Formando comunidades para el emprendimiento sustentable

FONDO EDITORIAL
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA REMINGTON

Red EmprendeSUR
Emprendedorismo e Innovación en América Latina

Formando comunidades para el emprendimiento sustentable

Registrado por Colciencias
Resolución 01599 de 2012

Benegas, Miguel
Formando comunidades académicas para el emprendimiento sustentable: VII WorkShop/ Miguel Benegas, Bruno de Alto, [et al.]. Medellín: Corporación Universitaria Remington, 2013.
535 p.
ISBN: 978-958-58070-4-4
1. Administrador de empresas 2. Emprendedores 3. Emprendedorismo
4. Empresarios 5. Emprendimiento - Educación 6. Emprendimiento - Fomento
7. Innovación - Educación 8. Innovación - Fomento.
CDD - 658.421

Formando comunidades académicas para el emprendimiento sustentable: VII WorkShop.
©2013
ISBN: 978-958-58070-4-4
Primera edición, noviembre de 2013.

Comité Académico VII WorkShop EmprendeSUR:

Pedro Juan González Carvajal - Colombia, Presidente Comité Académico VII WorkShop y Rector de la Corporación Universitaria Remington

Sérvulo Anzola — México, experto en temas sobre emprendimiento, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

Andrés Mauricio Higuita Palacio — Colombia, vicerrector académico CUR

Melquicedec Lozano Posso —Colombia, profesor Departamento Académico y Recursos Educativos, Universidad ICESI

Robert Menezes — Brasil, Professor de emprendedorismo, Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

Bezamat de Souza Neto — Brasil, Profesor titular del Departamento de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad Federal de San Juan del Rey (UFSJ)

Mario Augusto de S. Nunes — Brasil, Núcleo de Empreendedorismo do Instituto Nacional de Telecomunicações — Santa Rita do Sapucaí, MG, Brasil.

Jorge Pablo Sela — Argentina, presidente de la Asociación Argentina de Incubadoras, Parques y Polos Tecnológicos (AIPYPT) y secretario de extensión, vinculación tecnológica y servicios al medio en Universidad Nacional de Luján

Diana Varela Londoño — Colombia, directora de la Opción en Emprendimiento, Universidad de Ibagué

Pedro Vera Castillo — Chile, director del programa EMPRENDO en Universidad de Concepción

Margarita Zapata Restrepo — Colombia, directora Dirección General de investigación, CUR

Coordinadores de la publicación:

Pedro Vera, presidente Red EmprendeSUR
Pedro Juan González Carvajal, presidente Comité Académico VII WorkShop
Andrés Mauricio Higuita, presidente Comité Organizador Local VII WorkShop

Miembros del Comité Editorial de la Corporación Universitaria Remington:

Pedro Juan González Carvajal, rector
Andrés Mauricio Higuita Palacio, vicerrector académico
Margarita María Zapata Restrepo, directora general de investigación
Héctor Augusto Jiménez Arboleda, coordinador de publicaciones Dicur
Lina María Alvarado Pérez, directora de comunicaciones
Adriana Patricia Bustamante Fernández, jefe de biblioteca
César Augusto Muñoz Restrepo, corrector de estilo institucional

Dirección Fondo Editorial Remington:

Corporación Universitaria Remington
Editora en Jefe: Margarita María Zapata Restrepo
E-mail: mzapata@remington.edu.co
Dirección: Calle 51 No 51-27, Edificio Remington
Telefax: (57) (4) 5111000. Medellín, Colombia
http://corporacion.remington.edu.co/fondo-editorial/publicaciones.

Diseño y diagramación: Víctor Andrés Royo Grandeth.

Registro del Fondo Editorial Remington ante Colciencias:

Colciencias, mediante la Resolución No. 01599 de 2012, ha registrado el Fondo Editorial Remington como una de las editoriales nacionales con capacidad para “gestionar, reconocer, producir, catalogar, y distribuir libros de investigación y libros de capítulos que sean resultado de investigación”.

Depósito legal:

Esta obra cumple con lo dispuesto por la Ley 44 de 1993, el Decreto 460 de 1995 y la Ley 1379 de 2010, con el fin de “garantizar su conservación e incrementar la memoria cultural del país”.

Notas legales:

“Las opiniones expresadas por el autor no constituyen ni comprometen la posición oficial o
institucional de la Corporación Universitaria Remington”.

“Está prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin autorización escrita de la Corporación Universitaria Remington”.

Tabla de contenido

Capítulo I Educando para el Emprendimiento y la Innovación

Pág. 10 Exi² - Espacio Ingeniería e Innovación.
Pág. 24 ”Universidad y Desarrollo Territorial. Los proyectos de graduación en ingeniería”.
Pág. 44 Competências empreendedoras dos profissionais de T.I.
Pág. 64 Desenvolvimento de competências essenciais para o empreendedor gerir seu negócio.
Pág. 87 Novos modelos de educação humanística e empreendedora: uma realidade possível.
Pág. 103 Educación para el Emprendimiento en el CFT Lota-Arauco.
Pág. 125 Valorando el potencial emprendedor.
Pág. 134 Formación emprendedora aplicando la Ley 1014 en instituciones educativas.
Pág. 156 Una experiencia para la formación en emprendimiento social.
Pág. 168 Educar para el emprendimiento desde la solidaridad.
Pág. 187 Competencia creatividad e innovación: conceptualización y abordaje en la educación.
Pág. 205 Caracterización y trayectoria 25 empresarios Programa Administración Universidad de La Salle.
Pág. 223 Del caos al emprendimiento.
Pág. 235 Formación de gestores: “hacia la ruta de la gestión tecnológica”.
Pág. 251 Didáctica del emprendimiento en la Instituciones de Educación Superior de la ciudad de Medellín.
Pág. 273 Caracterización de la formación en mentalidad emprendedora en la UPB.
Pág. 293 Una mirada a la docencia del emprendimiento en IES colombianas.
Pág. 313 Extendiendo el aula más allá de los límites de la universidad.
Pág. 333 Muchacho sí es gente: emprendimiento y juventud en Venezuela.
Pág. 349 No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica.
Pág. 371 Modelos de empresa social aplicables al Modelo de Emprendimiento UNAC.
Pág. 393 Propuesta didáctica para desarrollar las habilidades de emprendimiento escolar.

Tabla de contenido

Capítulo II Fomento y apoyo al Emprendimiento y la Innovación

Pág. 414 Sistema Mineiro de Inovação: articulação dos atores da tríplice hélice.

Pág. 434 Políticas Públicas de Fomento ao Empreendedorismo no Estado de Pernambuco/Brasil.

Pág. 448 Incubadora de Empreendimentos para Egressos do Sistema Penal.

Pág. 459 Emprendimiento Femenino Regional: Una Primera Aproximación a sus Características.

Pág. 477 Gestión comunitaria para mejoramiento calidad de vida municipio de Suesca.

Pág. 489 ¿Cómo potenciar el emprendimiento rural en Colombia?: una aproximación teórica.

Pág. 514 Mesa de Empresarismo Social de Antioquia. Potenciando Emprendimientos Sociales.

Presentación

En octubre recién pasado, bajo la organización local de la Corporación Universitaria Remington con el auspicio de variadas instituciones vinculadas al emprendedorismo y la innovación, nuestra Red EmprendeSUR realizó, aquí en Medellín, el VII Workshop de Formación de Emprendedores Universitarios bajo el lema *Formando comunidades emprendedoras sustentables.*

La Red agrupa hoy a más de 250 investigadores de América Latina pertenecientes, en su gran mayoría, a prestigiosas universidades de: Chile, Argentina, Paraguay, Uruguay, Bolivia, Perú, Ecuador, Brasil, Colombia, Venezuela, República Dominicana y México.

Nuestra misión es potenciar en América Latina: la educación para el emprendimiento y la innovación; la capacitación de emprendedores; el desarrollo de nuevos emprendimientos; la investigación colaborativa, y la cultura del emprendimiento y la innovación.

Nuestra visión es ser reconocida como un referente en las temáticas del emprendedorismo y la innovación y por su contribución al desarrollo económico, social, solidario y sustentable de nuestros pueblos.

Para ello, hemos creado el espacio del Workshop de EmprendeSUR como un ambiente de intercambio de buenas prácticas entre experiencias en desarrollo en dos ámbitos: 1) Educación para el emprendedorismo y la innovación; y 2) Fomento y apoyo al emprendedorismo y la innovación.

La alta convocatoria de trabajos y los distinguidos conferencistas, investigadores y emprendedores invitados así como el alto número de participantes nos confirman que el espacio del Workshop ya es valorado y se ha consolidado en nuestra Región latinoamericana.

Nuestro compromiso con la difusión y la democratización de la cultura del emprendedorismo y la innovación quedaría trunco si no diéramos continuidad al objetivo asumido durante el IV Workshop, realizado también en Colombia en la ciudad de Ibagué, de publicar los principales trabajos y vivencias de nuestro Workshop en un libro editado digitalmente en internet e indexado y reconocido en el país sede.

Por lo mismo, es con gran satisfacción y alegría que ponemos a disposición de la comunidad latinoamericana, interesada en las temáticas del emprendedorismo y la innovación, esta publicación que es el reflejo de la pasión de los investigadores de nuestros países comprometidos con estas temáticas claves para la construcción de un mundo mejor y más humano.

Pedro Vera Castillo
Presidente Red Emprendedorismo e Innovación en América Latina (EmprendeSUR)

Apresentação

Em outubro passado, sob a organização local da Corporação Universitária Remington e com o apoio de inúmeras instituições vinculadas ao empreendedorismo e a inovação, nossa Rede EmprendeSUR realizou em Medellín o VII Workshop de Formação de Empreendedores Universitários com o lema, Formando comunidades empreendedoras sustentáveis.

A Rede agrupa hoje mais de 250 pesquisadores da América Latina que pertencem, em sua grande maioria, a prestigiosas universidades do: Argentina, Brasil, Bolívia, Chile, Colômbia, Equador, México, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela.

Nossa missão é potencializar na América Latina: a educação para o empreendedorismo e a inovação; a capacitação e a formação de empreendedores; o desenvolvimento de novos empreendimentos; a pesquisa colaborativa; e, e a cultura do empreendedorismo e da inovação.

Nossa visão é ser reconhecida como uma referencia nas temáticas do empreendedorismo e da inovação e por sua contribuição ao desenvolvimento econômico, social, solidário e sustentável de nossa gente.

Para isso, temos criado, dentro do Workshop, um ambiente de intercâmbio de boas práticas entre experiências em desenvolvimento a partir de dois eixos: 1) Educação para o empreendedorismo e a inovação; e, 2) Fomento e apoio ao empreendedorismo e a inovação.

O alto número de trabalhos submetidos além dos importantes conferencistas, pesquisadores e empreendedores convidados assim como o alto número de participantes confirmam o fato de que o espaço do Workshop já está consolidado e valorado em nossa Região Latino americana.

Nosso compromisso com a difusão e a democratização da cultura do empreendedorismo e da inovação estaria fragilizado se não déssemos continuidade ao objetivo assumido durante o IV Workshop, realizado também na Colômbia, na cidade de Ibagué, de publicar os principais trabalhos apresentados em um livro editado digitalmente e disponibilizado via internet — “e-book” —, devidamente indexado e reconhecido no país sede.

Por isso, é com grande satisfação e alegria que colocamos a disposição da comunidade latino americana, interessada nas temáticas do empreendedorismo e da inovação, esta publicação que é o reflexo da paixão de pesquisadores de nossos países comprometidos com essas temáticas chaves para a construção de um mundo melhor e mais humano.

Pedro Vera Castillo
Presidente Rede Empreendedorismo e Inovação em América Latina (EmprendeSUR)

Red EmprendeSUR
Emprendedorismo e Innovación en América Latina

Educando para el emprendimiento y la innovación

Exi² -
Espacio Ingeniería e Innovación

Miguel Benegas[1], Ingeniero Mecánico; Bruno De Alto[2]. Licenciado en Organización Industrial.

[1]Secretario de Ciencia y Tecnología y Docente del Departamento de Ingeniería Mecánica. Facultad Regional General Pacheco de la Universidad Tecnológica Nacional. Buenos Aires, Argentina. miguel.benegas@gmail.com,

[2]Director de Gestión Tecnológica y Docente del Departamento de Ingeniería Mecánica. Facultad Regional General Pacheco de la Universidad Tecnológica Nacional. Buenos Aires, Argentina.brunodealto@yahoo.com.ar

Abstract

In a society like the one in Argentina, which is constantly changing towards re industrialization and technological development, engineering education requires the development of new curricula, new teaching methods and skills for the students to gain. It's extremely important to incorporate new topics such as Engineering and knowledge, innovation and business, and promoting local and technological development. These topics are usually presented as fragmented, disjointed and nonsystemic. This paper introduces an Academic Project named "Exi²-Engineer and Innovation Workplace" which intends to integrate and articulate the content of different subjects, the dictation of new seminars and the worksheets produced for the curricula, in order to help future graduates gain a new culture of entrepreneurship and innovation. This paper intends to show a parcial analysis, an experience that is just beginning.

Key words

Engineer, innovation, technology, entrepreneurship.

Resumen

La formación de ingenieros para una sociedad en transformación hacia la reindustrialización y el desarrollo tecnológico, como la que vive Argentina, requiere nuevos diseños curriculares, métodos pedagógicos y habilidades a adquirir por los estudiantes. Es preciso incorporar nuevos ejes temáticos: ingeniería y conocimiento, innovación, empresarialidad, desarrollo local y desarrollo tecnológico. Frente al carácter fragmentario, inconexo y asistémico como se desarrollan estos temas, se presenta el Proyecto "Exi² - Espacio Ingeniería e Innovación" que propone como metodología articular e integrar contenidos desarrollados en diversas asignaturas, el dictado de nuevos seminarios y la producción de materiales para los distintos niveles del Plan de Estudios, con el objeto de contribuir a generar en los futuros ingenieros una nueva cultura emprendedora e innovadora. El presente es un análisis parcial de una propuesta en construcción, experiencia en pleno desarrollo y que recién está comenzando.

Palabras clave

Ingeniería, innovación, tecnología, emprendedorismo.

Introducción

El conocimiento científico y tecnológico es hoy una de las principales riquezas de las sociedades contemporáneas y se ha convertido en un elemento indispensable para impulsar el desarrollo económico y social. La prosperidad de los países ha quedado así asociada con el valor que agrega el conocimiento a los productos con los que se posiciona en el mercado y a los servicios que brinda a sus ciudadanos.

Por esta razón, en las últimas décadas, nuestras universidades se han visto confrontadas con la necesidad de redefinir su lugar en el contexto del cambio tecnológico acelerado.

La formación de ingenieros para una sociedad en transformación hacia la reindustrialización y el desarrollo tecnológico, como la actual que vive Argentina, requiere nuevos diseños curriculares, métodos pedagógicos y habilidades a adquirir por los estudiantes. Al mismo tiempo, el auge de los procesos de innovación ha dado a las universidades un papel destacado como productoras de conocimiento valioso para la economía y la vida social. Para dar respuesta a ello han desarrollado nuevas formas estructuradas y no estructuradas de vinculación con el entorno.

Siendo la tecnología un conjunto organizado de conocimientos que se crean a través del método científico, con la finalidad de la producción de bienes y

servicios, los tecnólogos que participan de esos procesos deben desplegar una suma de saberes, habilidades y conductas específicas.

¿Cómo se dan en las Universidades, las empresas, los organismos científico - tecnológicos los procesos para formar tecnólogos, es decir profesionales con dominio del método científico? Podemos responder en términos generales que esos procesos son ausentes o pobres. Salvo contados casos, en la Universidad Argentina en general aún se forma para el uso de la tecnología y no en su creación.

En las empresas, el panorama es similar con el agravante que los pocos desarrollos tecnológicos que se realizan no están sujetos a método científico, sino más cerca del ensayo de prueba y error. Herramientas como la simulación, el prototipado, las plantas pilotos, ingeniería a la inversa, el diseño industrial etc., tienen una difusión baja en proporción a las demandas del actual contexto industrial.

Este panorama no debe ser mirado sin perspectiva histórica, ni sin perspectiva regional; tampoco desde una mirada simplificada, porque, en realidad la Ciencia, la Tecnología y el Desarrollo se articulan y entrelazan. Es decir, el Desarrollo no es azaroso, es fruto de largos procesos decisorios que incluyen, sin duda, la formación de tecnólogos.

Es fundamental entonces disponer de un número más amplio de profesionales altamente capacitados; científicos y tecnólogos en condiciones de crear nuevo conocimiento a través de la I+D y de obtenerlo también de fuentes externas. En ambos casos, se trata de apropiarlo, adaptarlo y transferirlo a los actores de las tramas productivas y sociales. Es importante señalar que una cultura científica y tecnológica ampliamente extendida en la población es también una condición necesaria para dar impulso a la vinculación entre quienes producen, identifican, adaptan y aplican los conocimientos. Una sociedad innovadora es aquella en la cual la búsqueda de nuevas soluciones más eficientes comienza en la base misma de la organización social.

Dvorkin (2011) señala que Norbert Wiener (1894-1964), un matemático del MIT muy involucrado en el desarrollo de innovaciones tecnológicas, definió en los años 50 las cuatro condiciones necesarias para la innovación:

1. Generación de un concepto nuevo: es una tarea individual que está condicionada por el clima intelectual de la época. Este primer paso es independiente de la futura aplicación tecnológica de dicha novedad.

2. Grado de desarrollo tecnológico de la época que haga factible el desarrollo del nuevo concepto: (a) Leonardo tenía que materializar sus desarrollos tecnológicos usando madera o cuero, los materiales que la tecnología de la época ponía a su disposición; la baja dureza y la baja resistencia al desgaste de estos materiales hizo que muchos de los desarrollos de Leonardo fracasaran en su implementación concreta. (b) Watt, que se ingenió en el siglo XVIII la primera máquina a vapor, era no casualmente

relojero y fabricante de instrumentos científicos; dado que en esa época los últimos adelantos tecnológicos en mecánica de precisión estaban en dominio de los relojeros.

3. Integración social de científicos y productores: Wiener propone el ejemplo de Edison que además de sus aportes específicos a la innovación tecnológica fundó el primer centro de investigación industrial de la historia. Los laboratorios de Edison fueron el primer grupo de científicos y tecnólogos reunidos específicamente para cumplir un fin de interés productivo y de esa forma dieron origen al complejo científico - tecnológico de los EE.UU., que ha revolucionado la visión histórica de C&T.

4. Estímulo a la innovación: es fundamental que una sociedad que quiere gozar los frutos de la innovación tecnológica disponga estímulos, económicos y no económicos, a aquellos que estén dispuestos a asumir el riesgoso camino de la innovación.

Una primera decisión estratégica nos remite entonces a la necesidad de fortalecer nuestra capacidad científica y tecnológica. Disponer de las capacidades necesarias para crear conocimiento y gestionar su incorporación a las actividades productivas es algo que no se logra de modo azaroso ni en un plazo corto; se requieren decisiones estratégicas, de largo plazo. Tampoco se resume todo en fortalecer la investigación y desarrollo (I+D). Para impulsar la sociedad y la economía del conocimiento es preciso contar con instituciones educativas capaces de formar profesionales de muy alto nivel, sistemas de información científica y tecnológica, mecanismos de vinculación entre los centros de I+D y el sector productivo, incentivos eficaces y empresarios innovadores, además de un clima cultural que favorezca la libre circulación de ideas, la originalidad, la racionalidad y la independencia de criterios.

Fundamentación teórico/conceptual

Los tecnólogos, puestos a desarrollar tecnologías ponen en juego un conjunto de saberes, habilidades y conductas que, independientemente donde vayan a desempeñarse, deben estar incluidos en su formación de grado.

Como bien señala Dvorkin (2011), es fundamental comprender que en un desarrollo tecnológico, el tecnólogo no solo debe desarrollar un producto o proceso en abstracto sino que debe ocuparse de una diversidad de temas conexos. Por ejemplo, durante el desarrollo de un nuevo proceso o la optimización de un proceso existente, cuando debe analizar situaciones sobre la materia prima la energía, la maquinaria para el proceso, los instrumentos de medición, etc. O, durante el desarrollo de un nuevo producto, al ocuparse de su fabricación, de la calidad sobre la materia prima utilizada, de la estabilidad de las propiedades del producto, etc.

La formación de tecnólogos, es entonces un aspecto clave que debe contemplar un plan realista de desarrollo tecnológico autónomo. Hoy, el proceso de

reindustrialización argentino que ha permitido logros que se ven reflejados, por ejemplo, la participación del 78% de exportaciones de origen , frente al 22% de productos primarios, combustible y energía[1].

Sin embargo, en especial por problemas de infraestructura industrial, ese crecimiento arrastra contradictoriamente déficit comercial de origen industrial. Las razones se encuentran por un bajo nivel de desarrollo autónomo. Frente a ello, la escasez de ingenieros es un tema crítico, y lo será en mayor medida frente a requerimientos crecientes que plantee un desarrollo centrado en nuestros propios recursos.

La tradicional cadena lineal [ciencia — ciencia aplicada — tecnología] planteada por Vannevar Bush (1945) no nos alcanza para explicar y entender las múltiples relaciones actuales entre la Ciencia y la Tecnología.

Más recientemente Donald E. Stokes (1997) propuso el esquema que presentamos en la Fig. 1 para representar los motores de las diferentes actividades científico - tecnológicas. En ella se ven las motivaciones científicas ("Interés por la búsqueda de conocimiento básico" en el eje vertical) y las motivaciones ingenieriles ("Interés por la aplicación" en el eje horizontal):

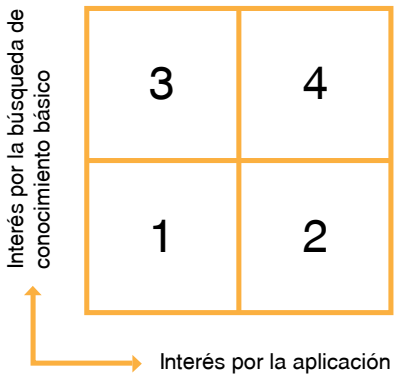


Figura 1. El espacio de interrelación ciencia-tecnología.

El cuadrante 1 es en el que ubicamos las aplicaciones ingenieriles estándar.

El cuadrante 2 es en el que ubicamos las aplicaciones ingenieriles avanzadas (llamado cuadrante de Edison). En este cuadrante hay poca actividad en el país y principalmente se localiza en unas pocas empresas innovadoras.

El cuadrante 3 es en el que ubicamos la Ciencia pura o Ciencia motivada por la curiosidad (llamado cuadrante de Bohr). En este cuadrante en general se localiza la actividad que desarrollan los investigadores argentinos.

El cuadrante 4 es en el que ubicamos la articulación científico-tecnológica (llamado cuadrante de Pasteur). Este cuadrante en nuestro país se encuentra

[1] *Informe Intercambio Comercial Argentino (ICA) Indec - 2012*

prácticamente desierto y es, notablemente, el que está relacionado con el diseño y producción de productos innovadores de alto valor agregado.

Es interesante notar que hoy en nuestro país, mientras la mayoría de los científicos localiza su actividad en el cuadrante 3 (Bohr), la mayoría de los ingenieros lo hace en el cuadrante 1.

Es interesante lo que señala Dvorkin, cuando propone que los ingenieros y científicos necesarios para trabajar en el cuadrante 4 son,

- Ingenieros-científicos: ingenieros con sólida formación en ciencias básicas y en ciencias de la Ingeniería; también licenciados en física, química, materiales, matemáticas, ciencias de la computación, etc. con fuerte afinidad con el desarrollo de temáticas tecnológicas. Estos son la fuente para reclutar los futuros doctorandos en Ingeniería.

- Científicos-ingenieros: son doctores en Ingeniería o en Ciencia que se concentran en temáticas de desarrollo tecnológico.

Estas definiciones también se remiten a M. Callon (1987), que señala como “ingeniero — sociólogo” a aquel profesional que se involucra en la creación, diseño y desarrollo tecnológico ampliando la red de actores no sólo con consideraciones de tipo técnico sino que también opera sobre la sociedad con argumentos de carácter sociológico, económico, político y hasta histórico. De esta manera es imposible separar la dimensión técnico-científica de la socioeconómica, es la mirada de la realidad vista como un tejido sin costura.

Si la formación de los futuros ingenieros apunta a desarrollar los conocimientos necesarios para trabajar en el cuadrante 4; es decir si se planifica la formación de ingenieros-científicos podríamos seguramente estar “sobre-formando” a una gran cantidad de ingenieros en relación con los requerimientos actuales del mercado laboral pero estaríamos caminando hacia lo que estratégicamente debiera ser nuestra meta. Paralelamente iríamos transitando de una Facultad de Ingeniería que transmite conocimientos tecnológicos a una Facultad de Ingeniería que investiga, desarrolla y transmite conocimientos tecnológicos, con el salto cualitativo que esto implica.

La justificación social de este planteo requiere tener en cuenta dos consideraciones fundamentales:

- La universidad no debiera limitarse a satisfacer requerimientos actuales del mercado laboral sino que debe jugar un rol en el planeamiento estratégico de la Nación.

- La formación universitaria no es simplemente un entrenamiento para desempeñar un oficio sino que implica una formación cultural superior a la que los ciudadanos tienen claro e irrenunciable derecho.

En un reciente trabajo, Juan Rojas (2013) acierta afirmando que la relación entre la formación tecnológica en general (oficios, técnicos, ingenieros, etc.) con el mundo del trabajo y la producción debe ser de articulación, intersectorialidad o cooperación. Ese dialogo con el "afuera", debe ser crítico. La demanda lisa y llana del sector empleador no es suficiente. El comportamiento del "mercado de trabajo" puede ir contra los intereses de los trabajadores y del interés propio de la Nación. Esta necesidad requiere ser contemplada creativamente.

Es preciso integrar y articular nuevos ejes temáticos que hoy no son abordados por los planes de estudio de Ingeniería Mecánica. Por ejemplo, ingeniería y conocimiento, innovación, empresarialidad, desarrollo local y desarrollo tecnológico, entre otros. Especialmente si se tiene en cuenta una demanda que surge tanto del contexto como de los propios estudiantes: la necesidad de promover profesionales innovadores y emprendedores que puedan aprovechar oportunidades transformándose en agentes activos en la generación de empresas y empleos.

En palabras de Rodrigo Varela (2001), "la idea del nuevo concepto educativo, educación empresarial, es poder brindar al profesional actual y futuro, las capacidades y habilidades necesarias para que sea un factor de desarrollo económico y social, para que esté capacitado como empresario, como ese ente creativo, líder, original, arriesgado, visionario que logra satisfacer sus metas personales por su propia acción"

Objetivos y metodología

Para el Proyecto Académico denominado "Espacio Ingeniería e Innovación" - Exi², se han planteado los siguientes objetivos:

- Contribuir a generar una cultura científica y tecnológica en los alumnos de la carrera de Ingeniería Mecánica.
- Contribuir para que el futuro graduado entienda la importancia de crear nuevo conocimiento a través de la I+D.
- Contribuir a que los alumnos entiendan cómo son los procesos en que los conocimientos pueden ser apropiados y adaptados por los actores de las tramas productivas y sociales.
- Que los alumnos entiendan los procesos de vinculación entre quienes producen, identifican, adaptan y aplican los conocimientos.
- Contribuir para que el futuro graduado disponga de las capacidades necesarias para producir conocimiento y gestionar la incorporación de dicho conocimiento a las actividades productivas.

- Desarrollar estrategias para el cambio de paradigma en la enseñanza de Ingeniería significa contribuir al paso de la concepción del ingeniero considerado exclusivamente como empleado al de ingeniero empleado con competencias de promover innovación que agregan valor tecnológico y/o para alentar la creación de empresas.

Considerando que Exi² propone la incorporación de nuevas dimensiones en los recorridos formativos de la carrera de Ingeniería Mecánica, se procedió a revisar el diseño curricular y los objetivos generales del perfil del ingeniero tecnológico de la UTN, incluidas en los siguientes párrafos:

…Está capacitado para desarrollar su creatividad en el uso de nuevas tecnologías, de tal forma de formar graduados comprometidos con el medio y que les permita ser promotores del cambio con capacidad de innovación al servicio de un crecimiento productivo, generando empleo y posibilitando el desarrollo social;

…Integrará las innovaciones tecnológicas a los procesos constructivos en compatibilidad con las tecnologías existentes y los intereses de la comunidad".

…Identificar problemas en cuya solución aplique los principios con criterio económico y manejo de las relaciones humanas; contribuir al desarrollo del medio a la elevación del nivel de vida de la sociedad y mejorando las condiciones del entorno; emprender las tareas de investigación que produzcan innovaciones.

…Habilidad para operar tecnologías existentes, adaptadas a las necesidades locales y desarrollar procesos aptos para permitir la competencia internacional, realizar investigación y desarrollo;

…Actuar creativamente en diseños, proyecto y ejecución de los mismos, con criterios de máxima calidad y competitividad, orientando su acción hacia el perfeccionamiento del ser humano como ejecutor o usuario; utilizar racionalmente los recursos naturales.

Sin embargo y más allá de las intenciones curriculares, el carácter fragmentario, inconexo y asistémico como se desarrollan los temas conspira contra la formación integrada del alumno, muy distante de las responsabilidades que la Universidad debe asumir y que no se corresponde hasta el presente con la trascendencia que la sociedad y la comunidad le asigna.

Con Exi² se propone un espacio que permita integrar y articular los contenidos curriculares de materias integradoras, materias curriculares, materias optativas, el desarrollo de seminarios, charlas y producción de materiales didácticos para los distintos niveles del Plan de Estudios de Ingeniería Mecánica (Figura 2).

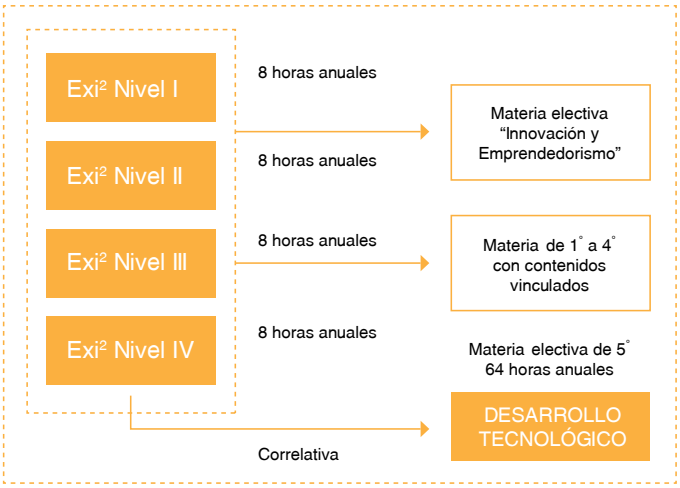


Figura 2. Esquema de los diferentes niveles de Exi² para integrar los contenidos curriculares de las distintas materias, desarrollo de seminarios, charlas y producción de material didáctico del plan de estudios de Ingeniería Mecánica.

De primero a cuarto año, se desarrollan cuatro niveles de seminarios y charlas, (cuyos contenidos se pueden ver en tabla 1, que se organizan anualmente con dos seminarios presenciales de 3 horas cátedra cada uno, y un Trabajo Práctico (TP) con una carga horaria equivalente a 2 horas cátedra.

Tabla 1: Contenidos Espacio Ingeniería e Innovación (Exi2).

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Materia optativa
Eje Ingeniería y conocimiento				• Investigación básica; investigación aplicada; desarrollo tecnológico; desarrollo de producto; innovación. • Método científico aplicado al desarrollo tecnológico. • Estudio de casos. • Herramientas del desarrollo tecnológico y productos: simulación, diseño industrial, prototipos y prototipado, ingeniería a la inversa, plantas piloto, ensayos, series de prueba, etc. • Gestión del conocimiento tecnológico.
• Historia de la Ingeniería • Ingeniería moderna (indicadores, perfiles, funciones) • Pirámide del conocimiento	• Modelos de Ciencias Básicas y Ciencia aplicadas. • Concepto Investigación y Desarrollo (I+D)	• Práctica Investigación y Desarrollo (I+D) • Protección del conocimiento / Propiedad Intelectual e industrial.	• Paquete Tecnológico	
Eje Innovación				
• Tecnología • Concepto de Innovación	• Cadenas de valor y valor agregado • Economía de la innovación • Innovación incremental o radical • Sistemas nacionales (locales) de innovación	• Ámbitos de Innovación (Clúster, Parques, Polos, Distritos, Empresarialidad, Empresa de Base Tecnológica y Emprendedorismo etc.)	• Dinámicas de Innovación, actor red, Construcción Social de la Tecnología • Herramientas de Diagnóstico Tecnológico	
Eje Desarrollo				
• Evolución del concepto desarrollo	• Desarrollo Económico / Local / Tecnológico • Territorio, desarrollo y producción	• Agencia de Desarrollo / Unidades de Vinculación Tecnológica • Ventajas comparativas vs ventajas competitivas	• Pensamiento Latinoamericano en Ciencia, Tecnología y Desarrollo • Vinculación y transferencia tecnológica	

Los Niveles de I a IV integra n y articulan con Materias del actual Programa de Estudios con contenidos vinculados, como Innovación y Emprendedorismo y con otras como Ingeniería y Sociedad; Ingeniería Mecánica I, II y III; Economía; Diseño mecánico; Organización industrial; Gestión del mantenimiento; Gestión de la calidad; Metodología de investigación; Elementos de Máquina y Proyecto final.

El alumno que ha asistido al 75 % de los seminarios y ha aprobado los 4 TP, puede inscribirse al inicio del 5° año en la materia optativa "Desarrollo Tecnológico", con una carga horaria de 2 horas cátedra semanales (64 horas anuales).

Desarrollo

A través de esta propuesta se pretende reforzar la idea que la formación de los futuros ingenieros apunta a desarrollar los conocimientos necesarios para trabajar en el cuadrante 4 es en el que ubicamos la articulación científico-tecnológica (el cuadrante de Pasteur en la terminología de Stokes). Este cuadrante en nuestro país se encuentra prácticamente desierto y es, notablemente, el que está relacionado con el diseño y producción de productos innovadores de alto valor agregado.

Desde la UTN, una universidad orientada a la tecnología, tenemos el desafío de formar profesionales tecnológicos que contribuyan al desarrollo de la Argentina. Esto solo podrá hacerse desde competencias ligadas a la innovación y el emprendedorismo.

El profesional se enfrenta con nuevos retos en su formación, todos ellos relacionadas entre sí: cambios de paradigmas que implican una nueva relación entre la gente y el mundo; cambios en el entorno económico que explican la creciente importancia del espíritu empresarial y los cambios en la demanda de los empleadores que se centran en profesionales que poseedores de las llamadas "habilidades blandas".

Bien es sabido que un emprendedor "crea mundos", alienta el cambio cultural, trabaja en equipo e interactúa en comunidad, desarrollando redes de apoyo e identificando oportunidades. Desde su actividad cumple con el rol fundamental del desarrollo social de crear empleo y brindar oportunidades. La innovación que generan los emprendedores, en definitiva, está ligada a mejorar la calidad de vida y ello va en el mismo camino que la igualdad de oportunidades y la expansión de la libertad.

El mundo es posible de ser inventado: lo democrático, lo solidario, lo igualitario, lo innovador y lo emprendedor se potencian y son parte de la construcción de la Argentina que soñamos. Para ello es necesaria una universidad emprendedora que innove en la formación de sus ingenieros y tecnólogos.

Según Tarapuez Chamorro, Osorio Ceballos y Parra Hernández (2012), el término "Universidad Emprendedora" fue popularizado por Clark en su

investigación Creating entrepreneurial universities: organizational path ways of transformation, publicada en 1998. Para Clark (1998a, 1998b, 2004a) las Universidades Emprendedoras son aquellas que maximizan el potencial de comercialización de sus ideas y crean valor en la sociedad.

Este tipo de universidades son organizaciones muy flexibles que se insertan en su entorno al responder de manera coherente, estratégica y oportuna ante las exigencias que este les hace, sin que ello signifique una amenaza para su misión académica tradicional. Para insertarse en dicho entorno, la Universidad Emprendedora realiza modificaciones en su cultura y en su estructura organizacional, con el ánimo de generar una respuesta más proactiva, innovadora y ágil, que dé origen a una diversidad de líneas de estudio, nuevas áreas de investigación, nuevos centros de investigación y otras instancias que gestionan la relación entre la universidad, la economía y la sociedad.

A pesar de lo anterior, la Universidad Emprendedora no constituye en sí un nuevo modelo de universidad basada en un mayor componente gerencial de su gestión. Al parecer se trata de un tipo de universidades que durante la última década del siglo pasado asumieron de manera exitosa los procesos de ajuste al nuevo entorno a través de la adopción de cambios que hicieron posible aumentar su capacidad de respuesta y adaptación al mismo.

Como dicen Tarapuez Chamorro, Osorio Ceballos y Parra Hernández (2012), "… a propósito del creciente interés sobre la formación de innovadores y emprendedores en la educación superior, sería conveniente abordar el estudio de la Universidad Emprendedora como formadora de empresarios y determinar en qué medida los esfuerzos realizados por estas instituciones contribuyen de manera concreta en este propósito."

La construcción del espacio Exi² constituye un auténtico desafío, porque implica abandonar la cultura de una formación del ingeniero caracterizada por lo fragmentario, lo inconexo y asistémico e ir transformándose en una formación que contribuye también a una Universidad Emprendedora.

Esto implica la construcción colectiva de una política científica y tecnológica y como dijera Jorge Sábato (1972) la misma debe estar integrada en una estrategia global de desarrollo, cambio y democratización, y presupone la determinación precisa y realista de los siguientes elementos:

- El sistema de valores que se adopta.
- La elaboración y difusión de una ideología capaz de proporcionar el esquema intelectual.
- Los intereses y las fuerzas, los beneficiarios y los agentes, actuales y potenciales, del desarrollo que se busca.
- Los objetivos, condiciones, métodos e instrumentos del desarrollo.

- La inserción y el papel de la ciencia y de los científicos en el esquema planteado.

Resultados esperados y recomendaciones

Esta propuesta está alineada con el nuevo paradigma en la educación de ingenieros innovadores y emprendedores, basada en el desarrollo de un conjunto de capacidades y competencias útiles para la inserción de los alumnos en la vida adulta, apuntando no sólo a su preparación para que sean empleados calificados, sino también como empleadores y principalmente como ciudadanos activos y responsables, que puedan emprender y tomar riesgos, sin temer al fracaso.

Si bien esta es una experiencia en pleno desarrollo y que recién está comenzando, sobre la base de lo expuesto por los estudiantes en una evaluación parcial de sus sensaciones frente a esta propuesta se pueden pensar plantear algunas conclusiones que, lejos de pretender cerrar el análisis, simplemente plantean espacios para seguir pensando este proyecto y mejorar este espacio en creación.

En primer lugar, pareciera ser un acierto la exploración de contenidos y metodologías poco frecuentes en el espacio de formación técnica. Efectivamente se ha encontrado un conjunto de estudiantes con vocación emprendedora e innovadora que valoran este espacio en cuanto a los contenidos propuestos y a la metodología de trabajo.

En este sentido, los alumnos señalan la posibilidad que este espacio les ofrece para expresar, indagar y desarrollar un conjunto de competencias que, más allá de su aplicación útil al desarrollo de nuevas empresas, también les será exigida en el espacio más amplio de su desarrollo profesional.

Sobre la base de lo expresado por los estudiantes, el contacto con el contexto real pareciera ser otro acierto por parte de esta propuesta formativa. Concretamente, el vínculo con modelos de rol, es decir, con ejemplos concretos de emprendedores, científicos y tecnólogos reales que exponen sus experiencias en el aula, les ha permitido tener una visión más amplia y acabada del contexto real del desarrollo regional que se complementa con las ideas que ellos mismos tienen de esta actividad.

