humano con competencias y habilidades al perfil de egreso de los estudiantes de programas de Educación Superior y desde la necesidad de fortalecer el tejido empresarial de la Subregión del Bajo Cauca; la Universidad de Antioquia, a través de la Facultad de Ciencias Económicas y la dirección de regionalización, posee activo el programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento en la seccional ubicada en el municipio de Caucasia.

Desde su constitución, el programa de Administración de Empresas busca desarrollar “(...) competencias de conocimiento, de desempeño, axiológicas y de prácticas académicas”. (Facultad de Ciencias Económicas, 2014. p. 10 - 11). Estas competencias buscan formar estudiantes capaces de actuar en su contexto social, identificar problemáticas y ser generadores de soluciones a partir de los diferentes conocimientos adquiridos desde las prácticas docentes.

Enfatizando en las competencias de prácticas académicas, el Proyecto Educativo del Programa (PEP) de Administración de Empresas propone generar en los estudiantes la competencia de: “Ejercer su profesión en el campo de la administración de organizaciones, desempeñarse como asesor y/o consultor de Pymes y crear y desarrollar su propia empresa.” (Facultad de Ciencias Económicas, 2014. p. 11). El PEP de Administración de Empresas contempla las competencias que deben ser formadas en los estudiantes para desarrollar su propia empresa, pero es necesario identificar que esas competencias emprendedoras realmente estén

siendo formadas en los estudiantes a partir de las prácticas docentes que se dan al interior de las aulas de clases.

La identificación de dichas competencias emprendedoras en los estudiantes no es tarea fácil, sin embargo, varias investigaciones de universidades en el ámbito internacional y nacional han logrado evaluar las competencias que son generadas en los estudiantes a partir de estudios cualitativos y cuantitativos.

Por ejemplo, una investigación realizada por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), de Madrid, España y la Universidad de Sonora, Hermosillo, al aplicar un cuestionario con 23 competencias a 111 profesores del departamento de Ciencias Químico Biológicas (DCQB) de la Universidad de Sonora, (México) evidenciaron que “(...) una tendencia a desarrollar competencias con una fuerte inclinación académica y mostró debilidad en la formación social al situar por debajo las competencias interpersonales”. (Muñoz-Osuna, Medina-Rivilla, & Guillén-Lúgigo, 2016, p. 1)

De igual manera, otra investigación titulada “Adquisición de competencias a través de juegos serios en el área contable: un análisis empírico” (Calabor, Mora, & Moya, 2018) que pretendía medir si a través de los llamados juegos serios era posible generar competencias en los estudiantes, concluyó que: “el juego serio es una herramienta eficaz para el desarrollo de competencias en los alumnos, al interactuar en situaciones reales o cuasi reales”. (Calabor et al., 2018, p. 45)

Ahora bien, en el contexto de Colombia, se muestra los resultados de la aplicación de una prueba en competencias ciudadanas en un grupo de estudiantes universitarios después de haber participado en el que hacer docente y reconocido las prácticas de pedagógicas. A partir de estudios de casos y juegos, concluye que:

(...) existen diferencias significativas a favor de los alumnos que emplearon las prácticas pedagógicas lúdicas y constructivas para el desarrollo de competencias ciudadanas. Esto sugiere la necesidad de seguir aplicando prácticas pedagógicas eficaces para el desarrollo de estas competencias en los estudiantes universitarios. (Zambrano, 2018. p.79)

De las anteriores investigaciones es evidenciable la aplicación de estrategias pedagógicas en diferentes instituciones de educación superior. En este sentido, el departamento de Ciencias Administrativas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia contempla en el PEP de Administración de Empresas que las prácticas docentes son usadas a través de proyectos de aprendizaje donde:

“(…) es posible emplear cualquier estrategia didáctica que se oriente por criterios conceptuales y metodológicos que garanticen aprendizajes significativos para el estudiante. Se tienen dentro de las estrategias didácticas los siguientes métodos: El Método Expositivo o Clase Magistral. El Método Expositivo Mixto. El Método ABP – Aprendizaje Basado en Problemas. Método de Casos. El Método de Proyectos. El Método de Seminario Investigativo. El Método de la Investigación. El Método Didáctico Operativo. Ambientes virtuales de aprendizaje [...]. El Programa no se identifica con una metodología de enseñanza específica para el desarrollo de los contenidos del plan de estudios; en lugar de ello, asume explícitamente la no existencia de un método único ni mejor para desarrollar los objetivos de la enseñanza. Se privilegian, sí, aquellas técnicas y procedimientos propios de las pedagogías activas”. (Facultad de Ciencias Económicas, 2014, p. 9)

Por tanto, si bien lo anterior favorece la libertad de cátedra estipulada por la Universidad de Antioquia en lo referente a la forma de enseñanza, es factible que se esté desconociendo las prácticas docentes usadas por los profesores y por tanto no se esté mirando las competencias en su sentido estricto en tanto generadora de cambios desde el ser, el saber y el hacer en contexto, al contrario, simplemente se esté mirando desde la medición evaluativa de logros en la adquisición de conocimiento, aspecto que puede estar generando una repercusión en el espíritu que buscaba generar el énfasis de emprendimiento en la subregión.

En relación a los resultados del programa de Administración de Empresas con énfasis emprendimiento en la Subregión del Bajo Cauca, se encontró que de acuerdo a las conclusiones del estudio titulado “Caracterización del programa de administración de empresas, estudio de egresados e identificación de necesidades de formación pos gradual en la subregión del bajo cauca” (Departamento de Ciencias Administrativas. Universidad de Antioquia, 2018) , “ninguno de los 53 egresados contactados manifiesta ser empresario o haber creado empresa”, este dato es muy relevante, porque indica la no constitución de empresas en un programa cuyo énfasis es el emprendimiento. Por otra parte, el mismo estudio concluye que de los 53 egresados contactados “el 87% se encuentran empleados y 13 se encuentran sin empleo”, esta información es relevante porque sí bien los egresados no habían generado emprendimientos a diciembre de 2017, si es

evidente a partir de esta conclusión de empleabilidad que están siendo formadas competencias que les permite desempeñarse en el sector empresarial.

En este punto, cabe la pena preguntarse sobre la pertinencia, no en lo que respecta a tener este tipo de énfasis en la subregión, sino de hacer seguimiento en que se esté logrando en el desarrollo de las competencias emprendedoras que son requeridas para aumentar el tejido empresarial, hoy ausente y generador de condiciones de inequidad y falta de bienestar en el territorio. Para ello el presente estudio toma como caso de trabajo el Programa de Administración en lo que respecta a su énfasis en el marco de las prácticas pedagógicas como fuente de desarrollo de competencias descritas en el PEP, para lo que plantea como cuestionamiento, ¿Cuáles son las prácticas docentes en el desarrollo de competencias emprendedoras en el programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento adscrito a la Facultad de Ciencias Económicas en la Universidad de Antioquia seccional Bajo Cauca?

Para identificar las prácticas docentes en el desarrollo de competencias emprendedoras, fue necesario realizar una investigación de corte comprensivo (cualitativa) de manera que permitiera reconocer desde un estudio de caso, cómo se ha vivido y experimentado el énfasis en emprendimiento en lo que tiene que ver con la generación de competencias emprendedoras. Dicho proceso demandó en primera instancia hacer una lectura de corte crítico-hermenéutico a los documentos y directrices que fundamentan el énfasis tanto internos como de políticas estatales y de manera paralela hacer un análisis bibliométrico que permitiera revisar el estado actual de las competencias emprendedoras en ámbitos universitarios del mundo. Seguidamente con el fin de documentar las prácticas docentes llevadas a cabo por los profesores del énfasis, fue llevado a cabo la realización de tres grupos focales, el primero dirigido a profesores del énfasis, el segundo a profesores y estudiantes y el tercero a actores del ecosistema empresarial de la Sub región del Bajo Cauca.

Finalmente, fue generada una propuesta de ruta metodológica para la formación de competencias emprendedoras a partir de las prácticas docentes elaborada a través del método Delphi.

Con la realización de esta investigación se dará a conocer a la Dirección de Regionalización de la Universidad de Antioquia si están siendo formadas competencias emprendedoras en los estudiantes de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento.

De igual manera, la observación de las prácticas docentes y la identificación de las competencias emprendedoras que están siendo formadas en los estudiantes de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento, le permitirá al Departamento de Ciencias Administrativas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia, identificar las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas presentes en las prácticas pedagógicas de las asignaturas del énfasis del programa.

Para los estudiantes del Programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento, la investigación es útil, porque les permitirá conocer que competencias deberán fortalecerse de cara al desempeño en el marco del perfil de egreso.

Adicional, la elaboración de este trabajo, permitió la construcción de una ruta metodológica para la formación de competencias en emprendimiento a partir de las prácticas docentes impartidas en las asignaturas del énfasis del programa de Administración de Empresas de la Universidad de Antioquia, de manera que sea posible que los estudiantes desarrollen competencias emprendedoras.

2. MARCO TEÓRICO

A partir del objetivo general de estudio, fue necesario revisar los antecedentes teóricos relacionados con temáticas como educación, educación superior, modelos pedagógicos, proyecto educativo institucional (PEI), currículo, competencias, prácticas docentes, emprendimiento e innovación. La aproximación a estos temas permite la familiarización con conceptos mínimos necesarios para la realización de la presente investigación. A continuación, se hace una corta descripción de los principales temas de trabajo del presente estudio con el fin de determinar marcos teóricos de observación.

2.1 Conceptos de educación y educación superior.

Al hablar de educación fue importante revisar primeramente la conformación etimológica del término y su definición. La palabra educación etimológicamente “(...) se ha interpretado en dos sentidos: uno del verbo latino *educere* que significa “conducir desde...hacia” y el otro verbo latino *educare*, que significa criar, alimentar, nutrir”. (Rojas, 2006, p. xxii); en cuanto a su definición, varios autores coinciden en definir “educación” desde su función social y en relación a la temática de la investigación en curso, se trabajó bajo este enfoque, por lo que fueron indagadas las competencias emprendedoras en estudiantes de un programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento, capaces de transformar su contexto social.

En este sentido Flórez, (1989) lo toma como un proceso en el cual una sociedad es capaz de cultivar en sus individuos capacidades y producir cultura para la asimilación de procesos sociales, nacionales y universales que generen auto transformación a partir del ser, el arte y el trabajo. (Flórez, 1989). Esta definición que concibe la educación como un proceso para cultivar a sus individuos, es cercana a la función social de la educación planteada por Durkheim para quien en “(...) el proceso educativo, el sujeto individual entra en relación con los miembros del grupo al que pertenece, y evoluciona en un ser ético, consciente y humanizado”. (Citado en Flórez, 1989, p. 98), en ese sentido la educación es un proceso que se puede llevar toda la vida, en la medida que sus componentes relacionales, sociales, éticos y de humanización nos transitan en cada momento de nuestra existencia, por ende es posible afirmar que la educación es concebida como un proceso en el que se espera una evolución en el ser humano, que sea capaz de transformar los procesos sociales de su entorno con actuaciones éticas y humanizadas.

En concordancia con lo anterior, Rojas (2006) dice que formar para el bien social requiere un descubrir, interiorizar, desarrollar ideas y valores que permitan al individuo desempeñar diversos roles sociales y ser transformados en seres humanos. Se puede inferir entonces que educación es la forma en que un individuo interioriza conocimientos, logrando enriquecer su formación como ser humano y capacitándose para ser capaz de transformar el contexto social que le rodea. Estas

definiciones dan cuenta del rol que posee la educación en un contexto social. Más allá de la transmisión de conocimiento, es el crecimiento del ser humano en valores, en su capacidad de reconocer no solo su existencia, si no ser consciente de la existencia del otro y entrar en el reconocimiento de sus problemáticas, para así desde el conocimiento cultivar cultura y soluciones integrales para un mismo territorio.

Ahora bien, ¿Cómo entender el término en la educación superior? El artículo primero de la Ley 30 de 1992, por medio de la cual es regulada la educación superior en Colombia, define la educación superior como:

(...) un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional.

El artículo segundo de la misma ley define la educación superior como: “(...) un servicio público cultural, inherente a la finalidad del estado” (Congreso de la República de Colombia, 1992, p. 1), Esta misma ley, de acuerdo a su artículo sexto, tiene como primer objetivo de la Educación Superior:

[...] profundizar en la formación integral de los colombianos dentro de las modalidades y calidades de la Educación Superior, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país. (Congreso de la República de Colombia, 1992, p. 1)

Por ende, el objetivo de la Ley 30 de 1992 da cuenta de que para el Congreso de la República de Colombia es importante el desarrollo de la formación profesional integral de colombianos capaces de asumir funciones profesionales requeridas por el contexto social del país. Sin embargo, esta educación en si misma tiene unos fines claros que buscan ahondar en la educación de los estadios iniciales con miras a que se eduquen personas que tienen en la sociedad funciones profesionales, investigativas y de servicio social.

La forma en que la educación es implementada en el territorio colombiano tiene particularidades en algunos casos producto de la forma de gestión administrativa ya sea pública o privada, y concepciones epistemológicas que moldean la forma en que se brinda los procesos

educativos en lo que respecta a la gestión académica. Dichas concepciones son entendidas como modelos pedagógicos, los cuales pueden estar adheridos de forma institucional como normativa o simplemente se configuran en formas que se materializan en el que hacer docente. Dicho aspecto se ilustra con más detalle a continuación.

2.2 Acercamiento a los modelos pedagógicos

En la revisión de la literatura relacionada con la temática de modelos pedagógicos, fueron revisados varios autores. Por su enfoque social fueron utilizados varias concepciones teóricas en cabeza de Flórez, (2005) y por otro lado para mirar los modelos pedagógicos en relación a medicaciones curriculares y estrategias didácticas fue empleado el texto de González, (1999). Ambos autores clasifican los modelos pedagógicos en: modelo tradicional, modelo conductista, modelo desarrollista y modelo social. Como punto de partida ha de entenderse por modelo pedagógico que:

Un modelo pedagógico es la representación del conjunto de relaciones que describen un fenómeno o una teoría. Un modelo pedagógico es la representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía. (Flórez, 2005, p. 175)

Por su parte González (1999) adiciona que los modelos pedagógicos son:

(...) representaciones ideales del mundo real de lo educativo, para explicar teóricamente su hacer, es decir, comprender lo existente. Pero dichos modelos son dinámicos, se transforman y pueden, en determinado momento, ser imaginados para ser vertidos en el mundo real. (González, 1999, p. 48)

Estas dos definiciones son abordadas por los autores desde puntos de vistas diferentes. Flórez por su parte describe un modelo pedagógico “como representación de una teoría” y González por otra parte describe su definición como una “representación ideal del mundo real de lo educativo, para explicar teóricamente su hacer”. Desde las posturas de los dos autores fue concebido para la realización de esta investigación, un modelo pedagógico desde la definición de González (1999), es muy importante la construcción de teoría, pero desde la comprensión del mundo real, del contexto social, de las necesidades de los seres humanos para la generación de oportunidades de

crecimiento tanto del ser, como en el hacer y en el convivir. No obstante, como se ve a continuación, cada modelo orienta formas y pensamientos pedagógicos en lo que respecta al hacer docente y en su concepción de persona que hace uso del proceso educativo.

2.2.1 Modelo pedagógico tradicional

Flórez (2005) menciona que el *modelo pedagógico tradicional* en su forma más clásica tiene como meta la disciplina, el ideal humanista y ético que recoge la tradición metafísico-religiosa medieval. En este modelo la relación entre el maestro y el estudiante es vertical, el método utilizado es transmisionista, las clases son dictadas bajo un régimen de disciplina con estudiantes que son básicamente receptores en donde el proceso de aprendizaje se da por imitación, la evaluación de los estudiantes es un procedimiento que se utiliza casi siempre al finalizar las unidades de estudios con el objetivo de determinar si los estudiantes pasan o no al siguiente curso, en esta perspectiva pedagógica la responsabilidad del aprendizaje recae sobre el alumno, de ahí que es evaluado el alumno y no el maestro y en este modelo el texto escolar es guía obligatoria para el desarrollo de clases magistrales. (Flórez, 2005)

Por otra parte, González (1999) mira el modelo pedagógico tradicional a partir de mediciones curriculares y estrategias didácticas. Siguiendo a esta autora, se tiene que en este modelo se inscribe tanto el enfoque denominado “racionalismo académico” como el “código curricular moral”, ambas “teorías que muestran un currículo como un “plan de estudio” elaborado desde la concepción del mundo de la cultura de occidente hacia el mundo de la escuela. Para esta autora, el modelo pedagógico tradicional es:

Un proceso docente – educativo donde las estrategias didácticas parten de la problemática continuista del legado moral e intelectual de la humanidad, bajo objetivos impuestos por la tradición; los contenidos son enciclopédicos; los métodos son transmisionistas; en las formas prima el proceso de enseñanza sobre el proceso de aprendizaje, la labor del profesor sobre la del estudiante; los medios son el pizarrón y la tiza; y la evaluación es memorística y cuantitativa”. (González, 1999, p. 53)

Los dos autores coinciden en mostrar los métodos didácticos del modelo como transmisionistas, en donde prima la transmisión teórica a partir de la utilización de textos guías, llamados así por

Flórez (2005) y por González (1999) enciclopedia, y en donde lo relevante es la memorización de textos y la aplicación de evaluaciones cuantitativas.

2.2.2 Modelo pedagógico conductista

Para Flórez (2005) el *modelo pedagógico conductista* fue desarrollado paralelamente durante la fase superior del capitalismo, se caracteriza por poseer un currículo que posee un conjunto de objetivos instruccionales medibles y observables en donde la meta es el modelamiento de la conducta técnico – productiva y el relativismo ético y los contenidos técnicos poseen códigos, destrezas a desarrollar y competencias observables. En este modelo pedagógico es conservada la importancia de la transmisión científico – técnica que pregona el modelo tradicional, pero para que los educadores se consideren eficientes deben ser capaces de traducir los contenidos en las habilidades que los estudiantes son capaces de hacer. Este modelo busca la formación de competencias, durante la observación el educador retroalimenta y orienta al estudiante hasta que este alcance los objetivos con la calidad que se esperaba. En relación a este modelo, la evaluación hace parte esencial de la enseñanza en cuanto el profesor refuerza y define el aprendizaje. El papel del profesor en este modelo sin embargo no es protagónico, tan así que este, puede ser remplazado por textos guías en donde son desmenuzadas de manera sencilla las actividades que deberá desarrollar el estudiante. “La racionalidad del conductismo radica en la evolución y el control del aprendizaje como en las empresas el control de la calidad”. (Flórez, 2005, p. 185)

Por su parte González (1999) presenta este modelo bajo el nombre de conductista. Desde lo curricular lo muestra como la integración de “el código curricular racional”, “el currículo como tecnología”, “el currículo técnico” y el “modelo curricular por objetivos”, cuyo eje fundamental es:

(...) moldear la conducta de los individuos según las necesidades productivas del Estado capitalista. Para ello, elabora “diseños instruccionales” donde se definen objetivos terminales esperados y se especifican procedimientos concretos para permitir sus logros. Los procesos observables son guiados por la relación estímulo – respuesta, causa – efecto, medio – fines, reforzados continuamente para afianzar conductas predeterminadas. (González, 1999, p. 58)

Los dos autores coinciden en describir el modelo como una estrategia del estado para moldear a los ciudadanos de una nación para desarrollar conductas técnicas y productivas al servicio de las necesidades de una nación.

2.2.3 El modelo cognitivo o constructivista

Desde Flórez (2005) el modelo pedagógico cognitivo o constructivista diferencia al menos cuatro corrientes: la pedagogía constructivista, una corriente con enfoque al contenido de la enseñanza y el aprendizaje, una corriente cognitiva orientada a la enseñanza y al currículo, y una corriente social – cognitiva. La primera corriente, la pedagogía constructivista, “tiene como meta que el individuo acceda, progresiva y secuencialmente a la etapa superior de su desarrollo intelectual de acuerdo con sus necesidades particulares” (p. 188). La segunda corriente, el enfoque al contenido de la enseñanza y el aprendizaje “privilegia los conceptos y estructuras básicas de las ciencias, por encontrar en ellas un material de alta complejidad que brinda mejores oportunidades de desatar la capacidad intelectual del alumno y enseñarle como a un aprendiz científico” (p. 189). La tercera corriente cognitiva “orientada a la enseñanza y al currículo hacia la formación de ciertas habilidades cognitivas, que se consideran más importantes que el contenido científico o no, en que se desarrollan” (p. 191). En esta tercera corriente, está incluido el modelo inductivo propuesto por Hilda Taba (1967) el cual posee tres estrategias pedagógicas como son: 1) la formación de conceptos, 2) interpretación de datos y 3) aplicación de principios. La cuarta corriente es la social – cognitiva “(...) que basa los éxitos de la enseñanza en la interacción y la comunicación de los alumnos y en el debate y la crítica argumentativa del grupo para lograr resultados cognitivos, éticos colectivos y soluciones a los problemas reales comunitarios mediante la interacción teórico – práctico”. (Flórez, 2005, p. 192)

Por su parte, González (1999) desarrolla la teoría bajo el nombre de modelo pedagógico desarrollista. Desde su aporte a lo curricular la autora propone que en este modelo son desarrollados “el currículo práctico”, “la teoría del desarrollo curricular por procesos” y la “el currículo para el desarrollo de habilidades del pensamiento”, “(...) cuyo eje fundamental es aprender haciendo. La experiencia de los estudiantes los hace progresar continuamente,

desarrollarse, evolucionar secuencialmente en las estructuras cognitivas, para acceder a conocimientos cada vez más elaborados”. (González, 1999, p. 62), en ese sentido el objetivo principal de este modelo es:

(...) desarrollar las habilidades del pensamiento de los individuos para hacerlos participes en el mundo de hoy, el mundo de las ciencias. Los contenidos son, entonces, los inmanentes al desarrollo de las ciencias: cuadros, teorías, leyes, conceptos; los métodos serán aquellos que estructuran la configuración de la lógica de las ciencias; en la forma el proceso de aprendizaje prima sobre la enseñanza, el alumno es el centro proceso y se formará en el “aprender a pensar”, mientras el docente será una guía que le facilite al estudiante el desarrollo de sus estructuras de pensamiento; en los medios priman aquellas herramientas derivadas del proceso de hacer ciencia; y la evaluación se desarrolla por procesos y es cualitativa”. (González, 1999, p. 62)

Los dos autores coinciden en exponer que el modelo pedagógico está centrado en enseñar al estudiante el “aprender a pensar”, pero a pensar en las ciencias. El estudiante es visto como un aprendiz y el docente es visto como un guía en el cual se incentivan habilidades prácticas.

2.2.4 Modelo pedagógico social

Flórez (2005) dice que: “este modelo propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno” (p. 196). “La meta de este modelo es el desarrollo pleno del individuo para la producción social (material y cultural)” (p. 197), está caracterizado porque la relación maestro alumno es recíproco, el método utilizado varía de acuerdo a la ciencia objeto de estudio, el “énfasis es el trabajo productivo” y el estudiante tiene contacto directo con escenarios sociales que hacen que los estudiantes trabajen de forma cooperativa y solucionen problemas que no podían resolver solos”. (Flórez, 2005, p. 198)

En cuanto a González (1999) sostiene que dentro del modelo pedagógico social existe presencia de una serie de teorías curriculares como “el currículo crítico”, “el currículo en reconstrucción social”, “el currículo por investigación en el aula” y el “currículo comprensivo”. El objetivo del modelo pedagógico social es para esta autora:

(...) la contribución de la escuela a la transformación social. Los contenidos siguen siendo inmanentes al desarrollo de las ciencias: cuadros, teorías, leyes y conceptos. Los métodos aquellos que corresponden a la lógica de la construcción de la lógica científica. Las formas se equilibran en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los estudiantes desarrollan no sólo sus habilidades de pensamiento sino también su personalidad; ellos son responsables de su propio aprendizaje; el docente será un líder, un ser tan activo en el salón de clases como en la

comunidad, su enseñanza será no directa, un experto que ayuda a resolver problemas dentro y fuera del aula. Los medios harán énfasis en el trabajo en grupo, en los talleres, en la dialéctica del desarrollo individual para la colectividad. La evaluación es cualitativa, a veces individual, a veces colectiva”. (González, 1999, p. 68)

Desde esta autora, se resalta que este modelo también ha sido llamado “la pedagogía autogestionaria” la cual:

(...) está fundamentada en la responsabilidad del estudiante ante su proceso de aprendizaje, su toma de conciencia para modificar las condiciones de su devenir político, ideológico y social; por lo cual debe formar su personalidad en torno a los valores sociales, la creatividad, la autonomía, la afectividad, la participación colectiva y la proyección del cambio social. (González, 1999, p. 69)

De todos los modelos pedagógicos abordados en el presente marco teórico, se resalta el último por su afinidad con el propósito de la presente investigación. Note que el modelo pedagógico social busca la transformación social, conservando unos contenidos teóricos en sus contenidos, sin embargo, prima la formación en valores de los estudiantes, el trabajo en equipo, el docente es visto como un líder que resuelve problemas y los estudiantes son capaces de modificar su contexto social.