Asimismo, es notable la necesidad de preparar a los estudiantes para un nuevo contexto de aprendizaje ajustando tanto las expectativas del equipo docente como la de los propios estudiantes. En este sentido, es importante entender que estamos frente a una propuesta en construcción y que, en alguna medida, esta misma se presenta como un espacio disruptivo respecto de la clásica formación de ingenieros mecánicos.

Como se dijo anteriormente, este es apenas un análisis parcial de una propuesta en construcción. Como tal, resulta muy interesante para reforzar algunas de las alternativas iniciales y mejorar otras. La misma dinámica de proponer

nuevos espacios de formación es, en sí misma, una propuesta emprendedora. Con ese espíritu seguimos en la construcción de este espacio que pretende consolidar el espíritu emprendedor de los estudiantes, promover profesionales emprendedores e innovadores y, desde este lugar, promover el desarrollo de la comunidad en la cual está inserta la Facultad Regional General Pacheco de la UTN.

Conclusiones

Argentina es un país con un importante desarrollo científico de alta calidad; sin embargo tiene una urgente tarea pendiente: el transformar el conocimiento científico en desarrollos tecnológicos, con el impacto que esto implica sobre la creación de empresas, de puestos de trabajo de calidad y la generación de riqueza.

Ese desafío está ligado al citado cuadrante 4 (cuadrante de Pasteur), donde se ubica la articulación científico-tecnológica. Es el cuadrante que está relacionado con el diseño y producción de productos innovadores de alto valor agregado; donde se van a desempeñar ingenieros científicos y tecnólogos con capacidades necesarias para crear conocimiento y gestionar su incorporación a las actividades productivas.

Esas capacidades son el nudo formativo de la propuesta de Exi², y en cuanto a la estrategia para lograrlo, nos apoyamos en dos tareas básicas, integrar y articular. Pero al mismo tiempo incorporando nuevos contenidos para apoyar la formación en conocimientos, habilidades y actitudes que se condicen con una cultura científica — tecnológica.

Con ello esperamos generar conciencia y capacidad de desempeño en los futuros graduados de que ellos son actores fundamentales para poder impulsar la transformación del país.

Referencias

Bush, Vannevar (1945); Science the endless frontier. http://www.nsf.gov.

Callon, M. (1987); “El proceso de construcción de la sociedad. El estudio de la tecnología como herramienta para el análisis de sociológico”, en: M. Doménech, y F. J. Tirado, Sociología Simétrica, Barcelona: Gedisa, 1998.

Clark, Burton (1998b). The Entrepreneurial University: Demand and Response. Tertiary Education and Management, Vol. 4, No. 1. pp. 5-16.

Clark, Burton (2004b). Delineating the Character of the Entrepreneurial University. Higher Education Policy, Vol. 17. pp. 355-370.

Clark, Burton. (1998a). Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. Oxford: Pergamon-Elsevier.

Clark, Burton. (2004a). Sustaining Change in Universities, Society for Research into Higher Education. Londres: Open University Press.

Dvorkin, Eduardo (2011); Convirtiendo Ciencia en Tecnología: el rol del Estado. Revista de Ciencias Sociales Realidad Económica N° 261. Instituto Argentino para el Desarrollo Económico.

Tarapuez Chamorro, Edwin; Osorio Ceballos, Hugo; Parra Hernández, Ramiro (2012). “Burton Clark y su concepción acerca de la universidad emprendedora”. TENDENCIAS: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Universidad de Nariño. Colombia.Vol. XIII. No. 2 - 2do. Semestre 2012, Julio - Diciembre - Páginas 103-118.

Rojas, Juan. (2013). Prácticas profesionalizantes en la educación técnica. Diseño de proyectos para la evaluación por capacidades profesionales. Novutec. Buenos Aires,.

Thomas, Hernán y Buch, Alfonso (coordinadores), (2008). Actos, actores y artefactos. Sociología de la tecnología, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes,

Sábato, Jorge (1972) ¿Laboratorios de investigación o fábricas de tecnología? Los libros de Ciencia Nueva. http://blog.ciencianueva.com

Stokes, Donald (1997); PasteurŴs Quadrant — Basic Science and Tchnological Innovation, Brookings Inst. Press, Washington D.C.

Varela, R (2001); Educación Empresarial: el reto del Nuevo siglo. Universidad ICESI. Colombia.

"Universidad y Desarrollo Territorial.
Los proyectos de graduación en ingeniería"

Ing. Roberto Giordano Lerena[1]; Ing. Pablo Domingo Miozzi[2].

[1]Decano. Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA. Mar del Plata. Argentina. decano.ingenieria@ufasta.edu.ar

[2]Coordinador. Innova y Emprende. Universidad FASTA. Mar del Plata. Argentina. pmiozzi@innovayemprende.net

Abstract

In over ten years of a new approach to graduation final projects, the Faculty of Engineering of the University FASTA has created a space for critical teaching and learning in engineering education. The evolution of this "teaching tool" arose an Open Chair of Innovation and Entrepreneurship, as an on-going project extension transverse to the University. This paper shares the experience of entrepreneurial and innovative development in the university from the graduation projects in computer engineering, strengthening the local software industry, and contributing to regional territorial development. As an example, presents a case study of innovation and entrepreneurship, with academic recognition in the field of the engineering in Argentina and exposes the next challenge that is conducting the Academic Unit in a pilot stage.

Key words

Academic projects, entailment, institutional innovation, transference, university-industry.

Resumen

En más de diez años de un nuevo enfoque en los proyectos finales de graduación, la Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA ha generado un espacio de enseñanza-aprendizaje fundamental en la

formación del ingeniero. La evolución de este "instrumento pedagógico" hizo surgir una Cátedra Abierta de Innovación y Emprendedorismo, con carácter de proyecto permanente de extensión, transversal a la Universidad. Este trabajo pretende compartir la experiencia de desarrollo emprendedor e innovador en el ámbito universitario a partir de los proyectos de graduación en ingeniería en informática, fortaleciendo la industria de software local, y aportando al desarrollo territorial regional. A modo de ejemplo, presenta un caso de éxito de innovación y emprendedorismo reconocido en el ámbito académico de la ingeniería en Argentina y expone el próximo desafío institucional que está llevando adelante la Unidad Académica en etapa piloto.

Palabras clave

Innovación institucional, proyectos académicos, transferencia, vinculación, universidad - industria.

Introducción

La ciudad, el sector industrial TIC y la Facultad

Mar del plata y su sector industrial TIC

El Sector Industrial de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC)[1] ocupa al 0,3% de la población económicamente activa de la Argentina. El 4% de los estudiantes argentinos están cursando carreras afines.

La ciudad de Mar del Plata cuenta con una población cercana a los 700.000 habitantes. El sector secundario (o Industrial), al que pertenece el Sector TIC, representa el 18% del PBI.

La industria de software local está conformada por 286 empresas[2], 256 de las cuales son microempresas, 22 pequeñas y 8 medianas. La facturación total de la industria de software local en el 2011 ascendió a los 155,05 millones de pesos, de los cuales 41,863 millones corresponden a exportación, el resto a ventas al mercado interno. En el año 2009 la facturación de la industria TIC local fue de 74,002 millones de pesos, de los cuales 8,802 millones correspondieron a exportaciones. Esto demuestra que en solo 2 años, la facturación se duplicó y la exportación creció 5 veces.

---

[1]En Argentina se considera "industria" a la producción de software y servicios informáticos. En este trabajo se generaliza la expresión para referirse al Sector Industrial TIC.

[2]Este número incluye a empresas unipersonales de consultoría (profesionales dedicados a la consultoría en forma independiente).

La industria de software de Mar del Plata ocupa a más de 1200 personas en forma directa (1192 en el 2011), de las cuales el 43% lo hace en microempresas (incluso en forma independiente), el 30% en pequeñas empresas y el 27% en empresas medianas.

El 39% del personal de la industria de software local tiene estudios universitarios completos como máximo nivel de formación, el 16% tiene estudios universitarios incompletos (con gran presencia de estudiantes universitarios en esta categoría), el 2% tiene estudios de postgrado y un 10% tiene título intermedio o de técnico universitario.

La Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA

La Universidad FASTA de Argentina fue fundada en 1992 por la Fraternidad de Agrupaciones de Santo Tomás de Aquino (FASTA), en la ciudad de Mar del Plata.
La Facultad de Ingeniería dicta Ingeniería en Informática, Ingeniería Ambiental y Licenciatura en Higiene y Seguridad en el trabajo. Tiene unos 190 docentes, casi 2000 alumnos y más de 400 egresados.

La universidad en el "ecosistema productivo"

La universidad tiene funciones que le son propias y esenciales, históricamente aceptadas por la comunidad, tales como la Docencia, Investigación, Extensión, Innovación, Desarrollo, Transferencia de tecnología, e Innovación, entre otros.

La Universidad se inserta en la comunidad con, al menos, un rol clave que debe cumplir desde sus funciones: *contribuir a una mejor calidad de vida para sus habitantes.*

Para definir el escenario productivo, es posible recurrir metafóricamente a la figura de ecosistema[3], donde los actores que interactúan entre sí, cumplen cada uno un rol reservado para sí, que garantiza su supervivencia y la del resto, integrando un sistema armónico. En este esquema, el respeto y el cumplimiento de su función, por parte de cada uno, y el respeto de las funciones de los demás integrantes, son cuestiones fundamentales en el sostenimiento del ecosistema y la "conservación de las especies". Es imprescindible que la Universidad haga lo que debe hacer, cumpla su función con responsabilidad, y respete a los otros integrantes, entre ellos, y fundamentalmente, a la industria. La industria es, en definitiva y simplificando, el conjunto de empresas o emprendimientos de los egresados de la Universidad (cualquier Universidad)[4] y, además, el monopolio de la demanda de nuevos egresados; por ello el respeto de la Universidad por el

---

[3]Ecosistema: Conjunto de organismos y factores ambientales asociados, que actúan recíprocamente en una suerte de "Pacto por la vida" de tales organismos.

[4]En la frase "el conjunto de empresas o emprendimientos de los egresados de la Universidad" se simplifica el conjunto, que incluye también a empresas o emprendimientos de no egresados de las universidades.

sector productivo debe asumirse como una condición de partida, que debe ser recíproca y honrada por ambos.

Este respeto mutuo y la articulación producente requieren de una serie de aspectos que pasan, fundamentalmente, por principios y acuerdos y una visión y metas compartidas en el corto, mediano y largo plazo.

Los ámbitos para los acuerdos

En el caso de la ciudad de Mar del Plata, con un Sector TIC tan pequeño en términos de gente, son muy frecuentes (casi permanentes) las relaciones y oportunidades de diálogo entre las personas, las empresas, las universidades, el Estado, las organizaciones civiles, y las fuerzas vivas en general.

Además, la Asociación de Tecnología de la Información y Comunicación de Mar del Plata (ATICMA)[5] aparece, aún antes de su existencia legal, como un ámbito formal de construcción de sinergias productivas y acuerdos sectoriales.

La necesidad de principios

Mantener el ecosistema, aun contando con un ámbito propicio para su desarrollo, requiere de compromisos y principios institucionales de los integrantes y el respeto por "las reglas del juego" que impone el sector. Cada uno debe saber qué hacer y cómo hacerlo y confiar que el otro hará la parte que le toca, sin prejuicios ni dudas.

En tal sentido, la Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA definió en el 2004 un conjunto de principios rectores[6], que han sido consensuados con el Sector TIC local, y que brindan un marco de referencia respecto de qué cosas si hace y qué cosas no hace en su esquema de vinculación con el medio, actuando estos como "Carta Compromiso" de la Facultad, determinando y garantizando su intervención en el Sector TIC.

Entre ellos, se pueden señalar los siguientes[7], que han sido consensuados con el sector SSI local:

- SI brindamos alumnos para Pasantías.
- SI brindamos alumnos para Prácticas Profesionales.
- SI brindamos alumnos para Proyectos Finales.

---

[5]Asociación civil sin fines de lucro que reúne a profesionales independientes, trabajadores en relación de dependencia, empresas y universidades vinculadas al sector TIC de la ciudad.

[6]Expresados en primera persona por el Consejo Académico de la Facultad, podrían resumirse en: SI colaboramos con todo lo que, según entendemos, contribuye al desarrollo del sector TIC local. NO colaboramos con todo lo que, según entendemos, atenta contra el desarrollo del sector TIC local y las empresas de la región.

[7]Expresados en primera persona por la Facultad.

- SI brindamos graduados / docentes en el rol de directores técnicos de Proyectos Finales.
- SI ponemos a disposición de todos (salvo excepción justificada) el producto de software de los proyectos finales bajo una modalidad de Software Libre (Banco de Software de la Facultad de Ingeniería).
- SI cedemos derechos sobre el producto de software de los proyectos finales bajo convenio cuando no pudiera ser tratado como software libre.
- SI difundimos entre nuestros alumnos y graduados todas las búsquedas de personal que las empresas nos hacen llegar.
- SI colaboramos con la gestión de recepción de los CV de los postulantes a las búsquedas de personal que las empresas nos hacen llegar.
- SI coorganizamos actividades de extensión con las empresas del sector.
- SI formamos parte referente del Sector (ATICMA, SADIO, Colegio de Ingenieros, CFESSI, etc.).
- SI analizamos y coorganizamos actividades de presentación en la Facultad de las empresas que nos lo solicitan.
- SI invitamos a las empresas del sector a opinar y a evaluar en forma conjunta el grado de satisfacción con nuestros alumnos y graduados respecto de sus necesidades.
- SI escuchamos a las empresas sobre las necesidades y propuestas de capacitación en tecnologías o herramientas y tratamos de brindar respuesta.
- SI brindamos servicios de capacitación a Empresas y particulares, en tecnología y herramientas, a demanda.
- SI brindamos cursos y programas de actualización profesional a graduados.
- SI brindamos cursos y programas de postgrado a la comunidad.
- SI brindamos asesoramiento a empresas y organizaciones del sector público y privado, a demanda.
- SI colaboramos con todo lo que, según entendemos, contribuye al desarrollo del sector SSI local.
- SI buscamos crear nichos o nuevas oportunidades de desarrollo de empresas o emprendimientos.
- SI fomentamos el emprendedorismo, el micro empresariado y la generación de fuentes de trabajo.
- NO vedemos software ni hardware.
- NO desarrollamos software para intermediarios o consultoras.
- NO desarrollamos software para "factories".
- NO desarrollamos software que satisfaga íntegramente las necesidades de grandes empresas o aquellas que podrían comprarlo[8].
- NO tenemos sociedad con ninguna software factory de la región.
- NO incubamos empresas ni software factories dentro de la universidad. Ahora, si de promover empresas se trata, entendemos que la prioridad la tienen las empresas de nuestros graduados.
- NO colaboramos con todo lo que, según entendemos, atenta contra el desarrollo del sector SSI local y las empresas de la región.

[8]En estos casos se trata de realizar una pequeña aplicación que resuelva una parte importante de un problema concreto y se deja en la libertad del diálogo Empresa - Graduados las posibles extensiones al producto desarrollado en el ámbito académico.

Los instrumentos de la universidad para la vinculación con el medio

La Universidad, siempre dentro del cumplimiento de sus funciones, tiene una serie de instrumentos para efectivizar su vinculación y contribución al medio. Se presentan a continuación, algunos ejemplos de instrumentos, desde la perspectiva de la Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA, que se toma como "caso" en este trabajo.

Docencia: "21 años construyendo el Sector TIC"

La Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA tiene más de 200 de sus egresados titulados en TIC trabajando en la región y unos 350 alumnos, ex alumnos no graduados y docentes, trabajando y construyendo la industria TIC local. Muchos de los jóvenes graduados y algunos alumnos son empresarios.

Estas más de 500 personas insertas en la Industria TIC marplatense son una masa crítica muy significativa en el Sector. 38 empresas del sector son propiedad de egresados de la Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA. La industria TIC marplatense no sería la misma si esos técnicos y profesionales no existieran. Ellos hacen la industria cada día y eso pone en evidencia el aporte fundamental que la Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA, en cumplimiento de su función elemental de docencia, hizo y hace a la región en general y al sector en particular.

Cursos de Actualización Curricular: "Una invitación para regresar a las aulas"

Una carrera de ingeniería debe mantener la dinámica que impone el cambio permanente. En esa dinámica aparecen cambios de planes de estudios, materias optativas y otra serie de oportunidades de adquisición de conocimiento. La Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA propone a sus egresados la oportunidad de regresar a las aulas a cursar esas materias "nuevas", que no pudieron cursar como alumnos por que no existían o bien aquellas cuyos contenidos se actualizaron, en calidad de Cursos de Actualización Curricular (CACs).

Prácticas Profesionales Supervisadas: "La primera vez en una empresa"

La Práctica Profesional Supervisada (PPS) en Argentina es requisito obligatorio para los alumnos de ingeniería. La misma prevé la realización de 200 horas de trabajo pre-profesional en una empresa del sector.

Esta incorporación temprana del alumno en la industria permite que éste aprecie "en carne propia" la experiencia de trabajar en el sector. La PPS es, claramente, una experiencia sumamente interesante para los alumnos, pero también lo es para las empresas, que encuentran en los alumnos a personas capacitadas y con mucho empuje personal, tratando de hacer sus primeras armas y de ganarse un lugar en el sector.

Pasantías: "El primer trabajo"

Las pasantías en alumnos de ingeniería son una práctica muy frecuente en Argentina. La misma ley que prevé la figura de las pasantías hace referencia a la "extensión orgánica del sistema educativo", señalando que las mismas pueden realizarse "en el ámbito de empresas u organismos públicos o privados". Por medio de las pasantías el alumno encuentra experiencia práctica en el ámbito del sector productivo, sin exceder en ningún momento su condición de tal y manteniendo "la relación académico-administrativa que lo vincula con su unidad educativa".

Investigación: "Aportando conocimiento al sector"

Dada la juventud de la unidad académica, el camino recorrido en investigación es muy corto (apenas 10 años). No obstante esa juventud, la Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA tiene una política clara en lo que hace a investigación y pone su eje prioritario en la investigación aplicada y en líneas de trabajo cuyo producto puede enriquecer a la industria local.

La Universidad debe conocer en qué puede aportar al sector desde la investigación, debe saber qué necesita el sector. En el caso de la Universidad FASTA, se creó al efecto Observatorio de la Ciudad. Este observatorio se presenta, precisamente, como un proyecto de investigación interdisciplinario y construye un conjunto de indicadores, premisas y mecanismos de observación del sector productivo que permiten definir, además de las líneas de trabajo determinadas por la Facultad por su propio interés, algunas otras líneas de investigación vinculadas a las necesidades del sector.

Actualización, Capacitación y Recalificación: "El Sector recurre a la Universidad"

En función de las necesidades de las empresas del sector, las universidades pueden diseñar propuestas de actualización, capacitación y recalificación del personal de la industria. La Universidad FASTA se ha ganado, con acciones concretas en los últimos años, una posición de referente en este sentido; incluso con propuestas de cursos "on demand", brindados por sí o por terceros especialistas convocados al efecto.

Proyectos finales: "la última y gran oportunidad"

Sin duda, uno de los instrumentos más valiosos en términos de vinculación de la Universidad con el medio y de construcción de industria son los proyectos finales, de allí la intención de prestar especial atención a esta experiencia y exponer un caso modelo, y la consecuente creación de otro proyecto de extensión que dota de mayor institucionalidad para la enseñanza del emprendedorismo y la innovación a nuestra comunidad.

En el caso de la Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA, los proyectos finales de graduación de la carrera de Ingeniería en Informática tienen como objetivo fundamental la consecución de soluciones concretas a problemas

concretos de la sociedad que, generalmente, implican desarrollo de productos informáticos.

En tal sentido, es habitual que las empresas e instituciones de la región planteen problemas y requieran soluciones que, en general, son resueltas por alumnos en el marco de su proyecto final de graduación.

Estos proyectos de graduación culminan con una solución tecnológica que satisface las necesidades planteadas por el requirente, que se beneficia con los derechos de uso de la solución, en todos los casos sin costo alguno. Las empresas e instituciones reciben, entonces, los productos desarrollados en los proyectos finales y gozan del beneficio de su uso. Esto es transferencia concreta de soluciones, desde el ámbito académico a la sociedad.

Esta misma filosofía de brindar soluciones concretas a problemas concretos se respeta y persigue en todos los reglamentos de las materias de trabajo final de graduación de las respectivas carreras de la Facultad de Ingeniería.

Corresponde destacar que ninguna de estas transferencias han generado ingresos para la Universidad, dado que la responsabilidad social de los alumnos y la vocación de servicio de la Universidad han primado por encima de los intereses económicos. La transferencia al medio de soluciones desarrolladas en el ámbito académico, es una buena forma para contribuir, desde la Universidad, a una sociedad y realidad regional mejores.

A modo de resumen, constan ya más de 60 productos desarrollados y transferidos a la comunidad, incluso a nivel nacional, de las más variadas industrias y servicios.

Entre ellos pueden destacarse sistemas desarrollados por alumnos para organizaciones gubernamentales y no gubernamentales tales como:

- Asociación Argentina de Energía Eólica (Sistema AEOLUS)
- Cáritas (Sistema SISCARITAS)
- Colegio de abogados de Mar del Plata (Sistema SICAD)
- Colegio de farmacéuticos de Mar del Plata
- Ente Municipal de Turismo de Mar del Plata (Sistema E-maps)
- Instituto Nacional de Epidemiología INE (Sistemas VIHDA, GAMA y ASME)
- Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo Pesquero INIDEP (Sistemas SIAVO, Terra Mare, Oceánides y Observadores)
- Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria INTA (Sistema Pro-Papa)
- INVAP (Familia de Sistemas Melipal y Administración de carga de energía de satélites argentinos — SAC-B-NASA)
- Escuela Nacional de Pesca (Sistema VOX MARIS)
- Ministerio Público Fiscal de Mar del Plata (Sistema SIGEPP)
- Municipalidad de Mar del Plata (Sistema GEOUSO)
- Municipalidad de Necochea (Sistema NECO-SITI)
- Municipalidad de Mar Chiquita (Sistema de Historias Clínicas)
- Obras Sanitarias, Sociedad del Estado Mar del Plata Batan (Sistema SIGLA)

- Policía Aeronáutica Aeropuerto de Mar del Plata (Sistema SICA PAN)
- En lo que respecta a Industria y Empresas, alumnos de la Facultad de Ingeniería han desarrollado soluciones para los siguientes rubros:
- Administración de consorcios (Sistema ADPRO)
- Astilleros
- Canales de Televisión (Sistema GENESIS TV)
- Cementerios privados
- Clubes deportivos
- Laboratorios de análisis químicos, Consultorios Médicos y Odontológicos
- Soluciones en telefonía (DelsatGroup. Sistema UMLDEV)
- Gestión mayorista (Sistema GEMA)
- Industria Pesquera
- Industria Textil
- Unidades de cuidados intensivos de clínicas (Sistema SITU)
- Soluciones para telefonía Móvil (Unifón. Telefónica de Argentina)
- Viveros (Vivero Antoniucci. Sistema SIVA)

La innovación

Entendemos la innovación como proceso, que involucra la creatividad, pero también la disciplina. Por tanto consideramos que pueden enseñarse los principios que intervienen en la innovación, buscando que los estudiantes aprendan a gestionar el proceso de transformación de la creatividad en valor.

"La innovación no es más que el proceso a través del cual un sistema mantiene su adaptación a un entorno cambiante" (Vignolo, 2003) Por lo tanto, es una realidad que deben enfrentar las empresas que pretendan sobrevivir a entornos cada vez más dinámicos, pero también es la oportunidad para los emprendedores de atender preocupaciones y adelantarse incluso a las mismas, generando entonces un impulso en el desarrollo de la economía, en la creación de nuevo valor y la generación de nuevas empresas. Este espíritu está presente en todas nuestras propuestas, como venimos exponiendo anteriormente en los distintos instrumentos, y es un aspecto clave a considerar en los proyectos finales de graduación.

La gestión de los proyectos finales de desarrollo de software

En cuanto a la gestión de los proyectos finales de desarrollo de software en la Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA cabe señalar algunos detalles que la determinan:

Respecto del equipo de proyecto

Los alumnos deben realizar su proyecto final integrando un Equipo de Proyecto, acorde cuanti y cualitativamente con la envergadura y especialidad del proyecto planteado.

La cátedra "Proyecto Final" debe autorizar el Equipo de Proyecto propuesto para cada caso; excepcionalmente se autorizan proyectos unipersonales.

Los alumnos de cada Equipo de Proyecto deben proponer un Director Técnico del Proyecto y un Director Funcional del Proyecto, y proponer a uno de sus integrantes para ocupar el rol de Líder del proyecto. El líder de proyecto es el enlace formal con la cátedra, es decir el representante del Equipo de Proyecto ante la cátedra.

Ciclo de Vida del Proyecto Final

El ciclo de vida del Proyecto Final, cuenta con las siguientes fases, correlativas en el tiempo:

- Presentación del Tema de Trabajo.
- Conformación del Comité Evaluador del Tema de Trabajo.
- Dictamen del Comité Evaluador del Tema de Trabajo.
- Aprobación / Desaprobación del Tema de Trabajo.
- Presentación de la Propuesta de Trabajo (Proyecto).
- Conformación del Comité Evaluador de la Propuesta de Trabajo (Proyecto).
- Dictamen de la propuesta de trabajo (Proyecto).
- Aprobación / desaprobación de la propuesta de trabajo (Proyecto).
- Acuerdo sobre los derechos derivados del producto del Proyecto.
- Realización auditada del Proyecto.
- Solicitud de Evaluación Preliminar del Trabajo (EPT).
- Evaluación preliminar del trabajo.
- Conformación del tribunal examinador.
- Fijación de la fecha de presentación y defensa pública.
- Presentación y defensa pública.

Seguimiento y Auditoría Técnica del Proyecto

A tal fin la cátedra asigna un integrante de la misma como auditor de cada proyecto. Este auditor se reúne quincenalmente con los alumnos y verifica el avance del proyecto, si situación respecto de lo planificado y comprometido y los aspectos técnicos relevantes.

Estas auditorías mensuales contribuyen a marcar un ritmo de trabajo en el equipo y evitar que la envergadura y, sobre todo, los tiempos del proyecto se extiendan más allá de lo previsto[9].

La Satisfacción del Objetivo Cumplido

El proyecto final de graduación es una magnífica oportunidad para demostrar que los alumnos próximos a graduarse pueden resolver problemas reales de empresas y organizaciones reales, integrando todos los conocimientos adquiridos durante la carrera y articulándolos con las variables de contexto que rigen el mercado donde ejercerán su profesión.

---

[9]El tiempo calendario de duración del proyecto es un indicador que debe minimizarse y que hoy está muy alto en la Facultad de Ingeniería, generando, a su vez, un fuerte impacto en la duración real de la carrera para los alumnos.

La experiencia de desarrollo y transferencia de soluciones informáticas realizadas en el marco del proyecto final de graduación de los alumnos es una experiencia académica y de vinculación excelente para todas las partes involucradas y contribuye indefectiblemente al desarrollo local. Al menos, eso se puede ver en este caso.

La satisfacción experimentada por un desarrollo de la ingeniería que se implanta y que llega a la sociedad es un aliciente para alumnos y docentes. Es una experiencia apasionante de enseñanza-aprendizaje-contribución. Solo comparable por lo positivo con lo negativo que significa la sensación de desazón o frustración de proyectos de ingeniería que quedan guardados en un cajón y no benefician a nadie.

El éxito alcanzado con un producto implantado es un ejemplo de solidaridad y un factor motivador de alumnos y docentes para el compromiso, la vinculación y el emprendedorismo.

El caso Advenio Software

En el marco de estos proyectos finales de graduación, surge Advenio Software[10]. El producto y capital inicial de esta empresa es el software Vox Maris, es un simulador de comunicaciones marítimas que ya ha cosechado éxitos en el plano académico y comercial, tanto en nuestro país, como así también, en el exterior. Ya cuenta con más de 80 licencias en países como España, Polonia, Panamá, Canadá, Indonesia, Ucrania, Corea del Sur y Chile.

El equipo de Advenio Software, como expertos en la temática, también ha desarrollado el software que gestiona el Sistema Nacional de Llamada Selectiva Digital, interconectando todas las estaciones costeras de Prefectura Naval Argentina que atienden las comunicaciones de emergencia, seguridad y urgencia generadas desde las embarcaciones.

El nombre Advenio es un vocablo del latín que significa "llegar". En la actualidad Advenio Software se especializa en el desarrollo de diferentes productos de software, poniendo énfasis en la calidad del producto, la aplicación de nuevas tecnologías, la investigación continua y la formación profesional permanente. La empresa ha certificado sus procesos de producción bajo la norma ISO 9001:2008 ante TÜV Rheinland, teniendo como política de calidad la mejora continua y excelencia en los productos desarrollados.

Advenio Software, fue galardonada en los Premios Sadosky en la categoría "Emprendedor Informático" en 2010, los Premios Sadosky representan el máximo galardón tecnológico de Argentina. A su vez en septiembre de 2012, recibieron en Córdoba por parte de los Amigos del Museo de la Industria y en el marco de los festejos por el Día de la Industria, un reconocimiento a la "trayectoria, creatividad, calidad y sentimiento y orgullo de sentirse profundamente argentino".

---

[10] *Sitio web de la empresa: http://www.advenio.com.ar/*

En Diciembre de 2012, la rama Jóvenes Empresarios de la Federación Económica de Bs. As. (JEEFBA) galardona, también, a Advenio Software con los Premios "Proyección Internacional" y "Joven Empresario Bonaerense 2012", distinguiéndolos entre 260 inscriptos y 60 ciudades bonaerenses representadas. En Marzo de 2013 la Confederación Argentina de la Mediana Empresa-CAME y la Federación Argentina de Jóvenes Empresarios-FEDAJE les otorga la "Mención de Honor a la Proyección Internacional" y los distingue como los "Jóvenes Empresarios Argentinos del 2012", eligiéndolos entre 51 finalistas como los mejores Jóvenes Empresarios del país por sobresalir en el desarrollo y proyección de su empresa, por incentivar la capacidad competitiva, la innovación, la creación de riqueza y el fomento del empleo en la sociedad de la República Argentina.

Para llegar a la materialización de Advenio Software, el equipo de trabajo recorrió las siguientes instancias, primero todo el proceso para el armado del proyecto final de graduación y luego la maquetación del sistema "Vox Maris". Y así finalmente se llega al desafío de crear la empresa, mantenerla y consolidarla en lo que hoy en día es.

Un punto muy importante que analiza esta empresa es la estrategia e innovación para la captación de clientes. La empresa identifica la oportunidad de introducir el simulador en un sector del mercado no tenido en cuenta por la competencia en primera instancia, como son los clientes pequeños y medianos, con menor poder de inversión. Una característica que torna muy interesante este caso, es que plantea una innovación en el modelo de negocios existente, a partir de su esquema de comercialización que lo vuelve atractivo y rentable para el mercado objetivo. Este esquema de venta de horas de simulación, rompe la inercia de los grandes jugadores en el mercado que se vieron obligados a redefinir sus propios esquemas en un intento de no quedar fuera de juego. Esto representa para Advenio la puerta de entrada al mercado, su rápido posicionamiento y una clara ventaja competitiva.

Sumado todo esto a una alianza estratégica con una empresa local que se transforma en representante comercial en España y que es una pieza clave en el éxito de este esquema comercial que agilizó le entrada de Advenio en escena y que hasta el día de hoy funciona, incluso, como primer escala de atención técnica/funcional.

Para darle continuidad a este gran proyecto, se comenzó a pensar en los "hijos de Vox Maris", y es así como nace Iris DSC. El mismo fue desarrollado en una plataforma multipropósito denominada Plataforma Iris, que es una plataforma SCADA de administración y gestión de información distribuida que conecta en red múltiples nodos geográficamente distribuidos, posibilitando mediante la interacción, el trabajo colaborativo y el intercambio de información entre las distintas partes, que el sistema en su conjunto se comporte como un todo sincronizado.

Los campos de aplicación de la Plataforma son muy variados, destacándose Sistemas de telecomunicaciones (equipos/antenas de radiocomunicaciones,

procesamiento de señales, control de modems, transmisores, receptores); Control de Procesos Industriales (ICS - Industrial Control Systems) y Sistemas de Adquisición de Datos y Supervisión (SCADA - Supervisory Control And Data Acquisition); Sistemas de Defensa Civil, sistemas de Alertas Tempranas y de Alertas de Emergencias; sistemas de captura de información analógica (redes de censores, medidores), entre otros.

También en 2012, la empresa firmó un acuerdo de cooperación con la empresa holandesa VSTEP. Esta empresa provee simuladores de navegación y contacta a Advenio solicitando que Vox Maris trabaje de forma integrada a su simulador. Dicha integración permite ofrecer al mercado un simulador Full Mission, conformando escenarios de simulación de mayor complejidad que involucran lo referido a maniobras, navegación de buque y comunicaciones. Este partnership tecnológico y comercial abre nuevas e importantes perspectivas a ambas empresas puesto que posibilita ofrecer soluciones integrales y/o escalares. La búsqueda de nuevos mercados y productos están relacionados con la explotación de los productos más recientes generados por la empresa: Plataforma Iris e Iris DSC.

Advenio Software es el resultado, de que aun reconociendo las dificultades comunes que existen, busca la posibilidad de influir en las políticas públicas, y a todos los actores, que desde su trabajo pueden apoyar el desarrollo de comportamientos emprendedores que se catalicen en nuestras sociedades, mejorando la calidad de vida de todos los ciudadanos.

INNOVA Y EMPRENDE: cátedra abierta de innovación y emprendedorismo

Capitalizando esta experiencia de más de diez años de proyectos finales de graduación, contando con diversos casos de éxito experimentados como el citado precedentemente, apoyados por un contexto de renovación en la educación superior, con la necesidad de desarrollar aún más las competencias emprendedoras en los próximos graduados y con el impulso de diversos organismos nacionales y multilaterales, encontramos en este proyecto de cátedra abierta, un ámbito de realización especial de nuestra misión como Facultad. Estamos contribuyendo a la realización de nuestros graduados, reforzando vínculos con ellos para incorporar su valiosa experiencia profesional en las aulas y contamos con la flexibilidad de un proyecto de extensión que juega con mayor grado de libertad que una cátedra del currículo académico.

La Cátedra Abierta de Innovación y Emprendedorismo "Innova y Emprende" se plantea como un Proyecto de Extensión permanente de la Facultad de Ingeniería, con perfil de cátedra universitaria abierta, que apunta a la generación de espacios y actividades dinamizadoras y promotoras de la cultura y espíritu emprendedor y de la innovación en nuestra comunidad, como medio para la transformación social, el mejoramiento de la calidad de vida de las personas y su realización profesional.

Esta Cátedra está compuesta desde sus orígenes por algunos graduados de la Universidad que recorrieron el camino antes expuesto, y cuentan con

experiencia en el mercado, habiéndose enfrentado a numerosos desafíos en el ejercicio de su profesión, con el beneficio que su incorporación en el aula trae a nuestros próximos graduados. Así, el equipo interdisciplinario está conformado por tres ingenieros, una psicóloga, un economista y una comunicadora social.

Respecto de la importancia y pertinencia de INNOVA Y EMPRENDE

La *Cátedra Abierta de Innovación y Emprendedorismo* contribuye a la misión de la Facultad de Ingeniería en cuanto a:

- *La promoción, la generación y el desarrollo del conocimiento tecnológico y científico;*
- *El desarrollo regional y nacional.*

En este sentido, el objetivo de innova y emprende sobre la generación de espacios y actividades dinamizadoras y promotoras de la cultura y espíritu emprendedor y de la innovación en nuestra comunidad, como medio para la transformación social, el mejoramiento de la calidad de vida de las personas y su realización profesional se alinea perfectamente con la misión de la Unidad Académica y contribuyen a su cumplimiento efectivo.

El desarrollo de la competencia para actuar con espíritu emprendedor es una meta en las carreras de ingeniería de la Argentina en general y en la de la Universidad FASTA en particular. En este sentido, el trabajo conjunto de Innova y Emprende con el Proyecto de Investigación sobre Competencias en Ingeniería y las diferentes cátedras de las carreras de ingeniería contribuye fuertemente a alcanzar esta meta.

Además, el trabajo en forma conjunta y articulada con el Observatorio de la Ciudad, el postgrado en Creación de Empresas de la Facultad de Ciencias Económicas, la Escuela de Comunicación Social y el Centro de Graduados de la Facultad de Ingeniería, le dan a este proyecto de extensión un efecto de generación, intercambio y derrame de conocimiento específico de alto valor académico para la Universidad FASTA, constituyéndose, a su vez, en un sustantivo aporte para la comunidad. Adoptamos desde el planteo mismo de este proyecto, un enfoque sistémico del proceso emprendedor y su desarrollo que nos permite contextualizar nuestro accionar, identificar los factores que influyen en este proceso orientando nuestra estrategia (Kantis, 2004).

Haciendo camino al andar

Una cátedra abierta goza de la ausencia de una serie de restricciones formales que se le imponen a una cátedra obligatoria de una carrera. Esa libertad, de todas maneras, hace que su diseño e implementación sea más compleja y no tenga un esquema predefinido de trabajo. La experiencia de la cátedra abierta es lo que más la enriquece y mejora. La única forma de hacer interesante y "productiva" una cátedra abierta es con tiempo y experiencia propia. Como dice el poeta "caminante no hay camino, se hace camino al andar".

Un aspecto no menor de este proyecto, es la conformación de un grupo de profesionales formados en emprendedorismo e innovación, y con experiencia en la enseñanza en el ámbito universitario, manteniendo una especial conexión con el sector privado regional. Es así que en la búsqueda de profesionales interesados y comprometidos, fuimos modificando el equipo y extendiendo la gestión hacia otras unidades académicas, que tomaron participación en el mismo.

En el corto recorrido que llevamos desde la aprobación del proyecto en el 2011, podemos señalar que algunas lecciones hemos aprendido y que tenemos más claro cuáles son nuestras posibilidades de intervención y acción en nuestra comunidad.

En la fundamentación de nuestro proyecto señalamos la importancia de emprender y de desarrollar las competencias necesarias para una interacción social que sobresalga y sitúe a nuestros profesionales graduados en una clara ventaja competitiva, a la vez que se cumple la misión de imprimirles el carácter de una ética particular, que construya sobre la base de una moral cristiana una sociedad mejor, a partir del ejercicio de su profesión, siendo verdaderos agentes de cambio.

Como todo proyecto que apunta a la formación o desarrollo de competencias, este no puede medirse en tan corto plazo, pero sí podemos recopilar algunos indicadores que puedan servir de utilidad a la hora de evaluar la gestión y la evolución del mismo.

Así como realizamos actividades en el marco del proyecto, es importante destacar que nuestro equipo de profesionales (la cátedra), continúa formándose y adquiriendo experiencia que sin dudas redunda en beneficio mutuo. Así podemos señalar que nuestro equipo:

- Ha brindado capacitaciones externas en desarrollo de competencias sociales.
- Se está formando en la FI-UNMDP en Gestión de la Tecnología y la Innovación (GTEC).
- Se está formando en el profesorado en educación universitaria.
- Participa activamente en otras asociaciones regionales (ejemplo: ADRHA, Fundación Global, Red Belgrano).

Lecciones aprendidas

"La pregunta, después de 60 años que existen programas específicos para formar emprendedores y fomentar el espíritu empresarial de los estudiantes universitarios, es: ¿cómo tiene que ser y qué debe hacer un centro de desarrollo emprendedor de una universidad?"

Mario Dehter

En estos años de trabajo, pudimos ir rescatando algunas lecciones que van marcando el camino a seguir y conformando nuestro mayor capital.

En el ejercicio de la cátedra Desarrollo Profesional, pata curricular de este proyecto en la Facultad de Ingeniería, pudimos relevar ciclo tras ciclo las necesidades de los alumnos a fin de incorporar o desarrollar competencias emprendedoras en ellos. Así trabajando sobre el Libro Blanco del CONFEDI, y sobre la décima competencia genérica de egreso, esperada para los ingenieros argentinos "Actuar con Espíritu Emprendedor", fuimos capitalizando las jornadas para plantear las reformas al plan de estudio que hoy está en poder del Comité evaluador de dicho Plan, ya habiendo logrado la autorización del primer cambio (la inclusión de una asignatura en primer año "Técnicas de Comunicación para Ingenieros" como desdoblamiento de la anterior "Desarrollo Profesional y Técnicas de Comunicación" de tercer año). Aprendimos que es necesario trabajar sobre el autoconocimiento como base para el desarrollo pleno de habilidades sociales, esenciales para el desarrollo profesional y especialmente en la vía del emprendedorismo.

Luego la necesidad de plantear un esquema de Modelo de Negocios que articule el desarrollo de un proyecto con foco en el Cliente y la Propuesta de valor, alejándose de los esquemas de desarrollo de productos con ciclos largos, evolutivos o en cascada, propuestos como procedimiento para grandes empresas y grandes desarrollos, esto último contrasta enormemente con las necesidades de un emprendimiento al inicio (o start-up) y condena al fracaso a los jóvenes emprendedores, sobre todo en las ingenierías donde abunda la formación técnica y escasea el concepto de modelo de negocio.

También desarrollando en conjunto con Mario Dehter el curso on-line de Andragogía, vimos la necesidad y oportunidad de avanzar en esta formación con nuestros docentes quienes enfrentamos diariamente la formación de adultos, mal encarada a menudo con intervenciones pedagógicas que centran su foco en el ciclo de desarrollo del niño o adolescente, inapropiado y contraproducente para adultos y sobre todo para desarrollar competencias emprendedoras. Muchas intervenciones que hace la educación primaria y secundaria, deben revertirse en la vida universitaria con los altos costos que dicho proceso implica. Un claro ejemplo es la constante necesidad de los alumnos universitarios de las consignas explícitas, repetidas e instituidas que sólo implican la obediencia y cumplimiento elemental, frente a la pro-actividad, autonomía requerida por el aprendizaje auto-dirigido que cimente la base del futuro profesional con espíritu emprendedor. Este curso supone para la Universidad el avance en una disciplina que tendrá mayor despliegue en el futuro, la posibilidad de un trabajo internacional, y un ingreso a futuro para la cátedra que ayude a su auto sustentabilidad.

Asimismo, en los diferentes ciclos de charlas con emprendedores, reafirmamos la necesidad de trabajar resaltando el rol de nuestros emprendedores en la comunidad, tal es el caso que venimos trabajando con el equipo de Advenio Software, quienes colaboran con nuestra cátedra y a quienes promovemos en diferentes ámbitos, como reconocimiento social y revalorización del rol

emprendedor en nuestra Universidad. Esta labor se debe extender a otros casos e ir nutriendo la base de casos de éxito en nuestra comunidad, a la vez que trabajando con los alumnos dichos casos como modelos de rol. Todos ellos forman parte de los recursos didácticos que la cátedra pone a disposición de la comunidad académica a través de su sitio web. Mención especial debemos hacer al hecho de haber sido seleccionado el caso de Advenio Software, para incluirse en los materiales de dominio público del Proyecto Regional de Emprendedorismo e Innovación en Ingeniería (Precitye), en el que participamos activamente.

En este ecosistema emprendedor, no podemos estar aislados del medio, encerrados en el ámbito académico, ello implica nuestra participación en distintos medios, con los escasos recursos que disponemos, pero con mucho esfuerzo, como el caso de nuestra participación en la Red Belgrano de Ciencia y Tecnología (impulsada por nuestro Rector en sus inicios) vinculando también grupos de interés a la creación de una nueva institucionalidad en nuestra región. Será nuestro trabajo principal colaborar en la plataforma tecnológica en Innovación y Emprendedorismo.

Tras nuestra primera exitosa jornada "Repensando Nuestro Mundo", pudimos experimentar la necesidad de cubrir estos espacios de reflexión, con miradas innovadoras o disruptivas a nuestra realidad, que ofrezcan nuevas oportunidades, que abran nuevos mundos para la construcción de nuestro futuro. Esta tarea debe continuarse año tras año, fortaleciendo a nuestra comunidad y forjando carácter a nuestros emprendedores (función primordial de un centro de promoción del emprendedorismo).

Hemos logrado plantear un discurso continuado en la vida del alumno en la Universidad, atendiendo al enfoque sistémico antes mencionado, integrando ahora el equipo de Ingreso con los talleres para "Introducción a la Vida Universitaria" que abordarán los siguientes ejes con el siguiente esquema propuesto para desarrollar entre Marzo y Mayo (Figura 1):

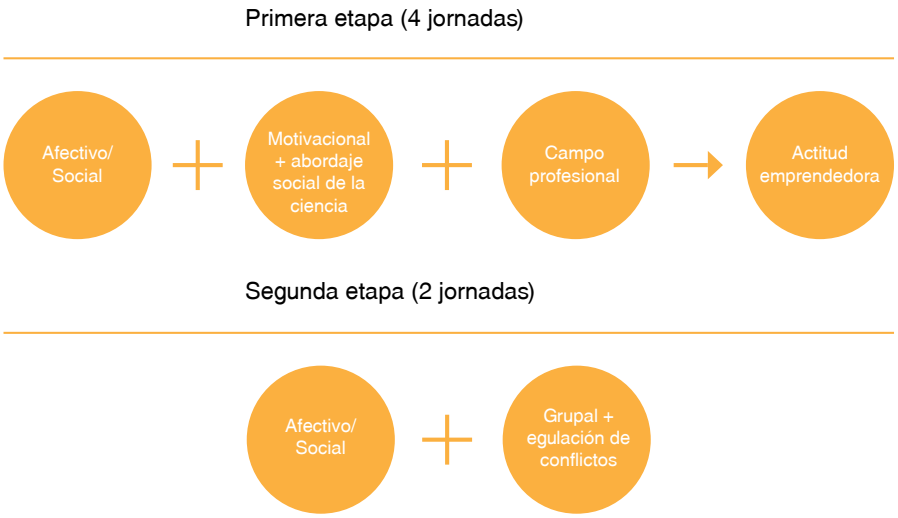


Figura 1. Ejes a abordad en los talleres para "Introducción a la Vida Universitaria".

Para articular luego "Técnicas de Comunicación", "Desarrollo Profesional", y el taller en Proyecto Final. Asimismo planificamos y presentamos la propuesta de un taller para los últimos años de la escuela media como paso previo a la decisión del ingreso a la universidad, que titulamos "EMPRENDER EL DESARROLLO PROFESIONAL".

Todo lo anterior propuesto, proviene de la experiencia y análisis de la problemática central planteada por Innova y Emprende, esto es "el fomento de la innovación y la cultura emprendedora", lo cual no puede tratarse como materia puntual, ya que apunta al desarrollo de competencias que por definición involucran aspectos cognitivos, afectivos y volitivos los cuales son de un lento, progresivo e interdependiente desarrollo, pero también un trabajo sobre el contexto que implica para la persona un fuerte condicionamiento.

La evolución de los proyectos finales

"La gestión del conocimiento como silos se refleja de forma patente en la falta de comunicación que existe entre facultades y departamentos universitarios." (Rey, 2013)

Con la experiencia recogida en la Facultad, el camino recorrido por la cátedra Innova y Emprende y la necesidad de innovar buscando siempre alcanzar nuestra visión, surge esta iniciativa de evolución en los proyectos finales de graduación que está en etapa piloto.

Este proyecto propone la coordinación de las distintas unidades académicas, en el diseño y elaboración del proyecto final o instancia de trabajo final de los alumnos para obtener su título de grado, de modo de contribuir interdisciplinariamente a una solución común con base en una problemática social regional y con un componente científico-tecnológico involucrado.

Esto significa replicar anticipadamente los desafíos que cada futuro profesional experimentará en su campo de actuación en lo que hace al trabajo interdisciplinario o transdisciplinario. Así, adaptamos esta exigencia curricular a un esquema de desarrollo de competencias y compromiso social universitario donde cada profesional, desde su disciplina, contribuye a un proyecto innovador, que aporta diferentes beneficios a la comunidad.

Así, Innova y Emprende, desde su posicionamiento transversal a la Universidad, coordinará el supra-proyecto, que involucrará articular diversos proyectos finales de las distintas unidades académicas, conformando un equipo de trabajo interdisciplinario. Un verdadero laboratorio profesional, donde cada disciplina aportará su conocimiento y sus tecnologías para resolver una problemática regional. Los trabajos aquí coordinados, implican extender la experiencia de los proyectos finales de ingeniería al resto de las unidades académicas fortaleciendo la experiencia de formación y enseñanza-aprendizaje de los futuros graduados. Diversos desafíos implica este proyecto, principalmente hacia el interior de la institución que debe adoptar una visión distinta sobre la instancia final de sus próximos graduados y debe lograr esa mirada integradora, interdisciplinaria, que

es propia del mundo real que implicará al graduado en su ejercicio profesional, pero anticipadamente, desde la academia misma.

El proyecto cuenta con la aprobación del rectorado, para su etapa piloto y se están seleccionando los proyectos que participarán y demás aspectos logísticos y protocolares.

Conclusiones

El trabajo en este proyecto no debe entenderse como una intervención puntual sino como un conjunto de acciones articuladas que contribuyen en algún aspecto a cumplir los objetivos planteados. Es por eso que el trabajo plantea resultados a mediano y largo plazo, contando con algunos relevamientos de base (como las encuestas en ejecución) que permitan evaluarlo, y con otras fuentes cualitativas que se relevan de alumnos, docentes y otros actores, en su discurso relacionado al emprendedorismo y la innovación.

Son numerosas las voces que hoy se escuchan en torno a estos temas, proyectos como el Precitye para las Ingenierías con aportes del BID, que marcan el rumbo que se está delineando en el mundo y al cual debemos atender y especificar para nuestra realidad y posibilidades futuras.

La gestión de una red de soporte al emprendedorismo, es una línea que siempre debemos continuar desarrollando, en interrelación con otros actores que nos permita alcanzar los objetivos propuestos, en esta área como en muchas otras, "solos no podemos".

Para que una trayectoria sea productiva se deben involucrar tres factores independientes y determinantes, ellos son: las emociones positivas y experiencias placenteras en el recorrido, la posibilidad de gestionar compromisos, establecer un ámbito de pertenencia, algo que nos implique con otros en un esfuerzo compartido, y por último la significación, la capacidad de dar sentido a la trayectoria, algo que nos trascienda, que vaya más allá de nosotros mismos.

Cuando estos tres factores están presentes (como señala la psicología positiva), podemos hablar de una tarea completa y entonces de una mayor productividad en la empresa.

Es nuestra ambición, integrar en nuestro proyecto estos tres factores, que derramen sobre toda la comunidad universitaria para alcanzar la sostenibilidad de esta propuesta educativa.

Para finalizar, compartimos la inquietud planteada por Héctor Tizón en el prólogo del libro *"La Ética del Compromiso" (Tizón, 1990):*

… Y en cuanto a la imposibilidad decretada en los tristes días que vivimos de que los grandes relatos ya no son posibles, sólo podemos responder con la modesta y provinciana aventura que comienza:

"En un lugar de la Mancha…"

Recomendaciones

Este trabajo presenta un caso, una experiencia concreta de instrumentos y acciones articuladas de una Facultad de Ingeniería en orden a la promoción de la innovación y emprendedorismo en sus alumnos y egresados. El espíritu del mismo es compartir esta experiencia y, a la vez, motivar a otras universidades a tomar de ella lo que consideren conveniente conforme sus realidades. No hay recomendaciones al respecto. Sólo podemos asegurar que no hay recetas en esto. Es imprescindible que cada universidad, en función de su propia realidad y contexto, diseñe su propia estrategia y la vaya ajustando al andar.

Agradecimientos

Los autores agradecen a los integrantes de la cátedra Proyecto Final de la Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA, presidida por el Prof. Fernando Schechtel; a los integrantes de la Cátedra Abierta de Innovación y Emprendedorismo Innova y Emprende (Lic. Paula Vega, Lic. Alejandro Aníbal García, Ing. Juan Pablo Gerbi, Ing. Juan Garoni, Lic. María Fernanda Bortolussi); y, especialmente, a la Sra. Secretaria de Proyección de la Facultad de Ingeniería de la Universidad FASTA, Ing. Andrea Comas, en cuyo ámbito actúa Innova y Emprende.

Referencias

Kantis, H (2004). Un enfoque sistémico de la creación de empresas. En H. Kantis (Ed.) Desarrollo emprendedor: América Latina y la experiencia internacional (pp.21-34). Washington, DC, Estados Unidos de América: IDB Bookstore.

Madoery, O (2007). Nueva institucionalidad público-privada para el Desarrollo Regional. Seminario La Argentina y América Latina en las próximas décadas: Hacia una etapa de desarrollo sustentable con equidad, Banco de la Nación Argentina, Buenos Aires, noviembre de 2007, (paper).

Rey, A (2013). Cosas que haría para mejorar la educación (post-359). Recuperado de: http://www.amaliorey.com/2013/05/31/cosas-que-haria-para-mejorar-la-educacion-post-359

Tizon, H., Burucúa, J. y Mujica, H. (2002). La ética Del Compromiso. Argentina: Grupo Editor Altamira S.A.

Vignolo, C (2 de septiembre de 2007). "Innovando por la Vida en la Era del Nihilismo: Seis Proposiciones para el Tercer Milenio". Trujillo, Venezuela: Separata en Diario Los Andes.

Competências
empreendedoras dos profissionais de T.I.

Nelson Destro Fragoso[1]; Apolo Leonard Bastos Duarte, Cássia Mussi Bassani, Felipe Vartan Nigohosian, Henrique Bayerlein Felippe, Luiz Gustavo de O. Magalhães, Adiliana dos Santos Peres.

[1] Mestre em Administração, professor, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, Brasil, ndfragoso@yahoo.com.br;

Abstract

This article aims to present the entrepreneurial competences that current workers in information technology areas have. From the analysis of the brazilian I.T. scenario it was possible to notice an extremely favorable projection. Thus it was designed a primary hypothesis that these individuals possess significant entrepreneurial competences. At first the existing competences were described and defined on an general individual level alongside with competences that have some kind of feature that enhances the enterpreneurship. Later, it was highlighted an I.T. market outlook for information technology, as well as some plausible projections. The conclusion of the work took place in order to point out some limitations, as well as indicate the use of the same work for more comprehensive conclusions about the entrepreneurial competences of other professionals in other fields.

Key words

Entrepreneurial competences, entrepreneurship, information technology.

Resumo

O artigo tem como objetivo apresentar as competências empreendedoras que os profissionais atuantes das áreas de tecnologia de informação possuem. A partir da análise do cenário brasileiro do mercado de tecnologia de informação foi possível perceber uma projeção extremamente favorável. Deste modo foi projetada uma hipótese primária de que estes

indivíduos possuem competências empreendedoras significantes. No primeiro momento foram descritas e definidas as competências existentes em um nível individual geral juntamente com as competências que possuem algum tipo de característica que enaltece o empreendimento. Posteriormente, foi ressaltada uma perspectiva do mercado de tecnologia de informação, assim como algumas projeções plausíveis. A conclusão do trabalho deu-se de maneira a apontar algumas limitações, assim como indicar a utilização do mesmo trabalho para conclusões mais abrangentes acerca das competências empreendedoras de outros profissionais de outras áreas.

Palavras-chave:

Competências empreendedoras, empreendedorismo, T.I.

Introdução

Conforme a experiência do grupo como alunos do curso de administração com habilitação em comércio internacional cita-se como justificativas para a realização da pesquisa, o interesse pela súbita expansão das empresas que atuam na área de tecnologia de informação, as oportunidades de negócios futuros na área, facilidade de acesso à informação para a concretização do estudo e, por fim, o interesse mútuo do grupo a respeito do tema e área.

O défict de profissionais qualificados na área de tecnologia de informação totalizou 75 mil profissionais em 2010, quadro este que aumentou para 92 mil em 2011. No site Computerworld (2011) existe uma previsão de crescimento constante de uma faixa de 10% a 15% até o ano de 2015 para o setor de tecnologia de informação. Para a Freitas (2011 apud Gartner 2011), o Brasil será o terceiro maior expoente do setor, ficando atrás apenas de China e Índia.

De tal maneira foi formulada a seguinte pergunta de pesquisa: “¿Quais as competências empreendedoras de um profissional de TI?”. Com a finalidade de responder o problema de pesquisa elaborou-se o objetivo geral de identificar as competências empreendedoras de um profissional de TI e os objetivos específicos de conceituar competências, empreendedorismo e tecnologia da informação, identificar os tipos de competências, descrever a situação e projeção do cenário brasileiro em que se inserem as profissões da tecnologia de informação e, por último, identificar a relação entre competência empreendedora e mercado de TI.

Referencial teórico

Competência

De acordo com Fleury e Fleury (2001), competência é o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que justificam um grande desempenho de inteligência e personalidade que o individuo detém.

A definição dos autores exprime o conceito norte americano de competência, caracterizado pelo termo input. Segundo Parry (1996), na Europa, competências são vistas como outputs, onde os empregados demonstram competências a partir do momento em que atingem ou superam resultados esperados em seu trabalho.

Para Dutra (2004), a ideia de competência é a noção de entrega, aquilo que a pessoa pode e quer entregar à organização. O fato de a pessoa deter um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes não implica que a organização se beneficie dele, daí a necessidade da entrega. Esta conceituação engloba as definições europeias e americanas estabelecidas anteriormente.

Fleury e Fleury (2001) apontam que a ideia de competência agrega valor ao negócio, mas também ao indivíduo, pois envolve fatores circunstanciais tais como sorte e esforço, e um saber agir responsável, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.

De acordo com Moore (1994), competência é um conjunto de propriedades em permanente modificação, que devem ser submetidas à prova da resolução de problemas concretos em situações de trabalho que envolvem certas margens de incerteza e complexidade técnica. Já para Zarifian (2001), a competência é a inteligência prática para situações que se apoiam sobre os conhecimentos adquiridos e os transformam com tanto mais força, quanto mais aumenta a complexidade das situações.

Segundo Berti, Bagatini e Frozza (2009) existem duas vertentes principais que estudam competências: a primeira, definida a partir do mundo do trabalho (também chamada de competência profissional); e outra, a partir da perspectiva do processo educativo. Para Irigon e Vargas (2004), a principal diferença entre as vertentes está no conceito de que a competência profissional, baseada no mundo do trabalho, é considerada como uma capacidade evidenciada em uma situação de trabalho e só pode ser aferida quando colocada em ação e através de instrumentos eficientes de medição e controle. Por outro lado, o conceito de competência, advindo dos meios educacionais, orienta para uma abordagem na qual a competência é demonstrada em situações de avaliação educacional.

Conforme Fleury e Fleury (2001), a noção de competência profissional aparece assim associada a verbos como: saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber engajar-se, assumir responsabilidades, ter visão estratégica.

Competências empreendedoras dos profissionais de T.I.

Com as competências profissionais sendo diretamente ligadas à competência individual, segundo Le Boterf (1995), a competência individual situa-se numa encruzilhada com três eixos formados pela pessoa (sua biografia, socialização), pela sua formação educacional e pela sua experiência profissional.

Mantendo a formação educacional e a experiência profissional como premissas, desenvolve-se a competência coletiva, que segundo Zarifian (2001) além de ser a soma das competências individuais de cada grupo, trata-se como cada grupo se manifesta ao final, por meio de uma coesão gerada pelos indivíduos.

Conforme Fleury e Fleury (2001), se por um lado, as competências agregam valor econômico à organização, por outro não menos relevante, deve agregar valor social ao indivíduo, ou seja, às pessoas, ao desenvolverem competências essenciais para o sucesso da organização, estão também investindo em si mesmas, não só como cidadãos organizacionais, mas como cidadãos globais.

A competência individual está atribuída ao conjunto de aprendizagens sociais e comunicacionais. Para Le Boterf (1995), competência é um saber agir responsável e implica saber mobilizar, integrar e transferir os conhecimentos, recursos e habilidades, num contexto profissional.

A competência individual é avaliada em relação à posição ou pelo conjunto de tarefas do cargo ocupado pela pessoa. Assim, a gestão por competências é apenas uma forma de rotular modernamente o ato de administrar uma realidade organizacional ainda fundada nos princípios do taylorismo-fordismo (Fleury; Fleury, 2004).

Legge (1995) mostra que a competência é o resultado do cruzamento de três fundamentos formados pela pessoa, por sua formação educacional e por sua experiência profissional. Assim, a competência do indivíduo não é apenas certo conhecimento ou know-how específico.

São mostradas por Parry (1996) diversas noções que se pode atribuir às competências individuais: como inputs ou outputs. Segundo ele, na França e na Inglaterra, as competências são vistas principalmente como outputs: funcionários demonstram competências a partir do momento que atingem ou superam determinados resultados esperados em seu trabalho. Já nos Estados Unidos, competências são encaradas predominantemente como inputs, ou o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que afetam o desempenho do indivíduo.

A partir desses conceitos, Fleury e Fleury (2004) mostram que a competência individual só existirá efetivamente no momento que agregar algum valor econômico à organização e valor social ao funcionário. Já para Dutra (2004), a competência individual está ligada à capacidade de entrega do indivíduo e seu comprometimento considerando as necessidades da organização.

O empreendedorismo gera impactos na sociedade, na economia e na política, ao produzir empregos, gerar rendas e proporcionar crescimento e desenvolvimento

para um Estado (Espejo; Previdelli, 2006). Independentemente da motivação para criação de novos empreendimentos, é necessário comandar os projetos de forma adequada para obter êxito. Para isso, Dias, Nardelli e Vilas Boas (2008) sugerem que os empreendedores necessitam contar com uma ampla variedade de habilidades sociais que envolvem um conjunto de competências que permitem a interação dos indivíduos.

A respeito de empreendedorismo, Fleury e Fleury (2004) demonstram que é possível encontrar várias características para definir o perfil do empreendedor. Mas dá para notar uma grande mistura de significados apresentados de forma variada e vasta. Para compor as perspectivas conceituais presentes, as competências empreendedoras podem ser classificadas em duas categorias: aquelas associadas à visão do ambiente de negócios e aquelas relativas à ação estratégica.

Competências associadas à visão do ambiente de negócios

A capacidade de visualizar o ambiente que antecede e ampara o processo de decisão é destacada entre as competências do empreendedor. Filion (1991) classifica a visão empreendedora em três categorias: Visão emergente: se refere ao desenvolvimento de produtos e serviços que apresentem potencial de mercado; Visão central: seria decorrente do resultado de uma ou mais visões emergentes, podendo ser originada de uma visualização externa (faixa de mercado a ser ocupada por um produto ou serviço) e outras internas (indicam os caminhos para viabilizar o negócio) e Visão complementar: estaria associada às atividades gerenciais necessárias para dar suporte à visão central.

De acordo com Fleury e Fleury (2004), os empreendedores têm visões cuja elaboração demanda tempo, comprometimento e imaginação sobre o objetivo a ser perseguido e os caminhos necessários para realizá-lo. O empreendedor está voltado para a definição de contextos e a organização dos recursos necessários para fazer frente às oportunidades e ameaças ambientais (Deschamps; Nayak, 1996). No decorrer desse procedimento podem ser desenvolvidos três tipos de competências que são competência de oportunidade; competência de utilizar fontes preliminares de informação sobre o negócio; e competência de assumir riscos.

Competência de oportunidade

Uma das principais fontes de explicação da visão empreendedora são as oportunidades presentes no ambiente dos negócios (Deschamps; Nayak, 1996). Para Paiva Jr. (2003) o desenvolvimento da capacidade de se adiantar ao mercado e estruturar ações para concretizar um determinado empreendimento como competência de oportunidade.

A oportunidade é uma ideia que está ligada à um produto ou à serviço que agrega valor ao consumidor, podendo ser por meio da inovação ou por meio da diferenciação. Kuratko e Hodgetts (1995) tratam a oportunidade como uma das Escolas do Pensamento Empreendedor. Para eles, as pesquisas sobre o

desenvolvimento de conceitos, a implementação das oportunidades e as fontes de ideias foram importantes áreas de interesse dessa Escola. Para ideias de negócios a criatividade e a conscientização para o mercado são vistas como essenciais.

O reconhecimento de uma oportunidade é iniciado quando o indivíduo identifica e entende um determinado tipo de negócio com potencialidade de ser explorado. Entendida a oportunidade ele focaliza o nicho de negócio, aprofunda o conhecimento na sua dinâmica de funcionamento, elabora cenários para por em prática o negócio e, então, planeja a execução da ideia (Filion, 1991). Para o autor, o uso de habilidades focadas no estudo detalhado do empreendimento pode proporcionar uma melhor compreensão do setor de atuação do negócio.

Competência de utilizar fontes preliminares de informação

A competência de utilizar fontes preliminares de informações sobre o negócio ajuda no desenvolvimento da competência de visualização do ambiente de negócios. Analisar e avaliar a viabilidade da ideia do produto ou serviço é uma tarefa fundamental antes de se iniciar um negócio, e isso é feito por meio de levantamentos qualitativos e quantitativos da viabilidade do empreendimento.

O processo analítico baseia-se na utilização de fontes de informações necessárias à percepção das tendências emergentes no ambiente e do conhecimento antecipado da oportunidade alvo (Kets de Vries, 1996). Três fontes de dados apoiam a análise que antecipa a ação empreendedora: participação em seminários sobre a temática, publicações acadêmicas e populares e observações diretas da prática de empreendedores (Kuratko; Hodgetts, 1995).

A estruturação de uma abordagem sobre a viabilização do negócio pode introduzir fatores externos que auxiliam na compreensão preliminar do empreendimento. Compreender as necessidades dos consumidores, por exemplo, constitui-se em uma importante base de informação para o entendimento prévio do ambiente de negócios.

Competência de assumir riscos

O terceiro elemento da competência de visualizar o ambiente refere-se à habilidade de saber lidar com situações de risco. Paiva Jr. (2003) incorpora a avaliação do risco como uma competência conceitual do empreendedor e aponta que a capacidade de enxergar o todo permite ao detentor dessa competência conhecer o impacto de suas decisões no negócio. São indivíduos capazes de buscar alternativas por meio de percepções concebidas por ângulos diversos sobre determinada oportunidade.

O desvendar dos possíveis caminhos que antecedem ao processo decisório auxilia a contornar os riscos da empreitada. Liles (1974) identifica diferentes tipos de riscos encontrados pelos empreendedores: Riscos financeiros: em grande parte dos novos empreendimentos os indivíduos colocam uma significativa porção de seus recursos; capital que será perdido no caso de falhas do negócio;

Riscos da carreira: um dos dilemas para se tornar empreendedor está associado ao momento apropriado para abandonar o emprego e se aventurar em um novo negócio; Risco social e familiar: em geral empreendedores que são casados ou constituíram famílias acabam expondo seus familiares ao se arriscarem em um novo empreendimento; Riscos de natureza física: o insucesso de um negócio pode implicar em impactos de ordem física e psicológica.

Competência de elaborar e implementar estratégias

Para colocar o serviço ou o produto criado no plano visionário em ação, o empreendedor faz uso de competências associadas à implementação de estratégias. Paiva Jr. (2003) comprova a dimensão de competências estratégicas como aquelas ações escolhidas na implementação do planejamento estratégico. A abordagem da formulação estratégica na teoria empreendedora destaca o processo de planejamento e execução bem-sucedido do empreendimento (Kuratko; Hodgetts, 1995).

Degen (1989) relata que a criatividade, a inovação e a motivação são essenciais para a concretização da visão empreendedora. Dois elementos muito importantes afetam a criatividade: os processos e as pessoas. Os processos são orientados para o objetivo e estruturados para solucionar problemas. As pessoas constituem os recursos humanos que determinam as soluções. É por meio da criatividade que o empreendedor viabiliza a ideia originária da análise do potencial do mercado.

A motivação se traduz no segundo fator para a consolidação da ideia. Entre as principais razões que levam os indivíduos a se sentirem motivados, Bernardi (2003) enumera: A necessidade de realização; A implementação de propostas; A fuga da rotina profissional; A assunção de maiores responsabilidades e riscos; O reconhecimento de capacidades adquiridas; O aumento da renda; e O status e o controle da qualidade de vida.

Outro componente necessário para materializar a visão empreendedora está associado a estabelecer os meios que viabilizem o exercício da inovação em um determinado negócio. Drucker (2003) revela que a inovação é a atividade central do empreendedor. Inovações ocorrem por ideias originadas da observação, da percepção e da criatividade. No desenvolvimento da habilidade de criação, a racionalidade, as rotinas e o uso de antigos padrões e costumes podem impedir ou dificultar a viabilização de capacidades inovadoras (Bernardi, 2003).

Competências organizacionais

Ruas (2005) aponta que ao analisar o conceito de competência e ao adaptá-lo a realidade atual englobando as organizações, é possível chegar à conclusão que há três tipos de conceito referente às competências organizacionais, que são os seguintes: Competências organizacionais: são competências coletivas, que se apresentam em forma de processos de atendimento ou de produção, nos quais são aplicados conhecimentos tácitos e explícitos, valores e culturas dominantes na organização, sistemas e procedimentos de trabalho, etc. Tais competências

estão presentes de formas e intensidades diferentes e em todas as áreas da organização; Competências organizacionais básicas: são competências que se desenrolam em todo o espaço organizacional e também contribuem para a sobrevivência da organização de forma decisiva; Competências organizacionais seletivas: são competências coletivas que geram diferenciação para a organização tornando-a difícil de ser copiada, seguindo o princípio de Core Competence (CC) que são as competências essenciais desenvolvidas que apontam para uma contribuição muito importante ao valor percebido pelo cliente e para a expansão da empresa no médio e longo prazo.

Assim, percebe-se que a organização pode possuir diversas competências organizacionais e que estão localizadas em diversas áreas. Destas competências, apenas algumas são essenciais e que diferenciam a empresa criando vantagem competitiva sustentável à frente de seus concorrentes.

Já para Prahalad e Hamel (2000), a noção de competência organizacional passou a ser mais explorada a partir da difusão do princípio de CC que é expresso pelo conjunto de habilidades e tecnologias que resultam em um diferencial fundamental para a competitividade da empresa. Este conceito representa uma espécie de contraponto às ideias que sustentam o planejamento estratégico em relação ao posicionamento no ambiente. Os autores defendem a perspectiva de que a concepção de uma estratégia competitiva não pode ser desenvolvida a partir da análise das capacidades dinâmicas internas à organização, e por isso o princípio de Core Competence passa a constituir a principal referência da noção de competência no âmbito organizacional.

Fleury e Fleury (2004) apontam que o conceito de competência organizacional tem raízes na abordagem da organização que considera que as empresas apresentam um portfólio físico, financeiro, intangível (marca, imagem), organizacional e de recursos humanos. Para os autores, esse portfólio estabelece vantagens competitivas, e a definição das estratégias competitivas podem desenvolver-se a partir de um entendimento significativo das possibilidades estratégicas dadas por esses recursos. Conforme Collis (1991), esses recursos estratégicos fundamentais são o conhecimento e as habilidades adquiridas por uma organização ao longo do tempo. Copiá-los de forma rápida e eficaz é uma tarefa difícil por exigir a reprodução de investimentos em aprendizado que consomem muito tempo.

Empreendedorismo

No século XVII o risco começou a ser associado com o empreendedor (HISRICH; PETERS, 2004). Cantillon apud Hisrich e Peters (2004, p.28) descreveu os empreendedores como aqueles que: “compram por um preço certo e vendem a um preço incerto”. Say (1803 apud Hashimoto, 2006), define o empreendedor como aquele que “transfere recursos econômicos de um setor de produtividade mais baixa para um setor de produtividade mais elevada e de maior rendimento”.

No século seguinte principalmente em virtude da industrialização o empreendedor começou a ser diferenciado do fornecedor de capital (Hisrich; Peters, 2004).

Schumpeter (1958) apud Hirish e Peters (2004) associa o empreendedor como um inovador. Segundo ele a função do empreendedor é reformar ou revolucionar o padrão de produção explorando uma inovação. Desse modo é possível produzir um novo bem ou um bem antigo de uma maneira nova, abrindo uma nova fonte de suprimento de materiais, ou uma nova comercialização para produtos, e organizando um setor.

Segundo Hitt, Ireland e Hoskisson (2008), empreendedorismo é o motor econômico que impulsiona a economia de diversas nações no cenário global competitivo. Para Kirzner (1973 apud Dornelas 2001) o empreendedor é aquele que cria um equilíbrio em um ambiente de caos e turbulência, identificando oportunidades na ordem presente.

O empreendedor é aquele que detecta oportunidades e cria um negócio para capitalizar sobre ela, assumindo os riscos calculados (Dornelas, 2001). Por outro ponto de vista Vale, Wilkinson e Amâncio (2008) definem o empreendedor como o agente detentor dos "mecanismos de mudança", com capacidade para explorar novas oportunidades, combinando diferentes recursos ou diferentes combinações de um mesmo recurso.

Hitt, Ireland e Hoskisson (2008), definem que empreendedores são indivíduos que atuam de forma independente ou como parte de uma organização, que veem uma oportunidade empreendedora e assumem os riscos para desenvolver uma inovação e tentar coloca-la em prática. O autor ainda sugere que existem evidências que empreendedores bem-sucedidos possuem uma mentalidade empreendedora. A pessoa com uma mentalidade empreendedora valoriza a incerteza no mercado e busca identificar continuamente oportunidades com potencial para conduzir inovações importantes.

De modo semelhante Hirsch e Peters (2004) definem que o empreendedorismo é o processo de criar algo novo com valor dedicando o tempo e os esforços necessários, assumindo os riscos sejam financeiros, psíquicos ou sociais. E em decorrência desse risco recebendo ou não as recompensas da satisfação e independência econômica e pessoal. De modo semelhante, Drucker (2003) afirma que o empreendedor é aquele que cria seu próprio negocio, alterando a forma de fazer e com isso agregando valor ao negocio, criando um novo conceito de produto ou serviço.

Segundo Hitt, Ireland e Hoskisson (2008) a essência do empreendedorismo é identificar e explorar as oportunidades empreendedoras em que outros não reconhecem o potencial comercial. Ainda segundo os autores, essas oportunidades existem em função de imperfeições competitivas nos mercados, entre os fatores de produção e também quando as informações a respeito dessas imperfeições são distribuídas assimetricamente.

Tecnologia de informação

Para Luftman *et al.* (1993 apud Murakami, 2003) a tecnologia de informação (TI) é um termo que refere-se a vários recursos, entre eles pode-se citar,

computadores, dispositivos de armazenamento de dados, dispositivos de redes e comunicações, aplicações e serviços que são utilizados pelas organizações para entregar dados informações e conhecimentos. Este processo é um processo que tem como objetivo principal, a provisão de valores estratégicos para todas as partes de negócio da empresa.

Já segundo Rezende (2000 apud Beal, 2007), a tecnologia de informação tem sua fundamentação nos seguintes componentes: Hardware e seus periféricos; Software,seus recursos; Sistemas de telecomunicações e; Gestão de dados e informações.

Portanto, entendendo a definição dos componentes que fazem parte do conceito de tecnologia de informação dado por Rezende (2000), Carneiro (2006), define Hardware como sendo os componentes materiais, tangíveis, físicos do computador dando exemplos como, circuitos eletrônicos, monitores de vídeo, placas de vídeo, memórias, teclados entre outros. Cantalice (2008) complementa e diz que a palavra hardware refere-se às peças físicas do computador e finaliza, mencionando que o hardware é tudo aquilo que pode ser tocado em se tratando de um computador.

Ramalho (2003) define sucintamente a diferença entre hardware e software comparando-os com um aparelho de videocassete, onde o aparelho que irá reproduzir o filme é o hardware e a fita que contém o filme em si, aquilo que pode ser considerado sua parte lógica, ou seja, o software. Para Beal (2001) a Tecnologia de Informação refere-se a recursos, sejam eles de tecnologia ou de computação, que servem para gerenciar a utilização da informação em prol dos diversos usuários que utilizarão tais informações para um benefício em particular.

Segundo Boar (2002, apud Murakami, 2003) a tecnologia de informação é o conjunto das ações de coleta, transporte, recuperação, armazenamento, acesso, apresentação e transformação de informações em todas as suas formas, podendo elas assumirem os formatos de: voz, gráficos, textos, vídeo e imagem. O processo de disseminação desta informação pode ocorrer tanto entre seres humanos, seres humanos e máquinas ou até mesmo entre máquinas e máquinas. O manuseio e gerenciamento promovem a seleção, distribuição, administração, operação, manutenção e evolução dos bens ou produtos de informação (gerados a partir da tecnologia de informação) de maneira buscar alcançar e ultrapassar as metas, e objetivos das empresas. A tecnologia de informação também pode ser conceituada segundo Alecrim (2011, p.1), como: “um conjunto de todas as atividades e soluções providas por recursos de computação que visam permitir o armazenamento, o acesso e o uso das informações”.

Por fim, Alecrim (2011), destaca que a informação é muito mais do que bytes ou qualquer outra nomenclatura proveniente da linguagem computacional. Ela está acima, em hierarquia de importância, ela consiste em um patrimônio, um elemento que possui valor por si só. A informação é muito mais do que um dado, ela pode ser considerada como um conjunto de dados classificados, ordenados

e organizados de maneira a possibilitar o uso da mesma em prol de algum objetivo sendo ele de: organizações, universidades, pessoas, ou seja, qualquer tipo de usuário final.

Mercado de tecnologia de informação

Segundo a universidade FIAP (2011), a evolução assim como a potencialidade do mercado que engloba as profissões que lidam diretamente com a tecnologia de informação podem ser colocados em perspectiva e exemplificados através de números expressivos. Como, por exemplo, o tempo que diversos veículos de comunicação levaram para atingir a marca de 50 milhões de usuários. Por exemplo, para atingir 50 milhões de usuários o rádio levou 38 anos, o que custou para a televisão apenas uma fração deste tempo, 13 anos. Já a internet levou menos do que um terço do tempo, totalizando 4 anos.

Rede social "Facebook" por sua vez alcançou mais de 200 milhões de usuários em somente um ano, o que se comparado com a população dos países do mundo ficaria na sexta posição, atrás apenas de China, Índia, Estados Unidos da América, Indonésia e Brasil (CIA FACTBOOK, 2012). De acordo com a empresa de estatística americana ComScore (2011), o Google alcançou no dia 21 de Junho de 2011 o registro impressionante de 1 bilhão de usuários únicos no ano de 2011.

Ainda de acordo com dados levantados pelo site da universidade FIAP (2011), para alcançar a marca de 1 (um) milhão de unidades vendidas, o "iPod", dispositivo da admirada marca global "Apple" levou 360 dias. Seu sucessor, o "iPhone", que mantinha as características de disponibilidades do "iPod", mas com recursos de telefonia celular, alcançou 1 (um) milhão de unidades vendidas em 74 dias. O "tablet" da Apple, o "iPad" alcançou a marca de 1 (um) milhão de dispositivos vendidos em somente 28 dias enquanto seu próximo produto, o "iPhone 4" alcançou a mesma marca em impressionantes 3 dias de vendas, por fim, a última versão do iPad.

Procedimentos metodológicos

Tipo de pesquisa

A pesquisa será realizada de forma exploratória, sendo importante entender que as pesquisas exploratórias definem objetivos ao invés de formularem hipóteses, por tanto buscam mais informações sobre o tema tratado (Cervo; Bervian, 2004). Dentre os meios de investigação — que Vergara (2000) classifica como: pesquisa de campo, documental, pesquisa laboratorial, bibliográfica, experimental, ex post facto, participante, pesquisa-ação e estudo de caso — foi utilizada a pesquisa de campo e bibliográfica.