No obstante, el desarrollo de competencias y la forma instruccional usada en la actualidad posiblemente lleva a pensar que el caso de análisis no tenga un modelo puro de trabajo en lo que respecta al hacer docente. A continuación, se presenta el documento rector que instaura desde la gestión administrativa de la educación las particularidades que cada institución tiene para llevar a cabo sus procesos educativos denominado proyecto Educativo institucional (PEI), el cual puede ser comparable con el proyecto educativo de programa (PEP) que tiene el caso de estudio de la presente investigación.

2.3 Proyecto Educativo Institucional (PEI)

El Congreso de la República, (1994) dicta en el artículo 73 de la Ley 115 de 1994 que: “Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos” (Congreso de la República, 1994, p. 16). Este mismo artículo posee un parágrafo

que dicta: “el proyecto educativo institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, se concretó, factible y evaluable” (Congreso de la República, 1994, p. 16).

Pero, ¿qué es un PEI? El PEI de acuerdo a Roldán (2005) es: “(...) una carta de navegación que, desde la conjugación de intenciones, permite avizorar horizontes y a su vez autorregular destinos y desempeños”(Roldán et al., 2005). El mismo autor sostiene que los PEI “son pensados y ejecutados por y para un colectivo humano que vive y se desarrolla en un ambiente específico” (Roldán et al., 2005). En ese sentido este documento dicta las condiciones bajo las cuales en una institución de educación se imparte dicho proceso y de qué manera todos los estamentos (profesores, directivos, estudiantes, padres, etc.) deben interactuar. En ese sentido, desde el artículo 73 del Congreso de la República y la definición anterior de Roldán (2005), el PEI es entonces una herramienta que le permite a una institución educativa dar cuenta de cómo está organizada la institución educativa para llevar a cabo su visión institucional, su misión, políticas y objetivos.

Según Roldán (2005), el PEI debe contener cómo las instituciones educativas gestionarán los componentes de investigación, contenido curricular, cultural y comunitario. De igual manera, los elementos que deberá contener dicho documento son: identificación de la institución, reseña histórica, identidad institucional, modelos pedagógicos a utilizar, organización curricular, ambientes educativos y estructura administrativa. Para tal efecto a continuación se profundiza en algunos de los contenidos de este documento.

2.4 Un acercamiento al concepto de currículo

Desde lo teórico, una primera definición del concepto de currículo es propuesta por Gimeno (2010) al decir que:

(...) es un texto que representa y presenta aspiraciones, intereses, ideales y formas de entender su misión en un contexto histórico muy concreto, desde donde se toman decisiones y se eligen caminos que están afectados por las opiniones políticas generales, las economías, la pertenencia a diferentes medios culturales, etc. (...) es una selección regulada de los contenidos a enseñar y aprender que, a su vez, regulará la práctica didáctica que se desarrolla en la escolaridad. (Gimeno, 2010, p. 11; 22)

Esta definición lleva a concebir el currículo como el instrumento que regula la didáctica que es desarrollada en el aula de clases. Por su parte Roldán (2005) dice que: “currículo camino de vida, integración de perspectivas y concreción de iniciativas que se abren a horizontes diversos e intercambian con el medio para que esta vida encuentre vías, construya realidades, sueñe y teja esperanzas”. (Roldán, 2005, p. 55), es decir que desde estas dos definiciones es entendido entonces el currículo como una estructura teórica que posee contenidos a enseñar, pero que debe estar enmarcado a generar cambios en los seres humanos tanto en lo personal como en la realidad de su contexto social como tejedor de esperanzas, lo anterior en vista que en el currículo se contiene parte del contexto cultural y momento histórico en código de medios, mediaciones y contenido para la enseñanza.

Desde una mirada legal, el Decreto 2566 de 2003, por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad de los programas académicos de educación superior (Congreso de la República de Colombia, 2003), en relación a “Aspectos curriculares” en su artículo cuarto señala que:

...la institución deberá presentar la fundamentación teórica, práctica y metodológica del programa; los principios y propósitos que orientan la formación; la estructura y organización de los contenidos curriculares acorde con el desarrollo de la actividad científica, tecnológica; las estrategias que permitan el trabajo interdisciplinario y el trabajo en equipo; el modelo y estrategias pedagógicas y los contextos posibles de aprendizaje para su desarrollo y para el logro de los propósitos de formación; y el perfil de formación. El programa deberá garantizar una formación integral, que le permita al egresado desempeñarse en diferentes escenarios, con el nivel de competencias propias de cada campo. Los perfiles de formación deben contemplar el desarrollo de las competencias y las habilidades de cada campo y las áreas de formación. (Congreso de la República de Colombia, 2003, p. 2) .

Desde este lineamiento legal se visibilizan los aspectos curriculares como instrumentos que aseguran la “formación de integral de los estudiantes, que le permita al egresado desempeñarse en diferentes escenarios, con el nivel de competencias propias de cada campo” (p. 3). Sin embargo, en este punto, nace una pregunta ya planteada por Gimeno (2010) y es: ¿Cómo es interpretado el currículo por los profesores y profesoras?, ¿qué enseñan los centros y los profesores y profesoras? (p. 222), en este sentido el autor dando una respuesta a estos interrogantes dice que el currículo es escrito por los profesores y profesoras como un documento prescrito, sin embargo, este “(...)es interpretado a través por los docentes a través de sus

pensamientos prácticos, quienes reflexionan sobre la racionalidad y coherencia de los contenidos generando a partir de estas reflexiones ajustes a los mismos y tareas” (p. 222). El docente desde el currículo prescrito también “reflexiona sobre la compatibilidad, el reequilibrio y la vigilancia epistémica del saber” llegando a “currículo enseñado” cuyo contenido podrá estar “(...) ampliado o restringido” (p. 222).

El currículo es entonces el instrumento que posee los contenidos que deberá enseñar el docente al alumnado, pero en cuya transmisión de los conocimientos intervienen prácticas docentes propias del estilo y experiencia del profesor.

2.5 Concepto de competencias

Las prácticas docentes ejecutadas en el interior de las aulas de clases, permiten la construcción de nuevas competencias desde el estudio de las temáticas contempladas en los currículos de las diferentes asignaturas que hacen parte del plan de estudio de los programas académicos. Al hablar de competencias, es necesario retomar aspectos como su evolución en el tiempo y su aplicación actual en el contexto de la educación superior en Colombia.

Siguiendo a Tobón (2005), es encontrada la evolución del concepto de competencias en el tiempo; el autor señala que existe una amplia relación entre la filosofía griega y el concepto de competencia desde las reflexiones filosóficas del ser (Protágoras y Platón) y la potencia y acto (Aristóteles). Para entonces, era interrogado el saber y la realidad y el aprendizaje desde la realidad de sus conceptos a partir del establecimiento de diferentes temas y problemas.

En el año 1965 Noam Chomsky habló por primera vez del término de competencias desde el concepto de competencia lingüística, la cual expone que los seres humanos se apropian de su lengua materna para comunicarse. (Citado en Tobón, 2005, p. 45), dice el autor que, en 1980, Dell Hymes complementó la definición de Chomsky estableciendo el concepto de: “competencia comunicativa (...) con el cual plantea los usos y actos concretos dados a partir del lenguaje, dentro del contexto específicos”. (Citado en Tobón, 2005, p. 46). Para el siglo XX, los pensadores Wittgenstein, Habermas y el sociólogo argentino Verón presentaron varios aportes alrededor del concepto de competencia.

Wittgenstein (Tobón, 2007b) aportó la teoría denominada como “los juegos del lenguaje” en donde el aprendizaje se podía definir como:

Un proceso en el cual se aprenden a jugar un cierto número de juegos de lenguaje relativamente especializados. Aprender una ciencia es hacerse competente en esos juegos de lenguaje. Esto significa que el alumno debe lograr una relativa apropiación de la gramática de cada juego particular. No basta entonces con entender algunos conceptos o principios en forma aislada; es necesario saberlos articular y ponerlos en acción en situaciones diversas según las reglas del juego y sus estrategias posibles. (Tobón, 2007b, 47)

Según Tobón (2007b) siguiendo a Habermas (1989) señala:

(...) las capacidades del sujeto que actúa socialmente pueden investigarse desde el punto de vista de una competencia universal, es decir, independientemente de ésta o aquella cultura, al igual que sucede con las competencias de lenguaje y conocimiento cuando se desarrollan con normalidad. (Tobón, 2005, p. 48)

El último aporte realizado en torno al concepto de competencia, fue la teoría “la competencia ideológica” presentada por Eliseo Verón en los años de 1969 y 1970 definida como “el conjunto de maneras específicas de realizar selecciones y organizaciones de un determinado discurso”. (Tobón, 2005, p. 48)

Del mismo modo en la década de los 80, comienza hablarse del término de competencias laborales a partir de la necesidad de mejoramiento de las condiciones productivas de la época. En Inglaterra, por ejemplo, fue desarrollado el “movimiento de educación y entrenamiento con base a competencias” cuya base fue la pedagogía basada en el desempeño. (Tobón, 2005, p. 50). En esta misma época fueron consolidados en varios países del mundo “escenarios de educación para el trabajo” figura muy utilizada por diversas Instituciones de Educación Superior hasta nuestros días, cuyo enfoque estaba regido por cuatro ejes: “identificación, normalización, formación y certificación de competencias”. (Tobón, 2005, p. 51)

En el mismo siglo XX, fueron realizados varios aportes al concepto de competencias desde la teoría cognitiva la cual está organizada en tres líneas de investigación: “teoría de la modificabilidad cognitiva, teorías de las inteligencias múltiples y enseñanza para la comprensión”. (Tobón, 2007b, P. 52) Desde esta teoría, siguiendo a Tobón (2005) es concebido el término competencias cognitivas como: “(...) procesos mediante los cuales se procesa la información acorde con las demandas del entorno, pudiéndose en acción esquemas cognitivos, técnicas y estrategias, los cual permite al ser humano conocer, percibir, explicar, comprender e interpretar la realidad” (P. 53).

Ya en la década de los 90 de acuerdo a Tobón (2005) se empieza a abordar el tema en el marco de la creación de metodologías innovadoras para evaluar los aprendizajes y la calidad de la educación con el fin de eliminar métodos tradicionales como la memorización, la acumulación y la repetición mecánica de datos, “para privilegiar los procesos cognitivos (percepción, atención, comprensión, inteligencia y proposición) y la resolución de problemas con sentido para los estudiantes. (Tobón, 2005, p. 56)

En la actualidad, es concebido el término competencias como una moda en el ámbito educativo, sin embargo y de acuerdo a la línea de tiempo que ha sido desarrollada en las líneas anteriores, se concluye que el concepto de competencias no es nuevo y en los escenarios educativos de las instituciones educativas de orden superior deben ser empleado de acuerdo a la intencionalidad educativa que parafraseando Gimeno Sacristán (2008) la organización del aprendizaje debe estar dado de acuerdo al tipo de funcionalidad que se pretende para cualquier desempeño y aplicación que le quiera dar el ser humano.

Un acercamiento al concepto de competencias es propuesto por Tobón (2008), que lo define como:

“Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-

empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas. (Tobón, 2008, p. 5)

El concepto de competencias es también utilizado en la actualidad por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de manera repetitiva en el Decreto 2566 de septiembre 10 de 2003 (MEN, 2003 a), por medio del cual fueron estipuladas por el Gobierno Nacional las condiciones mínimas de calidad para el diseño de programas de formación universitaria en Colombia. De acuerdo a Tobón (2007) el MEN estipuló los tipos de competencias que se deben formar en cada programa de pregrado de acuerdo a las Condiciones Mínimas de Calidad. Para el Programa de Administración de Empresas, por ejemplo, el MEN (2003) determinó que las competencias que deben desarrollarse son las competencias cognitivas, competencias comunicativas y las competencias socio afectivas. (Tobón, 2007, p. 222)

Este lineamiento del MEN (2003) es contemplado actualmente por el Departamento de Ciencias Administrativas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia en el Proyecto Educativo del Programa de Administración de Empresas (Facultad de Ciencias Económicas, 2014) al enunciar que el “(...) Programa busca que el egresado tenga cuatro tipos de competencias: de conocimiento, de desempeño, axiológicas y de práctica académica, las cuales son entendidas como:

“(...) Competencias de conocimiento: Comprender, interpretar, argumentar y proponer en su campo de conocimiento: las organizaciones, desde una sólida formación en el pensamiento matemático, económico e investigativo. Su sólida formación matemática le permitirá desarrollar argumentación cuantitativa en los procesos de toma de decisiones en la organización y desarrollo de la Administración como disciplina. El pensamiento económico lo ayudará en la comprensión de los procesos económicos de las organizaciones, sus actuaciones y las de los agentes económicos en los mercados. Construir procesos de pensamiento indagante, esto es, de búsqueda del origen de la ocurrencia de los eventos y de la solución oportuna de los problemas, y pensamiento amplio y flexible para la adaptación a un entorno cada vez más cambiante, lo cual ha de posibilitar la reconfiguración permanente de su capacidad de gestión. Descubrir y comprender su contribución específica al cumplimiento de la visión y la misión de la

organización, agregándole valor y contribuyendo a su desempeño. Al mismo tiempo que desarrolla capacidades para invertir el tiempo en preparar, actuar y examinar lo que hace.

Competencias de desempeño: Actuar en los contextos de desempeño profesional con base en una sólida formación en gestión estratégica y operativa de las organizaciones: articulación entre conocimientos de administración, organizaciones y áreas funcionales y las herramientas necesarias para la comprensión de los procesos y actividades de la organización. Generar capacidades de comunicación oral y escrita, aprendizaje permanente, trabajo en equipo, resolución de problemas rutinarios de los subsistemas organizacionales y relacionados con el proceso gerencial, toma de decisiones oportunas, localización de fuentes de información e integración a la toma de decisiones, negociación, reconocimiento de las necesidades de cambio, identificación de nuevas oportunidades de negocios en los mercados, aplicación de conocimientos en nuevos contextos, asunción de riesgos controlados y, establecimiento y mantenimiento de relaciones de empatía con los clientes.

Competencias axiológicas: Formarse como persona, generar relaciones con el entorno, el contexto sociocultural y las organizaciones para las cuales trabaja con fundamento en los valores y principios morales sólidos y razonados.

Competencias de práctica académica: Ejercer su profesión en el campo de la administración de organizaciones, desempeñarse como asesor y/o consultor de Pymes y crear y desarrollar su propia empresa.” (Facultad de Ciencias Económicas, 2014, p. 10 - 11)

2.6 Prácticas docentes

En relación a las prácticas docentes, es abordada la temática desde el Proyecto Educativo del Programa (PEP) de Administración de Empresas (Facultad de Ciencias Económicas, 2014) con el fin de identificar las estrategias pedagógicas recomendadas por el Departamento de Ciencias Administrativas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia, y luego son expuestos cada una de las estrategias didácticas propuestas en el PEP.

“Para desarrollar un proyecto de aprendizaje, es posible emplear cualquier estrategia didáctica que se oriente por criterios conceptuales y metodológicos que garanticen aprendizajes significativos para el estudiante. Se tienen dentro de las estrategias didácticas los siguientes métodos:

- El Método Expositivo o Clase Magistral.
- El Método Expositivo Mixto.
- El Método ABP – Aprendizaje Basado en Problemas.
- Método de Casos.
- El Método de Proyectos.
- El Método de Seminario Investigativo.
- El Método de la Investigación.
- El Método Didáctico Operativo.
- Ambientes virtuales de aprendizaje.

El Programa no se identifica con una metodología de enseñanza específica para el desarrollo de los contenidos del plan de estudios; en lugar de ello, asume explícitamente la no existencia de un método único ni mejor para desarrollar los objetivos de la enseñanza. Se privilegian, sí, aquellas técnicas y procedimientos propios de las pedagogías activas. (Facultad de Ciencias Económicas, 2014, p. 9)

Desde lo anterior, es evidenciable que los docentes del programa poseen libertad de cátedra, es decir pueden emplear diferentes prácticas docentes en el desarrollo de las temáticas contenidas en los currículos de las asignaturas.

2.7 Emprendimiento

Realizar una mirada crítica a las prácticas docentes que se llevan a cabo dentro de un programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento, requiere que la revisión de temas como el concepto de emprendimiento, emprendedor y competencias de emprendimiento.

La palabra emprendimiento proviene del “latín in “en”, y prendere “coger”; significa acometer y comenzar una obra, un negocio, un empeño, especialmente si encierra dificultad o peligro”. (Orrego, 2017, p. 1)

Por otra parte, la Ley 1014 de 2006 de fomento a la cultura de emprendimiento, define emprendimiento como:

“Una manera de pensar y actuar orientada hacia la creación de riqueza. Es una forma de pensar, razonar y actuar centrada en las oportunidades, planteada con visión global y llevada a cabo mediante un liderazgo equilibrado y la gestión de un riesgo calculado, su resultado es la creación de valor que beneficia a la empresa, la economía y la sociedad” (Congreso de la República de Colombia, 2006, p. 1)

Es de resaltar que esta definición de emprendimiento señala que el resultado de un emprendimiento es la generación de valor para “la empresa, la economía y la sociedad”. En ese sentido, formar estudiantes para generar este tipo de resultados implica la generación de competencias en emprendimiento para la incubación de habilidades como el reconocimiento de ideas y oportunidades de negocios propios del contexto territorial en donde habita el estudiante que den respuesta a problemáticas, generación de innovaciones y creación de empresas generadoras de crecimiento económico.

Entonces, ¿quién es un emprendedor y que competencias debe adquirir un estudiante para que se denomine de esta forma?

A continuación, son presentados algunos conceptos que definen “emprendedor”.

De acuerdo a la Ley 1014 de fomento al emprendimiento, un emprendedor “es una persona con capacidad de innovar; entendida esta como la capacidad de generar bienes y servicios de una forma creativa, metódica, ética, responsable y efectiva”. (Congreso de la República de Colombia, 2006, p. 1).

Es deducible desde la Ley 1014 de 2006 que el emprendimiento es la capacidad que tiene una persona de transformar situaciones que se presentan en su vida en ideas y oportunidades de negocios que generen valor para la sociedad a través del aprovechamiento de los recursos disponible con la aplicación de sus conocimientos.

Sin embargo, el emprendimiento no debe ser tomado únicamente como la capacidad que tiene una persona para crear empresa dado a que existen varios estilos de emprendimientos como lo son el empresarial, académico, social y laboral citados en UNIMINUTO (2011).

A continuación, son definidos los diferentes estilos de emprendimiento.

Emprendimiento empresarial:

Es el caso de emprendimiento más conocido. Motiva a la persona a identificar oportunidades de negocio que le brinden un beneficio económico y una rentabilidad a partir de una inversión realizada. Se caracteriza porque siempre busca realizar cosas diferentes, establecer nuevos procesos y porque tiene una gran capacidad de encontrar fallas en los procesos y en las empresas ya existentes, fallas que aprovecha con ideas de negocio. El individuo que se desenvuelve en este campo se reconoce como empresario. (UNIMINUTO, 2011, p. 12)

Emprendimiento académico:

Es el caso de los investigadores y docentes, que, a diferencia de los tipos de emprendedor citados, no buscan como beneficio la rentabilidad ni el reconocimiento laboral. Son aquellas personas que dedican su vida, su trabajo y su pasión a generar nuevo conocimiento, que cuestionan la realidad y las teorías que existen en la actualidad, desarrollan nuevos métodos de formación y acompañamiento a otras personas. El beneficio está en lograr que sus inventos o sus métodos brinden respuestas y soluciones a problemas de otras personas. (UNIMINUTO, 2011, p.13)

Emprendimiento social:

Es el caso de las personas que trabajan por un bienestar común, por el desarrollo de la comunidad y por el crecimiento y mejoramiento de las condiciones de vida de las personas que la conforman. Se diferencia totalmente de los anteriores en el sentido de permitir que el crecimiento grupal sea más importante que el crecimiento personal. Son reconocidos por la sociedad como emprendedoras sociales y dedican su vida y su trabajo al desarrollo de proyectos para la comunidad, a la creación de fundaciones o de entidades sin ánimo de lucro. (UNIMINUTO, 2011, p. 13)

Emprendimiento laboral:

También es conocido como intraemprendedor. Hace referencia a la persona que tiene el mismo perfil del caso anterior, pero, a diferencia suya, él no desea establecer nuevas empresas, sus propuestas las realiza al interior de la organización para la cual labora y vela por su crecimiento, desarrollo y fortalecimiento. Su beneficio está en el reconocimiento público en la empresa y en el entorno, además de su rentabilidad. (UNIMINUTO, 2011, p. 12)

Cada una de las definiciones de los diferentes estilos de emprendimiento dan cuenta que al hablar de emprendimiento no es solo referirse al acto o hecho de crear empresa, si no de manera global de la capacidad que tiene una persona de transformar su entorno.

En el caso del estilo de emprendimiento empresarial, es el más conocido y hace referencia a la acción de crear empresa, el estilo social es la capacidad de la persona de colocar sus conocimientos en emprendimiento al servicio de una sociedad o comunidad, el académico es la capacidad de generar nuevos productos académicos y el laboral es la capacidad de transformación que tiene un individuo al interior de la organización para la cual trabaja.

Para la realización de la presente investigación en relación a identificación de competencias en emprendimiento serán tenidos en cuenta los cuatro estilos de emprendimiento y no solo el enfoque empresarial medido en relación a empresas creadas por los estudiantes del programa. Es decir, que con la investigación se pretende indagar sobre las prácticas docentes aplicadas en el programa de Administración de Empresas para generar emprendimientos capaces de transformar el entorno en el que se desempeña el egresado y el estudiante del programa de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia.

Al hablar de identificación de competencias en emprendimiento es imperante conocer qué son competencias en emprendimiento.

En relación a la formación en competencias en programas de Administración, el Banco mundial confirma que:

«... la formación y el desarrollo de competencias es un papel que las instituciones de educación superior deben cumplir con el plan de estudios, entendido como un conjunto estructurado de conocimientos para intencionalmente articular las experiencias de aprendizaje con el fin de producir cambios en las formas de sentir, pensar y actuar en los que pasan a través de él».
(Castrillón, Cabeza, & Lombana, 2015, p. 778)

Al comparar la estructura de los planes de estudios del Programa de Administración de Empresas del departamento de Ciencias Administrativas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia, es evidente que en los microcurrículos no son incluidas las

competencias que se esperan formar en los estudiantes con la enseñanza de cada una de las temáticas propuestas.

En relación a las competencias que deben ser formadas en estudiantes de Administración de Empresas, parafraseando a Castrillón et al., (2015) se encontró que los fundamentos filosóficos que se deben formar en los estudiantes giran alrededor de 4 componentes: la praxeología, la axiología, la ontología y la epistemología, ubicando al SER como el centro de los mismos. En la ilustración 2 (Bédard, 1996) muestra las habilidades que deben ser formadas en cada uno de los componentes.

Ilustración 2

Los cuatro fundamentos filosóficos a formar en un Administrador de Empresas.



Fuente: Bédard (1996)

...el primero de ellos el praxeológico, con el que se permite construir y validar el conocimiento en el día a día; es la etapa para crear, actuar, conducir, fabricar materiales, herramientas. Es la propia para la realización de las obras y resultados, pero esto está fundamentado en el componente epistemológico que se encarga de la filosofía del conocimiento, de las ciencias. Este permite evaluar la solidez de los conocimientos intelectuales y conceptuales sobre los que se apoyan las prácticas. La epistemología, por su parte, valida los procesos, la metodología y la teoría. A su vez, estos fundamentos deben soportarse en el elemento axiológico que es el

que hace referencia a los valores morales, culturales y éticos tanto individuales como colectivos. El campo de la ética y la moral es el espacio del bien (fig. 1). Como se puede observar, el elemento praxeológico se fundamenta en los conocimientos, en la ética y la moral, pero el piso fundamental es la ontología que, como afirma Bédard (1996, p. 83): «Ella es el componente más profundo del marco de referencia, del sustrato en el que las ideas y las concepciones de la naturaleza general de la persona tienen sus raíces. (Castrillón et al., 2015, p. 782)

Es de resaltar que existe una concordancia entre “Los cuatro fundamentos filosóficos de Bédard y las competencias que pretende formar el Programa de Administración de Empresas impartido en la Seccional Bajo Cauca. Esta relación es evidente al comparar las competencias que describe el Proyecto Educativo del Programa de Administración de Empresas (ver en el apartado anterior 3.7 Concepto de competencias) y los cuatro fundamentos filosóficos señalados por Bédard.

En cuanto a las competencias humanas que deben ser formadas en el Administrador de Empresas con énfasis en Emprendimiento, Sanabria (2010, p. 23) las propone de manera general. Estas son resumidas en la ilustración 3.

Ilustración 3

Competencias del emprendedor con énfasis en emprendimiento.



Fuente: Sanabria (2010)

En relación a las competencias específicas que deben ser formadas en los estudiantes para efectos de este trabajo se asume la posición de Bédard y Sanabria.

Es asumida la posición de Bédard y Sanabria porque la formación de un Administrador de Empresas que sea capaz de transformar su entorno a través del emprendimiento requiere además de bases sólidas de conocimiento, la adquisición de unas competencias que le permitan actuar como un gestor de cambios. En ese mismo sentido, Pulgarin. & Cardona (2011, p. 13) señalan que los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) señalan cómo “Los emprendedores son agentes de cambio y crecimiento en la economía de mercado y pueden actuar para acelerar la generación, diseminación y aplicación de ideas innovadoras”. Es decir, que el énfasis en emprendimiento del Programa de Administración de Empresas impartido en seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia es pertinente en cuanto al fin que persigue de formar Administradores con competencias emprendedoras.