Método e técnicas de pesquisa

Richardson (1999), explica que o método de pesquisa serve para analisar fatores visando à descrição e explicação dos fenômenos estudados, aos quais

podem ser classificados como: qualitativos e quantitativos. O estudo em questão tem como método de pesquisa o quantitativo, que utiliza dados estatísticos simples como, média, desvio padrão, variância; ou complexos como coeficiente de correlação entre outros instrumentos, coletando e tratando as informações embasadas no referencial teórico. Como métodos principais foram utilizados os métodos de estatística descritiva univariada e análise fatorial.
Plano amostral

O tema contempla os profissionais de TI, e considerando a colocação de Cervo e Bervian (2004) de que os respondentes devem ter proximidade com o assunto abordado, a amostra da pesquisa foi formada por estudantes de TI, de instituições de ensino superior da cidade de São Paulo, com mais de 1 ano de experiência no setor. O propósito de captar os dados necessários do público em questão foi motivado pela facilidade de acesso e pela influência do ensino superior na formação de profissionais. A amostra foi não probabilística.

Instrumento de coleta de dados

As técnicas de coleta de dados utilizadas foram entrevistas a partir do questionário desenvolvido. Para coletar os dados segundo Richardson (1999) podem ser utilizados, questionários, testes estandardizados, entrevistas e observações. Nesse estudo foram usados questionários com perguntas fechadas que segundo Cervo e Bervian (2004) denominam-se também como teste ou escala, através deste tipo de questionário, a obtenção de respostas precisas é possibilitada, pois as perguntas são padronizadas e de fácil aplicação e análise. Os autores ressaltam que na formulação do questionário é preciso ter cautela com o tipo de pergunta, pois as perguntas que determinarão os graus de exatidão e dificuldade na análise.

Vale ressaltar que o processo prévio para a distribuição dos questionários foi realizado com um grau elevado de rigorosidade, o que acabou por causar uma posterior limitação que será denotada no final do artigo. O grupo consentiu que a utilização de um questionário já elaborado acabaria por limitar as possíveis conclusões do trabalho.

O questionário foi reformulado e utilizou as perguntas mais importantes do questionário Schenatto e Lezana (2001), que abrangem as habilidades, atitudes, valores e necessidades inerentes às características empreendedoras. Com isso as questões foram reorganizadas, levando em consideração as competências as quais caracterizam um empreendedor, encontradas no referencial teórico, são elas: Oportunidade, Assumir Riscos, Elaborar e Implementar Estratégias, Associada a Visão do Ambiente de Negócios e Utilizar Fontes Preliminares de Informação.

Foram respondidos 100 (cem) questionários cada um com 26 (vinte e seis) questões destas quais, 20 (vinte) foram perguntas diretamente relacionadas à identificação das competências empreendedoras. Já as 6 (seis) últimas questões foram de variáveis dependentes, como por exemplo, gênero (masculino ou feminino), curso realizado ou que ainda está realizando, a idade, a área de

atuação no atual momento, a área que o respondente pretende atuar no futuro e, por fim, tempo de experiência de trabalho incluindo o período de estágio, tomando o cuidado de escolher respondentes que trabalham a mais de 2 anos na área.

Tratamento de dados

A fim de responder nosso problema de pesquisa e montar uma análise estatística relevante foi decidido pela a utilização do sistema SPSS®, para tratar os dados coletados pelas respostas. Para tratar os dados, foi realizado junto ao sistema, uma análise estatística univariada de cada resposta, que segundo Fávero *et al.* (2009), tem como objetivo compreender o comportamento das mesmas de maneira geral. Após a análise univariada, foi feita a análise fatorial, a qual busca basicamente o agrupamento de todas as variáveis contidas no questionário que possuem características inter-relacionadas.

Análise dos dados

A partir da análise descritiva univariada, pôde-se depreender que todas as variáveis obtiveram respostas relativamente altas, exceto duas variáveis. A primeira delas "Não faço os meus trabalhos na véspera da entrega, pois pode haver algum imprevisto" que obteve uma média abaixo de 3, mais precisamente 2,97. A segunda variável obteve a menor média entre todas. A variável foi "Me sinto mais confortável em situações que posso manter o controle" que obteve média geral 1,91, mostrando pouca atitude empreendedora neste quesito.

Já a maior média verificada entre todas as variáveis de escala, foi "Quando eu tenho uma dificuldade, não desisto facilmente" que obteve uma pontuação média de 4,35 na escala likert.

Os desvios-padrões com relação médias das variáveis são considerados válidos, não indicando qualquer outlier possível, Fávero et al. (2009). Os valores máximos e mínimos são respectivamente 1,373 e 0,847.

Uma posterior análise foi feita das outras 5 variáveis que tinha como objetivo a qualificação do respondente do questionário, sendo elas, "Gênero", "Curso", "Tempo de experiência", "Idade", "Qual área você atua no momento?" e "Qual área você pretende atuar?". Dentre os respondentes, 21% foram mulheres e 79% homens. O curso mais evidenciado entre os respondentes foram: redes de computadores 83%, sistemas de informação 16% e, por fim, somente 1% em ciência da computação. Quanto ao tempo de experiência profissional verificou-se que 34% dos respondentes possuíam acima de 3 anos de experiência. 30% entre 2 anos e 2 anos e 11 meses de experiência. 28% entre 1 ano e 1 ano e 11 meses de experiência e, por fim, 8 % com até 11 meses de experiência. Quanto à idade, 64% tinha entre 21 e 26 anos de idade, 17% tinha abaixo de 20 anos de idade, 12% tinha entre 27 e 32 anos de idade enquanto e somente 7% tinha mais do que 32 anos de idade.

No que tange às áreas de atuação atuais dos respondentes, a área mais atuada é a área de Sistemas, com 34% daqueles que participaram, abrangendo tanto sistemas para internet quanto o sistemas de informação. Constatamos que 22% dos respondentes atuam na área de processamento de dados, 11% disseram trabalhar na área de telecomunicações, enquanto 8% na área de programação e desenvolvimento. Já 4% trabalham na área de redes de computadores, 3% na área de banco de dados e outros 3% disseram genericamente trabalhar na área de tecnologia da informação, e por fim, 17% dos respondentes disseram atuar em diferentes áreas que extrapolaram os cursos usuais da grande área de tecnologia da informação, citando áreas como “negócios”, “marketing”, “auditoria”, entre outros. Estes, portanto permaneceram em uma área determinada por convenção como “outros”.

As áreas em que mais se pretende atuar foram distribuídas da seguinte maneira: 34% disseram ter vontade de trabalhar na área de Processamento de Dados, 19% pensam ser Administradores de Bancos de Dados, 15% deles tem o objetivo de a área de Redes de Computadores, 14% na área de Programação e Desenvolvimento e por fim, 4% pensam trabalhar na área de Sistemas. Somente 1% pensa em trabalhar na área genérica de Tecnologia da Informação, 2% pensam em trabalhar na área de Telecomunicações e, por fim, 11% pensam em trabalhar em outras áreas genéricas e erroneamente citadas pelos respondentes.

A análise fatorial foi realizada com o intuito de identificar alguns fatores que possuem relacionamento com as variáveis utilizadas em todo o questionário uma a uma. Vale ressaltar que foram verificadas positivamente as premissas necessárias para a realização da análise fatorial. (Pestana e Gageiro, 2005, Hair et al. 2005, Ho, 2006 apud Fávero et al. 2009). Previamente identificou-se a ocorrência da distribuição normal na grande maioria das variáveis analisadas. Assim como foi verificada uma correlação entre as variáveis com frequentes valores maiores que 0,30 ou muito próximo deste valor.

Foram realizadas duas análises fatoriais com o objetivo de adequação total para a geração dos fatores finais. As duas primeiras análises geraram um índice Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), menor do que o minimamente esperado para uma análise fatorial adequada, que seria, de acordo com Fávero et al. (2009), com valores entre 0,6 e 0,7. (Fávero et al., 2009) O KMO mostra, segundo Fávero et al. (2009), o quão correlacionada toda a amostra está com cada varável. Na primeira análise fatorial foi gerado um KMO de 0,589, que, de acordo com Fávero et al. (2009) é considerado como inadequado para uma análise precisa. Ao identificar um índice KMO baixo, foi verificada na matriz de anti-imagem, que relaciona as covariâncias e correlações, que as variáveis “Sou plenamente capaz de olhar para o futuro e prever mudanças que ocorrerão em um ambiente”, “Nunca mudaria do país em busca de novas oportunidades”, “Não faço os meus trabalhos na véspera da entrega pois pode acontecer algum imprevisto” além de possuírem cargas baixas na matriz anti-imagem, possuíam baixa carga na formação dos fatores e comunalidades.

O grupo trabalha com a hipótese de que, perguntas do questionário que iniciaram com negações podem ter confundido os entrevistados que assinalaram erroneamente a questão, fazendo com que um número grande de pessoas respondessem de perspectivas diferentes a mesma questão. Devido a isto, optou-se por removê-las, o que fez com que o índice KMO subisse para 0,633, ficando, portanto, dentro do índice tido como adequado para a criação e utilização dos fatores. Esta configuração conseguiu explicar 59% da variância dos dados totais utilizados, assim como a matriz anti-imagem, que apresentou valores bem acima dos 0,5 considerados, segundo Maroco (2007, apud Fávero *et al.* 2009) como uma medida que se ajusta à estrutura definida pelas outras variáveis podendo então ser mantidas. Outra medida que comprova a adequação da análise é a significância que permaneceu inferior à 0,5, mais precisamente, ficando com um valor de 0 (zero).

Mantidas estas decisões foram gerados 6 (seis fatores), que foram denominados de acordo com as competências empreendedores e suas respectivas atitudes, valores, habilidades e necessidades relacionadas no referencial teórico. A formação dos fatores comprimiu na maior parte dos casos algum dos três requisitos para a constituição da competência, podendo ser uma habilidade, valor, atitude ou necessidade. Os fatores gerados foram: “Competência de assumir riscos”, “Competência de oportunidade”, “Competência de elaborar e implementar estratégias”, “Competência associada à visão do ambiente de negócios”, “Competência de Segurança” e, por último, “Competência de utilizar fontes preliminares de informação”.

Conclusão

A análise dos dados estatísticos permite a conclusão de que os objetivos geral e específicos foram alcançados. A literatura pesquisada que envolve os conceitos de competências contribuiu para um entendimento considerável para a conceituação do tema pelo grupo, assim como, para a identificação dos tipos de competência existentes entre empreendedores. Da mesma maneira, o estudo dos temas que abrangem o empreendedorismo dentro do referencial teórico possibilitou uma conceituação de igual relevância para o tema. Por último, com a análise do mercado de tecnologia da informação, seu histórico, conceituação, projeção de crescimento e atual situação do mercado brasileiro, possibilitou concatenar todos os aspectos que abrangem as competências empreendedoras aplicadas ao mercado de tecnologia da informação.

Neste cenário, a literatura pesquisada foi contraposta com a análise estatística, objetivando a identificação das competências que os entrevistados realmente possuem. Através da pesquisa inicial na literatura, foi possível a identificação de cinco competências empreendedoras, sendo elas: “Competência de oportunidade”, “Competência de assumir riscos”, “Competência de elaborar e implementar estratégias”, “Competência associada à visão do ambiente de negócios” e “Utilizar Fontes Preliminares”, as quais, cada uma delas possuía conhecimentos, habilidades e atitudes que indicavam a existência ou não da mesma. Após a análise estatística dos questionários, foram identificados seis fatores, dos quais, cinco foram previamente mencionados na literatura e um

fator adicional acabou por apontar uma nova competência. Os conhecimentos, habilidades e atitudes, baseados na literatura, sugeriram que fosse criada uma nova competência ligada segurança do entrevistado aliada ao processo empreendedor. A esta competência deu-se o nome de "Competência associada à segurança", a qual foi incluída curiosamente a variável "Gosto de quebrar a rotina com frequência". Como hipótese para esta inclusão, pode-se considerar que o empreendedor que busca segurança tende a pensar em inovações com o objetivo de perenizar seu negócio frente à concorrência crescente.

A média geral das características empreendedoras avaliadas através dos questionários foi alta, atingindo o valor de 3,518, o que, considerando uma escala de 1 a 5 pode-se considerar como ativa, ou existente. Isto possibilita a validação de uma afirmação básica de que os profissionais escolhidos atuantes nas diversas áreas e cursos que compõem a tecnologia da informação possuem características que os definem como empreendedores em algum aspecto ao menos.

O que foi percebido também foi o fato de que as competências geradas a partir da análise fatorial obtiveram praticamente a mesma denominação que aquelas apresentadas previamente no referencial teórico. Porém, elas se agruparam de uma maneira diferente, onde nem toda competência apresentou necessariamente os três pilares tidos como básicos para Schenatto e Lezana (2001), os formadores do questionário que foi adaptado.

Foi feita uma comparação do questionário formulado por Schenatto e Lezana (2001) com os tipos de competências empreendedoras estipulados no referencial teórico. Segundo os autores do questionário original, as competências eram formadas por três características pessoas que determinavam se os entrevistados teriam os determinados pré-requisitos para serem ou não empreendedores. Estes fatores eram: a existência de valores empreendedores, a necessidade do indivíduo de ser empreendedor e, por fim, habilidades que sustentavam o empreendedorismo. Uma contradição foi percebida a partir do momento em que os fatores foram agrupados de maneira diferente do questionário original, sendo que algumas das competências agruparam mais do que uma habilidade e nenhuma necessidade, da mesma maneira, outra competência, como a "Competência de elaborar e implementar estratégias" agrupou somente três valores e nenhuma habilidade ou necessidade. O que se pode depreender desta situação como hipótese é o fato de que a adaptação do questionário não abrangeu com exatidão perguntas que buscavam identificar habilidades, necessidades e valores dos entrevistados.

Portanto, as análises feitas com o software estatístico SPSS denotaram que a amostra utilizada apresenta sim uma característica empreendedora. Os tipos de competências empreendedoras identificadas com a amostra foram: "Competência de assumir riscos", "Competência de oportunidade", "Competência de elaborar e implementar estratégias", "Competência associada à visão do ambiente de negócios", "Competência de Segurança" e, por fim, "Competência de utilizar fontes preliminares de informação".

Recomendações

Seria de vital importância a contraposição deste artigo com alterações pequenas, mas de suma importância para verificar a existência de valores, habilidades e necessidades ao empreendedorismo. Assim como, seria de grande relevância ao campo da ciência acadêmica, a comparação deste estudo com um estudo igual, porém, verificando as competências empreendedoras em profissionais de áreas diferentes, no sentido de evidenciar as hipóteses de que estas são características específicas aos profissionais da área de tecnologia da informação, ou se são características gerais dos empreendedores.

Através do estudo sobre as competências empreendedoras é possível que empresas verifiquem o quão empreendedores são os profissionais de TI e também se esses profissionais estão dentro do perfil procurado para os cargos de TI.

As dificuldades do entendimento do questionário por parte dos respondentes foi visível, porém, não significativa, mas é passível de revisão. Foi difícil formatar a escala para que pudesse atingir os objetivos propostos. Houve pouco tempo para aplicação dos questionários, assim como pouco tempo para análise no software estatístico. que mesmo com um público bem acessível, poderia ter acarretado um tamanho insuficiente de amostra.

Referências

Alecrim, E. (2011). INFO WESTER: O que é tecnologia da informação (TI)? Disponível em: <http://www.infowester.com/ti.php> .

Beal, A. (2007). Introdução à gestão de tecnologia da informação. Disponível em: http://www.2beal.org/ti/manuais/GTI_INTRO.PDF.

Bernardi, L.A. (2003). Manual de empreendedorismo e gestão: fundamentos, estratégias e dinâmicas. São Paulo: Atlas.

Berti A., Bagatini D., Frozza, R. (2009). Competências profissionais de empreendedores da tecnologia da informação. XXIX ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO: Salvador.

Cantalice, W. (2008). Usando o computador na melhor idade. Sem limites!. Rio de Janeiro. Brasport. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?ei=PY-drT4 KVNcTh0QHds8HSBg&hl=ptBR&id=0HPSkUl62dYC&dq=computador&-q=hardware#v=snippet&q=hardware&f=false>.

Carneiro JL. (2006). Introdução à informática: Histórico e Hardware. Disponível em: <www.jlcarneiro.com/downloads/hardware.pdf>.

Cervo, A.L., Bervian, P.A. (2004). Metodologia Científica. 5ªed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.

CIA FACT BOOK: Country Comparison: Population 2012. (2012). Disponível em: https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/rankorder/2119rank.html.

Collis DJ. (1991). A resource-based analysis of global competition: the case of the bearings industry. Strategic Management Journal, v. 12.

COMPUTERWORLD. Mercado de TI movimentou US$ 85 bilhões no País em 2010. (2011). Disponível em <http://computerworld.uol.com.br/negocios/2011/06/1 7/mercado-de-ti-movimentou-us-85-bilhoes-no-pais-em-2010/>.

Degen, R. O empreendedor: fundamentos da iniciativa empresarial. (1989)São Paulo: McGraw-Hill.

Deschamps JP, Nayak PR. (1996). Produtos Irrestisíveis: Como operacionalizar um fluxo perfeito de produtos do produtor ao consumidor. Makron Books. São Paulo.

Dias, T.R.F.V., Nardelli, P.M., & Vilas Boas, A.A. (2008). Competências empreendedoras: Um estudo sobre os empreendedores ganhadoras do prêmio TOP Empresarial. In: Encontro de estudos sobre empreendedorismo e gestão de pequenas empresas. São Paulo/SP: EGEPE.

Dolabela, F. (1999). A Oficina do Empreendedor. São Paulo: Cultura Editores.

Dornelas, J.C.A. (2001). Empreendedorismo: transformando ideias em negócios. Ed. Campus, Rio de Janeiro.

Drucker, P.F. (2003). Inovação e Espírito Empreendedor (Entrepreneurship): Práticas e Princípios. São Paulo: Pioneira Thomson.

Dutra, J.S. (2004). Competências: Conceitos e Instrumentos para a Gestão de Pessoas na Empresa Moderna. São Paulo, Ed. Atlas.

Dutra, J.S. (2004). Gestão de Pessoas com Base em Competências. Artigo publicado em Gestão por Competências. Ed. Gente.

Espejo, M. M. S. B., Previdelli, J.J. (2006). Os grandes desafios e as estratégias do empreendedor no ensino superior privado. In: PREVIDELLI, J.J.; SELA, V. M. (Org.). Empreendedorismo e educação empreendedora. Maringá: Pr. Unicorpore.

Fávero, L. P., *et al* (2009). Análise de dados — Modelagem multivariada para tomada de decisões. Rio de Janeiro: Elsevier.

FIAP. Mercado de TI. (2012). Disponível em : <http://www.fiap.com.br/mercadodeti/> .

Filion, L. J. (1991). O planejamento do seu sistema de aprendizagem empresarial: identifique uma visão e avalie o seu sistema de relações. Revista de Administração de Empresas — Fundação Getúlio Vargas. São Paulo, jul./set.

Fleury, M.T. L.; Fleury, A (2001). Construindo o conceito de competência. Curitiba: Revista de Administração Contemporânea.

Fleury, M.T. L.; Fleury, A (2004). Estratégias empresariais e formação de competências. 3 ed. São Paulo: Atlas.

Freitas, H. (2011). TECNOLOGIA: Brasil será 3° mercado com maior crescimento da TI em 2012. Disponível em: <http://tecnologia.terra.com.br/noticias/0,,OI5434440-EI15608,00 Brasil+sera+mercado+com+maior+crescimento+da+TI+em.html> .

Gramigna, M. R. (2002). Modelo de competências e gestão dos talentos. São Paulo: Makron Books.

Hashimoto, M. (2006). Espírito Empreendedor nas Organizações: aumentando a competitividade através do intra-empreendedorismo. Ed. Saraiva, São Paulo.

Hisrich, R.D., Peters, M.P. (2004). Empreendedorismo. 5. Ed, Porto Alegre.

Hitt, M.A., Ireland, R.D., Hoskisson, R.E. (2008). Administração Estratégica: competitividade e globalização. 2.ed. São Paulo.

Irigon, M. E.; Vargas, F. (2004). Competência Profissional: manual de conceitos, métodos e aplicações no setor de saúde. Rio de Janeiro: ed. Senac Nacional.

Kets de Vries, M.F.R. (1996).The anatomy of the entrepreneur: clinical observations. Human Relations. v. 49, n. 7.

Kuratko, D.F, Hodgetts, R.M. (1995). Entrepreneurship: a contemporary approach. 3. ed. The Dryden Press.

Le Boterf, G. (1995). De la competénce — Essai sur un attacteur étrange. 4. ed, Paris: Les Éditions D'Organizations.

Legge, K. (1995). Human Resource Magnagement: Rhetorics and Realitires. London: Macmillan Business.

Liles P. R. (1974). New Business Ventures and the Entrepreneur. Homewood, IL: Irwin.

Moore, A., Theunissen, A. F. (1994). Cualificación contra competencia: ¿debate semántico, evolución de conceptos o baza política?. Revista Europa de Formación Profesional.

Murakami, M. (2003). Decisão estratégica em TI: Estudo de caso. Dissertação (Mestrado em administração de empresas). Pós graduação em administração de empresas. FEA/USP. São Paulo. Disponível em: <http://www.redetec.org.br/publique/media/Decisao%20estrategica %20em%20TI%20estudo%20de%20caso.pdf> Acesso em 19 de março de 2012.

Paiva JR. F. G. O. et al (2003). Competências Empreendedoras em Comportamentos de Dirigentes de Êxito Socialmente Reconhecido. ENANPAD. São Paulo.

Parry, S. (1996). The quest for competencies. Training, NY, v. 33, n. 7, p. 48—56, July.

Prahalad, CK; Hamel, G. (2000). The core competence of the corporation. Harvard Business Review, v.68.

Ramalho, J. A. A. (2003). Introdução à informática: teoria e prática. 4ª ed. São Paulo: Futura.

Resende, E.J. (2000). O livro das competências: desenvolvimento das competências, a melhor autoajuda para pessoas, organizações e sociedade. Rio de Janeiro: Qualitymark.

Richardson, R. J. et al. (1999). Pesquisa Social: Métodos e Técnicas. 3ª ed.rev. São Paulo: Atlas.

Schenatto, F.J.A., Lazena, A.G.R. (2001). O Intraempreendedor Como Agente de Mudança nas Instituições Públicas Federais de Educação Superior. Cobenge.

Soares, E. (2012). CIO. Mercado brasileiro de tecnologia da informação deverá crescer acima de 10% em 2012. Disponível em: <http://cio.uol.com.br/noticias/2012/01/16/mercado-brasileiro-de-tecnologia-da-informacao-devera-crescer-acima-de-10-em-2012/>.

Ruas, S. (2005). Desenvolvimento de competências gerenciais e contribuição da aprendizagem organizacional. São Paulo: Atlas.

Vale, G.V.; Wilkinson, J.; Amâncio, R. (2008). Empreendedorismo, Inovação e Redes: Uma nova abordagem. RAE — eletrônica, v.7 n.1, Art. 7, jan/jun.

Vergara, S. C. (2000). Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração. 3ª ed. São Paulo: Atlas.

Zarifian P. Objetivo competência: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2001.

Zarifian P. Trabalho e comunicação nas indústrias automatizadas. Tempo social v.3, 1990/1991.

Desenvolvimento de competências
essenciais para o empreendedor gerir seu negócio

Nelson D.Fragoso[1], Ms Administração; Ana F.H. Alves; Caroline N.Osawa; Erika S.Oishi; Solange G. Moraes.

[1] professor, Univ.Presb.Mackenzie, SP, Brasil, ndfragoso@yahoo.com.br

Abstract

This research aimed to identify how incubators develop essential skills in entrepreneurs that go through the incubation process for them to obtain success in managing their new business. We collected information on incubators, entrepreneurship and skills. In this exploratory study, personal interviews were made, and via virtual communication, with four incubator managers, in order to identify which skills are developed in entrepreneurs allocated to each of them, what is the importance of incubators in the development process, what opportunities and difficulties encountered by entrepreneurs at the time of deployment of its business. We conducted a content analysis that allowed to realize that incubators can both develop skills in an individual who does not have them, but also can improve when they already exist. Further research need to be prepared to check the point of incubated as skills are developed in the involved partners.

Key words

Competencies, entrepreneurship, incubators.

Resumo

Esta pesquisa teve por objetivo identificar como as incubadoras desenvolvem as competências essenciais nos empreendedores que passam pelo processo de incubação para que eles obtenham sucesso na gestão de seus novos negócios. Foram coletadas informações sobre incubadoras, empreendedorismo e competências. Neste estudo exploratório, foram feitas entrevistas pessoais, e via comunicação virtual, com quatro gestores de incubadoras, com o intuito de identificar

quais competências são desenvolvidas nos empreendedores alocados em cada uma delas, qual a importância das incubadoras no processo de desenvolvimento, quais as oportunidades e dificuldades encontradas pelos empreendedores no momento da implantação de seus negócios. Foi realizada uma analise de conteúdo que permitiu perceber que as incubadoras podem tanto desenvolver as competências em um indivíduo que não as tem, como também podem aprimorar quando elas já existem. Novas pesquisas precisam ser preparadas para verificação do ponto dos incubados quanto às competências são desenvolvidas nos sócios envolvidos.

Palavras-chave:

Competências, empreendedorismo, incubadoras.

Introdução

Segundo Sebrae (2007), de cada dez empresas criadas no Brasil entre 2000 e 2002, cinco quebraram antes de completarem dois anos de existência. Fato este, que pode ser considerado como um obstáculo para o desenvolvimento socioeconômico do país, pois as informações apresentadas foram que as empresas que faliram no período da pesquisa resultaram em perdas de R$ 19,8 bilhões aos seus proprietários e no fechamento de 2,4 milhões de postos de trabalho.

As principais barreiras ao desenvolvimento das empresas citadas na pesquisa são: o difícil acesso ao crédito, a alta carga tributária e a falta de planejamento do empresário. Além disso, a falta de preparo dos empreendedores foi apontada como outra barreira. Os dados apresentados foram que 26% dos proprietários malsucedidos não possuíam nenhum conhecimento prévio sobre o negócio que estavam abrindo e que 32% não procuraram nenhum tipo de orientação antes de criarem suas empresas.

A concepção de Incubadoras de Empresas é pouco conhecida pela maioria das pessoas, mas a essência deste modelo de negócio baseia-se em uma verdadeira preparação de micro e pequenas empresas em seu estágio inicial, com o auxílio de profissionais e uma infraestrutura planejada, com uso de equipamentos e serviços direcionados para atender este tipo específico de público. Dentro deste contexto, é necessário desenvolver certas habilidades e competências para se obtiver sucesso nos negócios. O intermediário, que pode oferecer um preparo mais adequado a esses empreendedores, é a incubadora. Assim, este trabalho traz um estudo sobre quais competências essenciais estão sendo desenvolvidas nos empreendedores pelos gestores das incubadoras, com a finalidade de proporcionar um estudo aprofundado nas competências necessárias para que um empreendimento obtenha sucesso.

O problema de pesquisa investigado foi: ¿como as incubadoras desenvolvem competências essenciais nos empreendedores para a gestão de um novo negócio? O objetivo geral foi: caracterizar como as incubadoras desenvolvem as competências nos empreendedores. Sendo que os objetivos específicos são: Identificar quais as competências essenciais que são desenvolvidas nos empreendedores alocados nas incubadoras; Constatar a importância das incubadoras no desenvolvimento de tais competências; Identificar as oportunidades encontradas pelos empreendedores na implantação de um novo negócio; Identificar as dificuldades encontradas pelos empreendedores na implantação de um novo negócio; Apontar as dificuldades encontradas pelos empreendedores após a incubação;

Referencial teórico

Incubadoras

O modelo de incubadora que se conhece hoje teve seu início na década de 60 em Nova Iorque, quando uma fábrica faliu e foi desativada. No Brasil, a primeira incubadora de empresas surgiu no começo da década de 80 na cidade se São Carlos (SP), a fim de fortalecer as condições estruturais de empresas e indústrias para se tornarem mais competitivas no mercado mundial em referência à habilidade de inovar. Diversas incubadoras também se tornaram o embrião de parques tecnológicos nos anos seguintes. Essa iniciativa desencadeou o surgimento de um dos maiores sistemas mundial de incubação de empresas (ANPROTEC, 2012).

Segundo Dornelas (2007), o Brasil tem sido considerado um país de ótimos índices de crescimento e de desenvolvimento econômico. Em confronto a essa situação, o país sofre com a alta taxa de mortalidade de suas empresas, dos quais esses empreendimentos são os que impulsionam inovações, possibilitam mudança e o surgimento de oportunidades, alavancando o país para a competitividade, geração de renda e emprego. Diante deste cenário, as incubadoras de empresas surgiram como uma oportunidade para os empreendedores alcançarem o sucesso e conseguirem evoluir sozinhos em cada um dos seus respectivos setores.

Para Cozzi (2008), as incubadoras de empresas são ambientes que visam auxiliar as empresas em seu estágio inicial caracterizadas em determinadas áreas de negócios. Podem ser definidas como um espaço flexível e encorajador no qual são oferecidas facilidades para o surgimento e o crescimento de novos empreendimentos.

As incubadoras de empresas buscam estimular o desenvolvimento saudável de novos empreendimentos, através de uma consultoria de tempo limitado e se diferenciam por oferecer vários mecanismos criados para estimular a transformação de resultados de pesquisas em produtos e serviços, revertendo em atividade econômica os investimentos de pesquisas realizados pela sociedade. Além de assessoria na gestão técnica e empresarial da organização, a incubadora oferece a possibilidade de serviços compartilhados, como

laboratórios, telefone, infraestrutura física, assistência técnica, de marketing e gerencial, assim como, treinamento na área de negócios, como programas de capacitação empresarial (Dornelas, 2008).

Lahorgue (2008) alega que o foco de uma incubadora de empresas deve ser a produção de empresas de sucesso, em constante desenvolvimento, financeiramente viáveis e competitivas em seu mercado, mesmo após deixarem a incubadora, geralmente em um prazo de dois a quatro anos. Segundo estudo do Serviço Brasileiro De Apoio às Micro E Pequenas Empresas — SEBRAE (2007) no Brasil, estimativas apontam que a taxa de mortalidade das micro e pequenas empresas que passam pelas incubadoras fica reduzida a 20%, um nível comparável aos europeus e americanos. Já para as nascidas fora do ambiente de incubadora, existe uma taxa de mortalidade de 80% antes de completarem o primeiro ano de funcionamento.

Segundo Dornelas (2007) e a Anprotec (2007), as incubadoras podem ser classificadas em três tipos diferentes: Incubadora de empresas de base tecnológica; Incubadora de empresas de setores tradicionais; e Incubadora mista.

As incubadoras brasileiras em sua grande maioria são localizadas junto a universidades ou a um instituto de pesquisas, possibilitando que as empresas (futuras incubadas) usufruam dos recursos destas instituições gerando um serviço de valor agregado para as mesmas e fruto de objeto de pesquisa. As incubadoras apareceram como uma suposta alavanca para o sucesso dos empreendimentos, e percebe-se a importância de se verificar se realmente as incubadoras podem influenciar no desenvolvimento de competências para as empresas incubadas, e como este processo é determinante gerando ferramentas para administradores e empresas (Lahorgue, 2008).

Empreendedorismo

Para Dolabela (1999), o empreendedor é aquele que sonha e acredita que pode concretizar este sonho, com base na sua capacidade de realizar visões, não deixando de assumir os riscos dessa jornada. Dornelas (2008) traz as definições de Schumpeter e a de Kirzner, que são contrapostas. O autor afirma que todas as definições de empreendedorismo abordam aspectos como: iniciativa para a criação de um novo empreendimento, paixão, utilizar os recursos de modo criativo e assumir os riscos ou possibilidade de fracasso.

Segundo Filion (1999), as características variam entre os empreendedores, ou seja, não se pode estabelecer um perfil absoluto do empreendedor. Isso porque algumas delas são desenvolvidas na prática, com o tempo de experiência no mercado e, outras, são impactadas por fatores como religião, educação, família e cultura. Entretanto, é possível estabelecer as características e aptidões mais comuns aos empreendedores.

Parte do perfil empreendedor, de acordo com Dolabela (1999), é composto por características como: ter iniciativa, autonomia, autoconfiança, otimismo,

necessidade de realização, forte intuição, alta tolerância à incerteza, ser visionário, capaz de descobrir nichos, capaz de aprender com os próprios erros, comprometido, saber utilizar recursos, fixar metas e alcançá-las. Para o autor, no empreendedorismo a maneira de ser do sujeito é mais importante do que seu conhecimento técnico, pois o saber pode ser desenvolvido por meio de treinamentos.

Para Dornelas (2007), não existe um único tipo de empreendedor ou modelo-padrão, o que indica que qualquer indivíduo pode tornar-se um. O autor relaciona uma série de tipos de empreendedor: O Empreendedor Nato (Mitológico); O Empreendedor que aprende (Inesperado);O Empreendedor Serial (Cria Novos Negócios); O Empreendedor por Necessidade; O Empreendedor Herdeiro (Sucessão Familiar); O “Normal” (Planejado).

Lopes (2010) cita estudos que comprovam que o comportamento empreendedor pode ser resultado do aprendizado e que técnicas ensinadas que despertam atitudes, posturas e habilidades do indivíduo empreendedor são mais decisivas do que deixar o indivíduo contar apenas com a sua habilidade natural. De acordo com Dornelas (2008), algumas habilidades, além de determinados objetivos, compõem a base de um curso de empreendedorismo. Deve haver foco no ensino da identificação de oportunidades, do processo empreendedor, de como administrar uma empresa, do papel do empreendedor na economia, entre outros. Quanto às habilidades de um empreendedor, podem ser divididas nos seguintes grupos: técnicas como saber liderar, ouvir, escrever bem, trabalhar em equipe, ser bom orador e organizado; gerenciais, que são aquelas envolvidas na criação, desenvolvimento e gerenciamento de uma nova empresa; e características pessoais, como assumir riscos, ser disciplinado, inovador, orientado a mudanças e persistente.

Já Lopes (2010), citando Rabbior, coloca os seguintes objetivos como sendo da educação empreendedora: Criar no indivíduo a ideia do empreendedorismo e da carreira empreendedora; Desenvolver a criatividade, a capacidade de assumir riscos e, também, responsabilidades; Estimular a criação de negócios que gerem empregos; Desenvolver habilidades técnicas e conhecimentos voltados para o mundo dos negócios; Dar suporte a empreendedores e empresas para que melhorem sua competitividade, através de conhecimento e ferramentas.

Algumas razões para se disseminar a cultura empreendedora em um país, segundo Dolabela (1999), são: o fato de que quanto maior o grau de empreendedorismo em uma comunidade, maior o desenvolvimento de sua economia, pois o empreendedor é que sabe aproveitar as oportunidades que surgem em um determinado ambiente; o empreendedor responder melhor ao desemprego, pois é o agente que cria mais e melhores oportunidades de trabalho; o mercado de trabalho tem valorizado o perfil empreendedor, priorizando em muitos processos de contratação de novos empregados capacidades comportamentais antes das habilidades técnicas, tais como, a capacidade de trabalhar em equipe, comunicação verbal e escrita, apresentação de ideias, dimensionamento do tempo, autonomia para aprender, entre outras.

Competências

Bratton e Gold (2000) definem competences como os resultados do desempenho no trabalho em uma área ocupacional com critérios de performance específicos. Já competencies, definido pelos mesmos autores, é como características subjacentes de uma pessoa que resulta em uma performance competente ou eficaz levando em consideração a natureza das tarefas e o contexto organizacional.

Com os estudos de Santos, Junior e Moura (2011), concluíram que o termo competência está sendo investigado como uma variável típica do contexto das organizações ou através de uma referência de um atributo de nível individual e suas diferenciações, de diversas maneiras nos estudos relacionados a comportamento organizacional, sendo aplicada em diversas áreas, principalmente em Educação, Psicologia Organizacional e Trabalho, Administração e Direito.

Zarifian (2001), Parry (1996), Ledford (1995), Fleury e Fleury (2001) concordam que competência é um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para que a pessoa desenvolva, de forma eficaz, suas atribuições e responsabilidades. Relaciona-se, ainda, ao saber agir de modo efetivo, garantindo a expressão de comportamentos diretamente relacionados ao alcance, ou entrega, dos resultados do trabalho.

Mas Zarifan (2001) acredita que é responsabilidade da organização identificar, avaliar, validar e desenvolver as competências profissionais. Para Parry (1996) e Ledford (1995), competências se relacionam com o desempenho superior nas atividades do indivíduo, que pode ser medido através de padrões pré-estabelecidos e melhorado com treinamentos e desenvolvimentos.

Segundo Fleury e Fleury (2001), competência é, além de um conjunto de capacidades humanas, fundamentada na inteligência e personalidade das pessoas. Apesar de ser direcionada às características dos indivíduos, também pode ser focada às necessidades estabelecidas pelas organizações, nas posições de cargos existentes.

Já Parry (1996) identifica outras ações como: Focalizar competências genéricas; Agrupar semelhanças; Focar necessidades futuras; Manter as competências mutuamente exclusivas; Ter em mente que a competência deve ser observável e mensurável; Definir níveis de excelência.

Já Gramigna (2004) sugere uma divisão com quatro tipos de competências, conforme segue: Básicas; Diferenciais; Essenciais e Terceirizáveis. Zarifian (2001) também classifica diferentemente essas competências em: Competências em processo: os conhecimentos sobre os processos de trabalhos, responsabilidades sobre esses processos que são cada vez mais amplos e integrados, e começa o desenvolvimento de competências multiprocessos; Competências técnicas e desempenho: conhecimentos técnicos sobre o trabalho realizado, responsabilidades sobre situações profissionais e por integrar o desempenho

fixado pela organização à sua ação técnica; Competências na organização: saber organizar os fluxos de produção e participar de sua redefinição quando o contexto exigir, aumentando a competência técnico-econômico; Competência de serviço: saber e prever sobre os impactos, diretos ou indiretos, que as ações profissionais têm sobre a realização dos produtos (bens ou serviços) e sobre a avaliação de utilidades deles entendidas pelos clientes ou usuários; Competência social: relativas ao "saber ser" divididas em três campos ou domínios: a autonomia, a tomada de responsabilidade e a comunicação.

Para Prahalad e Hamel (1990), as competências organizacionais derivam do conhecimento coletivo de uma empresa sobre como coordenar diversas habilidades produtivas e tecnologias. Muito parecido com a conceituação de Doz (1994), que também vê as competências organizacionais resultando na agregação de valor para os clientes e vantagem competitiva, porém, através de um elevado nível de desempenho de tarefas específicas pela combinação de habilidades, sistemas, ativos e valores. Já para Brandão et al (2009), existem várias empresas que visam as competências como um modelo de gestão com foco em planejar, captar, desenvolver, e avaliar diferentes níveis da organização. A competência essencial que permite à organização competir e crescer através de uma capitação básica (Milkovich *et al.* 2000).

Fernandes, Fleury e Mills (2006) entendem que o conceito de competências organizacionais deriva da visão da empresa baseada em recursos (RBV, do inglês Resource Based View), proposta por Penrose (1959). Neste conceito, uma organização pode ser compreendida como um grupo de recursos empregados para gerar riquezas. Competências organizacionais, segundo este entendimento, derivam do conjunto de recursos coordenados que afetam o desempenho organizacional, como sugere (Prahalad e Hamel, 1990).

No entanto, um dos problemas com a visão baseada em recursos, segundo Barney (1991), é que não existe nenhum critério claro para selecionar quais do vasto número de recursos que uma empresa possui realmente contribuem para a performance corporativa. Para o autor, todas as firmas podem ser consideradas aglomerados de recursos essencialmente idiossincráticos que nunca poderiam ser perfeitamente replicados a qualquer custo. Apesar de a escassez estar na base da visão baseada em recursos no que tange a geração de renda, este conceito pouco ajuda a identificar recursos importantes dentro do vasto conjunto de recursos de uma organização. Conner (1991) chega a dizer que, em certo nível, tudo em uma empresa pode ser considerado um recurso, e, desta forma, recursos perdem seu poder explanatório.

Porter (1991) chega a dizer que a visão baseada em recursos é circular. Para ele, organizações bem sucedidas são bem sucedidas porque elas possuem recursos únicos, mas não há nenhuma base para se identificar estes recursos, o que os torna valiosos, o que a empresa teve que fazer para obtê-los, o que faz com que um recurso mantenha seu valor no futuro, entre outros.

Recursos são elementos potenciais a disposição das organizações, cuja simples existência não necessariamente acarreta em melhor desempenho

organizacional. O melhor desempenho só é possível se estes recursos forem mobilizados, coordenados e entregues. É a mobilização e a coordenação de recursos que são denominadas competência organizacional, que só pode se caracterizar propriamente como competência, caso agreguem valor aos fatores-chave de sucesso para a organização (Fernandes, Fleury & Mills, 2006).

Para que um recurso ou uma competência torne-se uma fonte de vantagem competitiva sustentável, é preciso que seja valioso, raro e implique dificuldade ou alto custo para ser copiado. Além disso, não devem existir, para a competência, substitutos diretos ou fáceis de se obter (Barney, 1991).

Ruas (2005) categoriza as competências organizacionais em básicas, seletivas (diferenciadoras) e essenciais (core competence). A configuração dos níveis de consistência das competências organizacionais pode tomar uma forma mais abrangente, incorporando competências em diferentes condições e competitividade.

Fernandes e Comini (2008) caracterizam as competências organizacionais em: Criatividade e inovação; Visão estratégica; Foco na qualidade; Gestão do conhecimento (autodesenvolvimento e aprendizagem); Orientação para o cliente; Orientação por resultados; Planejamento, organização e controle; Tomada de decisão.

No estudo realizado por Knight e Cavusgil (2004), as competências organizacionais foram identificadas e agrupadas em três focos centrais mais relevantes que podem conter na organização, sendo eles: Domínio da tecnologia de processo; Capacidade de compreender os mercados; Inovação (P&D); Serviços, e Habilidade de agregar parceiros .

Shein (1978) identifica as competências gerenciais como: Motivação e valores; Habilidades analíticas; Habilidades interpessoais e de grupo; e Habilidades emocionais.

O conceito de competência empreendedora foi definido por Honma (2007) como corpo de conhecimento, área ou habilidade, qualidades pessoais ou características, atitudes ou visões, motivações ou direcionamentos, que podem de diferentes formas, contribuir para o pensamento ou ação efetiva do negócio e gerenciamento. As capacidades de criar e gerenciar um pequeno negócio estão relacionadas ao plano de vida do empreendedor, aos seus valores e à sua característica pessoal. O autor ainda ressalta que competência empreendedora pode ser considerada como um tipo de característica superior que destaca os indivíduos competentes, por diferentes traços de personalidade, habilidades e conhecimento, que se refletem na atitude.

Segundo Dolabela (1999), os empreendedores devem desenvolver certas competências necessárias para realizarem suas atividades, auxiliando assim, o alcance de seus objetivos. O autor enumera dez competências empreendedoras: 1) pragmatismo - bom senso, ter capacidade de discernir o que lhe trará bons resultados, o que lhe será vantajoso e útil; 2) concepção - ter capacidade de

imaginar e definir um conjunto e seus componentes. Isso quer dizer que, o empreendedor deve imaginar-se na função de proprietário de um negócio e projetar quais serão suas ações, seu comportamento, o que será necessário fazer para obter os resultados; 3) visão - saber filtrar as informações disponíveis e minimizar riscos; 4) ação - saber se virar; 5) polivalência - estar disposto a fazer de tudo, principalmente no início do novo negócio; 6) negociação - saber conter-se nos próprios limites, conhecer profundamente o tema e ter flexibilidade para permitir que todos ganhem; 7) coordenação de múltiplas atividades - hábitos de consumo de clientes, publicidade, promoção; 8) adaptação às pessoas e circunstâncias - ter a habilidade de se ajustar a diferentes situações e pessoas, ter flexibilidade; 9) gestão de recursos humanos - saber construir redes de relações internas e externas; 10) delegação - saber dizer o que deve ser feito e por quem, saber compartilhar e obter informações.

Já para McClelland (1998), as dez competências empreendedoras são as seguintes: Concentração - conseguir se manter concentrado em determinada meta ou tarefa que requer maior atenção é uma habilidade fundamental; Organização - capacidade de colocar em prática as metas traçadas no papel. Um pequeno ou médio empresário organizado é capaz de dividir os objetivos estratégicos em subtarefas a ser desempenhadas no dia a dia; Iniciativa - procurar oportunidades, dar o primeiro passo para se iniciar algo; Coragem - capacidade que permite ao empreendedor se expor a situações que, normalmente, outras pessoas tentariam evitar. Ter coragem é o que permite ao empreendedor assumir riscos; Persistência - é o que torna alguém capaz de insistir em perseguir um objetivo quando quase tudo já foi feito e, mesmo assim, as coisas insistem em dar errado; Curiosidade - é a capacidade que faz o empreendedor se manter atento a novas informações que possam ser úteis para seus planos de crescimento. Um empreendedor curioso está sempre em busca dos dados mais atualizados sobre seu setor, ouve os consumidores, acompanha tendências, visita concorrentes, tenta encontrar outras empresas que sirvam de inspiração; Superação - fazer melhor, mais rápido, de forma mais barata e para mais gente; Persuasão - ter facilidade para vender seu produto ou serviço; Comprometimento - cumprir aquilo que foi prometido no prazo combinado, mesmo que isso implique aumentar a carga horária de trabalho ou perder horas de sono. O empreendedor comprometido muitas vezes faz ainda melhor: cumpre além do que foi combinado e antes do cronograma; e Autoconfiança - capacidade do empreendedor de acreditar em si mesmo e, consequentemente, em suas decisões e no futuro da empresa que criou. O empreendedor com essa qualidade costuma insistir em seus projetos porque acredita nas próprias ideias.

Para ele, ter essas competências empreendedoras auxilia o empreendedor a ser bem sucedido nas suas experiências do dia a dia, e sabendo desenvolvê-las e utilizá-las da maneira mais vantajosa, o empreendedor conseguirá percorrer melhor seu caminho rumo ao sucesso.

Mascarenhas (2009) define competência individual como sendo as características de um indivíduo ligadas ao desempenho apresentado no trabalho exercido em uma organização. O indivíduo consegue apresentar um alto desempenho

quando possui um conjunto de capacidades humanas combinadas com o conceito de entrega de resultados. O conceito das competências individuais abrange uma dimensão maior do que o de qualificação tanto para Zarifian (1991) quanto para Dutra (2004).

O primeiro defende a ideia de que o critério para decidir se um profissional é qualificado para exercer uma determinada função não poderia mais ser definido principalmente como a capacidade individual para realizar operações de trabalho dentro da organização, ou seja, ter conhecimentos sobre a tarefa a ser executada, pois nem sempre os problemas poderiam ser resolvidos com o conhecimento resultante de experiências anteriores. Isso quer dizer que, não adiantaria avaliar apenas se o indivíduo tem capacidades técnica e operatória para fazer parte do processo da organização, que seria a sua qualificação, mas sim, se ele possui competências como a capacidade de lidar com imprevistos, de tomar decisões e de assumir responsabilidade em situações profissionais.
Com uma ideia alinhada, o segundo autor complementa que a qualificação de um indivíduo não pode ser considerada apenas como competências individuais, pois estas estão relacionadas com entrega de resultados e criação de valor para a organização. Para ele, essas competências são potencialidades que o indivíduo possui e que devem ser desenvolvidas com o objetivo de resultar em desempenhos cada vez melhores para a organização, auxiliando-a na busca de uma maior competitividade dentro do seu setor de atuação.

Segundo Ruas (2005), as competências individuais são compostas pelos recursos de saber, que são os conhecimentos do indivíduo sobre o ambiente, com o intuito de exercer sua função da melhor maneira possível, os conhecimentos gerais, teóricos e operacionais. Há também os recursos de saber fazer, que são as habilidades como a experiência profissional do indivíduo a fim de cumprir com as suas responsabilidades e desempenhar de acordo com as expectativas para a sua determinada função. Os últimos recursos citados por ele são os de saber ser/agir, que são as atitudes tanto profissionais, que auxiliam a tomar decisões e a lidar com situações que exigem mais que conhecimentos técnicos; como também as pessoais, como o comprometimento ao trabalho e o relacionamento pessoal, colaborando para que o indivíduo possa exercer a sua atividade de forma mais adequada.

Hanashiro (2008) ressalta a importância das competências individuais no desenvolvimento de estratégias de negócios e de gestão de pessoas. Essas competências devem estar alinhadas com as competências organizacionais para o alcance dos objetivos propostos pela organização. Cada indivíduo desenvolve suas competências a partir da sua aprendizagem no ambiente de trabalho, que acrescidas da prática e cognição individuais resultam em conhecimentos e habilidades, que devem se inter-relacionar com as competências da organização formadas ao longo de sua existência, como o seu contexto histórico, ambiental e sua cultura organizacional.

Mascarenhas (2009) exemplifica as competências individuais necessárias para alguns casos de estratégias organizacionais. Para uma estratégia de excelência operacional, algumas das competências requeridas são: planejamento de

produção, capacidade de negociação, orientação a custos e qualidade. No caso de uma estratégia voltada para a liderança em produtos, algumas das competências requeridas são: liderança e trabalho em equipe, capacidades de inovação, negociação e persuasão. Já uma estratégia voltada para orientação aos clientes requer competências como: capacidades interpessoais, autonomia e visão estratégica.

Resende (2000) define competências pessoais como aquelas sendo as mais importantes de um indivíduo para a sua vida interior, social e profissional. Para Carbone (2009), as competências pessoais são inerentes ao próprio indivíduo, ou seja, são aquelas existentes em cada um. Elas dependem de alguns fatores como a origem e o desenvolvimento infantil de cada indivíduo, sofrendo influências como a formação da sua personalidade e do seu caráter.

O autor ainda acrescenta o fato de que a personalidade de um indivíduo sofre forte influência do fator genético e do seu caráter, característica esta que é construída ao longo de seu desenvolvimento, e esses são os dois pilares para a aquisição das competências pessoais.

Nogueira (2001) especifica as capacidades que remetem as competências pessoais, que são requisitos relacionados com aspectos existentes ao indivíduo, apontados a seguir: 1. Autoconsciência: Autoconsciência emocional; 2. Autogestão; 3. Consciência Social; 4. Gestão das Relações.

Procedimentos metodológicos

Tipo da pesquisa

Para Gil (2002), a pesquisa exploratória descritiva é definida por exigir objetivos claramente definidos, descrever as características de uma população, fenômeno ou de uma experiência. O levantamento de informações foi realizado por meio de entrevistas pessoais e também via comunicação virtual, com o uso de um roteiro de entrevista elaborado com base nos esclarecimentos dos objetivos geral e específicos.

Método e técnica da pesquisa

De acordo com Fachin (2003), o método qualitativo é adequado quando o estudo é de caráter descritivo e em função disto se procura a compreensão do fenômeno como um todo. Para este projeto de estudo foi aplicado o Método Qualitativo, para diagnóstico das competências essenciais adquirido pelos empreendedores durante o processo de incubação.

Plano amostral

Segundo Gil (2002), o plano amostral consiste na delimitação do ambiente, no qual a pesquisa será desenvolvida. Na pesquisa de campo definiu-se que o universo de pesquisa será com os Gestores de Incubadoras de Empresas do

Estado de São Paulo, considerando quatro incubadoras de uma amostra não probabilística.

Instrumento de coleta de pesquisa

O instrumento escolhido para a coleta de dados foi a entrevista, por se tratar de uma pesquisa qualitativa. Foram realizadas entrevistas com quatro gestores de incubadoras de empresas, todas com roteiro estruturado, para se alcançar o objetivo geral do estudo, sendo que três delas foram presenciais e uma via internet.

Análise dos dados

Para compreensão das competências percebidas nos incubados pelos gestores das incubadoras, foi feito um roteiro de entrevista previamente elaborado a partir dos objetivos específicos dessa pesquisa. Foram contatadas sete incubadoras para entrevistas com seus respectivos gestores, sendo possíveis de serem realizadas quatro delas. Três entrevistas foram presenciais e uma via Skype. Para a não identificação dos entrevistados, foram denominados como a incubadora 1 (classificada como incubadora de empresas de base tecnológica) o entrevistado A, 51 anos, formado em Engenharia Naval, mestrado e doutorado em Administração e gestor de incubadora há 10 anos; a incubadora 2 (classificada como incubadora mista) com o entrevistado B, 45 anos, formado em Engenharia Têxtil, MBA empresarial e mestrado em Administração e gestor de incubadora há 11 anos; a incubadora 3 (classificada como incubadora de empresas de base tecnológica) com o entrevistado C, 41 anos, formado em Administração de Empresas, com especialização em Recursos Humanos, Gestão de Conhecimento e Gestão de Projetos, mestrado e doutorado em Gestão da Tecnologia, e gestor de incubadora há 4 anos; na incubadora 4 (classificada como incubadora tecnológica de cooperativas populares) com o entrevistado D, 23 anos, cursando Administração de Empresas e gestor da incubadora há 3 anos.

A partir dos objetivos específicos: Identificar quais as competências essenciais que são desenvolvidas nos empreendedores alocados nas incubadoras; Constatar a importância das incubadoras no desenvolvimento de tais competências; Identificar as oportunidades encontradas pelos empreendedores na implantação de um novo negócio; Identificar as dificuldades encontradas pelos empreendedores na implantação de um novo negócio; Apontar as dificuldades encontradas pelos empreendedores após a incubação, foram criadas 4 categorias para a análise.

Categoria 1- Competências essenciais desenvolvidas nos empreendedores alocados nas incubadoras

Subcategoria 1.1 - Perfil do empreendedor

O entrevistado A acredita que algumas pessoas já nascem empreendedoras, mas que ser empreendedor é algo que se aprende e alguns nascem com

maior aptidão para aprender. Afirma que tão importante quanto um bom projeto é o perfil do candidato a ser incubado, relacionando características como: comprometimento, capacidade empreendedora, visão, capacidade de execução, de transformar sonho em realidade, capacidade de entrega, boas ideias, entre outros. Dentre os autores estudados, Dolabela (1999) relaciona as mesmas características ao descrever o perfil empreendedor: utiliza sua capacidade de realizar visões para concretizar sonhos, comprometendo-se a assumir os riscos dessa jornada. Já Dornelas (2007), concorda que, apesar de existir o empreender nato, qualquer pessoa pode tornar-se um.

O entrevistado B traça o perfil desejado em seus incubados como: pessoas que perderam seus empregos, não desejam ser empregados novamente e possuem uma ideia de negócio próprio, que funciona como uma indenização pela perda do emprego. O gestor também qualifica algumas competências que muitos empresários recém-incubados possuem na fase de concepção de ideias, por exemplo: iniciativa, busca de oportunidades, independência e autoconfiança. Filion (1999) cita características do perfil empreendedor que podem ser observadas na incubadora 2, como a necessidade de realização e o dinheiro como medida de desempenho.

Segundo o entrevistado C, o perfil é fundamental na análise de seleção dos candidatos a serem incubados. Como a incubadora 3 é de base tecnológica, pressupõe-se que o candidato tenha um acúmulo de conhecimento nessa área. Ele afirma que “dificilmente uma pessoa que não tem formação superior vai ter condições de desenvolver um negócio de base tecnológica”. Outras características importantes citadas são: iniciativa e comprometimento na busca de soluções, as quais estão entre as dez competências empreendedoras enumeradas por McClelland (1998).

Já o perfil dos incubados descrito pelo entrevistado D são pessoas de baixa renda, mas que se caracterizam por força de vontade. Essas pessoas querem trabalhar, têm interesse em se desenvolver, entendem a economia do local onde elas estão (comunidades pobres), conhecem o mercado onde estão inseridas e a sua própria atividade produtiva, como cozinhar ou costurar, por exemplo.

Filion (1999) ainda diz que não se pode estabelecer um perfil absoluto do empreendedor, pois algumas características são desenvolvidas na prática, com a experiência no mercado e, outras, sofrem o impacto de fatores como religião, educação, família e cultura, porém é possível enumerar as mais comuns. Esta teoria confirma-se com o observado nas entrevistas, pois foram citadas pelos entrevistados, as seguintes características em comum, também mencionadas pelo autor: iniciativa, orientação para resultados, envolvimento em longo prazo e energia.

Subcategoria 1.2 - Competências

Quanto às competências desenvolvidas na incubadora, o entrevistado A afirma que o processo de desenvolver competências é um grande desafio e o objetivo da incubadora. Questões comportamentais como atitude, liderança,

capacidade de trabalhar em equipe, capacidade de vender suas ideias, encontrar parceiros e trabalhar com poucos recursos são características muito ligadas às competências empreendedoras.

O entrevistado B assegura que há uma avaliação das competências durante o processo de incubação que consiste em cinco indicadores de desenvolvimento dos empresários: as questões financeira, mercadológica, tecnológica, de autoconhecimento e de querer aprender, o que seria a questão empreendedora o quanto o indivíduo quer se desenvolver em função disso, "então ele se torna competente a hora que ele consegue controlar essas questões de maneira individual". De acordo com Dornelas (2008), deve haver foco no ensino da identificação de oportunidades, do processo empreendedor, de como administrar uma empresa e do papel do empreendedor na economia.

Na incubadora 3, a competência do incubado é entendida como uma perspectiva de capacidade e de condição de entrega dos produtos. Ela busca olhar para o perfil do empreendedor para que sejam incubados aqueles com as competências procuradas, pois segundo o entrevistado C, é uma ligação direta, ou seja, uma pessoa competente mobiliza melhor a gestão, ela é mais participativa e a tendência é que o negócio prospere, porque não é possível ter um negócio sem conhecer os seus números, o ponto de equilíbrio, o mercado e o que o cliente valoriza.

Já na incubadora 4, não há uma metodologia própria para avaliar as competências dos empreendedores, mas a liderança é uma característica muito trabalhada. O sentimento de pertencer a um coletivo, a um grupo é um sentimento comum dos cooperados após a incubação.

De acordo com Dolabela (1999), algumas das competências empreendedoras são: visão, ação e negociação. As competências apontadas pelo entrevistado C como sendo importantes a serem desenvolvidas nos incubados estão de acordo com as citadas pelo autor, ou seja, eles devem ter uma visão de futuro, tomar a iniciativa e buscar soluções. Além destas, foram mencionadas também a comunicação, a capacidade de análise crítica, a capacidade de superar os diversos obstáculos, a persistência, a liderança, a disciplina, a inovação e uma muito destacada, a capacidade de aprender.

Esta última pode ser encontrada na literatura de Fillion (1999), como sendo uma das possíveis características presentes em um empreendedor. Para o entrevistado C, ela é de extrema importância, sendo nomeada como a principal competência que o ser humano pode ter nos dias atuais. Isso porque, o mundo, incluindo o dos negócios e o da tecnologia, muda constantemente, portanto, o empreendedor tem que se desenvolver, evoluir e se adaptar a essas mudanças, e com uma curva de aprendizado rápida, o incubado se torna mais competitivo e com um grande diferencial.

Ainda segundo Filion (1999), a liderança, sensibilidade a outros e tendência a confiar nas pessoas são características muito comuns aos empreendedores, o que pode ser observado nas incubadoras 1 e 4 nos trechos "liderança e

capacidade de trabalhar em equipe" e "sentimento de pertencer a um coletivo", respectivamente.

O gestor A ainda cita a atitude e a capacidade de vender ideias como comportamentos ligados ao empreendedorismo. Estas duas características estão entre as dez enumeradas por McClelland (1998), onde este nomeou como iniciativa e persuasão.

Categoria 2 - Importância das incubadoras no desenvolvimento de competências

Para o entrevistado A, a incubadora está para o incubado como uma escola prática, no qual o aprendizado é obtido através do desenvolvimento do negócio e da exposição de experiências positivas e negativas. A partir deste fato, a incubadora serve de formação para o indivíduo em relação às competências empreendedoras para gerir seus próprios empreendimentos de forma independente, conforme conhecimento adquirido. Em concordância com esta ideia, a Associação Nacional de Entidades Promotoras de Empreendimentos Inovadores - Anprotec (2009) relaciona a importância das incubadoras de empresas como um mecanismo de incentivo à inovação com o desenvolvimento de micro e pequenas empresas, pois oferece suporte técnico, gerencial e formação complementar do empreendedor.

O entrevistado B assimila que a incubadora é uma oportunidade para o indivíduo testar sua ideia no início do projeto, principalmente no primeiro ano de vida. Segundo Cozzi (2008), as incubadoras de empresas são ambientes que visam auxiliar as empresas em seu estágio inicial caracterizadas em determinadas áreas de negócios. Ou seja, a incubadora é um espaço encorajador para que empresário tenha auxílio em suas dificuldades e aprimore aquele conhecimento que possui em relação ao seu negócio, desenvolvendo e criando competências.

Na incubadora 3, são trabalhadas três variáveis: ciclo de vida; níveis de competências, que são desenvolvidas durante o processo, com entregas programadas em cada fase; e nível de maturidade da empresa. O período de incubação prevista é de 2 a 4 anos, que consiste em uma entrega em cada fase concluída. A incubadora tem o papel de diagnosticar nos incubados os pontos a serem melhorados, como por exemplo, na entrega do plano de negócios, em que as principais áreas de conhecimento trabalhadas nesse produto são as de marketing e de finanças, se o empreendedor tiver uma fraqueza nessas áreas, a incubadora dá uma imersão nesse processo para que ele consiga desenvolver depois esse produto.

Ainda de acordo com Cozzi (2008), o conceito de incubadoras de empresas é de ambientes que proporcionam assistência às empresas em estágio inicial, em determinadas áreas de negócios. Definição esta que, corresponde com a resposta do entrevistado C quando questionado sobre a importância das incubadoras. Para ele, as incubadoras são essenciais para o empreendedor, pois elas oferecem toda uma assessoria nesse período inicial, que é muito crítico e necessita de alguns cuidados especiais.

Já o entrevistado D afirma que "a incubação é uma assessoria intensiva". Nesta assessoria, a incubadora 4 acompanha o empreendimento por um período de dois anos e desenvolve as pessoas principalmente nos aspectos de gestão e de conteúdo, pois acredita ser essa a grande necessidade dos cooperados. Utiliza-se um modelo de educação baseado na antroposofia, em que as competências são desenvolvidas através do trabalho com emoções e do que faz sentido para os cooperados. Essa idéia condiz com Dornelas (2007), que afirma o papel das incubadoras de oferecerem uma assistência por um período limitado, não só na gestão técnica e empresarial, mas também em termos de infraestrutura e aprimoramento de negócios. Os autores estudados no referencial teórico, Dornelas (2007), Cozzi (2008) e Lahorgue (2008) que abordam o papel das incubadoras, afirmam que estas aprimoram competências já existentes nos incubados, em termos de gestão de negócios, porém, o conceito da antroposofia citado por este entrevistado se diferencia pelo fato de que seus incubados adquirem conhecimentos relacionados ao empreendedorismo, por meio de atividades que trabalham com o emocional do indivíduo.

Categoria 3 - Oportunidades encontradas pelos empreendedores na implantação de um novo negócio

O entrevistado A afirma que, as oportunidades estão vinculadas com o conhecimento do mercado e a percepção de cada empreendedor. Quando ele implanta seu novo negócio, ou seja, começa a fazer contatos reais, tanto com fornecedores como com seu público-alvo, adquire prática e passa a perceber o mercado de um jeito mais maduro, conseguindo reconhecer as oportunidades com maiores chances de gerar lucro e os melhores caminhos a serem seguidos para se alcançar o objetivo estipulado, podendo mudar ou anexar elementos no seu negócio para que ele seja bem sucedido. Esta afirmação concorda com a descrição de Filion (1999, p. 19) sobre o empreendedor, que "é uma pessoa criativa, marcada pela capacidade de estabelecer e atingir objetivos e que mantém alto nível de consciência do ambiente em que vive, usando-a para detectar oportunidades de negócios".

O entrevistado D se aproxima dessa ideia, no sentido de que as oportunidades, para ele, podem ser geradas a partir da percepção de cada empreendedor, mas acrescenta a importância da competência produtiva de cada um. Ele explica que o cooperado pode explorar algo que faz bem para obter benefício, ou seja, reconhecer o que sabe fazer bem e enxergar nisso uma oportunidade de montar um negócio e ganhar dinheiro. Dornelas (2007) declara que qualquer indivíduo pode tornar-se um empreendedor e apresenta um tipo que se relaciona com o descrito por este entrevistado: o empreendedor que aprende (inesperado) é aquele que identifica uma oportunidade e investe em um negócio próprio e que, muitas vezes, não havia pensado em montar sua própria empresa até perceber esse seu potencial.

Dornelas (2009) evidenciou a necessidade de políticas de auxílio ao empreendedor e de apoio às pequenas e médias empresas, para que elas não só surjam, mas que se mantenham no mercado. Entretanto, segundo o entrevistado C, atualmente o país tem um sistema de inovação que gera

oportunidades para os empreendedores, que incentiva as empresas e que apoia as startups, além de associações e programas de apoio às incubadoras, que acabam beneficiando também os empreendedores, pois tornam suas empresas mais competitivas para que consigam se inserir no mercado. Para o gestor, além das oportunidades geradas pelos incentivos do governo, existem também as geradas pelo próprio mercado, mas para isso, o negócio deve ser bem estruturado, com preparo e condições para crescer sozinho, sem a ajuda da incubadora.

Já o entrevistado B acredita que o renome da incubadora abre oportunidades para seus empreendedores, oferecendo chances de aplicar na prática todo o know-how adquirido durante o processo da sua incubação. Essa é uma nova visão sobre a geração de oportunidades, que não foi citada pelos autores estudados.

Categoria 4- Dificuldades dos empreendedores

Subcategoria 4.1- Na implantação de um novo negócio

Uma das subcompetências pessoais identificada por Resende (2000) é a chamada “competência emocional”, na qual o indivíduo administra as emoções minimizando os efeitos negativos que estas podem causar. É o que se chama de inteligência emocional. Esta competência é lembrada pelo entrevistado A, que percebe que a principal dificuldade que os empreendedores enfrentam é o psicológico, o medo. A decisão de “engajar-se em seu projeto ou concorrer à oferta de emprego”, é um dos receios do empreendedor, pois mesmo não havendo uma estabilidade no mercado de trabalho, ser empregado de uma empresa é mais seguro e estável. Já na implantação de um novo negócio, o empreendedor deve ter características como dedicação e esforço para alcançar o objetivo, pois há muitas dúvidas, desafios e barreiras durante o processo. Essas dificuldades podem ser amenizadas com a orientação do mentor da incubadora, que também faz papel de psicólogo, ajudando não só a montar um plano de negócio, mas também na parte da vida dos empreendedores, obtendo um desenvolvimento pessoal.

Os entrevistados B e D concordam que o comportamento dos empreendedores pode criar barreiras para a implantação de seus negócios, como a resistência às propostas dos gestores e o preconceito. E o entrevistado D enfatiza ainda que essa dificuldade prejudica na gestão da incubadora, na criação de uma relação de confiança entre o gestor e o incubado. Porém, o entrevistado B utiliza um método de avaliação de indicadores de empresa apresentadas aos empreendedores para contornar este problema. Quanto à conduta dos incubados e a relação com os gestores, para Carbone (2009), o indivíduo tem como referência para condução de seus atos a interferência de fatores como origem e o desenvolvimento infantil, sofrendo intervenção na constituição da sua personalidade e do seu caráter. E ainda para Filion (1999), algumas características do empreendedor são desenvolvidas na prática, gerindo o negócio, ou são impactadas por fatores como religião, educação, família e cultura.

O entrevistado C acredita que as dificuldades citadas pelo entrevistado referem-se à limitação de capital, no momento em que o empreendedor vai concorrer em economia de escala. Nessa fase, ele precisa aumentar a sua escala, ou seja, vai deixar de ter uma escala mais de prototipagem, de teste, para ter uma escala comercial para concorrer com os outros e para isso, precisará de dinheiro para aplicar e há grande dificuldade em conseguir auxílio ou mesmo um sócio. Além também do cenário mudar constantemente, dificultando a implantação do novo negócio. Em relação a esta fase de transição para uma empresa de grande escala é necessário que sejam desenvolvidas, segundo Gramigna (2004), competências descritas como diferenciais são percebidas durante a gestão empresarial e são consideradas estratégicas para levar a organização a obter uma vantagem competitiva, para superar essas dificuldades.

Subcategoria 4.2 - Após a incubação

O entrevistado B classifica algumas das dificuldades em: desligamento da incubadora, teimosia do empreendedor e conflito entre sócios. Sendo esta última citada pelo entrevistado D quando o mesmo afirma que, geralmente, a desunião do grupo, ou mesmo o desentendimento entre os sócios da cooperativa, é a razão para que a mesma não sobreviva ao mercado.

Já para o entrevistado C, após a incubação, as dificuldades encontradas podem estar relacionadas ao aspecto do negócio não ser tão atrativo para o mercado, não permitindo que o empreendedor consiga realizar a transição para uma escala de mercado, que é muito complexa e, portanto, ele precisa estar muito bem estruturado, e também questões sobre como tratar o cliente e como desenvolver mercado, caso contrário encontrará grandes dificuldades.

Conforme o entrevistado A, se as competências empreendedoras (comportamentais, de relacionamento, de capital social, planejamento, marketing, finanças, entre outros) não forem desenvolvidas na incubação, o empreendedor terá dificuldades para gerenciar seu negócio, ou seja, a probabilidade de mortalidade do negócio será maior.

Segundo Lahorgue (2008), a incubadora surge para o indivíduo como uma alavancagem para o sucesso de seu empreendimento em seu estágio inicial. Cita também que o objetivo de uma incubadora precisa ser voltado para o cultivo de empresas de sucesso, em constante desenvolvimento, economicamente viáveis e suficientemente competitivas em cada um dos seus respectivos setores, após a incubação, tendo como base um prazo de dois a quatro anos. Porém, para esta subcategoria os autores usados como base no referencial teórico não abordam especificamente a questão pós-incubação dos empreendedores.

Considerações finais

Este estudo teve como principal objetivo identificar como as incubadoras desenvolvem competências nos empreendedores nela alocados, com a finalidade de proporcionar um maior aprofundamento dos requisitos necessários para que um empreendimento obtenha sucesso. Para tanto, foi elaborado um roteiro de perguntas para serem feitas aos gestores de incubadoras, cujas respostas levassem ao alcance dos objetivos principal e específicos. Adotou-se, também, um referencial teórico para que se pudesse criar uma análise comparativa do observado nas entrevistas com o dito pelos autores.

Quanto às competências, foi possível perceber que a maior parte dos entrevistados tem como requisito para a pré-incubação algumas características pessoais dos candidatos, ou seja, o indivíduo já deve possuir um perfil adequado para ser incubado. Esse perfil pode ser nomeado como o "perfil empreendedor". Outros, não citam o perfil como pré-requisito, mas reconhecem que os candidatos à incubação possuem competências em comum, como: iniciativa, busca de oportunidades, independência, autoconfiança e força de vontade. Assim, concluiu-se que as incubadoras podem tanto desenvolver competências nos empreendedores como apenas aperfeiçoá-las. Foi possível destacar algumas características comuns aos empreendedores, citadas tanto pelos entrevistados como pelos autores estudados, sendo parte delas classificadas como competências empreendedoras. Visão e iniciativa são duas das características mais mencionadas no perfil do empreendedor por ambas as partes. Pode-se afirmar que a partir desse resultado foi possível identificar quais competências essenciais são desenvolvidas nos empreendedores alocados nas incubadoras.

Constatou-se que essas competências citadas acima são desenvolvidas e/ou aperfeiçoadas nos empreendedores através da assessoria das incubadoras da seguinte maneira: os empreendedores passam por um crescimento pessoal e profissional por vivenciar a realidade do mercado econômico, passando por desafios e dificuldades, o que faz com que adquiram um maior preparo para desenvolverem seus projetos e para que estes obtenham sucesso. Outra vantagem relevante das empresas é a maior facilidade de obter contratos pelo fato da passagem na incubadora dar credibilidade aos incubados e, futuramente às suas empresas. Todos esses fatos provaram a importância das incubadoras no desenvolvimento de tais competências.

Foram entrevistadas duas de base tecnológica, uma mista e uma tecnológica de cooperativas populares. Analisando-as, observa-se que os princípios das incubadoras, de modo geral, são bem parecidos, com exceção da incubadora tecnológica de cooperativas populares, pois seu público é específico e a gestão é conduzida de modo diferenciado.

Identificou-se que a prática, fazer contatos reais, ir para o mercado, conversar com os clientes, trazem grandes oportunidades aos empreendedores na implantação de seus projetos. A prática induz o empreendedor ideias do que

pode ser anexado ao seu projeto, facilita o acesso a possíveis investidores e parcerias, além da percepção de novos modos de usar o know-how.

Com relação às dificuldades encontradas pelos empreendedores na implantação de um novo negócio, verificou-se que algumas características dos empreendedores podem, muitas vezes, atrapalhar o relacionamento com os gestores das incubadoras e, consequentemente, o seu aprendizado. Isso porque alguns empreendedores tem predisposição a acreditar nas suas próprias ideias com bastante confiança, tanto que acabam sendo prepotentes e não seguem as orientações dos gestores, dificultando o desenvolvimento de seus projetos. Em contrapartida, um fato curioso é que uma grande dificuldade do empreendedor é o seu próprio psicológico, o medo de tomar grandes decisões como o total envolvimento no projeto, deixando de lado as ofertas de emprego do mercado.

Verificaram-se algumas limitações ao longo da pesquisa, como o tempo relativamente curto disponibilizado para realização deste trabalho, não permitindo que houvesse maior aprofundamento do mesmo e a indisponibilidade ou falta de resposta de algumas incubadoras contatadas para entrevista. Percebeu-se, ainda, que há um número baixo de pesquisas que tratam de competências desenvolvidas dentro das incubadoras e, além disso, não foram encontrados estudos sobre as dificuldades dos empreendedores após a incubação. Assim, recomenda-se uma continuação da pesquisa deste trabalho, relatando o trajeto do empreendedor após a incubação: quais as suas maiores dificuldades, o sucesso ou insucesso do projeto. Outra sugestão é um aprofundamento no referencial teórico quanto ao cenário econômico, comportamento organizacional, entre outros.

Através da identificação das competências essenciais dos empreendedores, espera-se que este trabalho contribua para a identificação dos motivos que levam alguns empreendedores e suas empresas a obterem sucesso no mercado econômico, assim como quais motivos induzem outros à falência.

Referências

ANPROTEC (2009). Histórico do Setor de Incubação de Empresas no Brasil e no Mundo. Brasília.

ANPROTEC (2007). Panorama 2006 das Incubadoras de Empresas e Parques Tecnológicos. Brasília.

ANPROTEC; MCTI. (2012). Estudo, Análise e Proposições sobre as Incubadoras de Empresas no Brasil — Relatório Técnico. Brasília.

Barney, JB. (1991). Firm Resources and Sustained Competitive Advantage. Journal of Management, v. 17, n. 1, p. 99-120.

Brandão, HP *et al.* (2009). Gestão por Competências e Gestão do Conhecimento. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV.

Bratton J, Gold J. (2000). Human Resource Management: Theory and Practice. 2nd ed. New York: Macmillan Business.

Carbone PP, Brandão HP, Leite JBD & Vilhena RMP. (2009). Gestão por Competências e Gestão do Conhecimento. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora da FGV.

Conner, KR. (1991). A historical comparison of resource-based theory and five schools of thought within industrial organization economics. Journal of Management, v. 17, p. 121-154.

Cozzi, A. (Org.) (2008). Empreendedorismo de Base Tecnológica: Spin-off : criação de novos negócios a partir de empresas constituídas, universidades e centros de pesquisa. Rio de Janeiro: Elsevier.

Dolabela, F. (1999). Oficina do Empreendedor: a metodologia de ensino que ajuda a transformar conhecimento em riqueza. 6 ed. São Paulo: Editora de Cultura.

Dornelas, JCA. (2007) Empreendedorismo na Prática: Mitos e Verdades de Empreendedor de Sucesso. 2 ed. Rio de Janeiro: Elsevier.

Dornelas, JCA (2008). Empreendedorismo: transformando ideias em negócios. 3 ed. Rio de Janeiro: Elsevier.

Doz, YL. (1994). Managing core competency for corporate renewal. INSEAD Publications-working paper-doriot library, Fointenebleau.

Dutra, J. (2004). Competências — Conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. São Paulo: Atlas.

Fachin, (2003). O. Fundamentos de metodologia. 4. ed. São Paulo: Saraiva.

Fernandes BHR, Comini G. (2008). Limitações na estruturação de modelos de gestão por competência: uma análise de organização líderes em diversos setores. XXXII Enanpad, Rio de janeiro.

Fernandes BHR, Fleury MTL & Mills J. (2006). Construindo o diálogo entre conferência, recursos e desempenho organizacional, v. 46, n. 4, p. 48-65.

Filion, LJ. (1999). Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. Revista de Administração, São Paulo, v. 34, nº 2, p. 05-28, abril/junho.

Fleury MTL, Fleury A. (2001). Construindo o conceito de competência. RAC, Curitiba, v.5. Disponível<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552001000500010 &lng=pt&nrm=iso>.

Gil, AC. (2002). Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas.

Gramigna, MR. (2004). Modelo de competências e gestão dos talentos. São Paulo: Makron Books, Pearson Education.

Hanashiro DMM, Teixeira MLM, Zaccarelli LM. (Or.). (2008). Gestão do fator humano: uma visão baseada em stakeholders. 2. ed., rev. e atual. São Paulo: Saraiva.

Knight GA, Cavusgil ST. (2004). Innovation, organizational capabilities, and the born-global firm.Journal of International Business Studies, v. 35, n. 2, p. 124-141.

Lahorgue, MA. (2008) Incubadoras de empresas no Brasil, Quadro a partir das avaliações realizadas no período de 2000-2007. In: Jornadas Latino-Americanas de Estudos Sociais das Ciências e das Tecnologias, Rio de Janeiro.

Ledford JR, GE. (1995). Paying for the skills, knowledge, and competences for knowledge workers. Compensation and Benefits Review, July-Aug.

Lopes, RMA. (2010). Educação Empreendedora: conceitos, modelos e práticas. Rio de Janeiro: Elsevier.

Mascarenhas, AO. (2009). Gestão Estratégica de Pessoas. São Paulo: Cengage Learning.

McClelland, D.C. (1998). Testing for Competence rather than Intelligence. American Psychologist.
Milkovich GT, Boudreau JW, Marcondes RC. (Trad.). (2000). Administração de recursos humanos. São Paulo: Atlas.

Nogueira NR. (2001). Desenvolvendo as competências profissionais: um novo enfoque por meio das inteligências múltiplas. São Paulo: Érica.

Parry, SB. (1996). The quest for competences. Training, July.

Penrose, E. (1959). The Theory of Growth of the Firm. London: Basil Blackwell.

Porter, ME. (1991). Towards a dynamic theory of strategy. Strategic Management Journal, v. 12, p. 95-117.

Prahalad CK., Hamel G. (1990). The core competence of the Corporation. Havard business review, Boston, May/June.

Resende, EJ. (2000). O livro das competências: desenvolvimento das competências, a melhor autoajuda para pessoas, organizações e sociedade. Rio de Janeiro: Qualitymark.

Ruas, RL. (2005). O Conceito de Competências de A Z — análise e revisão nas principais publicações nacionais entre 2000 e 2004, XXIX Enanpad, Brasília.

Ruas RL, Antonello CS, Boff LH. (2005). Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências. Porto Alegre: Bookman.

Santos FAS, Coelho Jr FA, Moura CF. (2011). Análise Crítica da Produção Cientifica Brasileira sobre Competências em Periódicos da Área de Administração entre 2005 e 2010 — XXV Encontro Enanpad , Rio de Janeiro RJ.

SEBRAE, Serviço Brasileiro De Apoio Às Micro E Pequenas Empresas. (2007). Fatores condicionantes e taxas de sobrevivência e mortalidade das micro e pequenas empresas no Brasil — 2003/2005. Brasília.