Sin embargo, ¿medir las competencias que son formadas en programas de Administración de Empresas es posible?, un estudio realizado por la Escuela de Negocios de la Universidad del Norte de Barranquilla Colombia titulado “Competencias más importantes para la disciplina administrativa en Colombia” (Castrillón et al., 2015) identificó cuáles son las competencias genéricas y específicas que deben ser formadas en un Administrador.

De acuerdo a este estudio, las competencias genéricas que deben ser formadas son: “compromiso ético; compromiso con la calidad; la capacidad de tomar decisiones; la capacidad para identificar, formular y resolver problemas” (Castrillón et al., 2015, p. 18) y las competencias específicas a formar son: “desarrollar la planificación táctica, operativa y estratégica; utilizar el liderazgo para el logro de la meta de la organización; gestionar y desarrollar el talento humano en la organización, todas estas son habilidades esenciales para dirigir grupos”. (Castrillón et al., 2015, p. 18).

Otra investigación titulada “Formación en competencias gerenciales. Una mirada desde los fundamentos filosóficos de la administración” (Lombana, Cabeza, & Castrillón, 2014, p. 301) cuyo objetivo fue “clasificar competencias gerenciales (genéricas y específicas) de acuerdo

a la perspectiva de fundamentos filosóficos de Renée Bédard e identificar su importancia y desarrollo en cada uno de los fundamentos: ontológicos, axiológicos, epistemológicos y praxeológicos en la administración” (Lombana, Cabeza, & Castrillón, 2014, p. 301) concluyendo que “que los procesos de formación de los administradores en Colombia privilegian las competencias epistemológicas y praxeológicas fortaleciendo más las competencias específicas en cada uno de estos grupos; además, las genéricas ontológicas y epistemológicas están poco desarrolladas”. (Lombana, Cabeza, & Castrillón, 2014, p. 312).

Una tercera investigación realizada en la Universidad Espíritu Santo en Guayaquil, Ecuador titulada: “Competencias directivas requeridas por los CEO ante la complejidad de las organizaciones del siglo XXI” (Flores & Vanoni, 2016, p. 113), tuvo como objetivo parafraseando a los autores revisar la evolución de las organizaciones con el fin de establecer cuáles deberían ser las competencias que deben formarse en los CEO.

Estas tres investigaciones dan cuenta de que si es posible medir las competencias que son formadas en estudiantes, por lo cual se afirma que si es posible identificar el desarrollo de competencias en emprendimiento en un programa de Administración de Empresas a partir de la mirada crítica de prácticas docentes.

2.8 Innovación

La revisión teórica de la presente investigación mostró de manera recurrente la aparición de la categoría emergente “innovación” en los estudios asociados con la formación de competencias emprendedoras en educación superior.

Morales (2015) en su libro “Innovar o morir, cómo obtener resultados excepcionales con poca inversión” relata cómo en cierta ocasión se les pregunto a varios directivos reconocidos “¿cuál consideraban que era su mayor desafío?”, algunas de las respuestas obtenidas fueron:

“Hacer de la innovación la única razón para invertir en el futuro”. Jeffrey Immelt, CEO General Electric.

“Adaptar la innovación como el corazón del negocio y una estrategia de avanzada” Willian Ford Jr.

“Tecnologías de servicio. Prácticas sanas de trabajo”. José Alberto Vélez. Presidente Suramericana de Seguros. (p. 21-22)

A partir de estas respuestas, Morales (2015) concluye que los grandes desafíos para los directivos son: “1. Innovar productos y procesos y hacer de la innovación la estrategia más importante. 2. Ampliar el mercado y crecer. 3. Buscar o desarrollar nuevas tecnologías. 4. Conseguir el talento humano adecuado”. (p. 22)

Lo anterior indica como grandes directivos del mundo establecen la innovación como factor primordial dentro de las estrategias de las organizaciones, por tanto, es importante, por un lado, que el Administrador de Empresas en formación, conozca conceptos, herramientas y formas de llevar a cabo esta temática como futuros responsables de liderar organizaciones o procesos.

Por otra parte, las universidades no deberían quedarse atrás en la aplicación de innovación en sus prácticas docentes y formas de contribuir a la transformación del contexto social en sus áreas de influencia.

Pero, ¿qué es la innovación?

La innovación es definida como la “introducción a la definición de un nuevo, o significativamente mejorado producto (bien o servicio) de un proceso, de un modelo de comercialización o de un nuevo método organizativo en las prácticas internas de la empresa, la organización del lugar de trabajo o las relaciones exteriores.” (Efrani & Nagles, 2013, p. 54)

Pensar la innovación desde el anterior concepto implica entonces deducir que ha existido a lo largo de toda la historia de la educación, ya que al revisar su praxis son evidentes sus “significativamente mejoras”.

Es importante entonces mencionar algunas innovaciones en educación bajo el concepto de “mejorado servicio”. Algunos ejemplos son:

...la aparición de la escritura de manera paralela en Mesopotamia y Egipto (3500 AC)... con ellas surgieron las formas de proto – enseñanza en una suerte de escuelas, la transmisión científica y cultural, y su recopilación e incipientes bibliotecas (Runge Peña, n.d., p. 8-9).

...creación de una organización jerárquica para la formación cristiana. (Runge Peña, n.d., p. 15 - 17)

Matemáticas para millones: Julio Profe. “Innovación de escala masiva con uso de videos educativos para enseñar matemáticas. (Julioprofe | Youtuber con videos de Matemáticas y Física para todos, 2019)

Avatar y kokori. “Videojuegos educativos para el desarrollo innovador del aprendizaje de las ciencias. (<http://avatar.inf.pucp.edu.pe/>)

La revolución de las ideas: Tedx Río de la Plata. (<http://tedxriodelaplata.org>)

Ahora, teniendo en claro el concepto de innovación en el contexto educativo, es recordado el concepto de pedagogía para llegar al concepto de innovación educativa.

Klaus, Peña, & Alejandro Muñoz Gaviria (2012) plantean la pedagogía como un campo de saber (como disciplina científica) y como una reflexión sobre la educación. (p. 77, 78, 91, 92)

Este mismo autor citando a Durkheim amplía su reflexión sobre el concepto de pedagogía, que, al tratar de reflexionar sobre las prácticas educativas para mejorar, se encuentra mucha relación con el concepto de innovación.

En muchos aspectos nuestro sistema tradicional de educación está desfasado con respecto a nuestras ideas y nuestras necesidades. No hay, pues, otra alternativa que la de escoger entre los dos caminos siguientes: o bien, tratamos de mantener, a pesar de todo, las prácticas que nos ha legado el pasado, aun cuando no respondan ya a las exigencias del presente, o bien emprendemos resueltamente la tarea de restablecer la armonía rota indagando cuáles son las modificaciones que se deben aportar. De esos dos caminos, el primero es impracticable y no puede conducir al éxito [...] Por tanto, no nos queda más remedio que el de poner manos a la obra sin desmayo, más que el de investigar los cambios que se imponen y llevarlos a cabo. Ahora bien, ¿cómo llegar a descubrirlos si no es a través de la reflexión? Únicamente la conciencia bien reflexionada puede compensar las lagunas de la tradición cuando ésta brilla por su ausencia. Luego, ¿qué es la pedagogía sino la reflexión aplicada, lo más metódicamente posible, a las cosas de la educación con miras a regular su desarrollo? [...] La reflexión es, por excelencia, la fuerza antagonista de la rutina, y la rutina es un obstáculo para los progresos necesarios. (Durkheim, 2000: 85-86, 88)

Entonces si la pedagogía es entendida como la praxis de la educación, ¿qué es la innovación educativa?

(Ibernón, 1996, p. 64) afirma que:

“La innovación educativa es la actitud y el proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones, efectuadas de manera colectiva, para la solución de situaciones problemáticas

de la práctica, lo que compartirá un cambio en los contextos y en la práctica institucional de la educación”.

Del texto anterior, se puede resaltar que no se trata de realizar cambios en la educación sin un propósito claro, si no, que estos deben generar soluciones a problemáticas que han sido reflexionadas desde la praxis. En este punto se hace necesario mencionar algunas características de la innovación educativa.

Siguiendo a Rimarí (n.d.; p. 5-7) son enunciadas algunas de las características que posee la innovación educativa:

- a. Innovación supone transformación y cambio cualitativo significativo, no implica mejora o ajuste del sistema vigente.
- b. Una innovación no es necesariamente una invención, pero si algo nuevo que propicia un avance en el sistema hacia su plenitud, un nuevo orden o sistema.
- c. La innovación implica una intencionalidad o una intervención deliberada y en consecuencia ha de ser planificada.
- d. La innovación no es un fin en sí mismo, sino, un medio para mejorar los fines de la educación.
- e. La innovación implica una aceptación y apropiación del cambio por aquellos que han de llevarlo a cabo.
- f. La innovación implica un cambio de concepción y de práctica.”

De estas características de la innovación se observa que la innovación educativa implica un “significativo cambio” reafirmando la definición de la OCDE (2005).

Pero pretender cambiar la educación significativamente conlleva a la modificación parcial o total de los componentes de una institución educativa, o del sistema educativo, lo que lleva a pensar en posibles cambios en instalaciones físicas, tiempos dedicados al estudio y no a vivir, objetivos de formación de un programa académico, prácticas docentes y desarrollo del currículo. Todo lo anterior, por mencionar algunos cambios que podrían hacerse alrededor de la arquitectura de las instituciones educativas. Sin embargo, no hay que olvidar la pertinencia de realizar innovaciones en la definición de roles, recordar que el protagonista en los procesos educativos son los estudiantes y no los profesores.

A continuación, se exponen algunas prácticas de innovación pedagógica encontradas en bases de datos indexadas.

Un artículo de investigación titulado: “Educación en contextos multiculturales: experiencias de etnoeducación e interculturalidad con población indígena del resguardo Embera Chamí – Mistrató, Risaralda – Colombia” realizado por (Izquierdo Barrera, 2018, p. 1-22) señala como conclusiones relevantes en relación a este escrito de innovación pedagógica que: “el estudiante no llega a las aulas universitarias preparado para ser escuchado, su experiencia en el sistema educativo ha sido de sujeción e invisibilización en la homogeneidad”. ¿Cuál es la praxis de la innovación educativa en este contexto?

Otras prácticas en innovación pedagógicas son las adelantadas por algunos profesores de la Universidad Tadeo Lozano de Santa Fe de Bogotá D.C. Por ejemplo, “el caso del profesor Carlos Dávila de la asignatura de Dirección organizacional, quien promueve el trabajo autónomo a través de clases que fomenten la construcción de ideas de negocios generadoras de empleo”. (UTADEO, 2017)

Por su parte, la Universidad del Norte de Barranquilla publicó en su portal universitario: “los profesores con las mejores innovaciones pedagógicas en sus clases en 2018”. La directora del Centro de Excelencia Docente de UNINORTE (CEDU), manifestó que “este tipo de concursos permite exaltar a esos profesores que están yendo un paso más allá de su docencia, que realmente están reflexionando su práctica en el aula...” (UNINORTE, 2018)

De las prácticas docente de la UNINORTE (2018) resalto la labor realizada por el profesor Lesme Corredor, profesor de Ingeniería Mecánica, quien desarrolló “Campus Lab” una “aproximación holística” a los problemas reales de la ingeniería. (UNINORTE, 2018)

Otra práctica interesante de mencionar son los proyectos de innovación educativa de la Universidad Javeriana: “Círculos de innovación” y “foros Korczac”.

“Los círculos de innovación son una estrategia para promover la institucionalización y colectivización de la innovación en la universidad, a través de la formación de una red de experiencias docentes que permiten la transparencia de conocimientos...”.

Por otra parte, “foros Korczac” es un proyecto “para llamar la atención sobre la necesidad de la invención pedagógica en la educación superior como estrategia de transformación de personas y mentalidades, en busca de un país que se construya en la conservación, en la preocupación del

bien por el otro y en la temeridad de la creación cultural y científica”. (Pontificia Universidad Javeriana, 2019)

Las prácticas docentes mencionadas anteriormente, muestran la posibilidad de realizar innovaciones pedagógicas en la educación superior.

Otras formas de innovar en la educación superior, es en el currículo. Galeano (2009) en su libro “Innovar en el currículo universitario”, señala:

...las competencias demandan innovación en el quehacer del profesor universitario, en la enseñanza expositiva, como la más antigua, a preparar su clase desde lo que hará el estudiante con su tutoría, desde el aprendizaje significativo. Entrar en el aprendizaje por descubrimiento como lo señala Rousseau, Bruner, De Bono: Enseñar a pensar, enseñar a aprender...El docente plantea temáticas, preguntas, objeto de conocimientos, estimula el proceso para que el estudiante aprenda haciendo y no recibiendo. En síntesis: 1. Estimula al estudiante dejándolo usar su propia cabeza, partiendo de lo que trae. 2. Ayuda a ligar lo nuevo con lo dominado. A asociar. 3. Ayuda a categorizar, a verbalizar. 4. A comunicarse con facilidad, que el estudiante salga del auto encierro. 5. Hacer que el estudiante se atreva a formular hipótesis. 6. A reconocer que pensar no es natural, es aprendido, la inteligencia actúa sobre la experiencia y produce el aprendizaje nuevo. 7. A superar la clase magistral y el protagonismo del profesor. 8. Asumir una actitud de relatividad del conocimiento. 9. Hacer pedagogía de la pregunta más que de la respuesta...Si las competencias tienen este sentido y esta importancia en la formación, ¿por qué rechazamos el cambio? Por el efecto paradigma (teorías) que es un patrón, medida o modelo que filtra, que selecciona la información que llega al cerebro de los profesores y de los mismos estudiantes. Percibimos el mundo de acuerdo a nuestros paradigmas... Por ello hay que cambiar en la universidad de un currículo de contenidos a un currículo de competencias, que se traduzca los logros y los contenidos a competencias de acuerdo a los perfiles de formación. (p. 104-105)

Esta mirada de Galeano (2009) es de gran relevancia para la presente investigación, en donde se busca comprender la formación de competencias emprendedoras desde las prácticas docentes.

Desde la cita anterior, es comprensible, que la revisión de los elementos curriculares de un programa universitario a la hora de innovar en educación superior es imprescindible, por lo tanto, es un aspecto importante a revisar a la hora de proponer cambios en el quehacer docente.

3.OBJETIVOS

3.1 Objetivo General

Comprender las prácticas docentes en el desarrollo de competencias emprendedoras del programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento adscrito a la Facultad de Ciencias Económicas en la Universidad de Antioquia seccional Bajo Cauca.

3.2 Objetivos Específicos

- Reconocer las prácticas docentes usadas por los profesores del énfasis de emprendimiento del Programa regionalizado de Administración de Empresas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, a partir de la revisión de los documentos institucionales, estatales y de la literatura para establecer un punto de referenciación o línea base de observación.
- Indagar como perciben los estudiantes activos y los egresados que fueron desarrolladas las competencias emprendedoras durante su paso por el proceso formativo del énfasis.
- Inferir las prácticas docentes reconocidas y las competencias emprendedoras para proponer la ruta de formación para el programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia impartido en la Subregión del Bajo Cauca.

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Descripción del tipo de estudio

El desarrollo de la investigación es realizado bajo un enfoque cualitativo o de corte comprensivo, bajo la modalidad de estudio de casos⁴, utilizando herramientas de análisis hermenéuticos para la comprensión de textos institucionales, legales y demás literatura relacionada con el objeto de estudio.

Se contempla que la investigación es cualitativa o comprensiva porque se pretende comprender las prácticas docentes en el desarrollo de competencias emprendedoras del programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento adscrito a la Facultad de Ciencias Económicas en la Universidad de Antioquia seccional Bajo Cauca. Al hablar de una investigación cualitativa, es importante recordar que este tipo de investigación tiene el propósito de estudiar la realidad en un contexto real y natural. En palabras de Creswell (2007) el estudio cualitativo es definido como:

Un proceso interrogativo de comprensión basado en distintas tradiciones metodológicas de indagación que exploran un problema social o humano. El investigador construye un panorama complejo y holístico, analiza discursos, refiere visiones detalladas de los informantes y lleva a cabo el estudio en un entorno natural. (Creswell, 2007, p. 13)

En línea con lo anterior una pregunta habitual a realizar en el marco de este tipo de estudios como lo propone Hernández (2014) es: “¿cuál es el significado, estructura y esencia de una experiencia vivida por una persona (individual), grupo (grupal) o comunidad (colectivo) respecto de un fenómeno?” (Hernández, 2014, p. 493), de esta manera se espera conocer la vivencia en el desarrollo de las competencias a partir de las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en el programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento por parte de profesores y estudiantes.

⁴ La investigación es vista como un estudio de casos porque serán llevadas comparaciones entre el énfasis de emprendimiento del programa de Administración de Empresa de la Universidad de Antioquia y otras instituciones de educación superior a nivel mundial y nacional. Es concebido entonces un estudio desde la definición dada por (Hernández, 2014, p. 164): “estudios que al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta analizan profundamente una unidad holística para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría”

Para lograr lo planteado se delimitara el campo de estudio bajo la perspectiva de estudio de caso, el cual en palabras de Hernández (2014) son “estudios que al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta analiza profundamente una unidad holística para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría” (p. 164).

Pimienta (2018) señala que el objetivo de un estudio de casos es “analizar sucesos específicos del fenómeno estudiado, con la finalidad de formular una descripción detallada del caso o fenómeno desde una perspectiva determinada”. (p. 38)

Yin (1994) sostiene que un estudio de casos es una de las estrategias de investigación preferidas cuando las preguntas que se persiguen buscan un “cómo” y “por qué” son realizadas, “cuando el investigador tiene poco control sobre los eventos”, y “cuando el foco está en un fenómeno contemporáneo dentro de un contexto de la vida real. (p. 2)

Este mismo autor señala en su libro “Investigación sobre estudio de casos. Diseño y métodos” un método para el estudio de casos constituido por tres fases genéricas: “definición y diseño”, “preparación y análisis” y “análisis y conclusiones”.

Otro autor que desarrolla de manera amplia los estudio de casos es Stake (1999) quien sostiene que:

De un estudio de casos se espera que abarque la complejidad de un caso particular. Una hoja determinada, incluso un solo palillo, tienen una complejidad única pero difícilmente nos preocuparán lo suficiente para que los convirtamos en objeto de estudio. Estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo. Buscamos el detalle de la interacción con sus contextos. El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. (p. 11)

Desde las posturas de Yin (1994) y Stake (1999) es evidente que esta investigación constituye un caso de estudios por lo que se persigue comprender como las prácticas docentes impartidas por los profesores del énfasis en emprendimiento del programa de Administración de Empresas de la Universidad de Antioquia impartido en la seccional Bajo Cauca influye en la formación de competencias, es decir; se persigue la comprensión de un evento particular, el análisis de un caso singular (las prácticas docentes de las asignaturas del énfasis en emprendimiento) para

comprender la formación de competencias emprendedoras en los estudiantes de este programa en particular en el contexto y espacio indicado.

Por otra parte, María Eumelia Galeano (2018) en relación a las investigaciones de estudios de casos señala que,

Un caso no puede representar al mundo, pero sí puede representar un mundo en el cual muchos casos se sienten reflejados. Un caso y la narración que lo sostiene no constituye una voz individual encapsulada en sí misma; al contrario, una voz puede, nos atrevemos a afirmar, en un instante determinado, condensar los anhelos y las tensiones de muchas voces silenciadas. (p. 79)

Desde esta mirada, es sustentado el argumento de que la presente investigación es un estudio de caso. Es una mirada al interior del programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento impartido en la seccional Bajo Cauca, es decir, que es probable que los hallazgos, resultados y conclusiones de esta investigación no sean de aplicación general para todas las universidades que imparten el mismo programa, pero si, será un referente para el análisis de casos similares y de investigadores que pretendan comprender la formación de competencias emprendedoras desde las prácticas docentes.

María Eumelia Galeano (2018) en relación a los estudios de caso señala también que,

...En el marco de la investigación cualitativa, el estudio de caso se inserta en la investigación naturista, intensiva, holística y heurística... Su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia, e implica un examen intenso y profundo de diversos aspectos de un mismo fenómeno, “es decir, es un examen de un fenómeno específico, como un programa, un evento, una persona, un proceso, una institución o un grupo social”. (p. 82-83)

Por otra parte, en relación al diseño metodológico de este tipo de investigaciones, María Eumelia Galeano (2018) señala que,

...un estudio de caso es similar al de otros estudios de corte cualitativo y puede resumirse los siguientes componentes que se articulan y relacionan: diseño, desarrollo del estudio, interpretación, análisis y presentación de resultados.

Diseño. El diseño implica la selección y delimitación del caso, la conceptualización del objeto de estudio, la construcción de las categorías preliminares y un análisis del contexto del caso a estudiar. En esta estrategia de investigación nada más importante que escoger adecuadamente el caso, pues de ello depende la profunda comprensión del problema objeto de estudio. Se debe tener en cuenta fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos que soporten el estudio; plantear objetivos; establecer criterios de selección del caso; identificar el fenómeno o tema y sus características más importantes; elaborar las preguntas de investigación; contextualizar el estudio; analizar su factibilidad y pertinencia; evaluar con qué recursos se

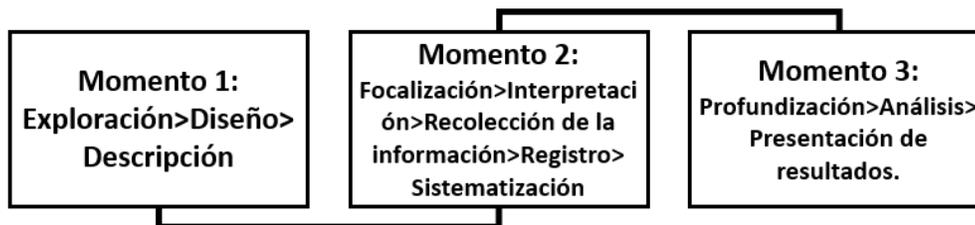
cuenta; definir la técnica para recolección, sistematización y análisis y validación de la información, y decidir acerca de los informantes y escenarios.

Desarrollo del estudio. El desarrollo del estudio comprende aquellas actividades relacionadas con el trabajo de campo (ubicación y establecimiento de relaciones con porteros y participantes), la relación de información, los ajustes al diseño inicial, el registro de información y su evaluación permanentes, y la confrontación de los objetivos con el sistema categorial y logros del trabajo investigativo... Si bien el estudio de casos puede acudir a variedad de técnicas para recolectar información, la más utilizada son la observación directa en cualquiera de sus modalidades, la entrevista (estructurada, semiestructurada y en profundidad) y la revisión documental.

Análisis, interpretación y presentación de resultados. Analizar implica seleccionar alternativas de interpretación de los datos de acuerdo con los propósitos del estudio, y desarrollar postulados,... Algunas estrategias usualmente utilizadas para el análisis son: el descubrimiento de patrones o categorías que ayuden a clasificar o tipificar la información; la triangulación y confrontación entre los datos, y los conceptos y fundamentos teóricos que orientan el estudio... El uso de triangulación implica combinar diferentes fuentes (directas y documentales), técnicas de recolección de la información (entrevistas, encuestas, observación, grupos de discusión, grupo focal, revisión documental, etc.), técnicas de análisis (de contenido, juicio de expertos, categorización y tipificación) y que el tipo de participantes permita contrastar la información. (p. 91-93)

Ilustración 2

Metodología de la investigación. Levantamiento de la memoria metodológica.



Fuente. Creación propia a partir de la figura 5. Proceso metodológico en el estudio de caso. (M. Galeano, 2018, p. 91)

4.2 Fases de investigación

El desarrollo del presente estudio plantea ser realizado a través de cuatro fases.

Fase 1. Reconocimiento de prácticas docentes.

Fase 2. Identificar competencias emprendedoras en formación y las formadas en estudiantes y egresados del programa.