SEBRAE, Serviço Brasileiro De Apoio Às Micro E Pequenas Empresas. (2012). Empreender faz parte da condição humana. Disponível em <http://www.sebrae.com.br /customizado/desenvolvimento-territorial/o-quee/empreendedorismo>.

Shein, EH. (1978). Career dynamics: matching individual and organizational need. USA: Addison- Wesley.

Zarifian, P. (2001). Objetivo competência: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas.

Zarifian, P. (1990/91). Trabalho e comunicação nas indústrias automatizadas. Tempo social v.3.

Novos modelos de educação
humanística e empreendedora: uma realidade possível

Maria Flávia Bastos[1]; Marco Túlio Carvalho[2].

[1] Doutoranda em Administração; Mestre em Educação, Gestão Social e Desenvolvimento Local; professora do Centro Universitário UNA; Belo Horizonte, Brasil; mariaflaviabastos@hotmail.com.

[2] Mestrando em Educação, Gestão Social e Desenvolvimento Local; Diretor do Núcleo de Carreira do Centro Universitário UNA; Belo Horizonte, Brasil; marco.carvalho@una.br.

Abstract

This article describes an entrepreneurship educational program developed in a local university center in the capital city of the state of Minas Gerais. The intention is to put evidence to the multi and interdisciplinary issues in an innovative pedagogical posture, understanding that the schools are going through a moment in which they need to reconsider their pedagogical models into more flexible models that place the students in the center of the learning process, expanding the classrooms spaces e promoting a dialogue with the community. As entrepreneurship is a field that promotes innovation experiences and new possibilities, the program intended to be a path to facilitate a transforming learning process, based on cooperation, protagonism and questionings, through a Project that integrates several subjects and different fields of knowledgement, promoting a friendly environment and fertile to innovative and creative productions.

Key words

Education, entrepreneurship, inter and multidisciplinary.

Resumo

Esse artigo descreve um programa de formação de empreendedores em uma universidade da Capital de Minas Gerais. O que se pretende é problematizar a questão da multi e da interdisciplinaridade na postura pedagógica de forma inovadora, entendendo que, as escolas passam por um momento de repensar seus modelos no desenvolvimento de formatos mais livres, que coloquem o aluno no centro, extrapolando os espaços das salas de aula e dialogando com a comunidade. Como o empreendedorismo é uma área que promove, por si só, a vivência da inovação e das novas descobertas, o programa aqui estudado pretendeu ser um caminho facilitador para uma aprendizagem transformadora de liberdade, cooperação, protagonismo e questionamentos, por meio de um projeto que integrasse o conhecimento de disciplinas e áreas do conhecimento distintas, promovendo um ambiente acolhedor e fértil para produções criativas e inovadoras.

Palavras-chave:

Empreendedorismo, educação, inter e multidisciplinaridade.

Introdução: experiências universitárias inovadoras

Desde muito tempo, é comum ver nos noticiários nacionais sobre o cenário inóspito da educação brasileira. Nesses mesmos meios e, ainda, em eventos acadêmicos, veem-se, com constância, debates inerentes à necessidade e a urgência de se promover, no Brasil, mudanças e melhorias no processo ensino-aprendizagem.

Essa temática tem estado latente já que vivemos um novo mundo, uma nova realidade que tem, portanto, um novo aluno: conectado às novas tecnologias, atento às novas descobertas e, aberto ao novo. Além disso, tem-se apresentada também, uma urgência na formação dos gestores que chegam às organizações atuais.

Entendendo que, é preciso que as universidades troquem a formação de um tipo taylorista de empregado — passivo e obediente — para a formação de um gestor ativo e cooperativo (Aktouf, 2001), às escolas deverão, então, repensar seus modelos e apostar em formatos mais livres e humanísticos, que coloquem o aluno no centro, extrapolando os espaços das salas de aula e dialogando com a comunidade.

Com base nesse presente e, diante de um futuro inquietante, aberto a novas possibilidades, foi desenvolvido um Programa de Educação Empreendedora,

em um Centro Universitário de Minas Gerais (Brasil)[1], que teve como objetivo primeiro contribuir para a construção de uma nova realidade docente e discente que fosse além das notas e exercícios formais comumente usados nas universidades como forma de avaliação e formação. Entendendo ainda que, o empreendedorismo é uma área que promove, por si só, a vivência da inovação e das novas descobertas, de forma coletiva e dinâmica, ou ainda, um caminho facilitador para uma aprendizagem transformadora, desenvolveu-se, nessa disciplina, uma sala de aula onde o aluno e o professor atuassem num ambiente de liberdade, cooperação e questionamentos, que os conduziu, conforme apontarão os resultados da pesquisa, ao protagonismo.

Nesse programa, realizado de forma piloto no primeiro semestre de 2013, quatro professores de empreendedorismo de áreas distintas (Recursos Humanos, Gestão Comercial e Marketing), ocuparam, semanalmente, o mesmo andar do Centro Universitário, promovendo aulas conjuntas. Nessas aulas, os alunos foram mesclados num primeiro momento e, tiveram, durante o semestre, a possibilidade de viver experiências empreendedoras com turmas e professores distintos.

Esse artigo — que apresentará uma descrição detalhada do programa de educação empreendedora citado — está dividido em três sessões. Na primeira, serão apresentados conceitos da educação e do empreendedorismo. No que tange a educação, trabalharemos a dicotomia teórica entre Skinner, psicólogo americano (1904) que acreditava no processo de aprendizagem como condicionamento e Rogers, humanista e psicólogo também americano (1902), que desafiava os educadores a serem mais que professores, serem agentes facilitadores da aprendizagem.

Posteriormente, será apresentado o conceito do homo zappiens de Veen e Vrakking (2009), além dos conceitos inerentes à educação empreendedora, que, nesse contexto apresenta-se como um convite às novas possibilidades nas universidades. E, finalizando a sessão, serão partilhados os temas trabalhados por Aktouf e Chanlat (1999, 2001) sobre a necessidade de se resgatar o humanismo nos profissionais e nos processos organizacionais.

Na segunda sessão, o artigo detalhará o programa de educação empreendedora inter e multidisciplinar implantado, bem como, os resultados da pesquisa realizada sobre o programa com os alunos participantes, por meio de um questionário em Escala Likert. Na última sessão, com base nos resutados da pesquisa, será proposta uma reflexão acerca do que ainda pode ser pensado e realizado em relação à educação universitária no Brasil, por meio do empreendedorismo.

---

[1] *O Programa de Educação Empreendedora foi desenvolvido no Centro Universitário UNA — www.una.br.*

Fundamentação teórica/conceitual

A educação universitária passa por questionamentos sobre o que é ensinar e aprender, como ouvir e responder, o que oferecer e propor, numa tentativa de construir uma nova dimensão da educação: propondo-se a romper as barreiras do conhecimento para ir em busca de um saber reflexivo. Aliado à esse desejo de mudança, temos um novo cenário na política e na economia do Brasil que cresce a cada dia e causa mudanças comportamentais em vários aspectos, inclusive, na educação.

Por causa da maior renda, mais jovens e adultos, que antes não tinham acesso ao ensino superior, chegam às salas de aulas. Boa parte desses estudantes, já tem ocupações no mercado e, buscam por melhorias salariais e sociais. Numa outra parcela desses estudantes apresenta-se um jovem ansioso, conectado e inquieto, ávido por informações e mudança.

É certo que, por conta desse novo panorama político, social, econômico e comportamental, é preciso repensar a educação. É preciso repensar, inclusive, o mercado que, a cada dia, tem tido bastante dificuldade para encontrar profissionais adequados às suas necessidades. O que se apresenta, portanto, é um cenário controverso que nos leva a refletir se, a partir do que existe, do que vivemos, é possível mudar? É possível fazer diferente? Há possibilidade de mudarmos mesmo diante das pressões e das diferenças vividas em sala de aula? Os professores estão prontos para essa mudança? E os alunos, estão? Desejam? E as escolas? E o mercado?

Motivados a compreender, de forma sistêmica, a amplitude e profundidade desses questionamentos, recorreremos à história do empreendedorismo, da formação e das mudanças do perfil empreendedor. No Século XII, o empreendedor era aquele que incentiva brigas. No Século XVII, era a pessoa responsável por dirigir uma ação militar ou criar ou conduzir projetos e empreendimentos (Vérin, 1982). Atualmente, o conceito é abrangente, determinado por pessoas com qualidades específicas, passando por valores e comportamentos definidos e postura comprometida (Guimarães e Siqueira, 2007).

A sociedade contemporânea, marcada por transformações tecnológicas, sociais e comportamentais, bem como a velocidade das mudanças em toda a sociedade, acaba exigindo novos profissionais, que tenham atitudes arrojadas, inovadoras e apresentem bastante agilidade nas respostas a um ambiente cada dia mais competitivo. Como empreender é experimentar, tomar decisões, fazer alguma coisa, transformar, criar oportunidades e dar nova forma aos pensamentos (Bastos, 2013), o mundo atual está feito para os sujeitos empreendedores que podem melhor aproveitar as oportunidades criadas pelos constantes vazios de produto e serviços (Sarkar, 2008).

Para formar esses empreendedores, um dos caminhos é o da educação empreendedora que se propõe a estimular as pessoas, a quebrar o mito do sucesso, a experimentar os processos da antigestão e do humanismo. Um projeto pedagógico voltado para formar empreendedores deve prever que os

alunos aprendam a definir os contextos e tomar decisões dizendo não à formação de um sujeito "empregável", estimulando o aluno a buscar e experimentar a inovação; criar coisas novas; deixar a mente fluir; as ideias correrem "soltas" até se transformarem em possíveis oportunidades (Guimarães e Siqueira, 2007, p. 9). Infelizmente, ainda vivemos realidades escolares, em todos os níveis (fundamental, médio e superior), onde o que prevalece é o behaviorismo de Skinner (1956, 1968), que acreditava que a aprendizagem está ligada ao condicionamento que o aluno é subordinado. A partir de estudos que fez com animais (que para ele são seres irracionais), desenvolveu um método que acreditava poder ser repetido com sucesso em humanos. Para Skinner (1956, 1968), os alunos são estimulados por fatores externos, que estão no ambiente em que vive o estudante. Nesse contexto, o professor tem o papel de estimular, de forma manipuladora, o processo de aprendizagem.

Contrário ao pensamento de Skinner (1956, 1968), que acreditava em estímulos externos, Rogers acreditava que os homens são regidos por sentimentos. Assim, seus trabalhos foram em torno da relação aluno-professor, uma relação que, para ele, deve ter como base a confiança, o amor e nunca a hierarquia. Avaliar, recompensar e punir estão fora do que propõe a pedagogia rogeriana que estimula os estudantes a encontrarem seus próprios caminhos e, o professor, nesse processo, ajuda na liberaração desse destino, como auxiliar, estimulador e facilitador do processo de autodescoberta do aluno, colaborando para sua formação que, nesse caso, é mais que curricular, mas, existencial.

Revolucionária ou utópica, a ideia de Rogers passa a ser uma alternativa nos processos educativos atuais, principalmente no que tange à educação com foco no empreendedorismo, na criatividade, no protagonismo e na inovação. Mas, na maioria das instituições de ensino (públicas e privadas), ainda vivemos posturas bem distantes do seu ideal. São poucas ainda as atividades e práticas que confirmam sua teoria. Para viver uma educação tão libertadora (como também nos propôs Freire, 1996 e Morin, 2003) será preciso formar, além de alunos, educadores conscientes de suas atitudes, com capacidade de compreender os sentimentos e as reações do seu aluno como pessoa real e "não como encarnação abstrata de uma exigência curricular" (Rogers, 1991, p.265).

O comportamento dos educadores universitários, por muito tempo (e ainda na atualidade) pautou-se — ou pauta-se — nas teorias de Skinner (1956, 1968), com hierarquias, avaliações e até punições, que continuavam, para o aluno que se tornava um profissional, nas organizações onde ia exercer a profissão escolhida. Muitos professores, inclusive, repetiam — ou ainda repetem — em sala de aula, aquilo que vivem em empresas, já que as instituições de ensino prezam muito por esse perfil de educador que se mantém no mercado de trabalho. Mas, diante da necessidade de um trabalhador com um perfil cada vez mais arrojado e independente, criativo e, até mesmo sonhador, há, nos debates e estudos da gestão, inquietações e propostas de mudança na administração/nos administradores atuais.

Propõe-se, portanto, a transformação de um tipo taylorista de empregado, passivo e obediente para um sujeito ativo e cooperativo (Aktouf, 2001). Por muito tempo

o empregado ideal, era o "homem certo no lugar certo", alguém que obedecia ordens e motivava-se ou interessava-se apenas pelo o que a organização o oferecia (inclusive por meio de processos de educaçao corporativa tão vazios quanto os vividos em sala de aula). Seu trabalho, naturalmente, tornava-se uma repetição desinteressante e vazia.

O desafio maior é que, as empresas precisam e devem produzir cada vez mais e melhor, e para isso, deverão estimular seus empregados a serem criativos e protagonistas, sujeitos pensantes, mas ainda presos em um modelo de administração tradicional (Aktouf, 2001). Uma saída, portanto, seria o resgate dos aspectos humanos, esquecidos na sombra, numa humanidade amputada de algumas dimensões fundamentais. O desejo maior é o de edificar uma antropologia ampliada, uma antropologia que encoraje o nomadismo, a queda de fronteiras e a hibridação, entendendo o homem como ser vivo, consciente e sociável (Chanlat, 1999).

O mundo do management tem horror ao imprevisível, ao espontâneo, ao agitado (originados nos movimentos sociais) e, assim como nas salas de aula, há pouco espaço à palavra e às ideias e mais espaço à ordem e à disciplina das estruturas e dos papeis definidos. É preciso, nas organizações e na formação de profissionais para essas organizações, do retorno do ator e do sujeito, da afetividade e de uma realidade que se transforma numa interação de grupos e indivíduos, numa dimensão afetiva, centralizada no desenvolvimento do ser humano, substituída em proveito de um discurso racional (Chanlat, 1999).

Também acordando que, os processos de aprendizagem acontecem mais facilmente por meio de confiança, desafio e paixão, Veen e Vrakking (2009), em sua discussão acerca do homo zappiens, ou da nova geração imersa em um turbilhão de informações, propõe que as escolas mudem seus sistemas educacionais utilizando-se de novos cenários que envolvam os alunos em redes de aprendizagem coletivas, onde os participantes, a partir de seus interesses e habilidades, tornam-se protagonistas no processo de autoconhecimento e descoberta de novos caminhos pessoais, sociais e profissionais.

A partir das teorias apresentadas e, a partir do contexto atual, pode-se afirmar que, de fato, as escolas deverão repensar seus modelos e apostar em formatos mais livres, que coloquem o aluno no centro, extrapolem os espaços das salas de aula e dialoguem com a comunidade. É um futuro inquietante, aberto a novas possibilidades, de tentativa e de erro , de experimentação, de debate e de possibilidade real de se construir novas propostas.

Metodologia utilizada

A escolha da pesquisa qualitativa deu-se por sua possibilidade de, nesse estudo, compreendermos de forma mais profunda, os fenômenos ligados a indivíduos ou grupos respeitando a importância da interpretação da complexidade de

[1] *Disponível em [http://porvir.org/porpensar/novas-competencias-competencias/20121228].*

situações vividas por esses indivíduos/grupos, onde a coleta de dados é feita no ambiente desses participantes (Creswell, 2003), no caso, a sala de aula.

No uso das metodologias qualitativas, há grande probabilidade de desenvolvimento de novos conhecimentos visto que, os conhecimentos gerados podem ser testados e hipotetizados (Bonoma, 1985). A pesquisa qualitativa é usada, principalmente, em função de uma deficiência teórica encontrada pelo pesquisador sobre seu tema de estudos (Merriam, 1998 como citado em Mariz *et al.,* 2005).

A metodologia utilizada para avaliar o programa piloto do projeto de educação empreendora aqui descrito foi por meio de pesquisa — Escala Likert — que pretendeu registrar os níveis de concordância ou discordância dos processos vividos no projeto. A Escala de Likert é utilizada, geralmente, em avaliações de produtos/serviços, e os entrevistados marcam os itens correspondentes à sua satisfação, dando liberdade de expressão de sentimentos aos respondentes (Malhotra, 2006 e Mattar, 2005).

Foi usado para essa pesquisa um tipo de escala de Likert bem usual, que é a de cinco pontos, conforme demonstrado no Tabla 1 (Malhotra, 2006 e Mattar, 2005).

Tabla 1. Questionário aplicado aos alunos participantes do projeto de empreendedorismo.

ALUNOS PARTICIPANTES DO PROJETO DE EMPREENDEDORISMO Seu curso: _____ / Seu módulo: _____					
Legenda : 05 = CONCORDO TOTALMENTE 04 = CONCORDO PARCIALMENTE 03 = NÃO CONCORDO E NEM DISCORDO 02 = DISCORDO 01 = DISCORDO TOTALMENTE					
1. Minha relação com os alunos de turmas de cursos diversos foi proveitosa, já que pude vivenciar na prática, a interdisciplinaridade.	05	04	03	02	01
2. Participar de uma aula com alunos de cursos diversos me fez conhecer novas possibilidades no processo de criatividade e inovação.	05	04	03	02	01
3. Mesmo com a turma formada por alunos de cursos distintos, preferi manter meu grupo de trabalho apenas com pessoas do curso que escolhi.	05	04	03	02	01
4. O espírito de equipe e solidariedade foram estimulados nos processos de ensino-aprendizagem do projeto.	05	04	03	02	01
5. Foi proveitoso ter um professor que não era originalmente o professor destinado à minha turma.	05	04	03	02	01
6. O professor teve um papel importante na estimulação do meu processo de criatividade e inovação.	05	04	03	02	01

7. O projeto pretendeu ser diferenciado e o espaço físico da sala estava adequado à essa inovação.	05	04	03	02	01
8. Percebi no projeto o respeitar ao tempo de aprendizagem e ao meu ritmo de associar o conhecimento do que foi transmitido.	05	04	03	02	01
9. Hoje compreendo, na prática, o sentido do empreendedorismo, em sua forma mais ampla, incluindo os valores de intraempreendedorismo e empreendedorismo social.	05	04	03	02	01
10. Com esse projeto percebi o despertar em mim do desejo de inovação e criatividade.	05	04	03	02	01
11. Os recursos didáticos utilizados no conceito de sala de aula ampliada (como visita a museu, palestra de abertura com Fred Negro F e dinâmicas em sala) contribuíram para que fossem estimuladas, em mim, atitudes empreendedoras.	05	04	03	02	01
12. Consegui, através desta experiência, realizar associação dos conceitos ministrados em sala de aula das diversas disciplinas.	05	04	03	02	01
13. O projeto funcionou harmonicamente em sua condução metodológica e na relação teoria e prática.	05	04	03	02	01
14. Consigo me perceber como alguém repleto de novas necessidades e em permanente busca de complementaridade, de fazer mais, de buscar o novo.	05	04	03	02	01
15. Após a participação no projeto percebi em mim certa transformação social, pessoal e profissional.	05	04	03	02	01

A pesquisa foi aplicada no fim do primeiro semestre letivo, em sala de aula, pelos próprios professores que, também nesse processo, trabalharam com os alunos de forma coletiva. Mais de 150 alunos receberam o questionário e, antes de respondê-lo, foi realizado um debate sobre o processo avaliativo.

Desenvolvimento da temática

O Centro Universitário onde o Programa de Educação Empreendedora foi implantado conta com um Núcleo de Carreira[3], que se destina a identificar, propor e oferecer aos alunos dos mais diversos cursos ofertados na instituição, oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional, tendo como um de seus princípios, o empreendedorismo e a formação empreendedora. O Programa foi idealizado e alocado, portanto, nesse Núcleo. O Núcleo de Carreira tem como objetivo principal desenvolver junto ao aluno um programa de orientação e planejamento de carreira, proporcionando uma formação integral nas dimensões indivíduo, cidadão e profissional em conjunto com organizações e instituições parceiras. O papel do Núcleo é sensibilizar o aluno

[3]*O autor desse artigo é o diretor do Núcleo de Carreira.*

como agente de sua própria carreira; mapear o perfil do aluno; estabelecer um plano de crescimento individual (visando o aumento da trabalhabilidade do aluno) e acompanhar o desenvolvimento da carreira do discente ao longo de sua formação acadêmica.

A estrutura conceitual do Programa partiu de uma metodologia de educação empreendedora já implantada no Centro Universitário, de forma pioneira desde 2006[4], que foi adaptada e expandida para a nova proposta.

Os professores participantes do Programa foram convidados a conhecer mais profundamente a metodologia e, no processo de adaptação, incluir novas propostas.

Desde sua formação, o Programa propôs-se a ser participativo e instigante tanto para os discentes quanto para os docentes. Inclusive, um dos diferenciais que pode ser apontado é exatamente na escolha desses professores que, originalmente não lecionavam a disciplina empreendedorismo e, nem tampouco, eram de uma mesma área de formação, o que provocou constante debate e desafios no processo de desenvolvimento e vivência das diferenças e da coletividade.

“Mola mestra” do projeto, os professores é que “dão o tom” no projeto que, por ter caráter inter e multidisciplinar, necessita do total envolvimento dos docentes para o estímulo dos discentes. São esses professores os disseminadores da cultura empreendedora (BASTOS, 2013).

> A disseminação da cultura empreendedora em Instituições de Ensino Superior pode utilizar diferentes estratégias para alcançar seus objetivos. A capacitação de docentes para a introdução do empreendedorismo no conteúdo das diversas áreas de conhecimento, trabalhadas em cursos de graduação e pós-graduação, é uma destas estratégias. Para promover uma educação que seja efetivamente transformadora de comportamentos, comportamentos estes com características empreendedoras, é preciso trabalhar um processo diferenciado de ensino-aprendizagem. Se estimular comportamentos ativos e empreendedores representa uma nova forma de encarar os conteúdos, os aprendizes e as formas de transmissão do conhecimento é necessário relacionar estes conceitos com a capacitação dos docentes que ministram os conteúdos tradicionais nas escolas (Aiub, 2002, p. 64).

Quando os professores disseminam essa cultura, é preciso primeiro que desejem, junto aos alunos, empreender também. Por isso, durante o Programa buscou-se, por meio de encontros constantes, conversas e trocas de ideias estimular esse professor, levando-o a sentir vontade de estimular seus alunos e, de fato, iniciar com eles um diálogo e um processo de novas descobertas.

---

[4]A metodologia é de autoria da autora desse artigo e está detalhadamente descrita no livro Educação e Empreendedorismo Social: um encontro que (trans)forma cidadãos, publicado pela Mazza Edições, 2013.

> A concepção do processo de capacitação de multiplicadores prevê um envolvimento interdisciplinar, que pressupõe uma atitude de justaposição de conteúdos de disciplinas heterogêneas ou a integração de conteúdos numa mesma disciplina, atingindo-se um nível de integração de métodos, teorias e conhecimentos. Na interdisciplinaridade tem-se uma relação de reciprocidade, de mutualidade, em regime de co-propriedade que possibilita um diálogo mais produtivo entre os vários campos de conhecimento. A exigência interdisciplinar impõe a cada disciplina que transcenda sua especialidade, formando consciência de seus próprios limites para acolher as contribuições de outras disciplinas. A interdisciplinaridade provoca trocas generalizadas de informações e de críticas, amplia a formação geral e questiona a acomodação dos pressupostos implícitos em cada área, fortalecendo o trabalho de equipe. Em vez de disciplinas fragmentadas, a interdisciplinaridade contribui para construção de interconexões, apresentando-se como instrumento eficaz contra a pulverização dos conhecimentos (Aiub, 2002, p. 74).

O programa propôs-se a romper as barreiras do conhecimento e ir em busca de um saber reflexivo, estimulando, nos alunos e nos professores a criatividade, a inovação, o espírito empreendedor e a cidadania nos alunos (BASTOS, 2010). Ancorados na interdisciplinaridade e no empreendedorismo em equipe, os alunos desenvolveram projetos que integraram o conhecimento de disciplinas e áreas do conhecimento distintas, promovendo um ambiente acolhedor e fértil para produções criativas e inovadoras. Nesse espírito é que foi possível concluir, inicialmente, a relevância de provocar diferentes estímulos nos alunos por meio da mescla de diferentes áreas de formação, num mesmo ambiente, construindo equipes de trabalho multi e interdisciplinares.

> É o que chamo amorosidade: o desenvolvimento dessa capacidade de escutar/ouvir/pensando o outro e falar/pensando, levando em conta o outro que ouve/escuta. Talvez, a motivação, os desejos, necessidades, interesses e emoções que estão por trás das palavras e do pensamento que se expressam através delas. Não é a palavra que escuto. É um ser humano, que me traz o conjunto de sua vida e que me permeando com seu saber, poder, sentir, me faz desenvolver, e ao atuar responsivamente, também o permeio com meu saber, poder, sentir e ele também se desenvolve. Troca. Intercâmbio. Resultantes (Reis, 2000, p. 136).

Os cursos que adotaram o Programa foram, conforme já mencionado, os de Gestão Comercial, Marketing e Recursos Humanos, todos eles, parte da graduação tecnológica. O Programa aconteceu nos primeiros períodos dos cursos, fase em que, o objetivo maior é o de estimular o aluno à descobrir-se e sentir-se estimulado à empreender, seja de maneira clássica, seja como intraempreendedor ou como empreendedor social.

O objetivo geral do Programa foi contribuir para a construção de uma nova realidade docente e discente que vá além das notas e exercícios formais comumente usados nas universidades como forma de avaliação e formação. Os específicos foram: 1) estimular a criatividade, a inovação, o espírito empreendedor e a cidadania nos alunos; 2) (Trans)formar os alunos, em uma

perspectiva empreendedora, para atuarem em suas ocupações no mercado, independentemente de sua escolha profissional (dono do próprio negócio, empregado, voluntário...); 3) estimular o encontro e o respeito às diferenças; 4) estabelecer a instituição de ensino como uma espécie de laboratório que estimule o aluno a descobrir seus talentos, respeitar as diferenças encontradas dentro do grupo a que pertence e no mundo em que vive.

A abertura do Programa contou com uma palestra, em área aberta, de um ex-aluno[5] do Centro Universitário que, durante sua formação na escola, participou e ganhou um Prêmio na área de empreendedorismo e, hoje, é um empreendedor na área de negócios sociais, que trabalha com a ideia de que, quando entendemos e conhecemos o que nos move, o que nos estimula, é possível criar e inovar com mais facilidade. Após a palestra, juntos, alunos e professores participaram de uma dinâmica coletiva onde foi produzida uma grande faixa, que tinha os dizeres "o que me move" (Figura 1) — que seguiu, por todo o semestre, afixada no corredor onde estavam as quatro salas de aula de empreendedorismo.

Figura 1. Atividades em aula inaugural com o ex-aluno do Centro Universitário.

Ainda sob a essência e o sentido do "movimento", os alunos foram divididos, por meio de sorteio, em suas turmas mistas — com alunos dos três cursos participantes — e seguiram, surpreendidos para as novas salas. Durante o período das aulas, os alunos puderam, espontaneamente, trocar de salas e, consequentementem, de professores, o que estimulou nos estudantes e, nos próprios professores, o nomadismo, a vivência das diferenças e a experimentação.

O Programa seguiu, nas quatro turmas, com um mesmo conteúdo[6] e programação, incluindo atividades como a visita a um Museu da Capital (Figura 2), dinâmicas, vivências (com músicas, poesias e filmes) e, por fim, com uma

[5] *Site do ex-aluno: http://negrof.blogspot.com.br*

[6] *Com material produzido a partir do livro da autora citado na nota de número 5.*

Mostra de Empreendedorismo (Figura 3), onde os alunos puderam expor, em pequenos estandes, suas propostas e ideias empreendedoras.

Figura 2. Descrição e fotos da Ida ao Museu de Artes e Ofícios de BH/MG. O primeiro passo para o processo de empreender, transformar, inovar, é a busca pela informação, que desencadeia, naturalmente, o reconhecimento de perspectivas, de necessidades, de desejos. Para tanto, o aluno é estimulado a "abrir os olhos" e descortinar possibilidades. Assim, no primeiro bimestre, com a apresentação do perfil do empreendedor às turmas, foi proposta uma visita ao Museu de Artes e Ofícios no intuito de promover o reconhecimento de atividades, ferramentas, ações que foram desenvolvidas há tempos atrás por homens e mulheres que, em seu tempo, modificaram uma realidade e que, até os dias atuais, influenciam nosso modo de viver.

Principais resultados

A pesquisa aplicada que será nesse item detalhamente explicitada apresentou, de forma geral, uma boa satisfação por parte dos alunos. Para a segunda experiência que se iniciará em agosto de 2013, pretende-se aplicar, além desse questionário, um grupo focal para alunos e uma pesquisa em profundidade para os professores participantes que, nesse piloto, foram ouvidos pela coordenação do projeto — autores desse trabalho — apenas informalmente, sem uma sistematização adequada de suas impressões. Dessa forma, por não ter havido o registro formal do sentimento dos docentes, o que se seguem, portanto, são os dados colhidos na pesquisa com os alunos.

Questionados sobre a vivência intercursos vivida em sala de aula, 80% dos alunos achou que foi proveitoso e possibilitou novas experiências no processo de criatividade e inovação. Embora a aceitação da mistura tenha sido positiva, 74% dos discentes preferiram trabalhar, nas atividades em grupo, apenas com pessoas do curso que escolheu. A maioria dos estudantes, 89%, entendeu a ideia do trabalho solidário em equipe como parte do processo e, 81%, acreditou ser proveitoso também, ter um professor que não era originalmente o professor destinado à sua turma. Completando as informações sobre os docentes, para 95% dos alunos, o professor foi fundamental na estimulação de seu processo de criatividade e inovação.

Figura 3. Descrição e fotos da Mostra de Empreendedorismo BH/MG. Três dias de atividades em torno do empreendedorismo como mostra de trabalhos e inovações de alunos, além de palestras e apresentações artísticas. A mostra acontece desde 2008 e hoje, várias edições depois unem quase todos os cursos da UNATEC, num total de três dias, com cerca de 40 estandes por dia e a participação efetiva de mais de 300 alunos (expositores), além de alunos visitantes. Temos vários depoimentos de alunos que passam pelo processo de autoconhecimento e descobre, em si, a oportunidade de empreender no próprio negócio. O estímulo à prática do empreendedorismo, da inovação e da criatividade. Para a comunidade é a oportunidade de conhecer essas práticas, bem como, os parceiros UNA como Endeavor, importante organização da área de empreendedorismo.

Quanto ao espaço físico e os recursos didáticos utilizados na sala de aula ampliada (como visita a museu, palestra de abertura e dinâmicas em sala), como forma de estimular atitudes empreendedoras, 88% dos respondentes achou que suas expectativas foram atendidas.

87% percebeu que o projeto respeitou o tempo de aprendizagem e o ritmo individual de associar o conhecimento do que foi transmitido, fazendo com que 92% tenham afirmado que, após a disciplina, na prática, o sentido do empreendedorismo, em sua forma mais ampla, incluindo os valores de intraempreendedorismo e empreendedorismo social tenham sido compreendido e vivenciado.

Quanto à transformação pessoal, social e profissional, 92% dos alunos conseguiu perceber, em si mesmo, alguém repleto de novas necessidades e em permanente busca de complementaridade, de fazer mais, de buscar o novo.

Recomendações

A pesquisa realizada permitiu constatar que os alunos do Programa experimentaram processos de diálogo, de participação, de decisão e de inovação em sala de aula. Nesses processos percebeu-se, portanto, que houve socialização, formação de cidadania coletiva e melhoraria de autoestima.

Nessa vivência, o reconhecimento dos alunos foi fundamental para que a coordenação do Programa possa alavancar novas ideias e deslanchar novos processos de transformação nos próprios alunos, nos professores participantes e no Centro Universitário onde o Programa acontece, fortalecendo seus membros e promovendo participações significativas capazes de fazer diferença na história de cada um.

Mas, para propor esse método “provocador” e “não convencional”, houve dificuldades, até mesmo por se tratar de um Programa piloto. Assim, o que se pretende na segunda edição, é melhor compreender os resultados e ir em busca de novas respostas de seus participantes e, a partir dos novos retornos, ir em busca da ampliação do Programa e, quem sabe, difundi-lo para outras instituições.

Discussão e conclusões

A partir da pesquisa, tanto aplicada aos alunos quanto a bibliográfica, verifica-se a necessidade e, mais ainda, a possibilidade de se criar novos espaços e novos modelos de sala de aula: propícias à inovação. Para tanto, sabe-se que há desafios imensos pela frente que compreendem, inclusive, o desenvolvimento de novas competências para as escolas, seus professores e seus alunos. Há que se pensar, inclusive, em ¿que competências queremos desenvolver? ¿Que profissionais queremos formar?

No âmbito universitário, compreende-se, a cada dia, que é preciso muito mais que habilidades técnicas/teóricas. Entende-se que será preciso, fundamentalmente, a habilidade e até mesmo o exercício diário da observação, do entendimento e da interação com a turma em que está dando aula e, conforme nos propõe Rogers, incluir nessa relação, sentimento, partilha, confiança e amor.

Nesse exercício, de observar e sentir, é que se pode, com as novas habilidades, contribuir de fato para o processo de ensino/aprendizagem, proporcionando aos alunos, mais que conhecimentos teóricos que os transformem em sujeitos “empregáveis”, mas conhecimentos acerca de si mesmo, do mundo em que vivem das possibilidades de participação cidadã e inovadora.

Acreditamos no Programa como um caminho para o desenvolvimento da cidadania, da autoestima, do autoconhecimento e do empreendedorismo no ambiente escolar como um desafio constante a ser experimentado e vivenciado para, também, ser questionado, debatido e melhorado constantemente, até que se torne prática essencial, cultura viva e plena na instituição em que foi primeiramente vivenciado e, porque não, em outros espaços universitários.

Referências

Aiub, George Wilson. (2002) Inteligência empreendedora: uma proposta para a capacitação de multiplicadores da cultura empreendedora — Dissertação de mestrado — Florianópolis.

Aktouf, O. (2001) Administração e teorias das organizações contemporâneas: rumo a um humanismo radical-crítico? Organizações & Sociedade,- v.8,n.21, mai/ago, pp. 13-33.

Bastos, Maria Flávia. (2013) Educação e empreendedorismo social: um encontro que (trans)forma cidadãos, Belo Horizonte, Mazza Edições.

Bonoma, Thomas V. (1985) Case research in marketing: Opportunities problems, and a process. JMR, Journal of Marketing Research (pre-1986); May.

Chanlat, J.F. (1999) Ciências sociais e management: reconciliando o econômico e o social. São Paulo: Atlas. Cap. 5 — Ciências Sociais e Management no século XXI, pp. 61-81.

Creswell, John W. (2003) Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches. 2. Ed. University of Nebraska. Lincoln: SAGE Publications.

Freire, Paulo. (1996) Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra.

Guimarães, Liliane de Oliveira; Siqueira, Moema Miranda de. (2007) Novos desafios do empreendedorismo - Revista Administração e Diálogo, v. 9, n. 1, p. 144-156

Malhotra, N. (2006) Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada. Tradução Laura Bocco. 4. Ed. Porto Alegre: Bookman.

Mariz, Luiz Alberto; Goulart, Sueli; Dourado, Débora; Regis, Hélder Pontes. (2005) O reinado dos estudos de caso em teoria das organizações: imprecisões e alternativas. Cadernos Ebape Volume III — Número 3 — Julho.

Mattar, F. N. (2005) Pesquisa de marketing. 6. Ed. São Paulo: Atlas. Vol.1

Morin, Edgard. (2003) Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Editora Cortez.

Reis, Hilário Renato dos. (2000) A Constituição do sujeito político, epistemológico e amoroso - Tese de Doutorado, Unicamp.

Rogers, C. R. (1983) Um jeito de ser. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária

Rogers, Carl R. (1991) Tornar-se pessoa. São Paulo: 4.ed. Martins Fontes.

Rouco, Juan José Meré; RESENDE, Marisa Seoane Rio. (2003) A estratégia lúdica: jogos didáticos para a formação de gestores de voluntariado empresarial — São Paulo: Peirópolis.

Sarkar, Soumodip (2007) Empreendedorismo e inovação — 1ª edição, Publicado por Escolar Editora.

Skinner, BF. (1956) A case history in scientific method. The American Psychologist, 11, 221-233.

Skinner, BF. (1968) The technology of teaching. New York: Appleton-Century-Crofts.

Vérin, H. (1982) Entrepreneurs, entrepises , histoire dúne idée. Paris: Presses Universitaires de France.

Veen, Wim & Vrakking, Ben. (2009) Homo zappiens: educando na era digital. (Tradução: Vinícius Figueira). Porto Alegre: Artmed.

Educación para el
Emprendimiento en el CFT Lota-Arauco

Ing., MSc, M.Phil, Sr. Luis Quiñones Escobar[1]

[1]Rector Centro de Formación Técnica Lota Arauco-Chile
Lota-Chile. rector@cftlotarauco.cl

[1]Ponencia elaborada sobre la base de documentos/ponencias trabajadas y elaboradas conjuntamente con Ing. Srs. Rogelio Pincheira y José L. Carrasco, responsables académicos de carreras modulares del CFTLA.

Abstract

If Chile wants to overcome underdevelopment and become a developed country and regional benchmark in innovation and entrepreneurship, the only way to achieve this is through the creation of learning environments for creativity, entrepreneurship and innovation. This implies, design and implement policies whose objectives are to develop educational programs to enable their young, develop their skills and competencies of creativity, entrepreneurship and innovation. This presentation is to describe the learning experience in this field of Technical Training Center Lota Arauco. Through two ways: in modular programmers and in traditional careers, by including innovative workshops and educational activities and their results are optimal. Moreover, the experience is done with students from one of the poorest and most depressed areas of the country: the former coal area.

Key words

Competence, creativity, entrepreneurship, innovation.

Resumen

Si Chile desea superar el subdesarrollo y convertirse en un país desarrollado y referente regional en innovación y emprendimiento, la única forma de lograrlo es a través de la generación de ambientes

de aprendizaje para la creatividad, emprendimiento e innovación. Ello implica, diseñar e implementar políticas cuyos objetivos sean, desarrollar programas educativos, que permitan a sus jóvenes, desarrollar sus capacidades y competencias de creatividad, emprendimiento e innovación. Esta presentación tiene como objetivo exponer la experiencia formativa en este campo del CFT Lota Arauco, desarrollada través de dos vías: en carreras modulares y en carreras tradicionales, mediante la inclusión de talleres y actividades pedagógicas innovadoras y sus resultados, en diversos planos son óptimos. Además, la experiencia se realiza con estudiantes provenientes de una de las zonas más pobres y deprimidas del país: la ex zona del carbón.

Palabras clave:

Competencias, creatividad, emprendimiento, innovación.

Introducción:

Al sur de Chile, aproximadamente a 500 km de la ciudad de Santiago, la capital nacional, se encuentra el Rio Biobío, en cuya ribera norte se localiza la ciudad de Concepción, capital de la Región del Biobío, siendo esta la más importante ciudad en la zona sur del país, icono del desarrollo económico, social y cultural emergente en Chile.

Sin embargo al cruzar el rio y desplazarse unos pocos kilómetros en dirección sur, recorriendo el territorio entre la cordillera de la costa y las planicies litorales, se encuentra una zona cuya geografía humana dista mucho de lo que sucede al otro lado del rio. En efecto, el sur del río Biobío es un lugar de contrastes, golpeado por la pobreza, la marginalidad y los conflictos sociales, pero al mismo tiempo es una zona con un alto potencial basado en su gente, sus recursos naturales y en un patrimonio histórico-cultural digno de ser considerado a nivel mundial.

Esta área de acuerdo a los planes establecidos por el Gobierno de Chile, corresponde a la fusión de dos territorios de planificación: el Territorio de Reconversión, conformado por las comunas de Lota y Coronel pertenecientes a la Provincia de Concepción y el territorio de Arauco, conformado por las siete comunas de la Provincia de Arauco (Figura 1).