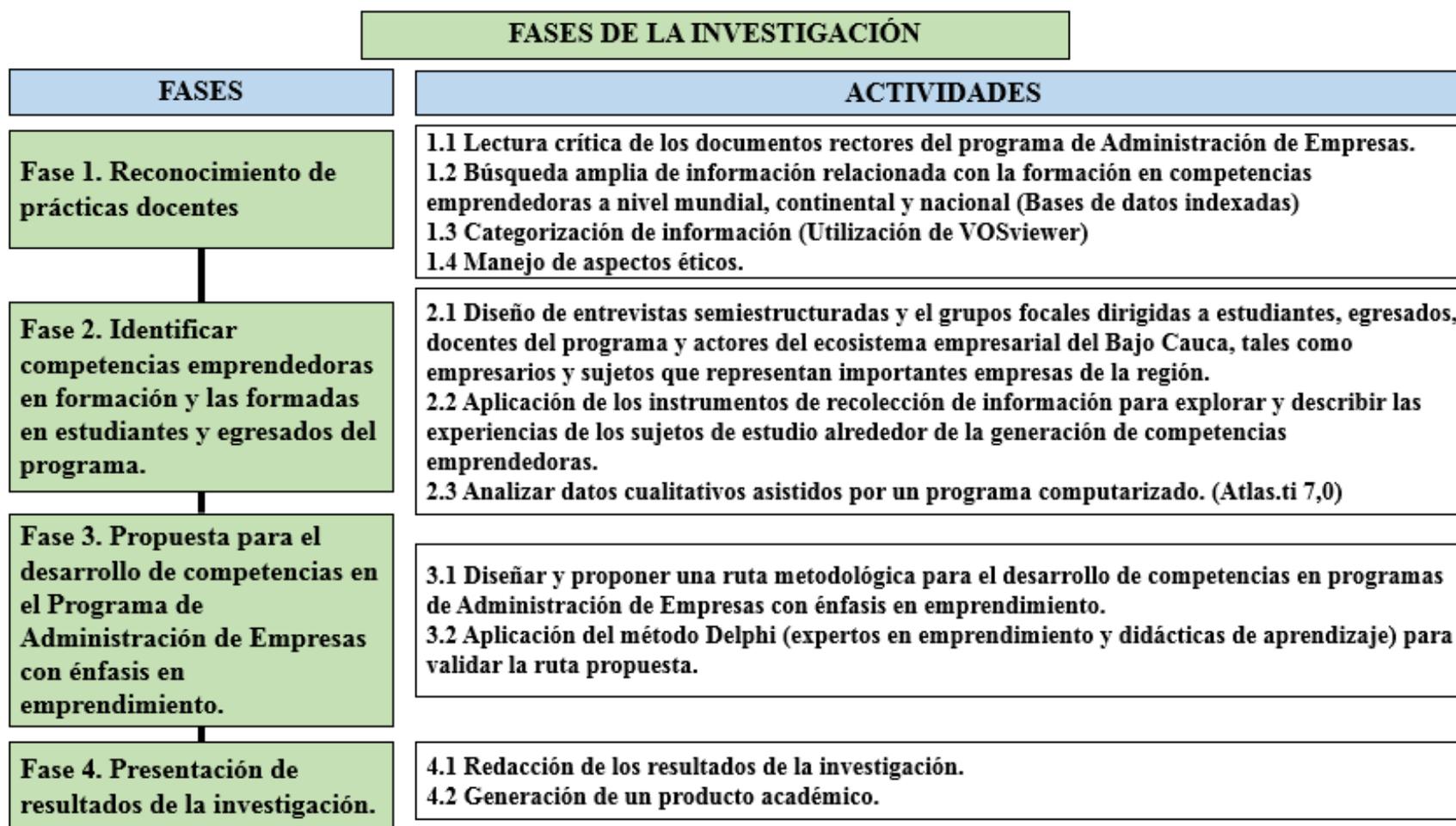
Fase 3. Propuesta para el desarrollo de competencias en el Programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento.

Fase 4. Presentación de resultados de la investigación.

Las actividades que serán desarrolladas en cada una de las fases de la investigación son enunciadas en la siguiente ilustración.

Ilustración 3

Fases de la investigación.



Fuente. Creación propia.

A continuación, es realizada una explicación de cada una de las fases.

Fase 1. Reconocimiento de prácticas.

El reconocimiento de prácticas docentes inicia con la lectura crítica de los documentos rectores del programa de Administración de Empresas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia, incluye una búsqueda amplia de información relacionada con otros programas académicos que forman competencias de emprendimiento en instituciones educativas a nivel mundial, continental y nacional, lo que requerirá la categorización de la información y el análisis comparativo entre la información rastreada a través de búsquedas en bases de datos bibliográficas **indexadas** y el programa estudiado.

En esta fase son definidos todos los aspectos éticos relacionados con el diseño de consentimientos informados dirigidos a todos los sujetos que participarán en la investigación.

Fase 2. Identificar competencias emprendedoras en formación y las formadas en estudiantes y egresados del programa.

Esta fase de la investigación buscará la identificación de las competencias emprendedoras que están siendo formadas en estudiantes y las que fueron formadas en los egresados del programa de Administración de Empresas y las actividades dirigidas por docentes para estimular la generación de las competencias del énfasis del programa y demás contempladas en el Proyecto Educativo del Programa.

Esta Fase implica el diseño, aplicación y análisis de entrevistas semiestructuradas y los grupos focales dirigidas a: A. estudiantes y egresados, B. docentes del programa y C. actores del ecosistema empresarial del Bajo Cauca, tales como empresarios y sujetos que representan importantes empresas de la región. Se pretende utilizar aplicaciones computacionales para la organización de la información (Atlas.ti y SPSS).

No es necesaria la definición matemática o estadística de una muestra para establecer el número de sujetos participantes por tratarse de un estudio comprensivo o cualitativo que lo que busca es comprender un caso de estudios en particular como lo es la generación de competencias

emprendedoras en los estudiantes de Administración de Empresas de la Universidad de Antioquia Seccional, Bajo Cauca.

Esta fase contempla también, el análisis de la información recolectada. Esta actividad permitirá identificar las prácticas pedagógicas presentes en las aulas de clases en donde se imparte el programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento y comparar los resultados que se obtienen al desarrollar diferentes estrategias pedagógicas.

Fase 3. Propuesta para el desarrollo de competencias en el Programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento.

Consiste en diseñar y proponer una ruta metodológica para el desarrollo de competencias en programas de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento. Esta ruta será validada por expertos en emprendimiento y didácticas pedagógicas a través de la aplicación del método Delphi.

El método Delphi, según Linstone H.A. & Turrof (1975) es entendido como un método de prospectiva, que estudia el futuro, en lo que se refiere a la evolución de los factores del entorno tecno-socio-económico y sus interacciones por medio de la opinión de expertos. Según Linstone & Turoff (1975), éste es un proceso de comunicación grupal que permite tratar un problema complejo y su capacidad de predicción se basa en la utilización sistemática de un juicio intuitivo emitido por el grupo de expertos.

Para su realización, se usarán dos cuestionarios sucesivos. Con el fin de poder contar con la neutralidad posible en el dato, se conservará las características de: anonimato: Durante el Delphi ningún experto conoce la identidad de los otros que componen el grupo de debate; iteración y realimentación controlada: La iteración se consigue al presentar varias veces el mismo cuestionario basado en el modelo conceptual de formación propuesto

Para la implementación de este método se hará uso de los siguientes pasos:

a. Definición de objetivos: En esta primera fase se plantea la formulación del problema y un objetivo general que estaría compuesto por el objetivo del estudio, el marco espacial de referencia y el horizonte temporal para el estudio.

b. Selección de expertos: Esta fase presenta dos dimensiones: Dimensión cualitativa: Se seleccionan en función del objetivo prefijado y atendiendo a criterios de experiencia posición responsabilidad acceso a la información y disponibilidad. Dimensión Cuantitativa: Elección del tamaño de la muestra en función de los recursos medios y tiempo disponible.

c. Formación del panel. Se inicia la fase de captación que conducirá a la configuración de un panel estable. En el contacto con los expertos conviene informarles de:

- Objetivos del estudio.
- Criterios de selección.
- Calendario y tiempo máximo de duración.
- Resultados esperados y usos potenciales.
- Recompensa prevista (monetaria, informe final, otros).

d. Elaboración y lanzamiento de los cuestionarios: Los cuestionarios se elaboran de manera que faciliten la respuesta por parte de los encuestados.

e. Explotación de resultados: Los resultados de la realización de las encuestas estarán dirigidas a conocer la opinión de los expertos en relación a la ruta metodológica propuesta.

Fase 4. Presentación de resultados de la investigación.

El desarrollo de las actividades consiste en elaborar la redacción de la investigación y la generación de un producto académico que dé cuenta de lo resultados obtenidos.

4.3 Proceso de análisis de la información

El proceso de análisis de información será realizado de manera paralela a las observaciones que sean realizadas en las aulas de clases y durante la recolección de datos.

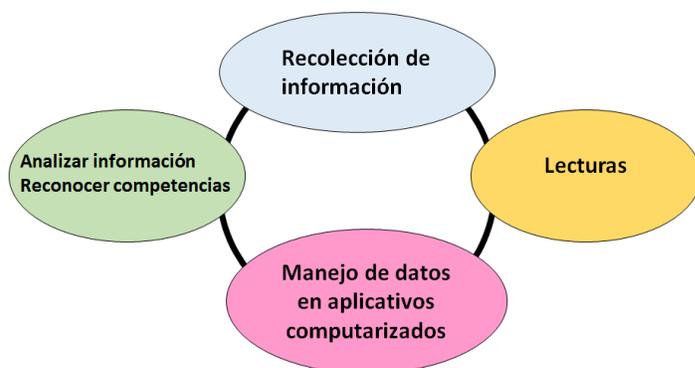
Si bien dentro de la recolección de información no existirá un orden pre establecido, a medida que se inicie la investigación y durante todo su proceso de ejecución se hará una categorización de la información lo que permitirá ir dando estructura a todos los datos.

Esta recolección de información incluirá la búsqueda, lectura y análisis de programas de Administración de Empresas a nivel nacional y mundial. Un referente de búsqueda serán las Universidades que hacen parte de la REDEMPRENDIA conformada por veintiocho universidades de ocho países, entre las que se encuentran: Tecnológico de Monterrey de México, Universidad Autónoma de Barcelona de España, Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Universidad de São Paulo, entre otras.

De esta manera serán cubiertos en forma no lineal el análisis cualitativo de toda la información que sea recolectada. Es decir que será un análisis en espiral, que parafraseando Creswell (2007) sugiere un estudio que cubre varios puntos de vistas o diversos ángulos de un fenómeno.

Ilustración 4

Espiral de análisis de datos de la presente investigación.



Fuente: Creación propia.

4.4 Actores sociales participantes en las diferentes fases

Durante el desarrollo de cada una de las fases de la investigación participaran diferentes actores del programa de Administración de Empresas de la Universidad de Antioquia Seccional Bajo Cauca.

En la tabla 1 se muestran los sujetos que participantes en cada fase de la investigación.

Tabla 1

Actores sociales participante en cada fase de la investigación.

FASES	PARTICIPANTES
Fase 1. Reconocimiento de prácticas pedagógicas.	Jefe del Departamento de Ciencias Administrativas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia. Director de la seccional Bajo Cauca.
Fase 2. Identificar competencias en estudiantes y egresados.	Cuatro docentes de las asignaturas del énfasis de emprendimiento del programa de Administración de Empresas. Cuatro estudiantes del programa. Tres egresados del programa. Siete actores del ecosistema de emprendimiento de la Subregión del Bajo Cauca (Empresarios y reconocidos directivos de empresas líderes de la región)
Fase 3. Propuesta para el desarrollo de competencias.	Siete expertos de las áreas de emprendimiento, didácticas pedagógicas e innovación.
Fase 4. Resultados de la investigación.	Ponencia internacional. Un producto académico para publicación.

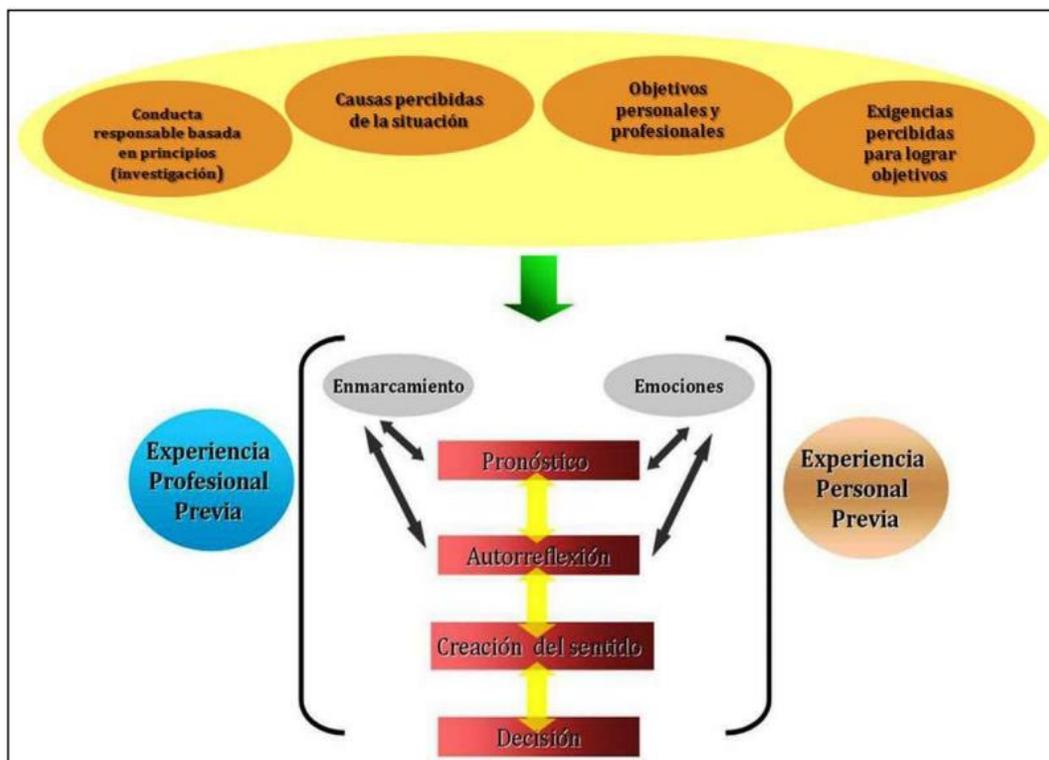
Fuente. Creación propia.

4.5 Aspectos éticos del estudio

Para el manejo de los aspectos éticos de la presente investigación se utilizará el modelo “sensemaking” o construcción del sentido ético propuesta por Mumford. (Carvajal, 2011)

Ilustración 5

Modelo Sensemaking .Toma de decisiones éticas mediante construcción del sentido.



Fuente. (Opazo Carvajal, 2011, p. 13)

Las estrategias metacognitivas trabajadas en este modelo de formación se fundan en [1] reconocer circunstancias, [2] buscar ayuda externa, [3] cuestionar juicios personales y externos, [4] tratar con emociones, [5] anticipar las consecuencias de las acciones, [6] analizar motivaciones personales y [7] considerar efectos de las propias acciones en otros.

El modelo “sensemaking” supone que una variedad de consideraciones de las situaciones, influyen en la valoración inicial de un evento problemático por parte de un investigador. Estas consideraciones incluyen conductas responsables por parte de la persona basadas en: los principios de investigación, las causas percibidas de la situación, los objetivos personales - profesionales y las exigencias percibidas para lograr los objetivos. (Opazo Carvajal, 2011)

Se utilizará este método ético propuesta por Mumford, para evitar que el conocimiento previo que posee el investigador en relación al fenómeno de estudio influya o parcialice el análisis de información. En la medida que se avance en la investigación, se hará claridad en que información está relacionada con el que hacer del investigador como docente del programa que será estudiado, cuál es la información percibida y confrontar dicha experiencia profesional previa

con la información que sea recopilada, con el fin de evitar a partir de procesos de auto reflexión la manipulación involuntaria de la investigación.

En relación a los aspectos éticos, se realizará a su vez, una divulgación personalizada a cada sujeto participante, en donde se le explicará el objetivo de la investigación, las actividades que requieren de su participación, la utilización que se le dará a la información recopilada y los resultados generados. De esta divulgación se tendrá como evidencia un documento al cual se le denominará consentimiento informado.

La revelación o no de la identidad de cada sujeto participante estará sujeta a la decisión del sujeto de revelar o no su nombre en la investigación.

5.RESULTADOS

La ejecución de la investigación se puso en marcha a través del desarrollo de cada una de las fases de investigación descritas en el apartado “Metodología de la Investigación”.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la ejecución de cada una de las fases propuestas.

5.1 Análisis documental

Con el objetivo de reconocer las prácticas docentes usadas por los profesores del énfasis de emprendimiento del Programa regionalizado de Administración de Empresas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, fue realizado un análisis documental a partir de la lectura a los diferentes documentos institucionales, del programa, estatales y de literatura a partir de la realización de un estudio bibliométrico.

El análisis documental inició con la lectura del Proyecto Educativo Institucional (n.d.) de la Universidad de Antioquia, el Plan de acción institucional 2018-2021 (2018), el Plan estratégico de regionalización de la Universidad de Antioquia (INER, 2002), el Documento Maestro del

Programa de Administración de Empresas (Universidad de Antioquia, 2017) y el Proyecto Educativo del Programa –PEP- (Facultad de Ciencias Económicas, 2014).

En estos documentos fueron referentes teóricos en relación a las categorías “prácticas docentes” y “competencias” descritas en el apartado de “2. Marco teórico”. De igual manera, estos documentos sirvieron para establecer información relevante del apartado “1. Descripción del problema” de esta investigación.

Una vez finalizada la revisión de los documentos rectores del programa de Administración de Empresas, se procedió con la búsqueda de información relacionada con temas de emprendimiento en la base de datos indexada Scopus utilizando la ecuación de búsqueda $\text{entrepreneurial AND skills AND university}$.

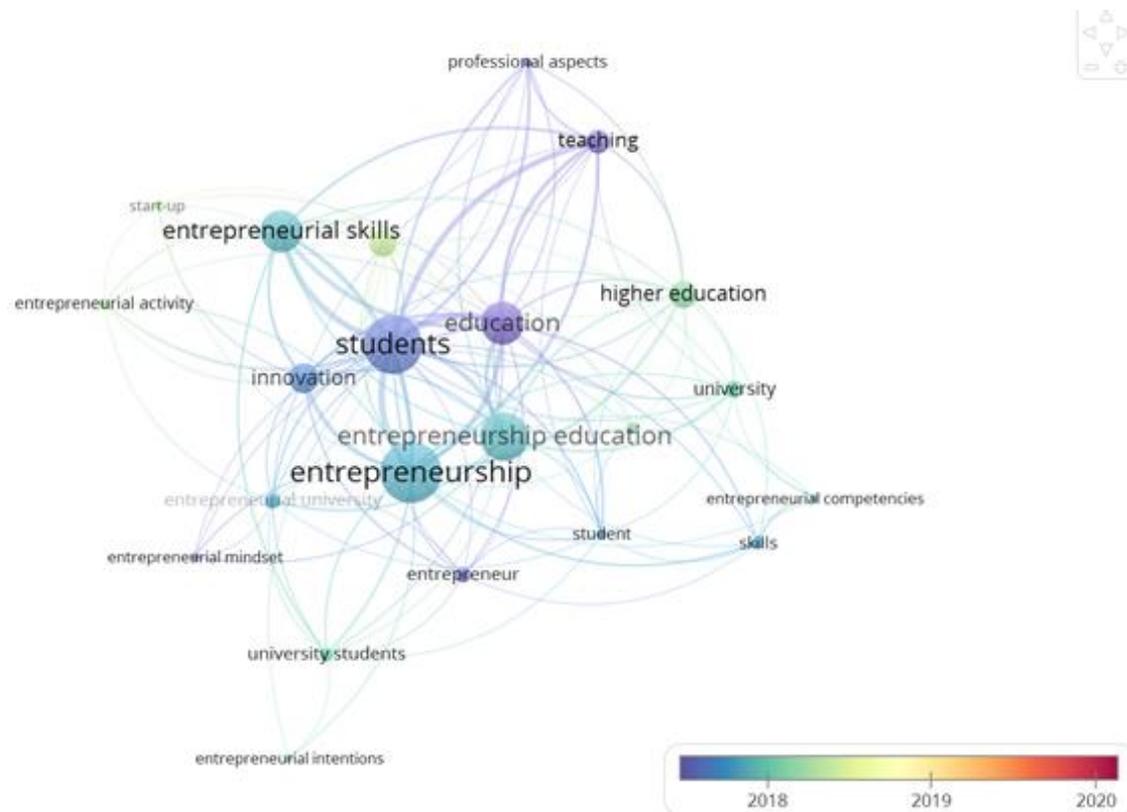
Esta ecuación de búsqueda generó el 13 de noviembre de 2019, filtrando los años 2019, 2018 y 2017 295 artículos.

A partir de esta búsqueda, fue descargado de Scopus un archivo editable con el Software VOSviewer con el objetivo de realizar gráficas que mostrarán posibles categorías de investigación a partir de las temáticas más mencionadas al generar la búsqueda con dicha ecuación.

La siguiente ilustración muestra los términos más repetidos dentro de los 295 artículos graficados.

Ilustración 6

Gráfica VOSviewer de términos más repetidos entre 295 artículos generados en Scopus.

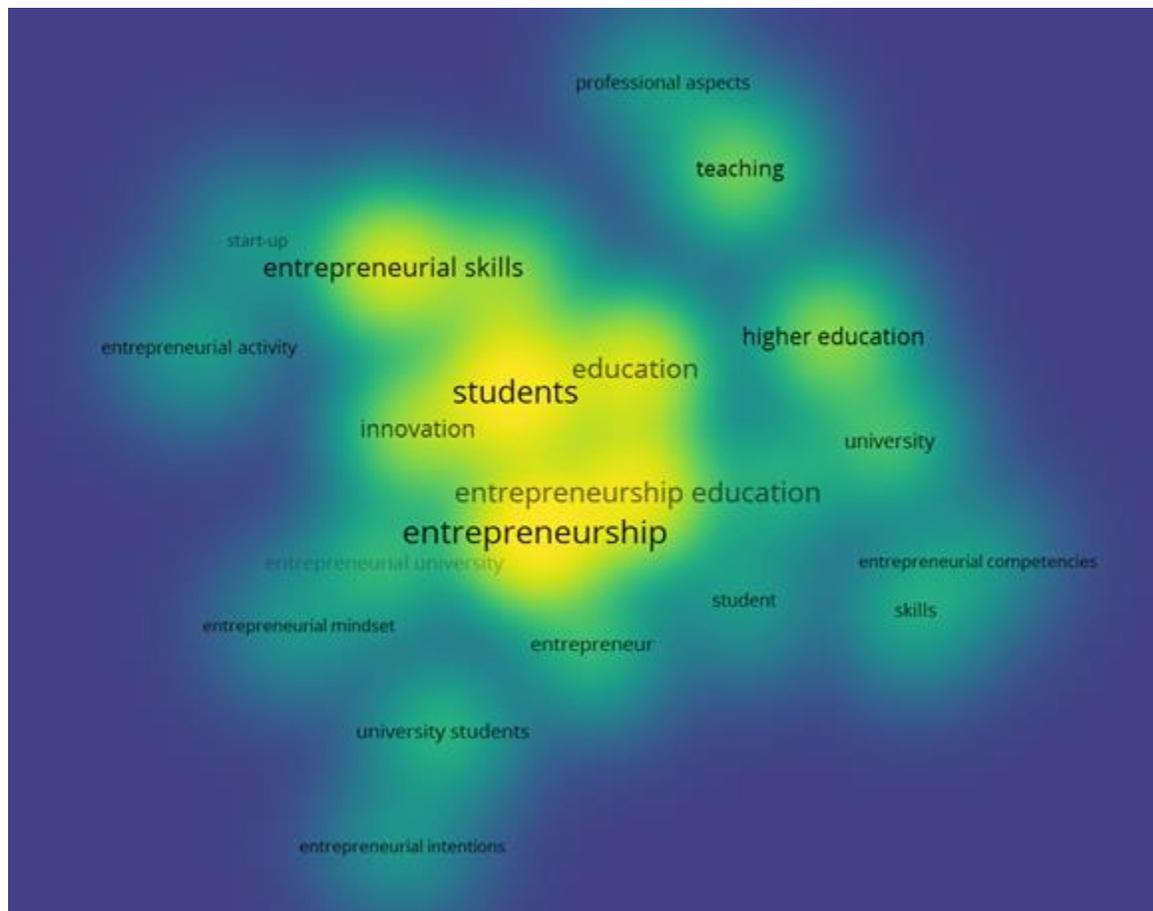


Fuente: creación propia, con la utilización del Software VOSviewer.

De igual manera, fue generada una gráfica de calor, para mayor visualización.

Ilustración 7

Grafica de calor de las palabras más repetidas entre 295 artículos graficados en VOSviewer.



Fuente: creación propia, con la utilización del Software VOSviewer.

De la gráfica anterior, se infiere que las palabras más utilizadas en temas de competencias emprendedoras en universidades son: educación, educación superior, competencias, competencias emprendedoras, emprendimiento, estudiantes y educación.

De igual manera, fue realizada la búsqueda de la misma ecuación en la base de datos Web of Science, filtrando los años comprendidos entre el 2010 y el 2019 (diez años) en donde fueron obtenidos 647 artículos. Se procedió a realizar un proceso de cribado en Excel que consistió en eliminar los artículos que fueron encontrados en Scopus y cuyos resultados gráficos fueron expuestos anteriormente.

- Ámbitos universitarios.
- Competencias.
- Emprendimiento.
- Innovación.
- Modelo de enseñanza en emprendimiento.

A partir de las diversas lecturas, fue generado el “anexo 1 Categorías de la investigación”.

A partir de la propuesta de investigación avalada, y la lectura inicial realizada en relación a las categorías de investigación, fue posible realizar una ponencia internacional en Madrid España sobre la investigación. Ver en los anexos 2⁵.

5.1.1 Estudio bibliométrico

De igual manera, dentro de la revisión teórica de la investigación, fue realizado un estudio bibliométrico para reconocer la evolución de la producción científica en literatura registrada en la base de datos Web of Science (WoS), relacionada con el tema de la investigación.

Para ello, se procedió a implementar un análisis bibliométrico con la ayuda de herramientas como el software VOSviewer 1.6.14 y Excel 2016 a partir de la ecuación de búsqueda entrepreneurial skills AND university, entre los años 2010 y 2019, encontrando un total de 647 documentos; lo que permitió conocer autores más representativos, autor con mayor número de publicaciones, número de publicaciones por año, registros por país con mayor cantidad de publicaciones sobre competencias en emprendimiento en ámbitos universitarios, países con publicaciones en competencias en emprendimiento en el ámbito universitario, entre otros.

Como resultado de la realización de dicho estudio bibliométrico, se destaca que el año con mayor número de publicaciones fue el 2017 con 132 publicaciones, el tipo de documento más generado fue de tipo “procedimientos”, la universidad en el mundo con mayor número de publicaciones fue el Tecnológico de Monterrey, ubicado en México con un total de ocho publicaciones, el país

⁵ Certificado de la ponencia realizada en el Segundo Simposio de Simuladores de Negocios organizada por la Universidad Francisco Vitoria de Madrid España y la empresa Europea Company Game.

que más generó publicaciones fue España con un total de 104 registros seguido por Estados Unidos con 54 documentos, resultado que genera un reto para Colombia en temas de producción de conocimiento, ya que sólo se encontró nueve documentos en diez años objeto de estudio, también se encontró que Europa tiene la mayor producción de conocimiento, donde los indicadores de pobreza y desarrollo generan buenos resultados, por lo que sería importante a futuro investigar la relación existente entre los temas de estudio y el desarrollo de contextos sociales.

A partir de la realización de este estudio, se concluyó que existe una estrecha relación entre las naciones que investigan en “competencias en emprendimiento” y sus resultados económicos. Tal es el caso, de los países europeos, en donde sus universidades muestran un continuo interés por investigar en este campo consientes que la generación de competencias crea transformación de pensamiento en los estudiantes de carreras universitarias y por ende es generador de cambios en los contextos sociales y económicos.

De igual manera, existe una clara tendencia de publicar los documentos relacionados con competencias en emprendimiento en inglés, en el estudio bibliométrico se muestra que el 92,581% de los documentos en relación a esta temática entre el año 2010 y 2019 fueron escritos en el idioma inglés. Por esta razón, sigue siendo imperativo la enseñanza de esta lengua en los programas de Administración de Empresas, pero también es un llamado en términos que para comunidades hispanoparlantes que estén haciendo investigaciones en estos temas, deben estar haciendo estudios a profundidad en documentos de dicho idioma.

A partir de este estudio, se dejó abierto el debate sobre el entender cuáles han sido las particularidades para que Colombia tenga tan poca generación de publicaciones en competencias en emprendimiento, ya que si la nación requiere mayor número de estudiantes formados con este pensamiento para el mejoramiento del comportamiento económico del país, es necesario que de forma juiciosa se inicien procesos de comprensión sobre cómo incluir en la educación superior prácticas o modelos que den cuenta de las condiciones propias del territorio. Esto puede evitar el uso de procesos educativos foráneos o que desconozcan la identidad de nuestra población.

Por último, si bien es preocupante la tendencia a disminuir la cantidad de documentos generados en los dos últimos años del presente estudio, puede ser visto desde dos puntos de vista, el primero en cuanto los publicado este en una fase madura en términos de nuevos hallazgos, por

tanto es necesario que la investigación que se realice a futuro implique procesos más aplicados y no sólo desde la comprensión teórica; en segundo lugar abre una oportunidad para retomar la producción académicas, en especial para Colombia, en vista no sólo de la baja producción, sino también del interés que se ha suscitado sobre el trabajo por competencias en el sistema educativo.

En el anexo 3, se puede visualizar de manera completa el artículo bibliométrico titulado: “Producción académica en Web of Science sobre competencias en emprendimiento en la educación superior entre los años 2010 – 2019”. Es importante mencionar que dicho artículo fue enviado para publicación en un libro de una importante Universidad de Alemania.⁶

5.2 Validación por expertos de cuestionario para realización de grupos focales

Para dar respuesta a los objetivos de indagar como perciben los estudiantes activos y egresados que fueron desarrolladas las competencias emprendedoras durante su paso por el proceso formativo del énfasis e inferir las prácticas docentes, fue necesario la realización de grupos focales a partir de la aplicación de cuestionarios validados previamente con expertos.

Primeramente fue necesario planear la realización de tres grupos focales. Dicha planeación se llevó a cabo a través de actividades como: Definición los participantes de los grupos focales, elaboración de instrumento de recolección de datos para la elaboración de los grupos focales, escogencia de experto para validación de instrumento de recolección de datos, instrumento validado, aseguramiento de logística para la realización de los grupos focales y elaboración de los grupos focales.

Fueron definidos tres grupos focales. El primer grupo focal con profesores del énfasis del programa de Administración de Empresas, el segundo con estudiantes y egresados y el tercero con actores del ecosistema empresarial de la Subregión del Bajo Cauca.

⁶ En el anexo 3 se muestra el artículo bibliométrico generado al realizar la revisión bibliográfica de la investigación. Este documento fue enviado para su publicación en un documento de una revista indexada de una universidad de Alemania.

Para planear cada grupo focal se procedió a responder preguntas como: ¿Con quién hago el grupo focal?, ¿Cuándo será el grupo focal?, ¿A qué horas será realizado el grupo focal? y Etapas del grupo focal. En el Anexo 5 se visualizan los perfiles de los expertos que validaron el instrumento utilizado en los grupos focales y planeación de los grupos focales.

Posteriormente, fue enviado el documento con solicitud a expertos (ver “anexo 6 Validación de cuestionario por expertos para realizar grupos focales”) para validación de las preguntas a realizar a los tres grupos focales y el consentimiento informado para la participación de los expertos (ver “anexo 6 consentimiento informado”).

La solicitud de validación a los expertos fue realizada a través de envío de correos electrónicos en donde los expertos, realizaron sus observaciones y generaron sus respuestas a través del anexo 4.

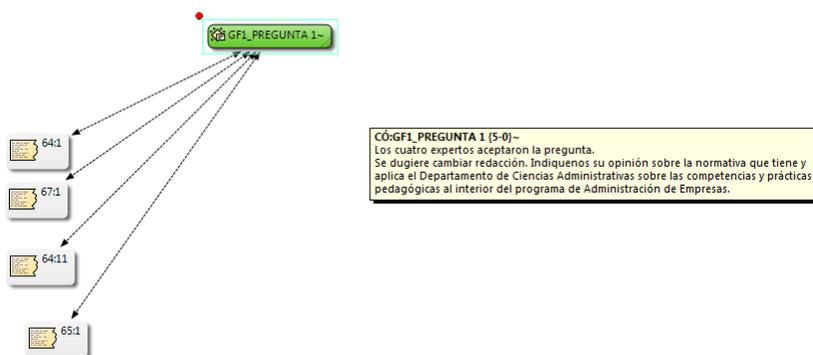
Las respuestas generadas por cada uno de los expertos fueron cargadas al aplicativo Atlas.ti 7.0 y fue realizado un análisis de los datos para generar un cuestionario final para cada uno de los grupos focales.

Para cada pregunta fueron analizadas las respuestas, observaciones y notas generadas por los expertos en Atlas.ti siguiendo la siguiente estructura.

Pregunta 1. “Cuéntenos sobre la normatividad que tiene el Departamento de Ciencias Administrativas sobre las competencias y prácticas pedagógicas al interior del programa de Administración de Empresas”, los cuatro expertos indicaron que es adecuada.

Ilustración 9

Red de respuestas de expertos a la pregunta 1 para el grupo focal 1.



Fuente: creación propia. Atlas ti 7.0.

Hubo dos sugerencias en cuando la redacción en el mismo sentido. Por lo que la pregunta 1 fue remplazada por: Indíquenos su opinión sobre la normativa que tiene y aplica el Departamento de Ciencias Administrativas sobre las competencias y prácticas pedagógicas al interior del programa de Administración de Empresas.

En el *anexo 7 se muestra el análisis detallado*⁷ realizado a cada una de las respuestas generadas por los expertos que dio origen a los cuestionarios utilizados como instrumentos de recolección de datos en la realización de los grupos focales que se muestran en el *anexo 8*⁸.

5.3 Análisis de grupos focales

El primer grupo focal estuvo conformado por cuatro profesores que dictan clases en las asignaturas del énfasis del Programa, el segundo grupo por cuatro estudiantes y tres egresados del programa de Administración de Empresas, y el tercer grupo estuvo conformado por siete actores del ecosistema empresarial.

⁷ El anexo 7 muestra en detalle la el instrumento inicial enviado a siete doctores expertos (dos de Madrid España, uno de México y cuatro de Colombia) para su validación y posterior generación del anexo 8.

⁸ El anexo 8 muestra el instrumento validado por los expertos para la posterior realización de los grupos focales.

Dentro de los actores del ecosistema empresarial que hicieron parte del grupo focal hicieron parte representantes de instituciones como Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, Universidad Católica del Norte (sede Caucasia), Cámara de Medellín para Antioquia (sede Bajo Cauca), SENA Complejo Tecnológico para la Gestión Agroempresarial, AGROCAUCA, AGROPUNTO, ASOGAUCA y Fundación Oleoductos de Colombia.

Tabla 2

Número de personas que participaron en cada grupo focal de la investigación.

GRUPO FOCAL	TIPO DE PARTICIPANTES	NÚMERO DE PARTICIPANTES
Grupo focal 1	Profesores del énfasis.	4
Grupo focal 2	Estudiantes y egresados.	7
Grupo focal 3	Actores del ecosistema empresarial de la Subregión del Bajo Cauca Antioqueño	8

Fuente: creación propia.

Los grupos focales fueron realizados de manera virtual y grabados, utilizando la herramienta Hangouts Meet Premium correo institucional de la Universidad de Antioquia.

En cada sesión, el facilitador realizó a los participantes las preguntas que se observan en el anexo 8.

Los resultados del análisis de los datos cualitativos son presentados a partir de los datos suministrados por los 18 sujetos de investigación participantes de los tres grupos focales. Es de aclarar que los participantes en este análisis nos son identificados con sus nombres reales por consideraciones éticas de la presente investigación, sino que, fueron sustituidos por el término *sujeto* acompañado por un *número secuencial* asignado por la investigadora.

Las respuestas dadas por los participantes de los grupos focales se transcribieron, categorizadas y analizaron con la ayuda de herramientas como Atlas ti 7.0, Microsoft Excel, y Microsoft Word.

Ilustración 10

Imagen del proceso de categorización de las respuestas realizado en Excel.

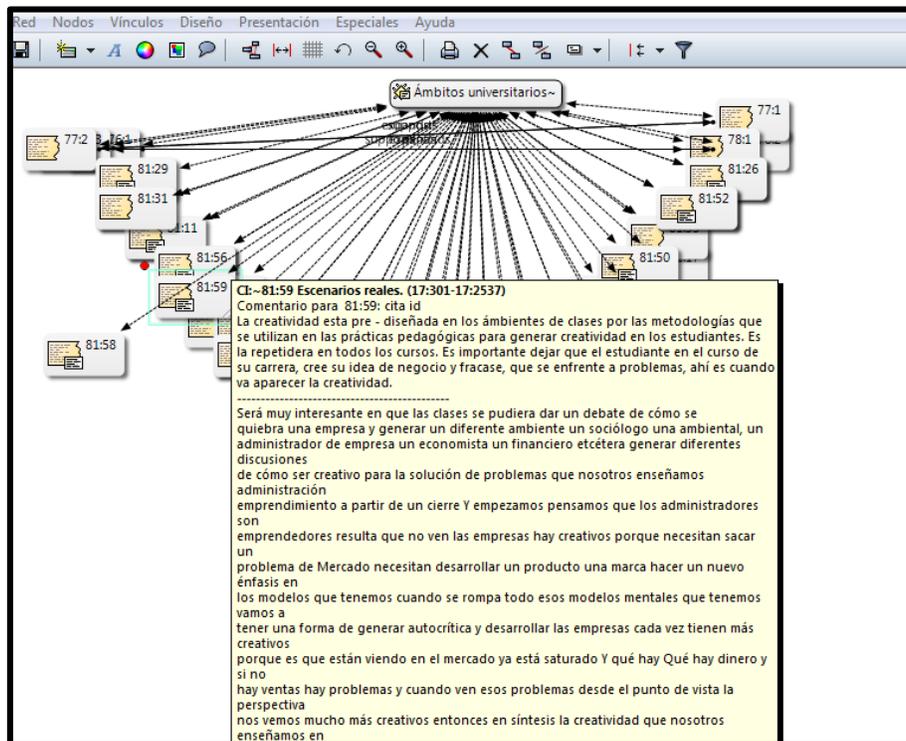
PREGUNTA	CATEGORIA	SUJETO 1	SUJETO ...N	OBSERVACIONES
Preguntas 1. Indíquenos su opinión sobre la normativa que tiene y aplica el Departamento de Ciencias Administrativas sobre las competencias y prácticas pedagógicas al interior del programa de Administración de Empresas.	Ámbitos universitarios	XXXX	XXXX	XXXX

Fuente: creación propia.

En la ilustración 10 se observa que cada pregunta pertenece a una categoría de investigación, por lo cual, se procedió a ubicar la respuesta de cada sujeto de investigación y fue generado de esa información observaciones.

Ilustración 11

Codificación de respuestas en Atlas. ti 7.0



Fuente: creación propia.

En el **anexo 9^o** se muestra de manera detallada el análisis realizado con la ayuda del Software Atlas.ti 7.0.

5.4 Propuesta de ruta metodológica

A partir de la información recolectada durante la construcción del marco referencial, la elaboración de un estudio bibliométrico y la elaboración de tres grupos focales, fue posible trabajar en el objetivo de proponer una ruta metodológica que permita la formación de competencias en emprendimiento en los estudiantes de un Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento a partir de las prácticas pedagógicas docentes.

⁹ El anexo número 9 muestra de manera detallada el análisis de los grupos focales por categorizaciones y las respuestas generadas por los sujetos que participaron en la investigación a partir de la realización de los grupos focales.

Teniendo en cuenta las definiciones teóricas de las categorías de investigación se propone la ruta metodológica que se muestra en la siguiente ilustración.

Ilustración 12

Ruta metodológica propuesta para evaluación por parte de los expertos.



2. Contenido curricular del programa de Administración de Empresas.

Por ser el documento que contiene los contenidos de las asignaturas, es la guía que más utiliza el profesor en el aula de clase. Por lo tanto es necesario realizar una restructuración de los documentos curriculares del programa, hacerlo más extenso y que contenga explícitamente las competencias que se persigue formar con cada contenido.



3. Perfil del profesor de asignaturas del énfasis en emprendimiento.

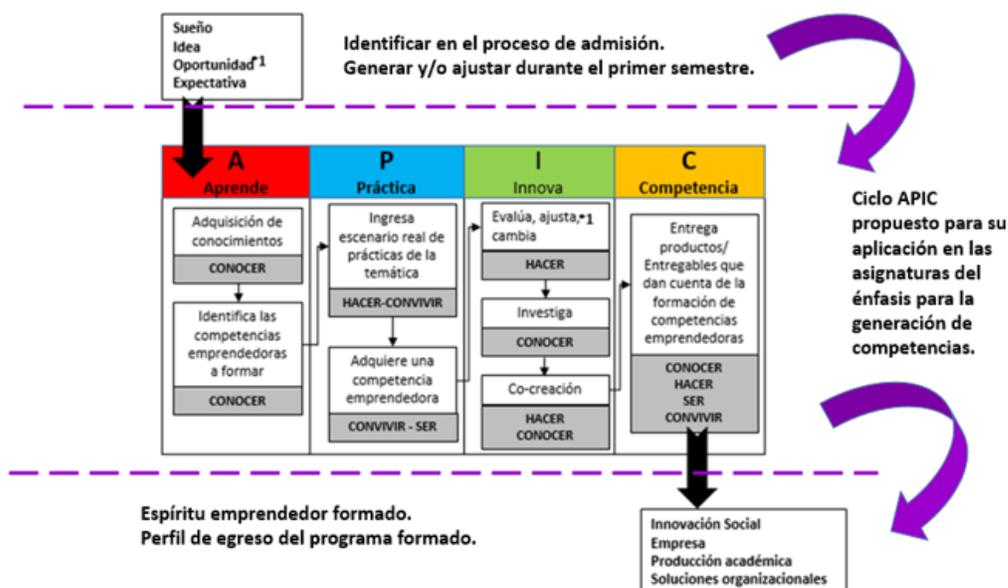
Experiencia laboral amplia como empresario, emprendedor social, laboral o académico. Estudios: Administrador de Empresas, con posgrado en Educación y posgrados a fines a la gestión de la innovación y emprendimiento. Competencias de liderazgo.

5. Modelo de enseñanza en emprendimiento.

Se propone una metodología que implique: **Aprender, práctica, innovar y demostrar la generación de una competencia.**

4. Recursos para el desarrollo de la innovación.

Tener en cuenta facilitar escenarios reales como laboratorios de emprendimiento, simuladores empresariales, visitas a empresas, que el estudiante ejerza funciones de asesor o empleado dentro de empresas durante su proceso formativo.



Fuente: creación propia.

El “anexo 10” que explica la ruta metodológica propuesta y el “anexo 11” que muestra gráficamente la propuesta 1 de ruta metodológica fueron enviados a través de correo electrónico y de manera individual a siete expertos para su validación bajo el método Delphi.

En la tabla 3 son relacionados los expertos que participaron en la validación de la ruta metodológica propuesta.

Tabla 3

Expertos que participaron como expertos dentro del desarrollo del Método Delphi.

Código asignado a cada Sujeto para mantener su anonimato.	País de origen	Nivel de educación	Nombre de la Empresa/ Universidad donde labora	Cargo
Sujeto 1	Colombia	Doctora en Educación	Universidad de Antioquia	Docente titular. Coordinadora del doctorado en educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.
Sujeto 2	Barcelona, España	Doctor en Administración	Company Game Empresas que fabrica simuladores en emprendimiento	Presidente Company Game. Empresa: Empresa de Simuladores Company Game.
Sujeto 3	Madrid, España	Doctora en emprendimiento e innovación.	Universidad Francisco de Vitoria	Profesora y Directora del Centro de Simulación Empresarial
Sujeto 4	México	Doctora en Administración emprendimiento.	Universidad Autónoma Metropolitana/ Unidad Cuajimalpa.	Profesora investigadora y Líder del Cuerpo Académico Derecho, Administración e Instituciones.

Código asignado a cada Sujeto para mantener su anonimato.	País de origen	Nivel de educación	Nombre de la Empresa/ Universidad donde labora	Cargo
Sujeto 5	Colombia	Comunicador Social.	Universidad de Antioquia	Profesor del énfasis en emprendimiento y asesor de la unidad de emprendimiento de la Vicerrectoría de Extensión. Altamente valorada su experiencia profesional en emprendimiento.
Sujeto 6	Colombia	Doctor en Administración.	Universidad de Antioquia	Docente del énfasis en emprendimiento del Programa de Administración de Empresas. Empresario.
Sujeto 7	Colombia	Doctor en Gestión de la Tecnología e Innovación.	ASONAP HSE. HSEC Innovation.	Presidente. Consultor en liderazgo, cultura y desempeño en seguridad. Profesor catedrático invitado en diez universidades de Colombia.

Fuente: creación propia.

5.4.2 Resultados de evaluación con expertos

Los cuestionarios fueron enviados de manera individual vía correo electrónico con copia al asesor de la investigación a cada experto para conservar su anonimato y evitar el sesgo de respuestas posiblemente influenciadas por las respuestas de otros expertos.

5.4.2.1 Presentación del primer cuestionario

El primer cuestionario enviado a los expertos fue el que se visualiza en el “anexo 10. Primera solicitud de validación de expertos” y el “anexo 11. Propuesta 1 Ruta Metodológica”.

5.4.2.2 Resultados de la primera validación

ÁMBITOS UNIVERSITARIOS

1. ¿Está de acuerdo en que la normatividad de la universidad y del programa, el contenido curricular del programa de Administración de Empresas, las competencias del profesor, los recursos para el desarrollo de la innovación y el modelo de enseñanza, son factores claves durante las prácticas pedagógicas docentes?

Las respuestas dadas por los expertos indican que todos están de acuerdo en que la normatividad son factores claves durante las prácticas pedagógicas docentes.

Tabla 4

Resultado de la primera valoración con expertos.

RESPUESTAS PREGUNTA 1	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Experto 4	Experto 5	Experto 6	Experto 7	TOTAL
Si	1	1	1	1	1	1	1	7
No	0	0	0	0	0	0	0	0

Nota: a las respuestas afirmativas se les asignó un valor de 1 y a las negativas 0.

Fuente: Creación propia.

Llama la atención algunas recomendaciones dadas por expertos desde un punto de vista empresarial.

“...la normatividad del programa debe apoyar e impulsar la actividad docente que debe resolver el desafío del desarrollo integral de competencias en los alumnos”. (Experto 2)

“...se debe actualizar la normatividad en la flexibilidad de las empresas de hoy...”. (Experto 4)

Los expertos sugieren entonces la actualización de la normatividad a la luz de la realidad de las empresas de hoy e incluir lineamientos que impulsen la actividad docente.

En el mismo sentido del experto 2, el experto 6 profundiza y sugiere en que la normatividad debe facilitar a los docentes que imparten clases en el programa en la seccional Bajo Cauca lineamientos relacionados con el contexto propio de esa Subregión.

“Es importante (especialmente a quienes vamos a dar clases en Bajo Cauca) tener más elementos socioculturales estudiados, saber a quiénes enseñamos”. (Experto 6)

2. ¿Cree que es relevante que la normatividad de la universidad y del programa, tengan un hilo conductor entre sí?, es decir, ¿debería de existir un hilo conductor entre los ejes misionales de la universidad y el proyecto educativo del programa de Administración de Empresas?

Las respuestas a esta pregunta por parte de los expertos, pone de manifiesto de que debe de existir un hilo conductor entre la normatividad que dirige la universidad y la del programa de Administración de Empresas. Una de las respuestas que encierra la idea general dada por los expertos fue,

“Es necesaria **una coherencia interna entre la normatividad**, misión y visión de la Universidad, los ejes misionales y el proyecto educativo del programa (PEP) de cada programa donde se explicita el deber y el querer ser de cada programa de formación y se marca la impronta y la identidad del trabajo de formación de acuerdo con el desarrollo profesional”. (Experto 5, 2020)

“En parte sí, pero es más relevante lograr un hilo conductor y **alineamiento con las necesidades y tendencias de los mercados y las empresas**”. (Experto 7, 2020)

A partir de las respuestas generadas a las dos preguntas anteriores que hacían referencia a la categoría de *ámbitos universitarios*, se infiere que la fase 1 propuesta en la ruta metodológica debe continuar. Sin embargo, existen algunas recomendaciones importantes que serán incluidas, tales como: garantizar que la normatividad de la Universidad y del programa ofrezca lineamientos

claves para las prácticas pedagógicas docentes en el contexto real tanto empresarial como socio cultural de la Subregión del Bajo Cauca Antioqueño.

EMPRENDIMIENTO

En relación a la categoría emprendimiento, fue planteado en la ruta metodológica la realización de una reestructuración de los documentos curriculares del programa, hacerlo más extenso y que contenga explícitamente las competencias que se persigue formar con cada contenido.

A continuación, se presenta las respuestas generadas por los expertos en relación a las preguntas que buscaban determinar si la segunda fase de la ruta metodológica debería existir.

3. ¿Cree que los elementos curriculares del programa deberían de mencionar las competencias emprendedoras a formar en cada una de las asignaturas de la malla curricular del programa de Administración de Empresas?

Existe un consenso unificado entre los expertos con perfil académico, sus respuestas indican que dentro de los elementos curriculares del programa de Administración de Empresas se deben mencionar “explícitamente” las competencias emprendedoras a formar de cara al perfil de egreso de los estudiantes.

“Por supuesto. El emprendimiento es fundamental para identificar el impacto de la formación universitaria en una sociedad, **por tanto, es importante mencionar explícitamente las competencias emprendedoras en los elementos curriculares del programa**”. (Experto 7, 2020)

Las respuestas de los expertos con perfil académico, dan cuenta de que existe una clara relación entre los *elementos curriculares*, el *impacto de estos en la sociedad* (perfil de egreso) y las *prácticas pedagógicas*. Cobra importancia entonces mencionar en la fase dos de la ruta metodológica propuesta en donde dice “...hacerlo más extenso...” indicar la conexión existente entre los tres factores mencionados.

Sin embargo, los expertos con perfil de empresarios sugieren:

“No debe ser necesariamente así. **Pueden existir algunas materias de contenido fundamentalmente específico que no incorpore una diferencia relevante para el desarrollo de las competencias emprendedoras**”. (Experto 2, 2020)

Desde la respuesta dada por el experto 6, es importante aclarar en la fase dos de la ruta metodológica, que existen asignaturas que no necesariamente persiguen como fin formar competencias emprendedoras, como es el caso de las asignaturas relacionadas con las matemáticas y finanzas, pero que son importantes dentro de la formación del Administrador de Empresas.

4. Del siguiente listado de competencias emprendedoras (Sanabria, 2010) indique cuáles deberían ser formadas en un estudiante de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento. Seleccione con una “X” las que usted considera.