Provincia	Comuna	Superficie (km2)	Población (habitantes)	Densidad (hab/km2)	Pobreza (%)	Desempleo (%)
Concepción	Coronel	279,0	110.623	396,49	27,3	11,2
	Lota	136,0	47.675	350,55	28,2	11,0
Arauco	Arauco	955,7	42.994	44,98	17,0	7,4
	Cañete	760,4	33.990	44,75	25,0	
	Contulmo	961,5	4.952	5,19	21,9	
	Curanilahue	994,3	30.191	30,36	30,9	
	Lebu	562,9	25.743	45,78	39,0	
	Los Álamos	599,1	21.540	36,03	30,2	
	Tirúa	624,5	11.161	17,87	23,5	
Total Área de intervención		5.873,4	328.869	55,99	27,1	9,6
Total País		756.096,4	17.402.630	23,01	15,1	6,5

Figura 1. Situación geográfica y demográfica del área de intervención Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE) Gobierno de Chile.

Esta zona está caracterizada por un fuerte rezago económico social respecto al resto de la región y del país, situación que tiene su origen no solo por su aislamiento geográfico, sino que además influyó notablemente en esta caracterización la preponderancia de una actividad económica mono productora, como lo fue la extracción del carbón, la que por un periodo de más de 150 años, fue prácticamente la única actividad económica de la zona, primero a cargo de la empresa privada y luego bajo la administración del Estado de Chile a través de la Empresa Nacional del Carbón (ENACAR). En este contexto, se generó una profunda dependencia socio cultural de la población, primero hacia programas “paternalistas” de los dueños de la empresa y luego del cese de la actividad minera, hacia fines de los años 90, hacia los programas asistenciales del gobierno, situación que se mantiene hasta el día de hoy. Esto ha generado una impronta en los habitantes de esta área geográfica, con una marcada dependencia social, una baja autoestima y un escaso desarrollo de capacidades de creatividad e innovación.

Es en este contexto geográfico y social que, en el año 1998, surge el Centro de Formación Técnica Lota Arauco (CFTLA), a partir del compromiso y responsabilidad histórica que la Universidad de Concepción ha tenido con la Región del Biobío, siendo este centro la primera Institución de Educación Técnica de nivel Superior que atiende, desde su fundación, esta área de intervención, en forma continua y permanente, enmarcándose su creación dentro del plan de reconversión económica e industrial previsto por el Estado de Chile para estas comunas, en función del cierre de las minas de carbón.

El propósito fundamental del CFTLA, es formar Técnicos de Nivel Superior, de manera integral, es decir, en sus dimensiones humana, social y técnica, principalmente en áreas productivas que permitan el crecimiento y desarrollo del área de intervención antes mencionada.

Su creación es el resultado del aporte creativo que la Corporación de Fomento a la Producción (CORFO) y la Universidad de Concepción (UdeC) realizan con el fin de apoyar el desafío estratégico de diseñar y realizar un nuevo tipo de desarrollo para esta área tan deprimida del territorio nacional. Considerando estos antecedentes, el desafío para el proceso formativo impulsado por el CFTLA, consistió en desarrollar un cambio actitudinal en las nuevas generaciones de educandos, orientado a fundar en la zona, un ecosistema emprendedor que se establezca en el territorio aportando ideas, experiencias y la energía necesaria para superar la degradación natural de un sistema cerrado, oponiéndose de manera permanente a los paradigmas del asistencialismo, el paternalismo y la marginación antes descritos.

En este sentido, no era factible que el cambio actitudinal propuesto para los alumnos, se generara a través de metodologías tradicionales de enseñanza, como la cátedra dictada por el docente, que simplemente reproducen conocimiento teórico, controlando el aprendizaje a través de exámenes escritos, que solo miden niveles cognitivos de orden inferior como el recordar, comprender y aplicar, de acuerdo a lo establecido por Anderson y Krathwohl (2001) sobre el trabajo de Bloom (1956), situación que por sí sola no garantizan un aprendizaje profundo, creativo y permanente en los educandos.

El compromiso de entender la educación como un verdadero vehículo de movilidad social, impulsó, al cuerpo directivo y docente del Centro, a cuestionar la práctica pedagógica tradicional, y a buscar, no sin dificultades, una metodología que, centrada en el alumno, generara el desarrollo de Capacidades y Competencias Emprendedoras Personales (CCEP), observables, medibles y permanentes en el tiempo. En el contexto de la experiencia, se considera fundamental el perfil de ingreso de los estudiantes, en su mayoría jóvenes con edades inferiores a 22 años, formados en escuelas “tradicionales” y que deben desarrollar capacidades de emprender e innovar, así como de asumir las oportunidades que el entorno genera, siendo estas condiciones básicas para el desarrollo profesional de un técnico.

Se hace evidente entonces, la necesidad de innovar en el proceso educativo, con el objetivo de conectar con los alumnos para facilitar su aprendizaje,

generando cambios actitudinales permanentes en relación al desarrollo de su potencial emprendedor. De acuerdo a lo establecido por Moreno (1995) se entiende la innovación educativa, como una nueva forma de realizar el proceso de enseñanza, para producir mejoras en el aprendizaje. Surgió entonces la disyuntiva sobre cómo hacer efectiva esta innovación. ¿A través de la introducción de nuevos contenidos y actividades pedagógicas innovadoras, a través de un cambio metodológico, o mediante la combinación de ambos aspectos?

Fundamentación teórico conceptual

Para construir el marco teórico de esta experiencia, se han considerado 4 elementos conceptuales como los pilares fundamentales que le dan sustento a la propuesta:

El enfoque curricular basado en el desarrollo de competencias

El concepto de formación basada en el desarrollo de competencias, aun cuando ha sido ampliamente difundido en la sociedad actual, no ha sido implementado de manera eficaz, principalmente por las dificultades para la conceptualización y aceptación del término, encontrándose también detractores por la falta de experiencia sólida para su aplicación en los distintos niveles del sistema educativo. El CFTLA no ha estado ajeno a este acontecer, siendo además la primera institución de educación superior en Chile que diseñó un currículo basado en el desarrollo de competencias para carreras de TNS, por ello es conveniente identificar el enfoque institucional frente al tema, pues en muchas ocasiones se tiende a confundir el concepto de competencia simplemente como una síntesis entre teoría y práctica, o en otros casos con la capacidad que posee una persona para ejecutar una determinada actividad. Sin embargo, desarrollar una competencia en una persona es un proceso mucho más profundo y complejo que simplemente entrenarla para que desarrolle una habilidad concreta. En este sentido Delors (1996), señala que la educación para el siglo XXI debe ser concebida a lo largo de la vida y se debe basar en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. Los tres primeros son los elementos que se utilizan para definir una competencia a nivel personal, el cuarto determina como dicha competencia es aplicada por la persona como ser social.

Según Malpica (1996), las competencias corresponden al desempeño entendido como “la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante”, conformando de esta manera una triada entre el saber o dominio cognitivo, el conocimiento; el saber hacer o dominio psicomotor, la habilidad, y el saber ser o dominio afectivo, la actitud.

El desarrollo de las competencias requiere ser comprobado en la práctica mediante el cumplimiento de criterios de desempeño claramente establecidos.

Los criterios de desempeño, también denominados estándares de competencia, son entendidos como los resultados esperados en términos de productos de aprendizaje o evidencias, los cuales establecen las condiciones para inferir el desempeño; ambos elementos, criterios y evidencias, son la base para evaluar y determinar si se alcanzó la competencia. Por lo mismo, los criterios de evaluación están estrechamente relacionados con las características tridimensionales de las competencias establecidas. Para que una persona sea declarada competente debe demostrar un equilibrio en el desarrollo de los tres dominios, si por el contrario sólo manifiesta un desarrollo preponderante en dos de ellos, se producen distorsiones tales como:

- Si la persona sabe y sabe hacer, ella es una persona capaz.
- Si la persona sabe y sabe ser es un conocedor.
- Si la persona sabe ser y sabe hacer es un ejecutante.

En la Figura 2 se presenta de manera sintética, esta relación entre las dimensiones o dominios de una competencia:

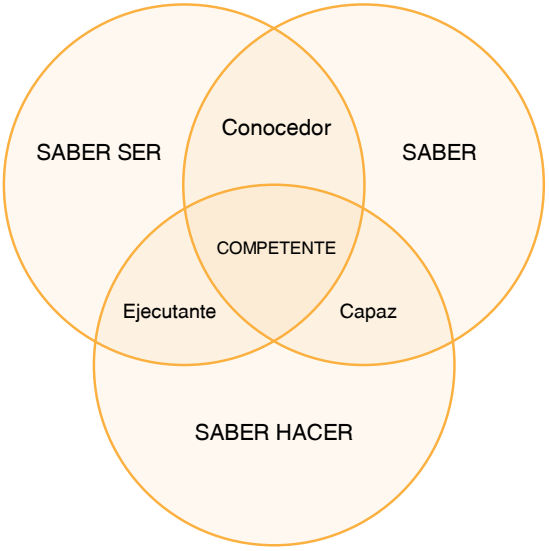


Figura 2. Dimensiones de una competencia y equilibrio en su desarrollo.

La revisión de los aportes teóricos que establecen el paradigma desde el cual se levanta una propuesta metodológica

Para construir la propuesta metodológica pertinente a la formación basada en el desarrollo de competencias, se utilizaron como referentes teóricos los trabajos de Vigotsky (1979) respecto al Socio Constructivismo, de Bruner (1966), en relación a la Teoría de Aprendizaje por Descubrimiento y de Ausubel, Novak y Hanesian (1978) en lo que respecta a la Teoría de Aprendizaje Significativo.

Vygotsky consideró que el medio social es crucial para el aprendizaje, a través de la integración de los factores sociales y personales. El entorno social influye en la cognición por medio de sus instrumentos, es decir, sus objetos culturales, su lenguaje e instituciones sociales. El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales, de internalizarlas y transformarlas mentalmente. Su estudio denominado Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es un concepto importante de la teoría de Vygotsky y se define como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la solución independiente de problemas y el nivel de desarrollo posible, precisado mediante la solución de problemas con la dirección de un agente facilitador del aprendizaje o colaboración de otros compañeros más diestros. En la ZDP, el educador y educando (maestro y aprendiz, tutor y pupilo, modelo y observador, experto y novato) trabajan juntos en las tareas que el estudiante no podría realizar solo, dada su dificultad.

Por su parte, Bruner aboga por una concepción del aprendizaje como un proceso inductivo, donde los profesores sitúen a los alumnos en situaciones problemáticas y los estimulen a descubrir por sí mismos la estructura de la asignatura, entendiéndose ésta como las ideas fundamentales y las relaciones entre ellas. Además, es necesario trabajar sobre la secuencia en la que se presentarán dichos contenidos. Por ello Bruner presenta el currículo en espiral, mediante el cual los planes de estudio se presentan de manera recurrente, trabajando siempre los mismos conceptos pero a diferente nivel de profundización. Así, mientras se asciende a los niveles superiores, los núcleos básicos de la materia aumentan progresivamente la cantidad informativa, variando también el tipo de procedimiento, según el nivel de desarrollo de los alumnos, pasando así de lo manipulativo a lo intuitivo, y desde lo intuitivo a lo simbólico. Todo esto ayudaría a que se produjera el aprendizaje significativo, para lo que Bruner recomienda el procedimiento didáctico del aprendizaje por descubrimiento.

Este procedimiento inductivo, consiste en poner al alumno ante situaciones problemáticas que simulen situaciones reales, lo que aumenta la motivación intrínseca, desarrolla la capacidad de “aprender a aprender”, la capacidad de pensar y de organizar y personalizar la información aprendida. De estos planteamientos se infiere que lo importante es lograr un aprendizaje significativo y la adquisición de estrategias y habilidades cognitivas favorecedoras del aprendizaje autónomo.

Desde otra perspectiva Ausubel establece como objetivo desarrollar una teoría cognitiva del aprendizaje humano en el contexto de aula, para ello propuso analizar un modelo en el que se establecen dos dimensiones, la primera relativa al tipo de aprendizaje que realiza el alumno, dentro de la que se distinguen dos modalidades, el aprendizaje memorístico, esto es aprender la información de manera aislada, arbitraria y desconectada de la estructura de conocimiento que ya se tiene y el aprendizaje significativo, o sea la adquisición de la información de manera sustancial, relacionándola con la que ya se posee, utilizando ésta última como un anclaje que apoya las nuevas informaciones, afianzándolas en la estructura mental del sujeto.

La segunda dimensión en el modelo de Ausubel está en función del tipo de estrategia o metodología que sigue el profesor, se puede dar el aprendizaje por recepción, donde al aprendiz se le presenta el material informativo de forma acabada, frente al aprendizaje por descubrimiento, situación en que el aprendiz debe organizar, generar, integrar y transformar la información partiendo de su estructura mental y sus experiencias. La combinación de estas dos dimensiones, da lugar a cuatro tipos de aprendizajes, de los cuales Ausubel, Novak y Hanesian, defienden el aprendizaje por recepción y significativo, ya que es mediante éste por lo que se adquiere el cuerpo básico de las disciplinas que se estudian.

Sobre la base de estos referentes teóricos y considerando el contexto de la experiencia en desarrollo, se descubrió la necesidad de buscar un modelo metodológico, distinto al tradicional, donde los docentes actuaran, como mediadores-facilitadores de los aprendizajes de los estudiantes, desarrollando una enseñanza lo más contextualizada e individualizada posible, centrada en la actividad colaborativa de los alumnos, promoviendo su interacción con múltiples actividades y recursos para que desarrollarán su autonomía en el aprendizaje y construyeran conocimientos significativos.

La estructuración de procedimientos de acción didáctica conducentes a la innovación pedagógica y al cambio en el aula

De la investigación del estado del arte a nivel internacional se sugirió la aplicación del modelo de enseñanza/aprendizaje MIE-CAIT, el cual ha sido desarrollado por Marqués (2003) basándose en la metodología CAIT propuesta por Patiño, Beltrán y Pérez (2003) que, desde una perspectiva socio-constructivista, entiende el aprendizaje como la construcción de significados, personal y a la vez compartida, donde los alumnos aprenden, no solamente para adquirir información sino para desarrollar habilidades que le permitan seleccionarla, organizarla e interpretarla estableciendo conexiones significativas con sus saberes anteriores.

El objetivo es la elaboración de conocimientos que potencien el desarrollo personal y permitan comprender y transformar la realidad, declarando de manera explícita la incorporación de las TIC como recursos de aprendizaje que apoyan y motivan el proceso formativo. A partir de estas consideraciones, las 7 características fundamentales del modelo de enseñanza/aprendizaje propuesto y que se condensan en las siglas MIE-CAIT, son los siguientes:

- El papel MEDIADOR del profesor entre la cultura y los estudiantes.
- La INDIVIDUALIZACIÓN de la enseñanza para la atención a la diversidad.
- El seguimiento y EVALUACIÓN permanente de la actividad de los estudiantes.
- La perspectiva CONSTRUCTIVISTA del aprendizaje.
- La progresiva AUTORREGULACIÓN de los aprendizajes por los estudiantes.
- La INTERACCIÓN con el entorno y el trabajo colaborativo.
- El aprovechamiento de los recursos TECNOLÓGICOS.

Habiendo establecido una metodología coherente con el modelo curricular basado en el desarrollo de competencias, se presentó entonces el desafío

de cómo implementar eficientemente esta metodología en el aula, pues aún persisten algunas desafios respecto a cómo generar un cambio evolutivo en la modalidad de enseñanza, específicamente en el rol del profesor, dejando a un lado la cátedra tradicional, para convertirse en un facilitador del aprendizaje. ¿Cómo cambiar una práctica con raíces tan profundas en la enseñanza? ¿Qué significa facilitar los aprendizajes? ¿Cómo implementar esta metodología en la práctica pedagógica en el aula?. La respuesta a estas y otras interrogantes surgió desde el mundo de la educación popular, usando como referente valórico a Freire (1996) "enseñar exige saber escuchar", se exploró en modalidades y métodos de facilitación basados en la pedagogía social, los que, paradójicamente, se caracterizan por no estar vinculados al uso de los recursos tecnológicos.

Entre ellos, uno pareció específicamente orientado al contexto de la experiencia, se trataba de la Metodología para la Creación de Empresas y Formación para el Emprendimiento (CEFE) desarrollada en la década de los '80, por la agencia de cooperación alemana (GTZ), sobre la base de los estudios desarrollados por McClellan (1985) en la Universidad de Harvard, acerca de la motivación de logro y las principales teorías de aprendizaje para adultos, desarrolladas por Kolb (1977) y Argyris (1992). Dicha metodología se implementa en el aula mediante el uso de una espiral de aprendizaje, que establece como condición indispensable para aprender una información de manera significativa, tener la experiencia personal de descubrirla.

La espiral de aprendizaje entonces es un marco de diseño curricular que ayuda a construir lecciones, actividades o proyectos dirigidos al desarrollo de las habilidades de pensamiento y hábitos mentales de los aprendices. El poder que existe detrás de la Espiral de Aprendizaje está en el andamiaje del proceso de diseño y planeación de tal forma que sus lecciones no sólo obtienen los desempeños de acción, pensamiento y conceptualización esperados en los estudiantes, sino que también fija los estándares para esos desempeños, los denominados aprendizajes esperados. Lo interesante de dicha herramienta es que plantea un encadenamiento sucesivo de actividades, donde cada experiencia vivida se transforma en la base, sobre la cual se van construyendo nuevas experiencias y generando nuevos aprendizajes.

La espiral de aprendizaje, estructura el proceso de planeación para abordar cinco componentes, que permiten generar las lecciones y proyectos centrados en el desarrollo de una competencia:

- *Vivenciar:* Corresponde a la etapa en que el mediador debe generar el contexto para el desarrollo de la actividad, entrega las instrucciones, se realiza la ejecución de la actividad y se obtienen los resultados.

- *Compartir:* Corresponde a la instancia en que los aprendices descargan la emotividad generada por el éxito o fracaso frente a la actividad realizada, con el fin de abrir sus mentes al aprendizaje.

- *Procesar:* En esta etapa se mira el proceso críticamente observando ¿qué se hizo? Y ¿por qué se hizo?

- *Generalizar:* En esta etapa se busca relacionar la teoría con la experiencia vivida, generando el aprendizaje significativo.

- *Aplicar:* En el cierre de la actividad se busca evidenciar como el nuevo aprendizaje es incorporado de manera personal por cada aprendiz.

Es importante abordar cada componente de una manera consciente y creativa, siguiendo en un orden cronológico como se observa en la figura 3.

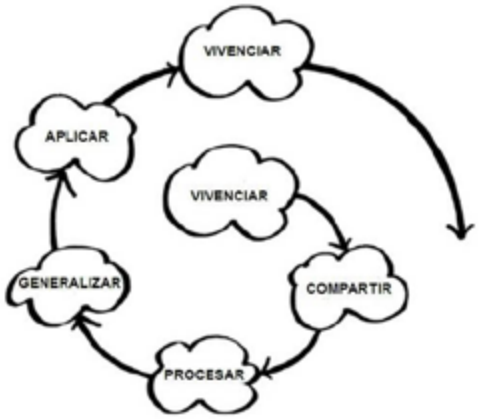


Figura 3. Espiral de aprendizaje facilitada por los docentes en el aula.

El diseño de modelos evaluativos en el contexto de innovación y cambio educativo

A partir de las orientaciones del modelo MIE — CAIT y de la metodología CEFE, el profesor planifica las actividades de aprendizaje para sus alumnos considerando los siguientes aspectos:

- Contextualización: aproximando a la realidad los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- Definición de los estándares de competencia y aprendizajes esperados.

- Papel del profesor como mediador, facilitador y guía de aprendizajes.

- Papel del alumno como protagonista activo de su aprendizaje y centro de las actividades de enseñanza.

- Instrumentos, materiales e insumos que potencian la capacidad de construir conocimientos.

- Desarrollo de actividades y procesos por parte del estudiante que conducirán a la construcción de conocimientos y a mejorar la capacidad de aprender a aprender:

- Evaluación como un proceso continuo de obtención de información para emitir un juicio de valor, que contribuya a la toma de decisiones pedagógicas, donde luego de una situación inicial, se pretende el establecimiento de cambios permanentes y eficaces en la actitud de los alumnos.

- Además de los productos, se evalúan los procesos realizados dentro de contextos significativos, centrándose especialmente en la comprensión de contenidos generando nuevos conocimientos, la adquisición de estrategias de aprendizaje y el desarrollo de capacidades críticas, imaginativas y de autorregulación, reconociendo en las fortalezas y debilidades de los estudiantes, lo que implica un proceso colaborativo multidimensional y además utiliza el error como una ocasión de aprendizaje. Dichos instrumentos se elaboran considerando un número determinado de categorías de análisis, que permiten organizar de forma ordenada un conjunto de aspectos a ser observados y valorados por el profesor o, en algunos casos, por los propios alumnos.

Metodología utilizada

La metodología utilizada para el desarrollo de ambientes de aprendizaje para el emprendimiento en el CFTLA, presenta dos vertientes convergentes que se articulan para conformar un proceso sistémico institucional, identificadas una como formación para el emprendimiento con integración curricular, construida sobre la experiencia de carreras que incorporan el emprendimiento como un área de competencias a desarrollar de manera explícita en sus planes de estudio y la otra como formación para el emprendimiento extracurricular, desarrollada para carreras que no han incorporado, de forma explícita el emprendimiento en el currículo, pero que han asumido la necesidad de complementar la oferta educativa con metodologías y actividades innovadoras.

El punto de partida de la experiencia surge hace 7 años, cuando después de tres años de aplicación, se evalúa el impacto real que ha tenido el Módulo de Emprendimiento integrado curricularmente en los planes de formación de la carrera de Administración de Redes y Soporte Computacional, descubriendo que lejos de haber sido un elemento que aporte al perfil de egreso de los alumnos, los mismos habían cuestionado su pertinencia, al estar absolutamente desconectado del resto de los módulos de la carrera.

Según lo establece Amorós y Poblete (2010) en el último Reporte Nacional del Global Entrepeneurship Monitor (GEM), una población de alumnos de formación técnica con los conocimientos entregados de manera tradicional en el módulo de gestión de microempresa, posee un emprendimiento natural cercano al 10%. En comparación a dicha cifra el emprendimiento real alcanzado por los alumnos de la carrera, no alcanzaba el 3%, esto es solo un emprendimiento logrado en cada curso promedio de aproximadamente 32 alumnos. De acuerdo a lo establecido en las encuestas de evaluación realizadas por los alumnos, la causa se encontraba en el planteamiento original del módulo, el que se desarrollaba de manera tradicional, centrado en las técnicas y conocimientos

necesarios para elaborar un plan de negocios o un estudio de pre-factibilidad de un proyecto de inversión privado, realizando esto como un ejercicio académico, no necesariamente pertinente a las competencias declaradas en los planes de estudio.

Sobre la base de estos antecedentes e incorporando también la experiencia de la carrera de TNS en Diseño y Programación Web, el cuerpo docente del Área de Tecnologías de Información y Comunicación (Área TIC) del CFTLA, inicio un proceso de investigación acción, cuestionando la práctica educativa desde lo habitual, transitando sistemáticamente, hasta lo filosófico, con objeto de mejorar la comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar, llegando a establecer un modelo metodológico solido y capaz de ser replicado en diversas instancias formativas.

Paralelamente al desarrollo de este proceso evolutivo que se venía gestando al interior del Área TIC, las autoridades académicas institucionales, diseñaron dos planes pilotos para carreras que no declaraban explícitamente el emprendimiento en sus planes y programas, lo que permitió establecer las condiciones necesarias para el despliegue de un programa de alcance mayor que involucrara a 6 carreras: Mecánica Industrial, Administración Pública, Prevención de Riesgos, Dibujo y Proyecto Industrial, Refrigeración Industrial y Administración Portuaria Pesquero Artesanal.

Este plan contemplaba en su diseño metodológico en primer lugar la capacitación de los docentes de dichas carreras en temas de emprendimiento, así como también en metodologías de aprendizaje activo y creativo, a fin de que incorporaran gradualmente en su práctica pedagógica actividades innovadoras, para luego establecer cruces curriculares con talleres de apoyo extracurricular dirigidos a los alumnos.

Desarrollo

Sobre la base del proceso reflexivo generado al interior del CFT se elaboraron propuestas innovadoras para enfrentar las nuevas problemáticas surgidas, donde la primera acción fue enfocar el objetivo final del módulo/asignatura hacia un producto concreto y pertinente al perfil de egreso: los alumnos tendrían que diseñar un emprendimiento empresarial a partir de una idea de negocio, en casos con base tecnológica y en otros, con base más económica.

Dos elementos fueron considerados fundamentales en este proceso, en primer lugar hacer más visible las TIC como elemento motivador del aprendizaje y la formación basada en el desarrollo de competencias, lo que implicaba la búsqueda de una estrategia de enseñanza que acercara a los alumnos al circuito de emprendimiento existente en el contexto regional, a fin de alcanzar el nivel de logro declarado en el perfil de egreso.

Para ello se decidió utilizar una estrategia de aproximación a la realidad, planteándose el desarrollo del módulo/asignatura, no como una secuencia

lineal de contenidos teóricos, sino como un proceso de pre-incubación de una empresa donde los alumnos, a través del trabajo en grupos, asumirían un rol activo, que les permitiría buscar oportunidades, descubriendo problemas o necesidades no satisfechas en el entorno, diseñando una solución basada en el uso profesional de conceptos, estableciendo una propuesta de valor a través de una Idea de Negocio innovadora y factible, determinando además, que recursos necesitaría para implementarla, la escalabilidad y potencial de crecimiento del negocio, las fuentes de financiamiento probables y los trámites necesarios para formalizar el emprendimiento. Toda esta información seria compilada en un Modelo de Negocio que, en algunos casos, sería expuesta, voluntariamente, al término del módulo, en una "Feria de Emprendimiento", abierta a toda la comunidad. La sexta feria se realizó en agosto del 2013 y en ella se presentaron cerca de 20 de estos proyectos estudiantiles.

En estos eventos, a través de un juego de rol, los alumnos buscan conseguir financiamiento para su naciente empresa, concursando por ser elegidos como el equipo con la mejor idea; la elección es realizada a través de la votación de un jurado compuesto por autoridades académicas y agentes promotores de emprendimiento a nivel regional, todos ellos absolutamente independientes de los profesores del módulo.

Desde el punto de vista académico, el evento se ha ido transformando en la evaluación de síntesis del módulo/asignatura, un examen de competencias, que permitía evidenciar in situ, el desarrollo de las CCEP de los alumnos, tales como la búsqueda de información, información de mercado, el aprovechar las oportunidades o cumplimiento de compromisos, entre otras. Esa acción genera además efectos inesperados, pero altamente significativos, pues el diseñar ideas de negocio con base tecnológica/económica, obliga a desarrollar el trabajo con la concurrencia de docentes especialistas en tecnología/economía y no solo los especialistas en gestión, encargados del Módulo de Emprendimiento.

La consecuencia de este esfuerzo es que el cuerpo docente, tiene que trabajar bajo un enfoque sistémico, donde los contenidos y actividades de cada módulo/asignatura técnico o transversal se adecuan, para ser contribuyentes del módulo de emprendimiento, generando un efecto sinérgico, muy bien recibido por los alumnos, quienes en vez de desarrollar cuatro o cinco proyectos diferentes en un mismo semestre, centralizaban todos sus esfuerzos en uno solo, el que es apoyado por los profesores de diferentes módulos/asignaturas.

El corolario de esta acción innovadora consistió en que la "Feria de Emprendimiento", se convirtió, en el caso de las carreras vinculadas a las TIC en un examen de competencias único para cinco módulos diferentes, los que eran evaluados de manera independiente, por los profesores titulares de cada uno de ellos, usando pautas de apreciación previamente conocidas por los alumnos, construidas sobre la base de las competencias técnicas, transversales o de emprendimiento personal, declaradas para cada módulo de formación, estructurándose entonces un modelo de trabajo coordinado y en red. Para ciertos estudiantes de carreras tradicionales esta evaluación equivale incluso a su informe de titulo final.

Para guiar a los alumnos hasta el logro del objetivo propuesto fue necesario entonces instalar gradualmente el cambio metodológico antes descrito, primero sensibilizando al cuerpo docente mediante sucesivos consejos académicos y talleres de perfeccionamiento en donde se compartió la inquietud frente a los resultados del proceso formativo en los alumnos, luego se estableció un proceso de formación permanente que entregó las bases conceptuales de un currículo basado en el desarrollo de competencias, así como aspectos fundamentales sobre las teorías de aprendizaje utilizadas como marco teórico para la propuesta y elementos metodológicos asociados al proceso de facilitación de los aprendizajes y el nuevo rol del docente, considerando que la mayor parte de este cuerpo académico no posee una formación inicial en el área pedagógica. Sin embargo, su aplicación implicó grandes cambios respecto a las prácticas pedagógicas experimentadas previamente:

- En el modelo tradicional de síntesis entre teoría y práctica, el docente en primer lugar entrega y explica los contenidos teóricos que fundamentan el trabajo práctico a realizar por los alumnos y luego estos, desarrollan alguna actividad donde se aplica dicha teoría.

- En cambio en el modelo de la espiral de aprendizaje, se vive la experiencia práctica, reservándose el encadenamiento con la teoría, solo después de haber procesado la actividad, quedando muy poco tiempo de la clase para desarrollar grandes discursos teóricos.

Si bien esta situación generaba un aparente problema en relación al cumplimiento de los contenidos, entendidos estos de la manera tradicional, las evidencias respecto al aprendizaje de los alumnos eran sorprendentes, sobre todo en lo que se refiere a los dominios psicomotor y afectivo de las competencias. Además la espiral abordaba el tema de la metacognición de manera explícita, cerrando cada actividad con un compromiso personal de cómo aplicar lo aprendido para la vida.

En la forma en red los estudiantes, gestionan y auto regulan su aprendizaje, generando conexiones internas que lo llevan a interacciones con redes externas de expertos en áreas relacionadas, utilizando las TIC. En este sentido las TIC ya no eran solo el leitmotiv de la idea de negocio con base tecnológica, sino que se transformaron además en el medio de comunicación que permitía la interconexión entre los diferentes módulos de formación y el ecosistema emprendedor, articulando a todos los actores a través del modelo en red.

En este caso, esas redes externas serian en primer lugar los cruces curriculares con otros módulos contribuyentes al proyecto y luego las redes de apoyo al emprendimiento establecidas en el mundo real, lo que Isenberg (2009) denominó el ecosistema emprendedor, por ello se incorporó dentro de la estrategia de aproximación a la realidad, el acercamiento a problemas y necesidades reales del entorno, a casos de emprendimiento real, recibiendo visitas de emprendedores con historias de vida similares a los alumnos quienes presentaron sus éxitos y fracasos, así como también se promovió e incentivó la participación, junto a los alumnos, en eventos organizados por los agentes de

promotores del emprendimiento a nivel regional, visitando seminarios, ferias, coloquios, lanzamientos de fondos concursables, incubadoras de empresa, abarcando un abanico de posibilidades que iban desde el emprendimiento popular hasta la presentación de negocios de alto impacto.

En relación al levantamiento de capital para formalizar el negocio, se incorporó dentro de las actividades de aprendizaje la postulación de las ideas de negocio, por parte de los mismos alumnos, a diversas fuentes de financiamiento concursables, a través de formularios online, dispuestos en la red por diversos agentes promotores del emprendimiento, tanto públicos como privados. Los alumnos descubrieron a través de estas experiencias la necesidad de dominar técnicas que hacían más eficaz la presentación de su Idea de Negocio, no limitándose a desarrollar solo un plan de negocio adaptable a múltiples formatos en papel, era necesario orientar el trabajo en red, mediante un hilo conductor, que estableciera la ruta de aprendizaje, para ello se incorporó una herramienta de gestión de carácter transversal, la generación de un modelo de negocios a través de un lienzo o CANVAS desarrollado por Osterwalder (2009), el cual sintetiza de manera gráfica, todas las variables críticas de la propuesta de los alumnos. Además hubo que incorporar un discurso breve de presentación al estilo Elevator Pitch que permitiera describir el negocio de manera concisa, fácil de entender, presentando con vehemencia el potencial de la idea y apoyándose en datos irrefutables.

Entre los recursos TIC, utilizados estaban: el uso eficiente del repositorio de archivos digitales, disponible en la plataforma de gestión académica institucional, donde los alumnos tienen acceso a recursos digitales creados o recopilados por sus profesores; la comunicación permanente entre profesores y alumnos, asincrónica a través de correo electrónico o sincrónica a través de plataformas de conversación, permitiendo de esta manera conectar a los actores fuera del horario de clases; el desarrollo de actividades colaborativas en línea, usando plataformas de acceso libre en Internet, como Google Drive, Dropbox o Scoop. it; el uso del software Plan Emprendo, distribuido por SERCOTEC, herramienta que permite desarrollar de una manera lógica, el Plan de Negocio de cada equipo de trabajo; los registros en fotografía y video digital de las presentaciones al estilo Elevator Pitch que los alumnos hacían respecto a su Idea de Negocio, para su posterior autoevaluación a través de la comparación con estándares previamente establecidos en una rúbrica; generación de contenido Web, para presentar sus negocios en la red y el uso permanente de aulas digitales, equipadas con una computadora conectada a Internet, conexión WiFi para los laptop de los alumnos, proyector multimedia y pizarra digital interactiva.

El impacto y expectativa generada por este cambio metodológico fue complementado creativamente por el resto de la comunidad educativa, surgiendo entonces una propuesta innovadora complementaria al currículo, para carreras que no incluían de manera explícita en sus planes de estudio, la formación para el emprendimiento, donde en primera instancia se realizó una experiencia piloto en una carrera (2010-2011) y luego en dos carreras durante los años 2011-2012, para luego, con el importante apoyo financiero de una agencia pública nacional (INNOVA CHILE), desarrollar el despliegue de la misma en 6 carreras,

durante un periodo de dos años (2012-2013).

El enfoque planteado para esta intervención consiste en implementar metodologías y actividades innovadoras en el conjunto de asignaturas de cada una de las carreras, así como también incorporar en la oferta académica de las mismas, 4 talleres extracurriculares, realizándose uno por cada semestre de la carrera, cuyo objetivo general es desarrollar en los estudiantes competencias claves asociadas a la capacidad emprendedora de los estudiantes(Tabla 1).

Tabla 1. Talleres y sus objetivos específicos.

Taller	Nombre	Objetivos
1	Auto Estima y Tolerancia al Fracaso	Conocer y/o profundizar aspectos cognitivos, emocionales, motivacionales y actitudinales que contribuirán al desarrollo de un perfil emprendedor en el estudiante.
2	Creatividad	Transformar al estudiante en generador de soluciones y en detector de oportunidades.
3	Autoconocimiento	Permite conocer las potencialidades del estudiante, incluida la competencia emprendedora. Se exploran las motivaciones, habilidades e intereses personales del estudiante y se generan metas.
4	Acción Emprendedora	Formular, evaluar y realizar un emprendimiento nuevo, creativo e innovador en el ámbito tecnológico, social y/o cultural.

Realizar este esfuerzo institucional implicaba, por una parte, enriquecer la excelencia académica en aspectos pedagógicos claves para la formación de Técnicos de Nivel Superior, reconociendo la actual demanda de nuevas competencias exigidas por la sociedad del conocimiento, en especial las relacionadas con el espíritu creativo, innovador y emprendedor, y por otra, promover la aplicación en cada carrera, de metodologías de aprendizaje activas centradas en el alumno, con énfasis en aprendizajes prácticos, orientados a la acción y colaboración, basados en proyectos y en la resolución de problemas.

En concreto esta intervención extracurricular está estructurada sobre la base de tres componentes fundamentales:

- Diseño de una intervención curricular en cada una de las asignaturas de las Carreras intervenidas, que impliquen formulación y ejecución de actividades adicionales y complementarias a las existentes, que estén basadas en la Investigación Acción y que fortalezcan la motivación por el logro, la comunicación efectiva, la creatividad, innovación, manejo de conflictos, negociación, trabajo en equipo y liderazgo de los estudiantes.

- Implementar cuatro talleres, cada uno con una duración de 40 horas, uno por cada semestre, que consideren las condiciones socioculturales y de alta vulnerabilidad del entorno, con el objetivo de desarrollar competencias transversales en los estudiantes, con las siguientes temáticas: Autoestima, Auto-Imagen y Tolerancia al Fracaso (I Semestre), Creatividad (II Semestre), Auto-conocimiento (III Semestre), Innovación y Acción emprendedora (IV Semestre).

- Vincular a los estudiantes con el entorno emprendedor. En este plano se diseñaron y se están implementando, actividades tales como:

  - Visitas a otras experiencias en terreno.
  - Conferencias inspiradoras de emprendedores externos
  - Consejería a estudiantes.
  - Mentorías a estudiantes con potencial de incubación.
  - Reuniones de alumnos intervenidos con ex alumnos emprendedores.
  - Participación en Ferias de Emprendimiento.

Resultados

El cambio evolutivo en la metodología utilizada en el proceso de formación para el emprendimiento, ha empezado a generar los primeros resultados tendientes a instalar el ecosistema emprendedor en una comunidad caracterizada históricamente por la dependencia de programas asistencialistas, entre los que cabe destacar:

- El potenciamiento de un ambiente de trabajo colaborativo logrado entre el cuerpo docente, que permitió articular de manera concreta los diferentes cursos del plan de estudios, realizando cruces curriculares con un sentido lógico y una visón sistémica, lo que fue claramente percibido por los alumnos.

- La motivación hacia el aprendizaje en los alumnos intervenidos ha ido en aumento, en comparación a la situación detectada en las generaciones anteriores.

- El desarrollo de las competencias emprendedoras personales en los alumnos se ha manifestado a través de un aumento progresivo en los índices de retención y titulación.

- En la experiencia de formación con integración curricular, un 30% de los alumnos que actualmente cursan el módulo, manifiesta un claro interés por emprender en su vida personal una vez egresado.

- En los últimos años se han formalizado 20 emprendimientos de alumnos y 6 de profesores.

- Durante el último año se han presentado más 60 ideas de negocio con base tecnológica/económica, diseñadas por alumnos, a fondos concursables de capital semilla.

- El número de ideas pre-seleccionadas para etapas posteriores de evaluación en estos fondos concursables ha ido aumentando progresivamente.

- Se ha logrado adjudicar los primeros fondos concursables a través de proyectos de emprendimiento generados por alumnos en el contexto de la experiencia.

- El formalizar un emprendimiento pertinente al perfil de egreso, se ha instaurado a nivel institucional, como una alternativa válida dentro del proceso de titulación.

- La visibilidad y atractivo del proceso, ha generado interés en otras instituciones pertenecientes a la red de contactos del CFT, las que han empezado a desarrollar experiencias similares con el apoyo del equipo de trabajo de esta experiencia.

Discusión y conclusiones

Sobre la base de los resultados obtenidos es posible afirmar que se ha empezado a instalar en el CFTLA los fundamentos de un ecosistema emprendedor, lográndose además iniciar el proceso de alejamiento de los paradigmas del asistencialismo y la marginalidad, encontrándose los alumnos intervenidos a través de esta experiencia, en condiciones de “innovar al sur del Biobío” acercándolos a las condiciones del resto del país.

Considerando la multiplicidad de recursos utilizados, parece fundamental destacar también la capacidad de los docentes de adaptarse a la evolución en su práctica pedagógica y al uso didáctico herramientas tecnológicas, así como también de alinearse como equipo en torno a un objetivo común, además a cada uno de ellos se le respeto su autonomía docente, sin embargo, ellos voluntariamente se fueron comprometiendo con el trabajo colaborativo, entendiendo que lo clave era generar los aprendizajes esperados en los alumnos, desde esa perspectiva, cada uno colaboró sin tener que convertirse en un experto en cada una de las metodologías y tecnologías utilizadas. Ejemplos de ello son en el caso de la formación para el emprendimiento con integración curricular, el diseño e implementación de un sistema de votación en línea, utilizado en la Feria de Emprendimiento, para que el público asistente manifestase sus preferencias, el cual fue desarrollado por docentes de otros módulos que no se articulaban directamente con el Módulo de Emprendimiento y por lo tanto no eran evaluados en la feria y en el caso del programa de intervención complementario al currículo, el diseño de actividades de aprendizaje distintas del modelo tradicional, que sin salir de la temática propia del curso, lograran despertar en el estudiante un rol

activo en su aprendizaje.