Pensamiento conceptual: ___ Pensamiento crítico: ___ Pensamiento holístico: ___ Pensamiento sistémico: ___
 Visión de carrera empresarial: ___ Orientación al logro: ___ Negociación: ___
 Orientación al mercado: ___ Sensibilización social: ___ Construcción de redes empresariales: ___
 Autoconfianza: ___ Flexibilidad: ___ Empatía: ___ Toma de decisiones: ___ Aptitud perceptual: ___ Resiliencia: ___

Para analizar esta pregunta fue creada una escala Likert. En el caso de que el experto escogiera una competencia emprendedora le fue asignado a la X un valor igual a 1, en el caso de que no la escogiera, le fue asignado un valor igual a 0. Con un n=7 (número de experto) se obtuvieron los resultados que se muestran en la tabla 5.

Tabla 5

Análisis a partir de una escala Likert sobre las competencias emprendedoras que deben ser incluidas en los elementos curriculares del programa.

Pregunta /Experto	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Experto 4	Experto 5	Experto 6	Experto 7	TOTAL X	MEDIA \bar{X}	%
Ética empresarial	1	1	1	1	1	0	1	6	0,86	86
Pensamiento crítico	0	1	1	1	1	1	0	5	0,71	71
Pensamiento holístico	0	1	1	0	1	1	1	5	0,71	71

Pregunta /Experto	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Experto 4	Experto 5	Experto 6	Experto 7	TOTAL X	MEDIA \bar{X}	%
Pensamiento sistémico	1	1	1	0	1	0	1	5	0,71	71
Visión de carrera empresarial	1	1	1	1	1	0	0	5	0,71	71
Orientación al logro	1	1	1	0	1	1	0	5	0,71	71
Construcción de redes empresariales	1	1	1	0	1	1	0	5	0,71	71
Autoconfianza	1	1	1	0	1	1	0	5	0,71	71
Toma de decisiones	1	1	1	0	1	0	1	5	0,71	71
Resiliencia	1	1	1	0	1	0	1	5	0,71	71
Pensamiento conceptual	1	1	1	0	1	0	0	4	0,57	57
Orientación al mercado	1	1	1	0	1	0	0	4	0,57	57
Sensibilización social	1	1	1	0	1	0	0	4	0,57	57
Flexibilidad	0	1	1	1	1	0	0	4	0,57	57
Empatía	1	1	1	0	1	0	0	4	0,57	57
Negociación	0	1	1	0	1	0	0	3	0,43	43
Aptitud perceptual	0	1	1	0	1	0	0	3	0,43	43

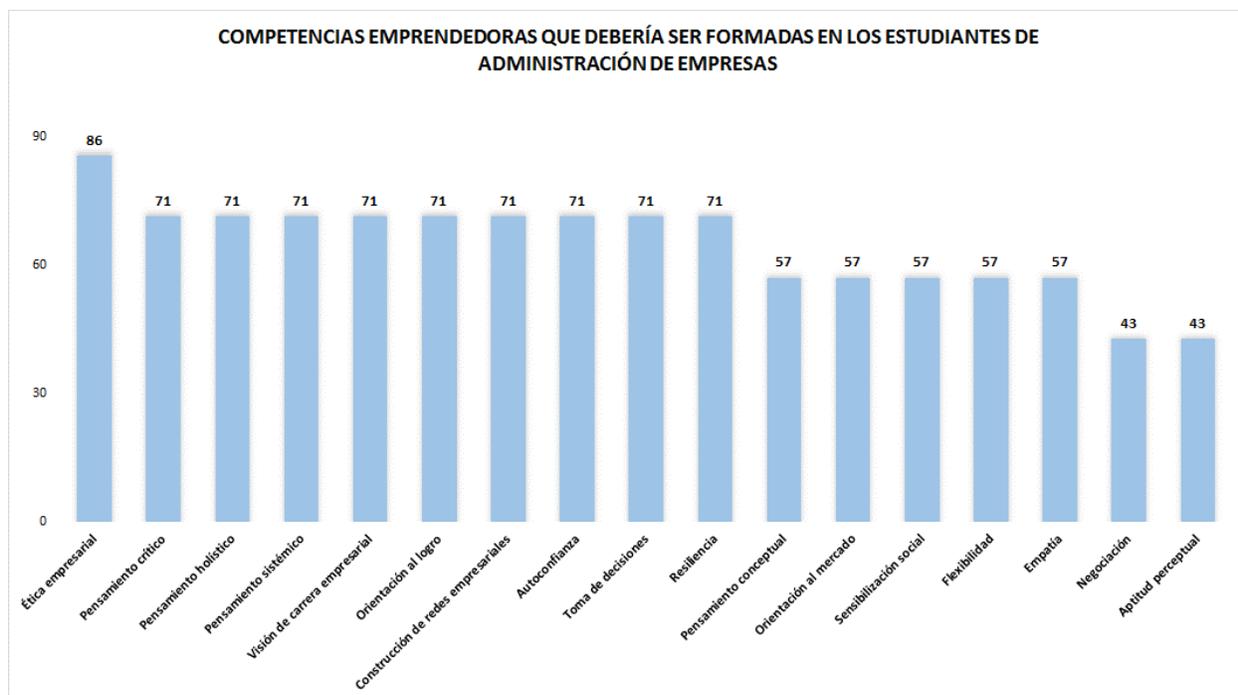
Fuente: creación propia.

Al analizar la concurrencia de datos frente a las competencias emprendedoras a formar en los estudiantes de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento, llama la atención que la que obtuvo mayor porcentaje, es decir más acogida por parte de los expertos fue *ética empresarial* con un 86% y las que presentaron menor resultado en este mismo sentido fueron

negociación y actitud perceptual. A partir de estos datos, se puede inferir que la ética empresarial es la competencia que los expertos coinciden como más importante a formar.

Ilustración 13

Prevalencia sobre las competencias que los expertos sugieren que deberían ser formadas en los estudiantes del énfasis de emprendimiento.



Fuente: creación propia.

La gráfica anterior muestra gráficamente que la competencia que los expertos consideran como más importante a formar es la ética empresarial. Sin embargo, esta gráfica no permite inferir mayor número de preferencia de competencias emprendedoras por parte de los expertos.

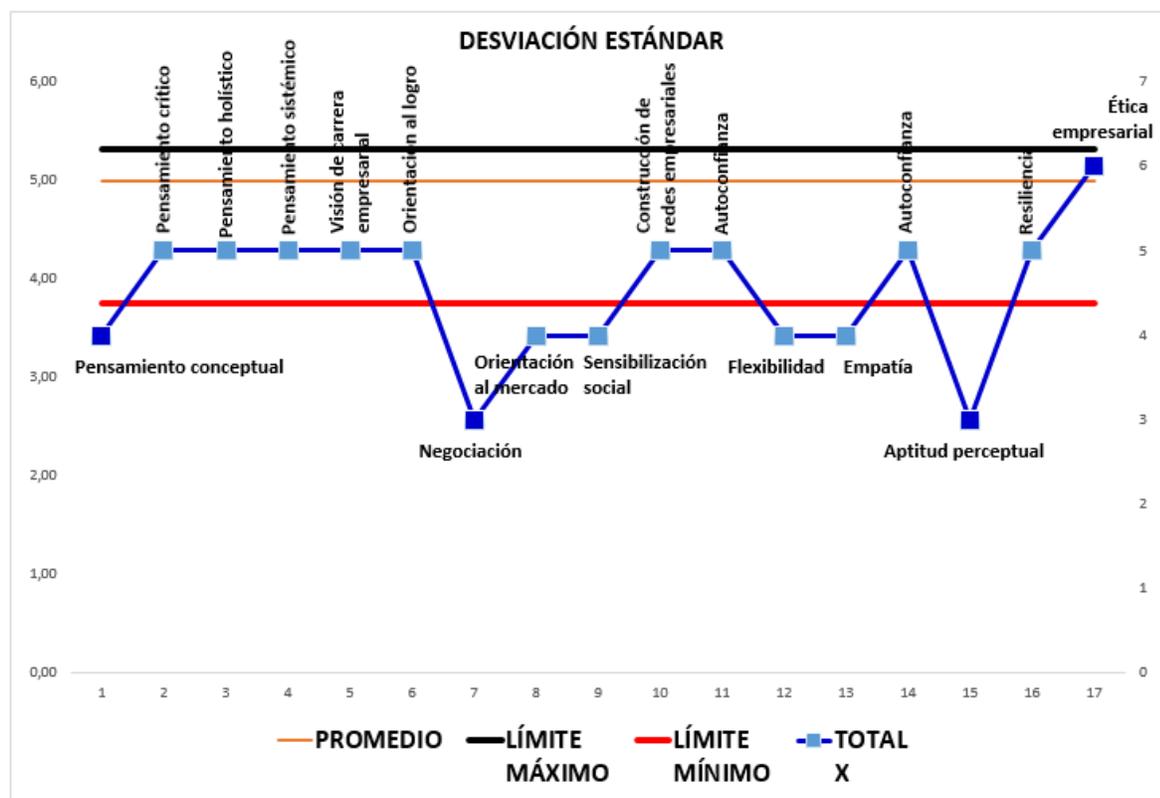
Por lo anterior, se procedió a realizar el cálculo de la desviación estándar, con el objetivo de realizar gráficamente el comportamiento de las preferencias en cuanto a competencias emprendedoras por parte de los expertos.

A partir de la utilización de la función =DESVEST.P de la herramienta ofimática Excel, fue calculada la desviación estándar. Este cálculo permitió generar la siguiente gráfica.

=DESVEST.P(J9:J25)			
P	Q	R	S
PROMEDIO		4,529411765	
S Desviación estándar		0,78	
LÍMITE MÁXIMO		5,31	
LÍMITE MÍNIMO		3,75	

Ilustración 14

Prevalencia sobre las competencias que los expertos sugieren que deberían ser formadas en los estudiantes del énfasis de emprendimiento.



Fuente: creación propia.

Este gráfico muestra el comportamiento total de cada una de las competencias emprendedoras a partir de la elección de los expertos.

Se observa que debajo del límite inferior de la gráfica se encuentran siete competencias a la que los expertos le dieron menos relevancia, por lo que se podría inferir que no deberían ser incluidas explícitamente en los documentos curriculares del programa. Por otra parte, todas las demás competencias deberían ser incluidas dando, según la opinión de los expertos prevalencia a la ética empresarial, que de acuerdo a la gráfica anterior es el punto máximo de la misma. Es decir que, a la luz de la pregunta, explícitamente los contenidos curriculares del programa deberían incluir las competencias que se visualizan ubicada dentro del límite superior e inferior y la que está por encima del límite superior.

Por otra parte, la pregunta solicitaba que los expertos sugirieran otras competencias a formar en el Administrador de Empresas con énfasis en emprendimiento que no estaban enunciadas en la pregunta. Algunas de las sugeridas fueron:

“Capacidad de asumir riesgos. Visión de largo plazo (escenarios y prospectiva) Gestión y **liderazgo** de equipos”. (Experto 2, 2020)

“Tener en cuenta el informe “The future of Jobs Report, 2018” del Foro Económico Mundial, tales como pensamiento analítico e innovación, aprendizaje activo y estratégico, creatividad, originalidad e iniciativa, diseño tecnológico y programación, resolución de problemas, **liderazgo**, inteligencia emocional y razonamiento”. (Experto 7, 2020)

Para determinar las competencias emprendedoras que deberán mencionarse explícitamente dentro de la normatividad del programa, en el cuestionario de la segunda ronda, se preguntará de manera dicotómica si las competencias que están en la gráfica por encima del límite inferior y las mencionadas por los expertos en sus sugerencias, deben o no incluirse.

5. En caso de que usted pudiera incorporar asignaturas en el programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento, ¿cuáles serían y qué contenido sugiere?

Por su relevancia e importancia en el aporte de la construcción de la ruta metodológica, se presentan a continuación explícitamente las respuestas de expertos que mencionaron asignaturas que no están contempladas dentro del plan de estudio del énfasis en emprendimiento.

“Un curso sobre cognición y pensamiento divergente...”. (Experto 1, 2020)

“...La ideación u programación de APP’s o de otras aplicaciones informáticas es importante.”. (Experto 2, 2020)

“Cada asignatura deberá contener niveles de logro tanto en su pensamiento, su aprendizaje y sus habilidades”. (Experto 3, 2020)

“Liderazgo para el emprendimiento. Tecnologías de la 4ta y 5ta revolución industrial o nuevas tecnologías. Errores, retos y desafíos de emprendimientos. Plan de comunicación y manejo de redes sociales como plataformas para emprender y Prototipado para el emprendimiento” (Experto 7, 2020)

Dentro de la segunda ronda de preguntas a los expertos, se les preguntará cuáles de estas asignaturas deben conformar el grupo de asignaturas propias del énfasis en emprendimiento del programa de Administración de Empresas.

INNOVACIÓN

6. ¿Qué opinión le merece el tener como aliados al programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento entidades del sector financiero que apoyan iniciativas de emprendimiento empresarial, social, académico y laboral?

Todos los expertos coinciden en que el programa debe tener aliados. Llama la atención las siguientes respuestas en relación a la intención que se persigue desde la categoría de innovación en la construcción de la ruta metodológica.

“Confío mucho en el trabajo en redes, en tener aliados y generar convenios. Es gana-gana de todas las instituciones involucradas y por supuesto de los actores en este caso los estudiantes y los profesores”. (Experto 1, 2020)

“Las instituciones financieras ofrecen una visión importante de las empresas, pero es sólo una perspectiva. Creo que en el caso de tener un aliado de este perfil, se debe complementar con aliados de otros perfiles (expertos en el mercado o la sociedad, grandes empresas y pequeñas empresas,...). Emprender es creer, es vocación, es querer cambiar las cosas,... y no siempre eso se puede llevar a números que convenzan a un financiero”. (Experto 2, 2020)

“Oportuno, y creo que la importancia no radica exclusivamente en el financiamiento, creo que el tener aliados desde un comienzo permite una mayor rigurosidad en los procesos, encontrar posiciones empresariales fortalece el estudiante, es un gran puente para la construcción de redes y puede llevar a una ventaja competitiva en el mercado”. (Experto 6, 2020)

7. ¿Qué escenarios debería tener un programa que persigue a partir de prácticas pedagógicas, la formación de competencias emprendedoras?

Laboratorios empresariales: ____ Simuladores empresariales: ____ Escenarios reales donde el estudiante actué como asesor y/o empleado: __ Material didáctico: ____

¿Sugiere otros?, ¿cuáles? Escríbalos

Para analizar esta pregunta fue creada una escala Likert. En el caso de que el experto escogiera un *escenario* de los listados en la pregunta le fue asignado a la X un valor igual a 1, en el caso de que no la escogiera, le fue asignado un valor igual a 0. Con un n=7 (número de experto) se obtuvieron los resultados que se muestran en la tabla 6.

Tabla 6

Análisis de las respuestas a partir de una escala Likert asignadas a las respuestas de los expertos.

Pregunta /Experto	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Experto 4	Experto 5	Experto 6	Experto 7	TOTAL
Laboratorios empresariales	1	1	1	1	1	1	1	7
Simuladores empresariales	1	1	1	0	1	0	1	5
Escenarios reales donde el estudiante actué como asesor y/o empleado	1	1	1	1	1	1	1	7
Otras sugerencias	Talleres pedagógicos, estudios de caso, trabajos en y con la comunidad.	Talleres de trabajo, debate y discusión con otros emprendedores (exitosos y no)	Ninguna	Ninguna	Ninguna	Ninguna	Puesta en marcha de Startup.	

Fuente: creación propia.

A partir de las respuestas generadas a las dos preguntas anteriores que tenía como intención indagar sobre si la ruta debería incluir una fase de *recursos para el desarrollo de la innovación*, se procede a dejarla en la ruta metodológica dado a que se infiere que tanto las alianzas y los escenarios reales de práctica para los estudiantes en su etapa lectiva es vital para lograr los fines que se persiguen con esta fase.

Por otra parte, esta pregunta solicitaba a los expertos mencionar que otros escenarios reales debería tener un programa que persigue un énfasis en emprendimiento. Algunos expertos opinaron lo siguiente,

“Talleres pedagógicos, estudios de caso, trabajos en y con comunidad”. (Experto 1, 2020)

“Debate y discusión con otros emprendedores (exitosos y no) supondría una gran aportación y punto de inspiración”. (Experto 2, 2020)

“Participación en visitas empresariales, congresos, foros y seminarios”. (Experto 7, 2020)

MODELO DE ENSEÑANZA EN EMPRENDIMIENTO

8. ¿Considera importante la existencia de una ruta metodológica que regule las prácticas docentes en un programa de Administración de Empresas que tiene como énfasis el emprendimiento?

Si _____	No _____
----------	----------

Hubo un consenso unificado, todos los expertos consideran que debe de existir una ruta metodológica que regule las prácticas docentes en un programa de Administración de Empresas que tiene como énfasis el emprendimiento, es decir, el 100% de los expertos respondieron que sí.

9. Si respondió “sí” a la pregunta anterior, defina la duración que debería tener la ruta metodológica, teniendo en cuenta que el programa de Administración de Empresas objeto de estudio de la presente investigación tiene una duración de 5 años.

Durante el primer año: _____	Durante el segundo año: _____
Durante el tercer año: _____	Durante el cuarto año: _____
Durante el quinto año: _____	Otro: _____

	Si escoge esta opción, describa el periodo de tiempo y explique su opinión.
--	---

Las respuestas de los expertos indican que la ruta metodológica debería estar presente durante los cinco años del programa.

10. ¿Considera que la ruta metodológica que se busca crear, debe incluir un examen de ingreso a la carrera de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento que sea “especial” con actividades que permitan rastrear competencias y/o habilidades en emprendimiento en los aspirantes a cursar el programa? Justifique su respuesta.

Tabla 7

Porcentaje de respuestas en relación a la pregunta 10.

POSIBLES RESPUESTAS	TOTAL	%
Si	2	29
No	5	71
TOTAL	7	100

Fuente: creación propia.

El 71% de los expertos opina que no debe existir un examen con actividades que permitan rastrear competencias y/o habilidades en emprendimiento en los aspirantes a cursar el programa, pero como información para tener el estado inicial o punto de partida de los estudiantes que ingresarían al programa. Algunos de ellos opinaron,

“No. creo que sea necesario ya que las competencias se forman. No se nace se hacen”.
(Experto 1, 2020)

“Sí debe tener un examen de emprendimiento, pero como revisión de habilidades para crear empresas o enfocarse a la innovación, sin embargo, no es para ser admitido **sino para analizar el potencial del estudiante para crear y estimular la creatividad de soluciones empresariales**”. (Experto 4, 2020)

“No. Recomiendo en vez de hacer un examen, realizar una entrevista, es más importante descubrir el ADN y pasión del emprendedor.”. (Experto 7, 2020)

En la segunda ronda de consulta a expertos se preguntará si debe incluirse las sugerencias dadas por los expertos 4 y 7. Por un lado, se preguntará si es importante rastrear competencias emprendedoras en el examen de ingreso para “**analizar el potencial del estudiante para crear y estimular la creatividad de soluciones empresariales**” y se preguntará si los demás expertos están de acuerdo con que exista una entrevista para “descubrir el ADN y pasión del emprendedor”.

11. ¿Qué elementos deben primar en el diseño de una ruta metodológica para la formación en competencias en emprendimiento desde las prácticas docentes en un programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento?

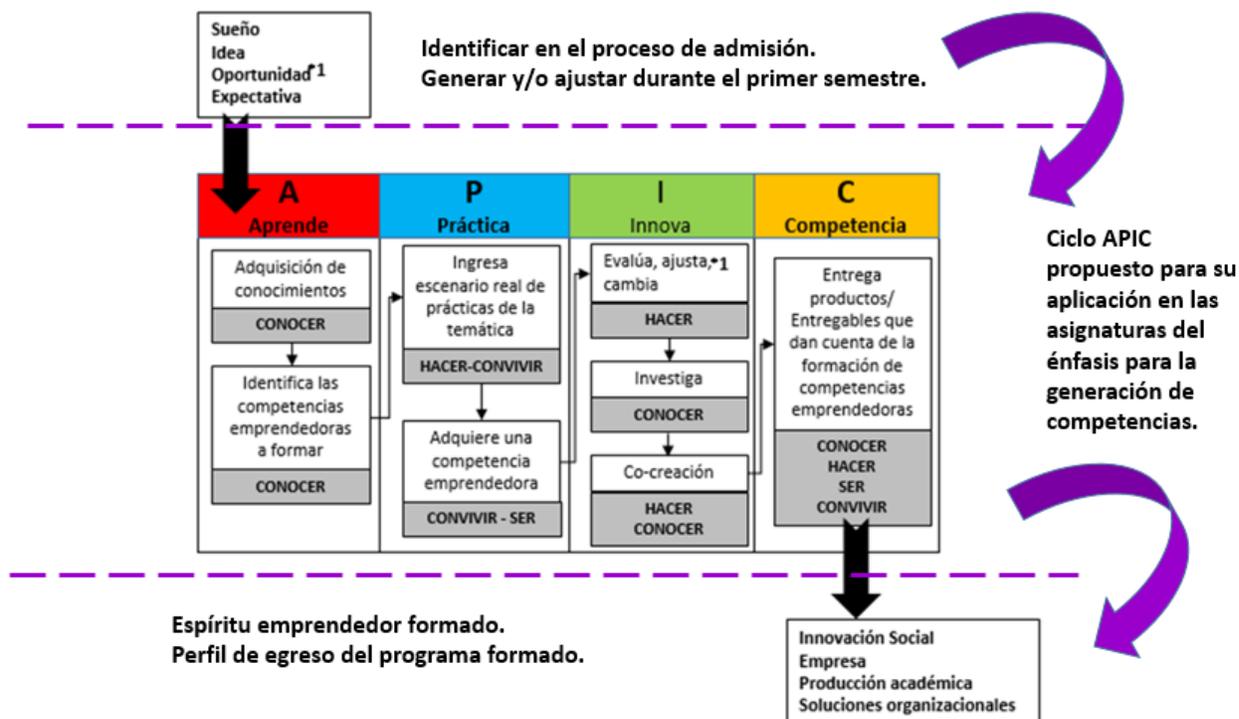
Esta pregunta facilita la identificación de elementos claves para ajustes en la ruta metodológica propuesta, por tanto, se procedió a dejar explícitamente alguna de las respuestas generadas por los expertos.

Alguna de las respuestas de los expertos participantes permitió analizar el modelo de enseñanza en emprendimiento propuesto en la fase 5 de la ruta metodológica.

“Cursos **teórico-prácticos, prácticas pedagógicas tempranas...**”. (Experto 1, 2020)

“La **formación práctica** y vivencial, que configure una actitud hacia el emprendimiento...”. (Experto 2, 2020)

En relación a las respuestas dadas por los expertos 1 y 2, este considera la “formación práctica y vivencia”. Comparándola con el modelo APIC propuesto en la ruta metodológica se observa que hay concordancia por lo que APIC propone que en cada asignatura exista la fase P: Práctica.



“Sugiero Metodología usada en el MIT”. (Experto 5, 2020)

Dada a la sugerencia de esta experta, se procederá a su revisión y el modelo APIC será evaluado a la luz de la metodología Massachusetts Institute of Technology (MIT) y a partir de las diferentes opiniones de los expertos se realizarán los ajustes pertinentes, para el ajuste de la ruta metodológica que será enviada en la segunda ronda de evaluación por parte de expertos.

“-Estudio del **contexto social y empresarial** que permita caracterizar la vocación del territorio y las apuestas productivas. -Clasificación de las competencias y desde allí comenzar a diseñar la ruta. -Definir espacios y ambientes de aprendizaje. -Definir espacios y órganos que permitan desarrollar, implementar y evaluar el modelo. (Experto 6, 2020)

Será incluido el contexto social y empresarial del programa en la ruta metodológica a partir de los argumentos dados por el experto 6.

12. En una hipotética ruta metodológica incluiría lineamientos estandarizados y formatos guías para docentes que le permitan enseñar y evaluar por competencias.

Si _____	No _____
----------	----------

Hubo un consenso en las respuestas, el 100% de las respuestas indican que se deben incluir en la ruta metodológica lineamientos estandarizados y formatos guías para docentes que le permitan enseñar y evaluar por competencias. Por lo tanto, se procede en la ruta metodológica a incluir un programa de capacitación docente.

13. Si su respuesta a la pregunta anterior fue “sí”, por favor sugiera que lineamientos y formatos deberían de incluirse en una hipotética ruta metodológica.

Se deben definir actividades, ejercicios, metodologías,... que impulsen el desarrollo de las diferentes competencias.

Deben ser construidos por los núcleos, es decir los equipos de profesores, en esa medida se comprometen en su ejecución y desarrollo y estarlos retroalimentando y renovando cada dos semestres. (Experto 1, 2020)

La sugerencia de la experta 1 (2020) sugiere una actividad que actualmente es llevada a cabo dentro del Departamento de Ciencias Administrativas.

“Deben existir instrumentos de medición de las diferentes competencias y un seguimiento de evolución de los diferentes alumnos.”. (Experto 5, 2020)

“Guía para emprendedores e innovadores. Formatos para las etapas y fases del emprendimiento. Formato ABC del emprendimiento. Formato plan de negocios. Formato estructuración proyectos de innovación. Formato plan de comunicaciones del emprendimiento. Guía estrategias de planificación y lanzamiento de productos.” (Experto 7, 2020)

14. En una hipotética ruta metodológica valore la importancia que para usted tienen incluir los siguientes criterios. Marque con una “X” su respuesta.

Para analizar las respuestas a los siguientes interrogantes fue creada una escala Likert. Le fue asignado a la X un valor igual a 1, en el caso de que no la escogiera, le fue asignado un valor igual a 0. Con un n=7 (número de experto) se obtuvieron los resultados que se muestran en la siguiente tabla.

- a. Examen de ingreso especial para los aspirantes al programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento.

Ninguna__	Baja __	Media ____	Alta__
-----------	---------	------------	--------

Tabla 8

Análisis de las respuestas a partir de una escala Likert asignadas a las respuestas de los expertos.

PREGUNTA	Ninguna	Baja	Media	Alta
Experto 1	1	0	0	0
Experto 2	1	0	0	0
Experto 3	0	0	0	1
Experto 4	0	0	1	0
Experto 5	1	0	0	0
Experto 6	1	0	0	0
Experto 7	1	0	0	0
TOTAL	5	0	1	1

Fuente: creación propia.

El 71%, correspondiente a 5 de 7 expertos considera que no debería de existir un examen de admisión específico para acceder al programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento. Por lo tanto, en la ruta metodológica no se incluirá este aspecto.

- b. Creación de asignaturas desde el primer semestre (primer año) hasta el último semestre (quinto año) en relación a la generación de competencias en emprendimiento.

Ninguna__	Baja __	Media ____	Alta ____
-----------	---------	------------	-----------

Tabla 9

Análisis de las respuestas a partir de una escala Likert asignadas a las respuestas de los expertos.

PREGUNTA	Ninguna	Baja	Media	Alta
Experto 1	0	0	0	1
Experto 2	0	0	0	1
Experto 3	0	0	0	1
Experto 4	0	0	0	1
Experto 5	0	0	0	1
Experto 6	0	0	0	1
Experto 7	0	0	0	1
TOTAL	0	0	0	7

Fuente: creación propia.

Hubo un consenso unificado. El 100% de los expertos considera que las asignaturas en relación a la generación de competencias emprendedoras deben de ser incluidas desde el inicio de la carrera, por tanto, en el ajuste a la ruta metodológica se incluirá este aspecto.

- c. Prácticas pedagógicas que permitan medir la formación de competencias en emprendimiento. Ejemplo: crear lineamientos claros de didácticas pedagógicas que permitan enseñar y evaluar por competencias y no por memorización de contenidos.

Ninguna__	Baja __	Media ____	Alta____
-----------	---------	------------	----------

Hubo un consenso unificado. Los 7 expertos consideran que la prioridad de crear lineamientos de didácticas pedagógicas permita enseñar y evaluar por competencias y no por memorización de contenidos es alta.

- d. Definición del contexto sociocultural de la Subregión del Bajo Cauca con identificación de necesidades y oportunidades claras para la generación de ejercicios de co-creatividad en los estudiantes que le permitan construir ideas de negocios, proyectos sociales, investigaciones, etc.

Ninguna__	Baja __	Media ____	Alta____
-----------	---------	------------	----------

Tabla 10

Análisis de las respuestas a partir de una escala Likert asignadas a las respuestas de los expertos.

PREGUNTA	Ninguna	Baja	Media	Alta
Experto 1	0	0	0	1
Experto 2	0	0	1	0
Experto 3	0	0	0	1
Experto 4	0	0	0	1

Experto 5	0	0	0	1
Experto 6	0	0	0	1
Experto 7	0	0	0	1
TOTAL	0	0	1	6

Fuente: creación propia.

El 83% de las respuestas indican que es alta y el 17% que es media la importancia de incluir el contexto. Por tanto, se procede en la metodología APIC a incluir el “análisis del contexto”.

- e. Preguntarle al estudiante en el primer semestre si quiere crear empresa o quiere emprender laboralmente, socialmente o académicamente y a partir de esa respuesta asignar una ruta a seguir para el estudiante.

Ninguna__	Baja __	Media ____	Alta____
-----------	---------	------------	----------

Tabla 11

Análisis de las respuestas a partir de una escala Likert asignadas a las respuestas de los expertos.

PREGUNTA	Ninguna	Baja	Media	Alta
Experto 1	1	0	0	0
Experto 2	1	0	0	0
Experto 3	1	0	0	0
Experto 4	0	0	1	0
Experto 5	0	0	1	0
Experto 6	1	0	0	0
Experto 7	0	0	1	0
TOTAL	4	0	3	0

Fuente: creación propia.

Las respuestas se encuentran divididas, por lo que en la segunda ronda se volverá a realizar esta pregunta de manera cerrada y se tomará la decisión si se quita o se deja la acción de preguntarle al estudiante en qué tipo de emprendimiento quiere trabajar desde el primer semestre.

- f. Prácticas pedagógicas de enseñanza del emprendimiento como “aula invertida”, “actividades disruptivas”, “acceso a laboratorios de emprendimiento”, “acceso a simuladores de emprendimiento”, entre otras.

Ninguna__	Baja __	Media ____	Alta____
-----------	---------	------------	----------

Tabla 12

Análisis de las respuestas a partir de una escala Likert asignadas a las respuestas de los expertos.

PREGUNTA	Ninguna	Baja	Media	Alta
Experto 1	0	0	0	1
Experto 2	0	0	0	1
Experto 3	0	0	0	1
Experto 4	0	0	0	1
Experto 5	0	0	0	1
Experto 6	0	0	1	0

Experto 7	0	0	1	0
TOTAL	0	0	2	5

Fuente: creación propia.

La opinión de los expertos sobre la importancia de definir los tipos de prácticas pedagógicas docentes dentro del modelo de enseñanza en emprendimiento propuesto en la ruta metodológica, indican que se debe incluir este aspecto.

15. ¿Considera que un modelo de enseñanza por competencias es ideal para la generación de competencias emprendedoras en estudiantes de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento?

Si _____	No _____
----------	----------

Justifique su respuesta.

Tabla 13

Análisis a las respuestas generadas por los expertos en relación a la pregunta No. 15.

POSIBLES RESPUESTAS	TOTAL	%
Si	6	86
No	1	14
TOTAL	7	100

Fuente: creación propia.

El 86% de los expertos opina que el modelo de enseñanza por competencias es ideal para la formación de competencias emprendedoras. La siguiente respuesta encierra la opinión de los 6 expertos que opinaron “Si”. El experto que opinó “no” no argumentó su respuesta.

“Creo que debe ser el modelo de enseñanza por competencias de referencia”. (Experto 2, 2020)

16. ¿Considera que las asignaturas de un programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento deberían de evaluarse por competencias y no de manera tradicional?

Si _____	No _____
----------	----------

Justifique su respuesta.

Esta pregunta tuvo el mismo comportamiento estadístico que la respuesta al número 15. Llama la atención la respuesta dada por el Experto 5 (2020): “evaluar por competencias es la única forma de que el alumno está preparado para el mundo empresarial, sea emprendedor por su cuenta, emprendedor dentro de una empresa, o como trabajador social”.

5.4.2.3 Propuesta de cambios a realizar en la ruta metodológica

A partir de los ajustes, propuestas y observaciones realizadas por los siete expertos, fue ajustada la ruta metodológica.

5.4.3 Modelo de formación ajustado primera revisión

5.4.3.1 Presentación del segundo cuestionario.

Dado a que las respuestas generadas por los expertos en la primera ronda no generaron cambios significativos en la ruta metodológica, se procedió a realizar un segundo cuestionario con preguntas dicotómicas (ver cuestionario en el anexo 12) que permitiera establecer que asuntos dejar y cuales no según el criterio de los expertos.

Ilustración 15

Propuesta 2 de Ruta metodológica.

Lineamientos conceptuales para las prácticas pedagógicas docentes

MODELO DE ENSEÑANZA EN EMPRENDIMIENTO.
Método a seguir para la formación de competencias emprendedoras que incluye el reconocimiento de oportunidades/necesidades/recursos, en un contexto social para la generación de emprendimientos sociales, empresariales, laborales y académicos.

ÁMBITOS UNIVERSITARIOS.
Es un espacio de educación superior que funciona a través de estrategias, normas y lineamientos para la formación académica y profesional.

INNOVACIÓN.
Es concebido como los cambios significativos necesarios dentro de los escenarios educativos de un programa académico.

EMPRENDIMIENTO.
Representa el énfasis de Administración de Empresas. Es concebido como las asignaturas que se requieren en la malla curricular del programa para generar una forma de pensar, razonar y actuar en los estudiantes encaminada a encontrar o generar oportunidades, innovaciones, liderazgos, empresas, etc.

HABILIDADES/COMPETENCIAS.
Son resultado de un proceso de formación académica que se sustenta en el perfil de una persona y que desarrolla, cimienta sus conocimientos, procedimientos y actitudes en su quehacer profesional. Se espera estén presentes en los docentes del énfasis en emprendimiento.

1. Revisión de la normatividad de la universidad y del programa.

Se construye un hilo conductor entre los elementos que hacen parte de la estrategia de la universidad y del programa con el fin de garantizar su alineación con las necesidades reales del mercado, del sector empresarial y de la Subregión del Bajo Cauca donde se imparte el énfasis.

2. Contenido curricular del programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento.

Son los documentos más utilizados por los profesores. Por lo tanto es necesario realizar una reestructuración de los documentos curriculares del programa, el énfasis debe durar los cinco años que dura el programa y debe contener explícitamente las competencias emprendedoras a formar tales como: pensamiento crítico, holístico, sistémico, visión de carrera empresarial, orientación al logro, construcción de redes empresariales, autoconfianza, resiliencia, ética empresarial, capacidad de asumir riesgos, liderazgo, inteligencia emocional, diseño tecnológico y programación, creatividad y visión de largo plazo (escenarios y prospectiva).

3. Perfil del profesor de asignaturas del énfasis en emprendimiento.

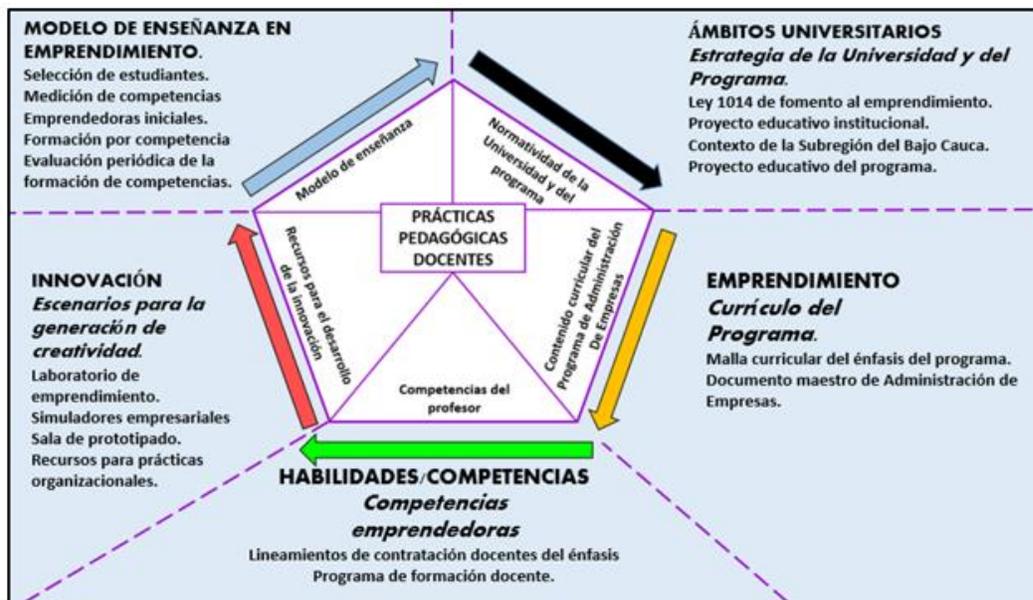
Experiencia laboral amplia como empresario, emprendedor social, laboral o académico.
Estudios: Administrador de Empresas, con posgrado en Educación y posgrados a fines a la gestión de la innovación y emprendimiento.
Competencias de liderazgo.

4. Recursos para el desarrollo de la innovación.

Tener en cuenta facilitar escenarios reales como laboratorios de emprendimiento, simuladores empresariales, visitas a empresas, que el estudiante ejerza funciones de asesor o empleado dentro de empresas durante su proceso formativo, talleres pedagógicos, estudios de caso, trabajos en y con comunidad, debate y discusión con otros emprendedores (exitosos y no), participación en visitas empresariales, congresos, foros y seminarios

5. Modelo de enseñanza en emprendimiento.

Se propone una metodología que implique: Aprender, práctica, innovar y demostrar la generación de una competencia.



Fuente: creación propia. Ver en el anexo 13¹⁰.

5.4.3.2 Resultado segunda validación

El cuestionario fue aplicado nuevamente a los siete (7) expertos utilizando la misma metodología de la primera ronda.

Las preguntas realizadas en la ronda dos fueron dicotómicas y estaban orientadas a establecer la existencia o no de factores importantes sugeridos por los expertos en la primera ronda dentro de la ruta metodológica.

Con el fin de realizar análisis estadísticos, en el caso de que el experto respondiera “Si” le fue asignado un valor de 1 a la respuesta y para “No” un valor de 0.

Las preguntas fueron analizadas por categorías.

AMBITOS UNIVERSITARIOS

1. ¿Considera que dentro de los documentos normativos del programa deben crearse lineamientos de prácticas docentes?

¹⁰ El anexo 14 permite visualizar de manera clara la ruta metodológica propuesta.

2. ¿Cree que debe incluirse en los documentos normativos del programa información sobre elementos socioculturales de la seccional Bajo Cauca donde es impartido el programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento?

En la tabla 14 se observan las respuestas generadas por los expertos en relación a las preguntas realizadas alrededor de la categoría “ámbitos universitarios”.

Tabla 14

Respuestas generadas por los expertos a las preguntas 1 y 2.

Experto vs Pregunta	Pregunta 1	Pregunta 2
Experto 1	1	1
Experto 2	1	1
Experto 3	1	1
Experto 4	1	1
Experto 5	1	1
Experto 6	1	1
Experto 7	0	1
Total respuestas Si	6	7
Porcentaje Si	86	100
Porcentaje No	14	0

Fuente: creación propia.

De manera general las respuestas de los expertos indican que dentro de la normatividad y del programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento deben de incluirse

lineamientos en relación a las prácticas docentes para la generación de competencias emprendedoras en los estudiantes del énfasis e incluir aspectos relacionados con el contexto socio cultural de la Subregión del Bajo Cauca donde es impartido el programa. De hecho, en la pregunta número diez del segundo cuestionario se le solicitaba a los expertos que hicieran observaciones y uno de los expertos en relación a este tema expresó: “Incluir la información sociodemográfica es importante, es fundamental que el docente haga una lectura de la situación de la región antes de comenzar el proceso formativo”. (Experto 6, 2020)

EMPRENDIMIENTO

3. ¿Los elementos curriculares deben o no mostrar explícitamente las competencias emprendedoras que se persiguen formar con el énfasis en emprendimiento?

Tabla 15

Respuesta generada por los expertos a la pregunta 3.

Experto vs Pregunta	Pregunta 3
Experto 1	1
Experto 2	1
Experto 3	1
Experto 4	1
Experto 5	1
Experto 6	1
Experto 7	1

Total respuestas Si	7
Porcentaje Si	100
Porcentaje No	0

Fuente: creación propia.

Todos los expertos concuerdan en opinar que las competencias emprendedoras que persigue formar el programa de Administración de Empresas con énfasis en Emprendimiento deben explícitamente mostrarse en los documentos curriculares. A pesar de ser esta pregunta dicotómica, sobre el cuestionario se mostraron expresiones de ratificación, como la dada por la experta 1: “se debe mostrar”.

Por lo anterior, la ruta metodológica incluirá la enunciación explícita de las competencias emprendedoras a formar en los estudiantes del énfasis en emprendimiento.

COMPETENCIAS

4. A continuación, se listan las competencias que en la ronda anterior los expertos sugirieron mencionar en los documentos curriculares de manera explícita. Por favor responda si lo incluiría o no.

- a. Pensamiento crítico
- b. Pensamiento holístico
- c. Pensamiento sistémico
- d. Visión de carrera empresarial
- e. Orientación al logro
- f. Construcción de redes empresariales
- g. Autoconfianza
- h. Resiliencia
- i. Ética empresarial
- j. Capacidad de asumir riesgos

- k. Liderazgo
- l. Inteligencia emocional
- m. diseño tecnológico y programación
- n. creatividad
- ñ. Visión de largo plazo (escenarios y prospectiva)

Tabla 16

Respuesta generada por los expertos a la pregunta 4.

Experto vs Pregunta	Pregunta 4														
	a. Pensamiento crítico	b. Pensamiento holístico	c. Pensamiento sistémico	d. Visión de carrera	e. Orientación al logro	f. Construcción de redes empresariales	g. Autoconfianza	h. Resiliencia	i. Ética empresarial	j. Capacidad de asumir riesgos	k. Liderazgo	l. Inteligencia emocional	m. diseño tecnológico y programación	n. creatividad	ñ. Visión de largo plazo (escenarios y prospectiva)
Experto 1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1
Experto 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Experto 3	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
Experto 4	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1
Experto 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Experto 6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Experto 7	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0
Total respuestas Si	6	6	7	4	5	7	4	6	7	6	5	7	6	7	6
Porcentaje Si	86	86	100	57	71	100	57	86	100	86	71	100	86	100	86
Porcentaje No	14	14	0	43	29	0	43	14	0	14	29	0	14	0	14

Fuente: creación propia.

A partir de las respuestas generadas por los expertos, se procede a incluir en la ruta metodológica las competencias emprendedoras que alcanzaron un porcentaje de aceptación por encima del 70%.

Las competencias emprendedoras que consideran los expertos que deberían tener los estudiantes de Administración de Empresas que buscan la formación de competencias emprendedoras son:

- Pensamiento crítico.
- Pensamiento holístico.
- Pensamiento sistémico.
- Orientación al logro.
- Construcción de redes empresariales.
- Resiliencia.
- Ética empresarial.

5. en el programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento, ¿usted incluiría las siguientes asignaturas?

- a. Cognición y pensamiento divergente
- b. Programación de APP's
- c. Liderazgo para el emprendimiento
- d. Tecnologías de la 4ta y 5ta revolución industrial o nuevas tecnologías
- e. Orientación al logro
- f. Errores, retos y desafíos de emprendimientos
- g. Plan de comunicación y manejo de redes sociales como plataformas para emprender

Tabla 17

Respuesta generada por los expertos a la pregunta 5.

Experto vs Pregunta	Pregunta 5						
	a. Cognición y pensamiento divergente	b. Programación de APP's	c. Liderazgo para el emprendimiento	d. Tecnologías de la 4ta y 5ta revolución industrial o nuevas tecnologías	e. Orientación al logro	f. Errores, retos y desafíos de emprendimientos	g. Plan de comunicación y manejo de redes sociales como plataformas para emprender
Experto 1	1	0	0	1	0	1	1
Experto 2	0	1	1	1	0	1	1
Experto 3	1	1	1	1	0	1	1
Experto 4	1	1	0	1	0	1	1
Experto 5	0	0	1	1	1	1	1
Experto 6	1	0	0	1	0	0	1
Experto 7	0	0	1	1	0	1	1
Total respuestas Si	4	3	4	7	1	6	7
Porcentaje Si	57	43	57	100	14	86	100
Porcentaje No	43	57	43	0	86	14	0

Fuente: creación propia.

Dado a que la sugerencia de incluir las asignaturas que están contempladas en la respuesta proviene de sugerencias dadas por los expertos en la ronda 1, se procede a dejar en la ruta metodológica aquellas cuyo porcentaje está por encima del 50%, es decir que cuatro de los siete expertos estuvieron de acuerdo con incluirlas. Por otra parte, la propuesta de incluir la asignatura

de “Cognición y pensamiento divergente” proviene de una experta con mucha trayectoria académica y profesional en formación por competencias.

Ilustración 16

Asignaturas que los expertos recomiendan incluir dentro del pensum del programa de Administración de Empresas impartido en la Seccional Bajo Cauca de la Universidad de Antioquia.



Fuente: creación propia.

INNOVACIÓN

6. Además de los laboratorios empresariales, simuladores empresariales, escenarios reales donde el estudiante actúe como asesor y/o consultor, ¿incluiría los siguientes escenarios reales propuestos por algunos expertos?

- Talleres pedagógicos
- Estudios de caso
- Trabajos en y con comunidad
- Debate y discusión con otros emprendedores (exitosos y no)

- e. Participación en visitas empresariales
- f. Congresos
- g. Participación en foros y seminarios

Tabla 18

Respuesta generada por los expertos a la pregunta 6.

Pregunta 6							
Experto vs Pregunta	a. Talleres pedagógicos	b. Estudios de caso	c. Trabajos en y con comunidad	d. Debate y discusión con otros emprendedores (exitosos y no)	e. Participación en visitas empresariales	f. Congresos	g. Participación en foros y seminarios
Experto 1	1	1	1	1	1	0	0
Experto 2	0	1	0	1	1	0	1
Experto 3	1	1	1	1	1	0	1
Experto 4	1	1	0	1	0	1	1
Experto 5	1	1	0	1	1	1	1
Experto 6	1	1	1	1	1	1	1
Experto 7	1	1	1	1	1	1	1
Total respuestas Si	6	7	4	7	6	4	6

Fuente: creación propia.

Dentro de las prácticas pedagógicas docentes como elementos innovadores, se incluye en la ruta metodológica, además de los laboratorios empresariales, simuladores empresariales, escenarios reales donde el estudiante actúe como asesor y/o consultor los expertos, todos los escenarios

recomendados al existir un consenso por encima del 50%. En la tabla anterior se observa que las actividades con apoyo más bajo fueron “Trabajos en y con comunidad” y “congresos”, sin embargo, la primera actividad contribuye a que los estudiantes del programa de Administración de Empresas de la seccional Bajo Cauca adquieran conciencia sobre las problemáticas existentes en su contexto social y se motiven a generar oportunidades emprendedoras en su territorio. Por otra parte, la asistencia a congresos les permite a los estudiantes relacionarse con otros estudiantes del mismo programa o áreas similares y acceder a exposición de nuevos conocimientos.

MODELO DE ENSEÑANZA EN EMPRENDIMIENTO

7. ¿Incluiría en el examen de admisión una entrevista, para descubrir el ADN y pasión del emprendedor?
8. ¿Incluiría el rastreo del contexto social de la Subregión del Bajo Cauca dentro del modelo de enseñanza de emprendimiento APIC sugerido?
9. ¿Incluiría las buenas prácticas del MIT (Massachusetts Institute of Technology) dentro del modelo de enseñanza APIC sugerido?

Tabla 19

Respuestas generadas por los expertos a las preguntas 7, 8 y 9 en relación a la categoría “Modelo en enseñanza en emprendimiento”.

Experto vs Pregunta	Pregunta 7	Pregunta 8	Pregunta 9
Experto 1	0	1	1
Experto 2	1	1	0
Experto 3	0	0	0
Experto 4	1	1	1
Experto 5	1	1	1
Experto 6	0	1	1

Experto vs Pregunta	Pregunta 7	Pregunta 8	Pregunta 9
Experto 7	1	1	1
Total respuestas Si	4	6	5
Porcentaje Si	57	86	71
Porcentaje No	43	14	29

Fuente: creación propia.

En relación a la pregunta siete (7) se procede a quitar la entrevista como requisito adicional para la selección de estudiantes del programa de Administración de Empresas, por un lado, porque cuatro de siete expertos señalan que no es necesario, y por otra parte, porque desde la teoría es claro que las competencias se forman dentro de los procesos educativos. Por tanto, el acceso de un aspirante al programa no debe estar sujeto a su comportamiento en una entrevista como lo sugería en la ronda uno el experto 7, toda vez que, si bien en este proceso podría suceder que el aspirante muestre sus habilidades, pasión por emprender; podría ocurrir también, que suceda lo contrario, que por no poseer las competencias formadas, se sienta nervioso y no sea capaz de defender sus ganas por estudiar el programa.

Dentro del modelo de enseñanza APIC sugerido dentro de la ruta metodológica, dado a que el 86% de los expertos respondieron que sí, será incluida la información relacionada con el contexto social de la Subregión del Bajo Cauca. Es importante establecer de igual manera, que los contextos son cambiantes, no son estáticos en el tiempo, por lo que se dejará explícitamente dentro de la ruta metodológica la observación con la importancia de realizar este tipo de estudios con cierta prioridad.

Las buenas prácticas pedagógicas del Massachusetts Institute of Technology (MIT) serán incluidas dentro del modelo de enseñanza APIC con el fin de que sean utilizadas por los profesores del énfasis de emprendimiento del programa Administración de Empresas impartido en la Seccional Bajo Cauca.

Ilustración 17

Buenas prácticas del Massachusetts Institute of Technology (MIT) que serán incluidas como referentes de prácticas pedagógicas modelos a utilizar en el desarrollo de los contenidos propuestos en las asignaturas del énfasis en emprendimiento.



Fuente: creación propia.

En relación a la pregunta 10 que buscaba indagar sobre observaciones adicionales para tener en cuenta, las que fueron realizadas estaban inmersas en las respuestas “Si” dadas por los expertos y lo que buscaba era apoyar o justificar sus respuestas.

5.4.4 Propuesta final

A continuación, se muestra la propuesta final de la Ruta Metodológica para el desarrollo de lineamientos conceptuales para las prácticas pedagógicas docentes en el desarrollo de competencias en emprendimiento del programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento adscrito a la Facultad de Ciencias Económicas en la Universidad de Antioquia seccional Bajo Cauca.

Ilustración 18

Ruta metodológica propuesta para el desarrollo de lineamientos conceptuales para las prácticas pedagógicas docentes en el desarrollo de competencias en emprendimiento.

Lineamientos conceptuales para las prácticas docentes

1. Revisión de la normatividad de la universidad y del programa.
Se construye un hilo conductor entre los elementos que hacen parte de la estrategia de la universidad y del programa con el fin de garantizar su fundamentación y orden.

MODELO DE ENSEÑANZA EN EMPRENDIMIENTO.
Método a seguir para la formación de competencias emprendedoras que incluye el reconocimiento de oportunidades/necesidades/recursos, en un contexto social para la generación de emprendimientos sociales, empresariales, laborales y académicos.

ÁMBITOS UNIVERSITARIOS.
Es un espacio de educación superior que funciona a través de estrategias, normas y lineamientos para la formación académica y profesional.

INNOVACIÓN.
Es concebido como los cambios significativos necesarios dentro de los escenarios educativos de un programa académico.

EMPRENDIMIENTO.
Representa el énfasis de Administración de Empresas. Es concebido como las asignaturas que se requieren en la malla curricular del programa para generar una forma de pensar, razonar y actuar en los estudiantes encaminada a encontrar o generar oportunidades, innovaciones, liderazgos, empresas, etc.

HABILIDADES/COMPETENCIAS.
Son resultado de un proceso de formación académica que se sustenta en el perfil de una persona y que desarrolla, cimienta sus conocimientos, procedimientos y actitudes en su quehacer profesional. Se espera estén presentes en los docentes del énfasis en emprendimiento.

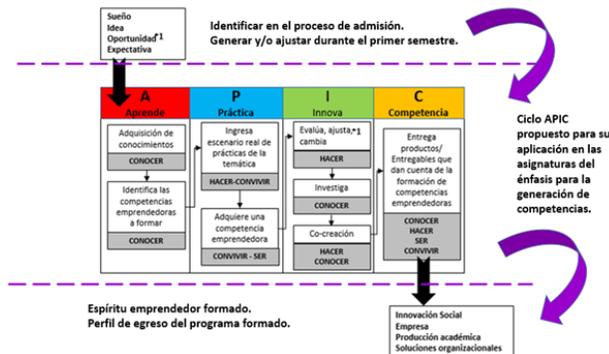
2. Contenido curricular del programa de Administración de Empresas.
Por ser el documento que contiene los contenidos de las asignaturas, es la guía que más utiliza el profesor en el aula de clase. Por lo tanto es necesario realizar una restructuración de los documentos curriculares del programa, hacerlo más extenso y que contenga explícitamente las competencias que se persigue formar con cada contenido.



3. Perfil del profesor de asignaturas del énfasis en emprendimiento.
Experiencia laboral amplia como empresario, emprendedor social, laboral o académico. Estudios: Administrador de Empresas, con posgrado en Educación y posgrados a fines a la gestión de la innovación y emprendimiento. Competencias de liderazgo.

5. Modelo de enseñanza en emprendimiento.
Se propone una metodología que implique: **Aprender, práctica, innovar y demostrar la generación de una competencia.**

4. Recursos para el desarrollo de la innovación.
Tener en cuenta facilitar escenarios reales como laboratorios de emprendimiento, simuladores empresariales, visitas a empresas, que el estudiante ejerza funciones de asesor o empleado dentro de empresas durante su proceso formativo.



Fuente: creación propia. Ver completa en el anexo 15.

6. DISCUSIONES

Desde la teoría analizada en relación a las categorías de investigación, fue encontrada una fuerte relación entre los llamados ámbitos universitarios, entendido como un espacio de educación superior que funciona a través de estrategias, normas y lineamientos para la formación académica y profesional; y categorías como competencia, emprendimiento, innovación y modelos de enseñanza. Existe una línea no siempre visible dentro del quehacer docente que relaciona los documentos curriculares que direcciona la Universidad de Antioquia y el programa de Administración de Empresas. Sin embargo, a la hora de ejercer las prácticas docentes, se ponen en evidencia de muchas maneras el desconocimiento que los docentes poseen.

Por un lado, desde el Departamento de Ciencias Administrativas es claro la existencia de los documentos curriculares que reglamentan el programa como el Proyecto Educativo del Programa PEP y el documento rector del programa de Administración de Empresas, sin embargo, aunque los profesores del énfasis de emprendimiento del Programa de Administración de Empresas conocen dichos documentos argumentan que es importante incluir de manera explícita las competencias emprendedoras que su busca formar en cada asignatura del énfasis del programa y mencionarlos explícitamente dentro de cada microcurrículo. En relación a los ámbitos universitarios y asuntos curriculares, los estudiantes y egresados que participaron en la elaboración de los grupos focales muestran la evolución positiva que ha tenido el programa en la Subregión del Bajo Cauca. Para los egresados con casi diez (10) años de experiencia laboral, pertenecientes a la primera cohorte del Programa es claro y admirable que Administración de Empresas ha tenido una evolución en su contenido. Este hecho se manifiesta cuando estos egresados expresaban que cuando cursaban la carrera no se mencionaban competencias emprendedoras a formar, solo se hablaba de un perfil de egreso. Por su parte, otro de los egresados quien recibió grados en el año 2020, y estudiantes del programa argumenta la existencia de prácticas pedagógicas docentes que generan competencias emprendedoras. Algunas de ellas son: la realización de ferias de emprendimiento, de experimentos empresariales en donde se revisa si los productos creados por estudiantes tienen o no aceptación, el rastreo por parte de

los estudiantes de casos de exitosos y no exitosos de emprendedores de la Subregión del Bajo Cauca, el reconocimiento de competencias en sí mismos en asignaturas como la de “espíritu emprendedor” e ideas y oportunidades de negocios.

Por otra parte, la investigación buscaba reconocer las prácticas docentes usadas por los profesores del énfasis de emprendimiento de Administración de Empresas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca y fue posible hacerlo a través de la elaboración de grupos focales llevados a cabo con estudiantes, profesores y egresados del programa mencionado. Este ejercicio permitió identificar que a través de las prácticas utilizadas actualmente utilizadas por los docentes están siendo formadas competencias en emprendimiento. En el anexo 9 es evidenciable que se están llevando a cabo emprendimientos desde el curso del programa, lo que permite que los estudiantes tengan experiencias reales de creación de empresas y sean generadas competencias emprendedoras.

En relación a las prácticas docente utilizadas por los profesores del énfasis de emprendimiento de Administración es evidente a partir de las respuestas generadas por los estudiantes que los profesores que generan innovaciones didácticas para la formación de competencias les ha generado la generación de competencias. Esto se evidencia porque los estudiantes reconocen que este tipo de actividades les permite poner en prácticas los conocimientos, por tanto, sería interesante proponer el estudio de las didácticas empleadas en las aulas de clases al interior del programa de Administración de Empresas para la generación de las competencias que persigue el Proyecto Educativo del Programa (PEP).

En cuanto a la indagación de cómo perciben los estudiantes activos y los egresados que fueron desarrolladas las competencias emprendedoras durante su paso por el proceso formativo del énfasis, se evidenció algunos egresados con más de diez años de titulación reconocieron que cuando ellos cursaron el programa el énfasis en emprendimiento no era tan fuerte y no eran claras las competencias emprendedoras que estaban siendo formadas en ellos. Sin embargo, al interactuar estos sujetos con egresados recientes del mismo programa, manifestaron su reconocimiento porque creen que actividades como la “elaboración de visitas y trabajos en empresas, utilización de simuladores de negocios, realización de productos viables mínimos, el

reconocimiento de oportunidades e ideas de negocios, la realización de ferias empresariales, entre otras”, son escenarios que estimulan y facilitan la formación de competencias emprendedoras durante el proceso de formación.

En relación al desarrollo de competencias en los estudiantes, otros actores como los empresarios del ecosistema empresarial del Bajo Cauca, manifestaron en varias de sus intervenciones que es importante que desde la Universidad de Antioquia reconocida por su trayectoria en la construcción del pueblo antioqueño, aumente sus esfuerzos y capacidad instalada en procesos, proyectos y programas para el fomento del emprendimiento y creación de empresas en los estudiantes de la Seccional. Desde este hallazgo, se deja abierta la posibilidad de realizar otras investigaciones que indaguen sobre los impactos de la Universidad de Antioquia en la Subregión del Bajo Cauca Antioqueño en temas de emprendimiento.

Por último la articulación del reconocimiento de las prácticas docentes llevadas a cabo a través de la realización de un grupo focal dirigidas a profesores del énfasis en emprendimiento y la identificación de las competencias emprendedoras que se deben formar a partir de la consulta a siete doctores expertos, fue posible crear una ruta metodológica para el desarrollo de competencias emprendedoras desde las prácticas docentes.

7. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

- Los productos generados en esta investigación fueron generados en la ejecución de un caso de estudio en relación al Programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento de la Universidad de Antioquia impartido en la seccional Bajo Cauca, por tanto, si bien estos pueden ser utilizados como referentes en la elaboración de estudios similares, es importante aclarar que los resultados no podrían generalizarse a la aplicación de cualquier programa de Administración de Empresas de cualquier universidad del mundo.

- Existe poca información en las bases de datos indexadas de programas de emprendimiento ofertados a los estudiantes de programas de Administración de las más reconocidas Universidades en estos temas, tales como el MIT (Massachusetts Institute of Technology) y Harvard University. Por este motivo, las recomendaciones de expertos de incluir las prácticas docentes realizadas en el MIT en la ruta metodológica propuesta se dejaron indicadas.

8. CONCLUSIONES

Al finalizar el presente caso de estudios que buscaba comprender las prácticas docentes en el desarrollo de competencias emprendedoras del programa de Administración de Empresas con énfasis en emprendimiento adscrito a la Facultad de Ciencias Económicas en la Universidad de Antioquia seccional Bajo Cauca, se llegan a las siguientes conclusiones.

- El realizar un reconocimiento a las prácticas docentes llevadas a cabo por los profesores que dictan las asignaturas del énfasis en emprendimiento permitió analizar los documentos rectores del programa de Administración de Empresas en donde se sugiere incluir de manera explícita las competencias emprendedoras que se persigue formar en los estudiantes.

Este mismo análisis permitió identificar que si bien los documentos rectores del programan mencionan algunas metodologías sugeridas para las practicas docentes, no se profundizan en el cómo estas permitirían formar competencias y tampoco sugiere cuáles usar dentro del contenido de las diferentes asignaturas.

La revisión literaria realizada para generar reconocimiento de las prácticas docentes, permitió la elaboración de un estudio bibliométrico en donde se concluyó que existe una estrecha relación entre las naciones que investigan en “competencias en emprendimiento” y sus resultados económicos. Tal es el caso, de los países europeos, en donde sus universidades muestran un continuo interés por investigar en este campo consientes que la generación de competencias crea transformación de pensamiento en los estudiantes de carreras universitarias y por ende es generador de cambios en los contextos sociales y económicos.

La realización de este estudio permitió de igual manera identificar las categorías de la investigación, las cuales fueron: Ámbitos universitarios, competencias, emprendimiento, innovación, modelos de enseñanza en emprendimiento.

Este estudio bibliométrico deja abierto el debate sobre el entender cuáles han sido las particularidades para que Colombia tenga tan poca generación de publicaciones en

competencias en emprendimiento como se evidencia en la gráfica 4, ya que si la nación requiere mayor número de estudiantes formados con este pensamiento para el mejoramiento del comportamiento económico del país, es necesario que de forma juiciosa se inicien procesos de comprensión sobre cómo incluir en la educación superior prácticas o modelos que den cuenta de las condiciones propias del territorio. Esto puede evitar el uso de procesos educativos foráneos o que desconozcan la identidad de nuestra población.

- Por otra parte la indagación sobre la percepción de los estudiantes y egresados en relación a las competencias emprendedoras desarrolladas durante su paso por el proceso formativo fue realizada a través del diseño, planeación, validación de expertos a través del método Delphi y ejecución de grupos focales que permitieron reconocer desde los estudiantes y egresados que existen prácticas docentes que permiten la formación de competencias emprendedoras en las aulas de clases.

En relación a lo anterior, los profesores del énfasis y actores del ecosistema empresarial resaltan la importancia de mencionar explícitamente las competencias emprendedoras que se forman en el programa de Administración de Empresas en el énfasis de emprendimiento impartido en la seccional bajo cauca en los documentos curriculares.

A partir de lo anterior, se concluye que es importante incluir explícitamente en los documentos curriculares del programa de Administración de Empresas las competencias que se busca formar dentro cada asignatura.

De igual manera, esta investigación permite deducir que es importante la formación en didácticas pedagógicas para la generación de competencias emprendedoras en los profesores del énfasis y permitió identificar a su vez que la experiencia profesional en emprendimiento con la que cuentan estos profesores podría estar supeditando las formas como son dictadas estas asignaturas, es decir, los profesores que poseen experiencia profesional en emprendimiento se les facilita más la generación de didácticas pedagógicas y los que no la poseen utilizan más didácticas relacionadas a modelos pedagógicos conductistas y tradicionales.

- El método Delphi realizado con la participación de siete expertos de universidades de tres países diferentes, permitió en primer lugar ratificar las categorías de análisis a utilizar durante la investigación, permitió la validación del instrumento de apoyo a utilizar en la elaboración de

los grupos focales para el indagar sobre como loes estudiantes activos y egresados perciben las competencias emprendedoras formadas durante su paso por el proceso formativo y determinar. Esta indagación realizada a los estudiantes permitió identificar que a partir de las prácticas docentes de los profesores del énfasis en emprendimiento del programa de Administración de Empresas impartido en la seccional Bajo Cauca, están siendo generadas competencias emprendedoras en los estudiantes. Esto se evidencia cuando varios de los estudiantes y egresados participantes daban a conocer como han sido generados emprendimientos y negocios durante el curso de las asignaturas del énfasis y como otros participantes manifiestan que gracias a la formación adquirida han crecido a nivel de emprendimiento laboral, es decir han logrado obtener mejores cargos en las organizaciones donde se desempeñan profesionalmente.

- El inferir las prácticas docentes, a partir de la escucha y análisis de la información recolectada en el grupo focal realizado con profesores del énfasis se concluye que es importante que los profesores de Administración de Empresas que imparten el énfasis de emprendimiento del programa en la seccional Bajo Cauca realicen primeramente un reconocimiento de los documentos rectores a nivel país, Universidad de Antioquia y a nivel del Departamento de Ciencias Administrativas en relación al emprendimiento; es decir, que exista un reconocimiento previo al impartir las clases de emprendimiento sobre los resultados que se esperan con el énfasis en la Subregión.

Por otra parte, se concluye que los documentos curriculares del programa de Administración de Empresas deberían incluir las competencias emprendedoras que se buscan formar con las asignaturas del énfasis en emprendimiento y que el curso de las mismas permita que los estudiantes generen unos entregables tangibles sobre la creación de emprendimientos, startup o planes de negocios validados, insumos que en el curso de la pregrado le podría facilitar al estudiante la creación de su propia empresa o saber desempeñarse como asesor o consultor de emprendimiento empresarial como lo persigue el perfil de egreso.

A partir de estas inferencias, el amplio estudio hermenéutico realizado y la realización la validación de expertos a través del método Delphi, fue posible la construcción de una ruta metodológica que propone la revisión periódica de la normatividad de la universidad y del programa en relación a la formación de las competencias emprendedoras, la revisión del

contenido curricular de Administración de Empresas para la inclusión explícita de las competencias emprendedoras a formar en los estudiantes del programa, la evaluación de los profesores del énfasis en emprendimiento medida en experiencia en formación emprendimiento, experiencia ejerciendo el emprendimiento y en capacidad de generar didácticas pedagógicas activas y disruptivas para la generación de competencias emprendedoras en los estudiantes.

La misma ruta metodológica contempla el facilitar “recursos para la generación de la innovación” en las aulas de clases de la seccional Bajo Cauca y propone un modelo de enseñanza para la generación de competencias emprendedoras.

Queda claro que la ruta metodológica propuesta fue construida con información relacionada al contexto social de esta subregión del Bajo Cauca, con sujetos participantes de los grupos focales también de esta seccional, por lo que se recomienda a la hora de utilizar en otras sedes y seccionales su pertinencia en otros contextos o bajo otros énfasis que tiene el programa en otras regiones y en la ciudadela universitaria.

9. RECOMENDACIONES

- Se recomienda al departamento de Ciencias Administrativas de la Universidad de Antioquia establecer alianzas con universidades como el MIT y Harvard University para compartir buenas prácticas docentes en relación a la formación de competencias emprendedoras.

- Luego de realizar la presente investigación se sugiere al departamento de Ciencias Administrativas revisar la pertinencia de realizar un programa de capacitación docente permanente dirigido a los profesores del énfasis en emprendimiento de la seccional Bajo que les permita reconocer cada uno de los factores contenidos dentro de la ruta metodológica propuesta con el fin de asegurar la formación de competencias emprendedoras en los estudiantes.

- En la realización del grupo focal tres denominado “actores de emprendimiento” fue recurrente la recomendación al Departamento de Ciencias Administrativas de revisar la viabilidad de crear un espacio real en la Universidad de Antioquia seccional Bajo Cauca, donde los estudiantes puedan realizar ejercicios de co-creación y creación de nuevos productos, servicios y en general de nuevos emprendimientos (social, académicos, empresariales y laboral).

Referencias bibliográficas

- Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia. (2018). *Perfil Socioeconómico de la Subregión del Bajo Cauca*. Cauca.
- Bédard, R. (1996). Los fundamentos del pensamiento y las prácticas administrativas, 80–108.
- BID. (2017). Economía Naranja. Innovaciones que no sabías que eran de América Latina y el Caribe. *BID*, 245.
- Calabor, M. S., Mora, A., & Moya, S. (2018). Adquisición de competencias a través de juegos serios en el área contable: un análisis empírico. *Revista de Contabilidad*, 21(1), 38–47.
<https://doi.org/10.1016/j.rcsar.2016.11.001>
- Caracterización del programa de administración de empresas, estudio de egresados e identificación de necesidades de formación posgradual en la subregión del bajo cauca*. (2018). Cauca.
- Castrillón, J., Cabeza, L., & Lombana, J. (2015). Competencias más importantes para la disciplina administrativa en Colombia. *Contaduría y Administración*, 60, 776–795.
<https://doi.org/10.1016/j.cya.2015.07.009>
- Congreso de la República. Ley 115 de 1994 (1994). Retrieved from
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (1992). *Ley 30 de diciembre 28 de 1992*. Bogotá D.C.
Retrieved from https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (2003). *Decreto 2566 de Septiembre 10 de 2003*. Bogotá D.C. Retrieved from https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86425_Archivo_pdf.pdf

- Creswell, J. W. (2007). *QUALITATIVE INQUIRY AND RESEARCH DESIGN CHOSING AMONG FIVE TRADITIONS Selección entre cinco tradiciones*. Retrieved from <http://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf>
- DNP, D. N. de P. (2019). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2022. *Departamento Nacional de Planeación*. Santa Fé de Bogotá D.C. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Efrani, O., & Nagles, N. (2013). *Gestión de la Tecnología y la Innovación. Teoría, proceso y práctica*. (U. EAN, Ed.) (Segunda Ed). Bogotá D.C.
- Facultad de Ciencias Económicas (2014). Proyecto Educativo del Programa de Administración de Empresas (PEP). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Facultad de Ciencias Económicas (2017). *DOCUMENTO MAESTRO Programa de Administración de Empresas. Departamento de Ciencias Adminstrativas*. (U. de Antioquia., Ed.).
- Flórez, R. (1989). *Pedagogía y verdad* (Primera ed). Medellín: Secretaria de Educación y Cultura.
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento* (Segunda Ed). Bogotá D.C.: Mc Graw Hill.
- Francisco, I. (1996). En busca del discurso perdido. *Magisterio Del Río de La Plata*.
- Galeano, J. (2009). *Innovar en el Currículo Universitario. Una propuesta de observatorio de objetos curriculares a partir de estudios de casos*. (U. de Antioquia, Ed.) (Primera Ed). Medellín: GRUPO CHHES Facultad de Educación.
- Galeano, M. (2018). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. (Segunda). Medellín: Facultad de Ciencias Sociales y humanas. Universidad de Antioquia.

- Gimeno, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (Primera ed). Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- González, E. M. (1999). *Corrientes pedagógicas contemporáneas* (Número 3). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta Edic). México D.F.: Mc Graw Hill.
- INER. (2002). Plan estratégico de regionalización de la Universidad de Antioquia. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Izquierdo Barrera, M. L. (2018). Educación en contextos multiculturales: experiencia etnoeducativa e intercultural con población indígena del Resguardo Embera Chamí - Mistrató, Risaralda – Colombia. *Revista Del Instituto de Estudios En Educación y Del Instituto de Idiomas Universidad Del Norte*, 29. <https://doi.org/10.14482/zp.29.0002>
- Jaramillo, R. (2016). *Evaluación y formación: miradas desde la investigación y la praxis*. (Primera ed). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Klaus, A., Peña, R., & Alejandro Muñoz Gaviria, D. (2012). PEDAGOGÍA Y PRAXIS (PRÁCTICA) EDUCATIVA O EDUCACIÓN. DE NUEVO: UNA DIFERENCIA NECESARIA. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 8(2), 75–96.
- LINSTONE H.A.; TURROF, M. (1975). *The Delphi method, techniques and applications*, Addison. (W. Publishing, Ed.).
- Morales, E. (2015). *Innovar o morir. Cómo obtener resultados excepcionales con poca inversión*. Bogotá D.C.: Ediciones de la U.

Muñoz-Osuna, F. O., Medina-Rivilla, A., & Guillén-Lúgigo, M. (2016). Jerarquización de competencias genéricas basadas en las percepciones de docentes universitarios. *Educacion Quimica*, 27(2), 126–132. <https://doi.org/10.1016/j.eq.2015.11.002>

Opazo Carvajal, H. (2011). ÉTICA EN INVESTIGACIÓN: DESDE LOS CÓDIGOS DE CONDUCTA HACIA LA FORMACIÓN DEL SENTIDO ÉTICO. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 9(2), 19. Retrieved from <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num2/art04.pdf>

Orrego, C. I. (2017). *La voluntad para emprender. Modelo de formación E3*. (Primera Ed). Medellín: Universidad de Antioquia.

Pimienta, J. (2018). *Metodología de la Investigación*. Sinaloa, México: Pearson.

Plan de acción institucional 2018-2021. (2018). Medellín: Universidad de Antioquia.

Pontificia Universidad Javeriana. (2019). Innovación Educativa | Pontificia Universidad Javeriana. Retrieved August 30, 2019, from <https://caee.javeriana.edu.co/innovacion-educativa-a>

Proyecto Educativo Institucional - PEI -. (n.d.). Universidad de Antioquia.

Pulgarin., S. A., & Crdona, M. (2011). COMPENDIOS EMPRESARIALES. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (0120–8160), 71. Retrieved from <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=206/20623157002>

Rimarí, W. (n.d.). La innovación educativa. Un instrumento de desarrollo.

Rojas, C. (2006). *Filosofía de la educación. De los griegos a la tardomodernidad*. Medellín: Universidad de Antioquia.

- Roldán, O., Alvarado, S., Hincapié, C., Ocampo, E., Ramírez, J., Mejía, M., & Ospina, H. (2005). *Educación el desafío de hoy. Construyendo posibilidades y alternativas*. (Tercera Ed). Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Runge Peña, A. K. (n.d.). Educación, formación y pedagogía: Una mirada antropológico-pedagógica e histórico- problematizadora.
- Sanabria, J. (2010). Innovación para la generación de la idea de negocios. *Corporación Universitaria Minuto de Dios. UNIMINUTO*, (978-958-8635-69-9), 23–26.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. (S. L. Morata, Ed.) (Segunda Ed). Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Tobón, S. (2007a). Competencias en la educación superior. Políticas hacia la calidad. *Ecoe Ediciones*.
- Tobón, S. (2007b). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. *Ecoe Ediciones*, 286.
- UNESCO. (2015, November). El futuro del aprendizaje 2. ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?, 1–19. Retrieved from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa.locale=es
- Universidad de Antioquia (2017). *Documento maestro del programa administración de empresas* (Departamen). Medellín.
- UNIMINUTO. (2011). *Innovación para la idea de negocio*. Bogotá D.C.
- UNINORTE. (2018). Los profesores con las mejores innovaciones pedagógicas en sus clases en 2018. Retrieved August 30, 2019, from <https://www.uninorte.edu.co/rss-uninorteco/>

/asset_publisher/10Qyg2d9nLC8/content/nota-general-innovacion-pedagogica-2018/73923?inheritRedirect=false&redirect=https%3A%2F%2Fwww.uninorte.edu.co%2Fress-

UTADEO. (2017). Utadeo, un ejemplo de innovación pedagógica | Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. Retrieved August 30, 2019, from <https://www.utadeo.edu.co/es/noticia/destacadas/home/1/utadeo-un-ejemplo-de-innovacion-pedagogica>

Yin, R. (1994). *Investigación sobre estudio de casos. Diseño y métodos*. Newbury Park, CA, Sage (Vol. 5).

Zambrano, E. L. (2018). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 69-69–82. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1409>