Por otra parte, considerando el contexto de los alumnos, se presenta una paradoja en el postulado fundamental de Sánchez, que nos recuerda "aprendizaje visible, tecnología invisible", pues estos aprendices digitales se encuentran generalmente muy motivados por el uso de la tecnología, entonces al conmutar los factores de esta máxima, se descubre que para ellos es la tecnología visible y el aprendizaje invisible. Para los nativos digitales, la motivación de trabajar con herramientas tecnológicas era fundamental y en muchos casos no se daban cuenta de los aprendizajes logrados. Surge entonces la necesidad de trabajar el proceso de la metacognición para fijar en ellos la conciencia de lo aprendido y que esta experiencia no se diluya entre tantas tecnologías utilizadas.

La experiencia presentada, permite identificar claramente la correcta articulación que debe haber entre metodología y tecnología. En este caso, cada fase de integración de tecnología a la experiencia, fue la consecuencia del cambio metodológico. No se buscó integrar la tecnología por integrarla, si no que fue el resultado de buscar herramientas que apoyaran la aplicación de una innovación metodológica.

Contando con la adaptabilidad, solidaridad y trabajo colaborativo del equipo docente, fue posible apropiarse del uso eficiente de la tecnología, para centrarse en el aprendizaje de los alumnos, lográndose establecer para los profesores la máxima "aprendizaje visible, tecnología invisible".

Ante estos resultados presentados, el cuerpo docente ha tomado la decisión de continuar desarrollando el proceso de investigación-acción, incorporando el modelo de innovación metodológica-tecnológica, a otras áreas del currículo, lo que plantea nuevos desafíos metodológicos, no se busca aprender solo aprender tecnología o de la tecnología, el desafío es hoy aprender con la tecnología.

En el entorno cercano al CFTLA, se ha percibido el potencial de la experiencia y su posibilidades de réplica en niveles educativos primarios, secundarios y terciarios, para lo cual se han establecido planes de trabajo en conjunto con autoridades del sistema comunal de educación de las comunas de Lota y Coronel y con organizaciones nacionales de CFT, en los cuales se han establecidos programas y actividades de socialización de la experiencia, traspaso de aprendizajes que permitan instalar un ecosistema emprendedor a nivel comunal, todo esto con el asesoramiento de los profesionales del CFTLA, entre las iniciativas planificadas/en proceso se encuentran:

- Taller de formación de formadores para el emprendimiento para profesores de secundaria de la Comuna de Lota (Realizado entre Mayo y Junio de 2012).

- Simposio de formación para el emprendimiento preparado para profesores de primaria y secundaria en la Comuna de Coronel (realizado en Junio 2012).

- Primera feria de emprendimiento para estudiantes de la comuna de Coronel (Octubre de 2012).

- Primer torneo inter-escolar del juego “El Plan” en la Comuna de Lota (proyectado durante el segundo semestre de 2012).

- Coloquios temáticos sobre emprendimientos a desarrollarse los “Terceros Martes” de cada mes en la Comuna de Lota, al estilo First Tuesday (proyectado durante el segundo semestre de 2012).

- Talleres de técnicas para emprendedores abiertos a la comunidad de Lota, sobre Plan de negocios, Modelo de Negocios Canvas, Elevator Pitch, Fuentes de financiamiento y Marketing Digital (a desarrollarse durante 2013).

- Sesiones de Mentorías Grupales que asesoren y aconsejen a emprendedores insipientes en la Comuna de Lota (a desarrollarse durante 2013).

- Talleres de socialización de las experiencias con otros CFT nacionales

Recomendaciones

- Masificar el modelo al interior del conjunto de carreras del CFT (13 durante el segundo semestre del año 2013).

- Implementar un programa permanente de perfeccionamiento docente en las áreas pedagógica y de creatividad, emprendimiento e innovación.

- Completar el esquema ambiental con la creación de una incubadora de empresas que acoja y apoye, al menos por un tiempo, los proyectos de los estudiantes emprendedores.

- Generar protocolos de aquellas actividades que puedan ser creativamente incorporadas en otras experiencias similares.

- Apoyar el desarrollo de las capacidades y competencias relacionadas con la creatividad, emprendimiento e innovación de los estudiantes de enseñanza media de la zona.

- Socializar la experiencia a nivel de otros CFT del país interesados en impulsar procesos similares. (especialmente de los CFTs creados al alero de Universidades del Consejo de Rectores de Chile).
- Desarrollar la relación de este tipo de programas con entes gremiales y empresariales de la zona, especialmente MIPYMES.

- Incentivar el incremento de fondos públicos concursables que apoyen las iniciativas de emprendimiento e innovación de jóvenes provenientes de CFTs.

Referencias

Amorós J, Poblete C. (2010) Global Entrepeneurship Monitor, Reporte Nacional de Chile, Ediciones Universidad del Desarrollo, Santiago de Chile.

Anderson L, Krathwohl D. (2001) A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Longman, New York.

Argyris, C. (1992) Conocimiento para la Acción, Editorial Granica, Barcelona.

Ausubel D, Novak J, Hanesian H. (1978) Educational psychology: A cognitive view. 2nd edition. New York: Holt, Rinehart, and Winston.

Bloom BS. (1956). Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain. New York: David McKay Co Inc.

Bruner, J. (1966). Toward a theory of instruction: Cambridge Mass: Harvard University Press.

Delors, J. (1996) La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.

Freire, P. (1996) Pedagogía de la Autonomía. Río de Janeiro: Paz e Terra.

Kolb, D. (1977) Psicología de las organizaciones. Problemas contemporáneos, Editorial Prentice Hall Hispanoamericana, Madrid.

Malpica, M. (1996), El punto de vista pedagógico, en Argüelles, A., op. Cit., pp. 123 -140.

Marqués, P. (2003). La metodología MIE CAIT, recuperado de http://peremarques.pangea.org

McClelland, D. (1985) Estudio de la motivación humana, Narcea Ediciones
Moreno, M. (1995) Investigación e Innovación Educativa, Revista La Tarea No. 7, recuperado de http:www.latarea.com.mx/articu/articu7/bayardo7.htm

Osterwalder, A. (2009) Business Model Generation.

Patiño M, Beltrán J, Pérez L. (2003). Cómo aprender con Internet, Foro Pedagógico de Internet, Madrid.

Prensky, M. (2001) On the Horizon, NCB University Press, Vol. 9 No. 5.

Sánchez, J. (2001). Aprendizaje Visible, Tecnología Invisible. Santiago, Chile: Dolmen Ediciones.

Vera, L. (2008) La Rúbrica y la Lista de Cotejo, Departamento de educación y Ciencias Sociales., Universidad Interamericana de Puerto Rico., Recinto de Ponce.

Vygotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Grijalbo.

Valorando
el potencial emprendedor

Lina María Anaya Urbina[1], Esp.

[1] Especialista en Gerencia del Desarrollo Humano. Gerente de la empresa CREINCO (Creación-Innovación-Conocimiento), en la cual se crean escenarios para la innovación, marcando la DIFERENCIA con el conocimiento. Correo electrónico: creinco.ltda@gmail.com/ lina.anaya@gmail.com; Teléfonos: (57) 4 3214196; Móvil: 3154506412, Colombia-Medellín.

Abstract

The aim of this paper is to present methodological tools make a comprehensive evaluation of the entrepreneur, seeking to develop personal venture plans that impact the growth and projection of the entrepreneur. We also find that people from entering entrepreneurship processes have greater permanence in establishing their ventures. The methodologies used are ethnographic observation, focus group and life stories, these methodologies have allowed being clear about the reality of entrepreneurs, and from there building tools that give them in the process. Another important point is the ability to identify who has entrepreneurial potential and who is more oriented to be a intraentrepreneur. The tools are already being used in valuation processes entrepreneurs and intraentrepreneurs, it is intended that more entrepreneurial spaces make use of these tools.

Key words

Competence, entrepreneur, intraentrepreneur, personal development plan.

Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar herramientas metodológicas que permitan hacer una valoración integral del emprendedor, buscando desarrollar planes de emprendimiento personal, que impacten el

crecimiento y proyección del emprendedor. También descubrir que personas de las que ingresan a los procesos de emprendimiento tendrá mayor permanencia en el establecimiento de sus emprendimientos. Las metodologías utilizadas son la observación etnográfica, grupo focal e historias de vida; estas metodologías han permitido tener claridad sobre la realidad de los emprendedores, y desde ahí construir herramientas que les aporten en su proceso. Otro punto importante es la posibilidad de identificar quien cuenta con un potencial de emprendedor y quien está más orientado a ser un intraemprendedor. Las herramientas ya están siendo utilizadas en procesos de valoración de emprendedoras e intraemprendedores, se busca que más espacios de emprendimiento hagan uso de dichas herramientas.

Palabras clave:

Competencia, emprendedor, intraemprendedor, plan de desarrollo personal.

Introducción:

En este trabajo se plantea la aplicación de herramientas que permiten la valoración de emprendedores, para lograr conocer su capacidad de permanecía y dedicación en lo que será o es su proyecto emprendedor, para ello se iniciará con una fundamentación conceptual, luego las metodologías que han sido utilizadas para la captación de información, y como estas permiten la construcción de los instrumentos de valoración. Para el cierre se presentan los desarrollos y resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos; y como estos pueden ser replicados en otros espacios. Es importante señalar que se presentarán valoraciones de emprendedores e Intraemprendedores.

Fundamentación teórico/conceptual

Competencias

La competencia entendida como “conjunto de capacidades socio-afectivas y habilidades cognoscitivas, psicológicas y motrices, que permiten a la persona llevar a cabo de manera adecuada una actividad, un papel, una función, utilizando los conocimientos, actitudes y valores que posee” (Dirección de Formación Profesional, SENA, 2002).

En la literatura reciente se encuentran numerosas aproximaciones del concepto y clasificación de competencias. Lasnier (2000) las define como un saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades y de conocimientos utilizados eficazmente en situaciones que

tengan un carácter común. Para Perrenoud (2004) la competencia es una aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saber, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento. En línea con esta apreciación Goñi (2005) entiende la competencia como la capacidad para enfrentarse con garantías de éxito a una tarea en un contexto determinado. Este autor considera que la competencia hace referencia a una capacidad y ello implica que la competencia es algo que poseemos en potencia y que se manifiesta cuando es necesaria.

Si bien existen diferentes aproximaciones y enfoques al concepto de competencia, hay unos elementos que son comunes en varias propuestas y autores. Estos elementos se han venido consolidando como los componentes fundamentales de las competencias y son el saber (conocimientos), el hacer (habilidades) y el ser (actitudes y valores).

Para una mejor comprensión de los componentes de las competencias, es decir de los atributos que causan desempeños superiores, Spencer y Spencer utiliza la analogía del iceberg, la cual nos indica que los conocimientos y las habilidades se encuentran en la parte superior, en la superficie, mientras que en la parte más profunda del iceberg se encuentran el rol social, la imagen de sí mismo, los rasgos y motivos.

A través de esta analogía se pueden apreciar tanto los componentes de una competencia como la importancia que para su desarrollo tienen los niveles más profundos. Los conocimientos y las habilidades son más fáciles de adquirir y desarrollar, requiriendo menos tiempo y esfuerzo en general. Por su parte, el rol social, la autoimagen, los rasgos son más difíciles de fortalecer y por tanto requieren de más tiempo y esfuerzo. Son determinantes para alcanzar un desempeño idóneo. (Ciudad e. Manual para el docente)

Plan de desarrollo personal

Es la herramienta a través de la cual se hace posible el desarrollo de las competencias y del perfil emprendedor, desde ésta se trabajan las competencias que se requieren mejorar, y potenciar las que ya están desarrolladas. El Plan de Desarrollo Personal se conecta con el proyecto de emprendimiento que se espera realizar por parte del emprendedor, ya que en la medida en que el proyecto avanza su proceso de desarrollo integral también genera crecimiento para él y su idea o proyecto de emprendimiento.

Esta herramienta es diseña en un inicio para la valoración de emprendedores que ingresan al Parque del Emprendimiento, de la ciudad de Medellín-Colombia. La idea era identificar su perfil emprendedor y como este se conectaba con el plan de negocio y/o idea de negocio que el emprendedor tenia, ya que se encontraba que en el plan de negocio no se incluía el desarrollo del emprendedor en su proceso de hacerse empresario, entonces había un documento muy bien estructurado, y las competencias del emprendedor para sustentar y argumentar

eran débiles. Ha sido aplicada en diferente espacios, en el capítulo de desarrollo se dará cuenta de las aplicaciones que ha tenido.

Metodología utilizada

En el proceso de construir las herramientas que permitieran una valoración más clara de los emprendedores y sus competencias, era necesaria hacer lectura de su realidad frente a su proyecto de vida, redes de apoyo y mapa de competencias. Para lograr explorar esos diferentes espacios se utilizaron las siguientes metodologías:

Etnografía

"Es un método de investigación que consiste en observar las prácticas culturales de los grupos humanos y poder participar en ellos para poder contrastar lo que la gente dice y lo que hace, es una de las ramas de la Antropología social o cultural que en un principio se utilizó para comunidades aborígenes, actualmente se aplica también al estudio de las comunidades urbanas, personas con trastornos mentales y, en general, a cualquier grupo que se quiera conocer mejor" (Wikipedia http://es.wikipedia.org/wiki/Etnograf%C3%ADa, 02 de Julio de 2013).

Grupo focal

El grupo focal (focus group en inglés) es una técnica cualitativa de estudio de las opiniones o actitudes de un público, utilizada en ciencias sociales y en estudios comerciales. Consiste en la reunión de un grupo de personas, entre 6 y 12, con un moderador encargado de hacer preguntas y dirigir la discusión. Su labor es la de encauzar la discusión para que no se aleje del tema de estudio y, de este modo, da a la técnica su nombre en inglés ("grupo con foco"). Las preguntas son respondidas por la interacción del grupo en una dinámica en que los participantes se sienten cómodos y libres de hablar y comentar sus opiniones." (Wikipediahttp://es.wikipedia.org/wiki/Grupo_focal, 02 de Julio de 2013)

Historias de vida

"Uno de los instrumentos que utilizan los etnógrafos para recolectar datos son las historias de vida. La etnografía usa historias similares a las utilizadas en las entrevistas de profundidad. Se comienza con darle confianza al informante para crear una relación de empatía. Son entrevistas "cara a cara" entre investigador e informante.

Estas historias ayudarán a determinar la cultura de un pueblo. Muchas de éstas son historias que pasan oralmente de generación en generación, son tradiciones que se enseñan de persona a persona. Los mitos y creencias religiosas son parte de las creencias que se transmiten oralmente. Las pinturas rupestres son un ejemplo de los mitos y creencias que se transmitían por medio de dibujos.

Hoy en día las historias las recibimos a través de diferentes medios o fuentes. Son estas: biografías, autobiografías, cartas, diarios, documentos personales; estos

son algunos ejemplos de los medios utilizados." (Wikipedia http://es.wikipedia.org/wiki/Etnograf%C3%ADa#Historias_de_Vida, 02 de Julio de 2013)

Desarrollo

Valoración competencias

Este primer ejercicio se hizo en una espacio de formación al cual llegaban los emprendedores para ser orientados frente a posibles ideas de negocio; el grupo era diverso, ya que eran emprendedores de la ciudad, en algunos casos de otras partes del país.

Como parte del proceso de formación, se aplicaron: mapa de los sueños, mapa de influencias y mapa de competencias, para que de esta forma el emprendedor pudiera explorar desde sus capacidades, como podía generar o fortalecer su emprendimiento. Esta metodología de exploración también permitía que las personas que no contaran con ideas de emprendimiento pudieran tener un banco de ideas para desarrollar.

A continuación se presentará de forma gráfica las pruebas para poder entender los análisis que permiten ver el emprendedor (Tabla 1).

Tabla 1. Mapas de los sueños, de las competencias y de influencias.

Mapa de los sueños
Se le pide a los participantes que realicen un dibujo de cómo se ven ellos mismos, y luego alrededor de este dibujo, de forma gráfica representan sus sueños en los diferentes ámbitos de su vida. Este prueba proyectiva permite ver la conexión que el emprendedor tiene con su proyecto de emprendimiento y el nivel de riesgo psicosocial que puede tener frente al reto d emprender.
Mapa de las competencias
Se le pide a los participantes que dibujen la forma de una montaña, la cual deben dividir en 3 partes; la base seria el ser, el tramo que sigue saber y la cúspide el hacer. En cada tramo los participantes describirán sus competencias. Este ejercicio permite ver con habilidades se cuenta para desarrollar el emprendimiento.
Mapa de influencias
Se les pide a los participantes que coloquen en el centro del círculo su nombre, y alrededor del círculo escriban que características de su personalidad los influencian mas, escribiendo la más cercana al centro, como la que más los influencia. Luego se hace este mismo grafico para las condiciones del entorno. Este ejercicio permite identificar los factores internos y del ambiente que influencian el proceso del emprendedor.

Valoración del perfil emprendedor

Este segundo momento era para emprendedores que ya contaban con ideas de negocio, y que estaban interesados en hacer parte de un proceso de acompañamiento por parte de alguna institución experta en emprendimiento o estaban concursando para obtener premios o beneficios. La mezcla de herramientas permitía una valoración del perfil de emprendedor, y que plan de desarrollo personal se podía trabajar con este. Los instrumentos aplicados fueron:

Tabla 2. Instrumentos aplicados para la valoración del perfil del emprendedor.

Rueda de la vida

Instrumento que permite medir el nivel de desarrollo humano en 7 áreas clave, la cuales son:

Área de desarrollo	Concepto
Desarrollo económico	Tiene que ver tanto con el manejo que se le dé al dinero, como la formación que se tiene en temas de finanzas.
Desarrollo social	Son los procesos de interacción con las instancias humanas diferentes a la familia.
Desarrollo Familiar	Las relaciones interpersonales que se dan al interior de la familia de la persona valorada.
Desarrollo físico	Proceso de prevención y acción entorno al estado físico de cada persona.
Desarrollo espiritual	Es la relación que se tiene con un ente superior, y el impacto de ésta con las otras áreas de desarrollo.
Desarrollo intelectual	Es el concerniente a la parte de formación y educación.
Desarrollo personal	Es el área que tiene que ver con el rol en el trabajo.

Test de competencias

Es un cuestionario de afirmaciones en el que se logra medir el nivel de desarrollo que tienen las competencias que se esperan medir. La forma de hacerlo es con un modelo de 180°, en el que el emprendedor se evalúa a sí mismo, sus socios o equipo de trabajo y por ultimo alguien de su familia, se da un promedio de estos 3 escenarios para de esta forma ver en qué nivel se encuentran sus competencias emprendedoras

Entrevista por competencias

La entrevista por competencias; en la que se procura encontrar hallazgos de comportamientos en el pasado de la persona que sean exitosos y que sirvan de predictores del desempeño actual para su proyección como emprendedor-empresario. Para ello se vale de preguntas que indagan competencias, conocidas como preguntas de incidentes críticos o de eventos conductuales a los que se enfrentó en el pasado.

Valoración a la medida

En estos espacios se diseñan herramientas según el emprendedor que se espera valorar y la institución u organización que hará el acompañamiento al emprendedor. Esta valoración se da para saber qué servicios y acompañamiento ofrecer al emprendedor, también para hacer un mejor uso de los recursos en aquellos emprendedores que si serán constantes y disciplinados en sus proceso de emprender. El kit de herramientas que se han diseñado es teniendo en cuenta los siguientes factores:

Tabla 3. Instrumentos aplicados para la valoración a la medida del emprendedor.

Permanencia y constancia
Con el paquete de herramientas de valoración, se busca valorar como el emprendedor orienta sus competencias para tener mayor permanencia y constancia en su proyecto de emprendimiento, y como es capaz a pesar de las adversidades levantarse nuevamente y seguir adelante.
Cohesión y conexión de equipo
Esta valoración está orientada al equipo emprendedor, en el que se busca ver como se conectan cada uno los miembros del equipo con el proyecto emprendedor, y como conocen y hacen sus roles de forma clara.
Motivos lamentables
Se busca identificar qué tipo de motivación tiene el emprendedor, si emprende por inconformidad con su entorno (motivos lamentables) o por una motivación real por emprender, ya que esto influencia su continuidad en el proceso de emprender.
Innovación y creatividad
Es la medición de una competencia en particular, y no se descarta la medición de otras competencias, lo que ocurre es que se busca ver, como esto se aplica en otras instancias diferentes al producto o servicio que el emprendedor está desarrollando.

Los resultados de esta propuesta le aportan a 3 dimensiones diferentes:

- Evolución de las herramientas: Lograr diseñar y aplicar herramientas que facilitan los procesos de elección y convocatoria de emprendedores. Pasar de una exploración de capacidades a la medición del perfil emprendedor. Diseño de herramientas a la medida, según el contexto y realidad de los emprendedores. Valoración de los gestores o facilitadores del emprendimiento para saber si cuentan con las competencias para desarrollar emprendedores.

- Realidad de los emprendedores: Se logran identificar aspectos psicológicos y del ambiente que influencian a los emprendedores. El potencial de emprendedor según su tipo de emprendimiento. Sensibilización y formación a gestores y/o facilitadores de emprendimiento frente a la realidad y condiciones de los emprendedores

- Acompañamiento a los emprendedores: diseñar a la medida formación y servicios, con un concepto más amplio del rol emprendedor. Contenidos virtuales para emprendedores y gestores de emprendimiento. Diseños curriculares en emprendimiento

Discusión y conclusiones

- Es importante generar un instrumento que valore a los emprendedores desde su perfil y condiciones del entorno, y de esta forma generar programas y acompañamientos más acertados.

- Los planes de negocio claros y bien diseñados no son suficientes para que un emprendimiento sea exitoso, se requiere que vaya acompañando de planes desarrollo para los equipos emprendedores.

- El diseño de herramientas de valoración es importante hacerlo según la institución y el tipo de emprendedores que se espera valorar.

Recomendaciones

- En los procesos de acompañamiento y elección (concursos y convocatorias) de emprendedores, contar con un kit de herramientas de valoración de competencias y perfil emprendedor, para lograr hacer una evaluación integral del emprendedor.

- Hacer manuales de transferencias metodológicas a quienes harán la aplicación y análisis de las herramientas de valoración.

- Para las instituciones u organizaciones que promueven el emprendimiento, será valioso organizar las comunidades de emprendedores, para que estos retroalimenten los servicios o acompañamientos que se les puedan estará ofreciendo, y si es posible co-crear con ellos.

Referencias

Acosta Bustamante, Francisco (2000), Competencias. En Revista Universidad de San Buenaventura. No 13. p 105 Nuevos modelos para ser y hacer la organización (reingeniería, teoría X, Y,Z, etc.)

Alles Martha, (2005), Diccionario de comportamientos, gestión por competencias, Buenos Aires, Ediciones Granica S.A.

Fernández González, (2009.) Ana María. Pensemos en las competencias. En http://gestiopolis.com. Bajado en Abril de 2009.

Franc, Ponti Ferras Xavier, (2008) Pasión por innovar, Bogotá, Editorial Norma,

Friedman, Thomas. La tierra es plana. Página 255

Fromm, Erich (1991). Del tener al ser. Ediciones Paidos Ibérica,

Heller, A. (1985) Historia y vida cotidiano, México , Ed. Grijalbo

Goleman, Daniel (2000), La inteligencia emocional en la empresa, Argentina, Vergara

Lipovetsky, G. (2003), "La indiferencia pura", En. La era del vacío, Editorial Anagrama

Lipovetsky, G. (2003), "Modernismo y postmodernismo", En. La era del vacío, Editorial Anagrama

Prahaland, CK. (2008) La nueva era de la innovación, México,Mc Graw Hill,

Rozas P, Margarita. (1998), Una perspectiva teórica y metodológica de la intervención en Trabajo Social. Buenos Aires Editorial Espacio

Trias de Bes Fernando. (2007), El libro Negro del emprendedor, Barcelona, Ediciones Urano S.A.

Formación emprendedora
aplicando la Ley 1014 en instituciones educativas

Sergio Alberto Estrada Montoya[1], Filósofo; John Jairo Restrepo Arango[2], Magíster.

[1]Coordinador de la Unidad de Emprendimiento y Media Técnica, Politécnico Marco Fidel Suárez, Bello, Colombia. Correos electrónicos: Emprendimiento@Pmfs.Edu.Co; Sergioaem@Me.Com

[2]Master en Investigación Social. Director de investigación y emprendimiento, Politécnico Marco Fidel Suárez, Bello, Colombia. Correo electrónico: Investigacion@Pmfs.Edu.Co

Abstract

With the aim of strengthening entrepreneurial culture in Basic and Middle education that would enhance personal and business skills to generate curricular components in entrepreneurship, using ludic techniques of active-participatory methodology specialized in entrepreneurship issues and socialized education, the Marco Fidel Suarez Polytechnic developed (2009-2012) the project: "Entrepreneurship training in the educational field by applying the 1014 Act of 2006, aimed at elementary and high school institutions" whose mission was to transfer processes and methodologies, under the Act, through training in all levels of education. The project sensitized 47,332 students, and 384 teachers. The project developed skills in study plan elaboration in 246 students; 199 teachers developed skills in curriculum development that generated curriculum ranged from preschool to the eleventh grade; 247 business plans were developed by the students and the community. Three national seminars were held (447 participants). Business plan brochures and self-starting entrepreneur kits were also developed and distributed as well.

Key words

Entrepeneurship, culture, curriculum, entrepreneurship.

Formación emprendedora aplicando la Ley 1014 en instituciones educativas

Resumen

Con el objetivo de consolidar cultura emprendedora en la educación Básica y Media, que permitiera mejorar competencias personales y empresariales y generar componentes curriculares en emprendimiento, con una metodología activa-participativa de técnica lúdica, especializada en temas de emprendimiento y enseñanza socializada, el Politécnico Marco Fidel Suárez, desarrolló (2009-2012) el proyecto: "Formación para el emprendimiento, en el ámbito educativo aplicando la Ley 1014 de 2006, dirigido a Instituciones de básica y media", cuya misión fue transferirles procesos y metodologías, según dicha Ley, mediante la formación en todos los niveles educativos. El proyecto sensibilizó 47.332 estudiantes, 384 docentes, formó en competencias a 246 estudiantes, en elaboración de planes de estudio a 199 docentes que generaron currículos de preescolar a once, 247 planes de negocio de estudiantes y comunidad, realizó 3 seminarios nacionales (447 asistentes), creación de juegos y cartilla plan de negocio.

Palabras clave:

Cultura emprendedora, currículo, emprendimiento, empresarismo.

Introducción

Un problema se le presentaba a la Corporación Politécnico Marco Fidel Suárez en cuanto a cómo aplicar la Ley 1014 de 2006, mostrando resultados en los tres años que duraban los estudiantes en la formación tecnológica y los dos años en la educación Técnica profesional. No era factible sólo implementar una cátedra que se introdujera en todos los programas académicos, había que preparar a los estudiantes desde antes de su ingreso a la Institución; es decir que llegaran previamente preparados para poder generar competencias emprendedoras y empresariales en los alumnos y vincular el emprendimiento con la Investigación para hacerla fuerte ante los retos de innovación que se veían venir y que se han hecho latentes en los últimos tres años en Colombia. Por eso la Corporación pensó en entregar herramientas académicas en emprendimiento a las instituciones de los ciclos educativos previos, cercanas espacialmente, que proveen los futuros estudiantes del Politécnico Marco Fidel Suárez y aprovechando la legislación sobre el emprendimiento.

A nivel nacional, el Emprendimiento es hoy una realidad, la Ley 1014 de enero de 2006 en su Capítulo I, Artículo 1. Literales e) y f) predica que: "La formación para el emprendimiento busca el desarrollo de la cultura del emprendimiento con acciones que buscan entre otros la formación en competencias básicas, competencias laborales, competencias ciudadanas y competencias

empresariales dentro del sistema educativo formal y no formal y su articulación con el sector productivo".

"La educación debe incorporar, en su formación teórica y práctica, lo más avanzado de la ciencia y de la técnica, para que el estudiante esté en capacidad de crear su propia empresa, adaptarse a las nuevas tecnologías y al avance de la ciencia, de igual manera debe actuar como emprendedor desde su puesto de trabajo". Y en su Artículo 2, en los literales a) y e): Promover el espíritu emprendedor en todos los estamentos educativos del país, en el cual se propenda y trabaje conjuntamente sobre los principios y valores que establece la Constitución y los establecidos en la presente ley". "Crear un vínculo del sistema educativo y sistema productivo nacional mediante la formación en competencias básicas, competencias laborales, competencias ciudadanas y competencias empresariales a través de una cátedra transversal de emprendimiento; entendiéndose como tal, la acción formativa desarrollada en la totalidad de los programas de una institución educativa en los niveles de educación preescolar, educación básica, educación básica primaria, educación básica secundaria y la educación media, a fin de desarrollar la cultura de emprendimiento". Lo que nos impulsa a la generación de procesos de enseñanza-aprendizaje dirigidos a la educación básica y media desde la educación Superior en el aspecto de la formación del emprendimiento, éste ha sido mayormente desarrollado por las Universidades e Instituciones Tecnológicas.

La pertinencia de una propuesta de este corte, con relación al entorno social, se ve explicitada por las necesidades sentidas en la región, donde se requiere poner en funcionamiento una extensa red de profesionales capacitados en emprendimiento, la oportunidad de pertenecer a empresas ya constituidas se ha limitado en los últimos veinte años, obligando a que se busque la generación de nuevas empresas sostenibles y pertinentes para las, cada vez mayores, necesidades de la Región Latinoamericana o que por lo menos las empresas existentes realicen nuevas tendencias e innovaciones en sus productos para competir con los mercados externos.

El crecimiento de las empresas en la Región, deberá contar con empresarios innovadores, capacidad para afrontar los retos de industrialización y desarrollo de negocios a nivel nacional e internacional; lo que requiere profesionales altamente capacitados en la generación de empresas, correspondiendo en gran medida a las Instituciones de Educación Superior, fomentar desde la base académica la consolidación de profesionales con calidad, que lea las expectativas del medio y los retos que a nivel internacional surgen en las economías de mercado y así poder consolidar la cultura emprendedora y empresarial.

Se necesita un profesional competente en formulación de proyectos con ideas novedosas al interior de las empresas, contextualizado completamente, con una misión por cumplir en su recorrer personal, social y enmarcado en el espíritu de una visión bajo la aplicación constante de unos principios que lo caracterizan y lo definen. La ley 1014 (2006) explicita el 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, 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".

Para diseñar, coordinar e implementar estrategias tendientes a generar nuevas ideas, productos o empresa, ideas de negocio y una cultura académica del hacer productivo por medio de un buen proceso de elaboración de proyectos, se demanda de un conocedor del tema, del entorno, del territorio y de las herramientas necesarias para lograr llevar a cabo la tarea. Función que se piensa aquí, no solo corresponde a los gobiernos, sino también a las Instituciones de educación superior, a los directivos y docentes de las instituciones de formación básica y media.

Es así, como la Corporación Politécnico Marco Fidel Suárez presenta este proyecto de formación en emprendimiento, con políticas, lineamientos y exigencias públicas, estructurado para identificar y resolver los diferentes problemas a los que estos profesionales se verán enfrentados al ejercer su profesión.

Fundamentación teórico conceptual

¿Cómo desarrollar una "cultura" del "emprendimiento"?

Solo si se entiende lo que implica el término "cultura emprendedora" y como se determina en el mundo actual.

La definición de cultura corre el riesgo de perderse en el entramado campo de las discusiones y definiciones que se le han otorgado, desde la concepción diferenciadora de una evolución del espíritu y la sociedad humana otorgada por los intelectuales del Siglo de las luces, hasta las concepciones eco-funcionalistas de Steward y White (1992), que la definen como el producto de las relaciones históricas entre un grupo humano y su medio ambiente.

En tanto el concepto de emprendimiento, ha sido definido históricamente más desde el concepto de Emprendedor. Es el caso de los fisiócratas franceses del siglo XVIII que dieron origen a la economía actual, como Richard Cantillon (1680-1734). En su obra "Essai sur la nature du comerse", lo define como el individuo que asume los riesgos en condiciones de incertidumbre y percibe ganancias no fijas e inciertas. De la misma manera los teóricos de la economía clásica que lo precisan como el hombre que toma el riesgo (Cantillon, Baudeau, Thunen, Bentham); como el trabajador superior (Say y Smith); unos más como el sumamente inteligente (Cantillon, Quesnay, Baudeau y Turgot) y algunos otros lo asociaron con el innovador (Smith, Bentham y Mangoldt). (Rodríguez & Jiménez, 2005), los neoclásicos como aquel que toma un riesgo (Hawley), como líder (Marshall, Keynes, Weber) o como actor espontáneo (Keynes). Joseph Schumpeter (1928) lo postuló como la persona con la idea del negocio, el innovador, el que pone las ideas en movimiento, haciéndolas poderosas y potencialmente rentables. (Palomeque, 2002). O la escuela Austriaca, que lo

precisa como aquel que desea especular en una situación de incertidumbre, respondiendo a las señales del mercado con respecto a precios, ganancias y pérdidas. Debido a estas acciones, el emprendedor ayuda a nivelar la demanda y la oferta y, si ha especulado correctamente, genera una ganancia para sí. Para Kirzner, el emprendedor gana por estar alerta a oportunidades que existen en situaciones inciertas, de desequilibrio. Estar alerta permite al emprendedor percibir las oportunidades antes que los demás."

Kirzner entiende el emprendimiento como la generación de una idea y la creación de empresas como mecanismo a través del cual las ineficiencias temporales y espaciales en una economía se descubren y son mitigadas (Kirzner, 1997).

Desde los años ochenta se ha retornado al concepto de "Espíritu emprendedor", mencionado por Howard Stevenson, quien interpretó la mentalidad emprendedora como un sistema de gestión apoyado más en las oportunidades que en los recursos o Drucker como un comportamiento innovador; "El emprendedor tiene entonces un comportamiento con el que intenta crear valor y aportar su contribución transformando un material en un recurso o combinando los recursos existentes en una nueva disposición más productiva". Y en Colombia, principalmente Rodrigo Varela, quien lo plantea como la capacidad de poner en acción soluciones creativas e innovadoras a los problemas y situaciones a partir de la identificación de oportunidades (definición que se puede deducir de su extenso trabajo, principalmente de su texto Innovación empresarial).

Si se piensa el término "cultura" en relación con el concepto de emprendimiento y en especial de emprendedor arriba descrito, es pertinente asentarse en la concepción histórica que la define como la herencia social, la manera en que los seres humanos solucionan los problemas que le presenta la naturaleza y la vida en ella, actualizando y produciendo constantemente nuevos elementos que le permiten el desarrollo de sus sociedades.

A partir de estas concepciones históricas, se puede definir "emprendimiento" como un conjunto de pensamientos y actitudes que buscan de manera creativa e innovadora el aprovechamiento de las oportunidades y la solución de problemas, que generan valor agregado a las personas y a la sociedad, se puede decir que "cultura emprendedora" es la instauración constante de condiciones propicias de una sociedad para que cada individuo y grupo desarrolle sus potencialidades creativas para la solución de problemas y el aprovechamiento de las oportunidades que les generan riqueza para el individuo y la misma sociedad.

Si esta es una aproximación correcta al término "Cultura emprendedora", es necesario determinar la relación cultura y emprendimiento desde el aparato educativo.

Thurik y Dejardin (2011), afirman que la calidad de las instituciones y el contexto cultural de un país -valores y creencias culturales, normas sociales y la valoración social de ser empresario afectan positiva o negativamente la tasa de creación de empresas en una sociedad. Para Haftendorn y Salzano (2003)

El espíritu empresarial consiste en actitudes de vida, incluyendo la disposición y el valor de actuar en el contexto social, cultural y económico. Para P. A. Herbig y J. C. Miller (1992) las culturas que valoran y recompensa comportamientos, cualidades o conductas empresariales tales como: la creatividad y la curiosidad, la motivación por el éxito, la voluntad de asumir riesgos, la capacidad de cooperar e identificar oportunidades, que tienen capacidad de ser innovadores y tolerar la incertidumbre; promueven una propensión a desarrollar e introducir innovaciones radicales, lo que les permite el avance económico y social. Mientras que las culturas que reforzar la conformidad, los intereses de grupo minoritarios, y el control estatal sobre el futuro no son propensos a mostrar la toma de riesgos y el comportamiento empresarial.

Por eso Haftendorn y Salzano (2003), pueden afirmar que la educación empresarial tiene que ser una parte integral de los programas nacionales de la educación primaria, secundaria, profesional y superior, la sensibilización de programas en las instituciones de educación y de puesta en marcha de programas para la juventud permite a los gobiernos influir en las actitudes culturales hacia una percepción positiva de las actividades empresariales.

Varios intentos se han realizado para que esta apuesta educativa de emprendimiento sea una realidad, es el caso de los esfuerzos presentados por Haftendorn y Salzano (2003), Otero (2005), Uribe (2006), entre otros, para mostrar con modelos y experiencias la necesidad de formar el espíritu emprendedor en todos los procesos y niveles educativos.

Si se le suma a lo anterior que en la misión del IESALC (Instituciones de Educación Superior de América Latina y el Caribe), las prioridades y objetivos estratégicos de la UNESCO y las directrices del Sector Educación, formula como uno de sus objetivos para la gestión 2008-2009: “Impulsar el papel estratégico de la Educación Superior para el desarrollo científico y tecnológico de la región y la implantación de la cultura de Innovación, buscando una creciente vinculación de la Educación Superior con la sociedad, en el marco de sus compromisos con el desarrollo humano sostenible y el logro de una educación de calidad para todos, en todos los niveles”.

Se hace necesario, para la construcción de seres humanos con capacidades innovadoras y empresariales, despertar y estimular el espíritu emprendedor, para que las personas, objeto de conocimiento, innovación y transformación, sean encargados de sus propios proyectos productivos, generando avances sociales y económicos para ellos, sus familias y la Región.

En Colombia, La ley 1014 de enero de 2006, pretende lograr ese despertar en los estudiantes desde la educación básica, que ese bicho del emprendimiento se contagie en todos a partir de una formación que apunte al desarrollo de valores emprendedores y empresariales.

Uno de los principios generales sobre los cuales se rige la ley indica “Formación integral en aspectos y valores como desarrollo del ser humano y su comunidad, autoestima, autonomía, sentido de pertenencia a la comunidad, trabajo en

equipo, solidaridad, asociatividad y desarrollo del gusto por la innovación y estímulo a la investigación y aprendizaje permanente"; se hace importante realizar procesos de sensibilización y motivación como etapa inicial para la generación de un cambio cultural en la comunidad y procesos curriculares pertinentes en las Instituciones.

Teniendo en cuenta lo anterior, es primordial fortalecer desde la educación básica la sensibilización en competencias y capacidades emprendedoras, en la media las competencias tanto emprendedoras como empresariales, debido a que es una etapa decisiva para el desarrollo de su perspectiva laboral y profesional, proporcionándoles una nueva oportunidad para elegir una ruta al terminar sus estudios secundarios, si tenemos en cuenta que, por ejemplo en un municipio como Bello para finales del 2009 se graduaron aproximadamente 2.979 estudiantes de los grados once, población que no se puede desatender y que en cambio, se le deben abrir oportunidades formativas y laborales.

Los conceptos de 'emprendimiento y empresa' no son novedosos en el ámbito escolar, pero sí lo son en relación a la introducción como perspectivas del desarrollo de competencias básicas y la introducción del "Fomento de la Cultura Emprendedora" en el ámbito educativo. Una mirada diferente cuyo tratamiento debe iniciarse en el ámbito escolar desde edades tempranas a través de la programación de actividades, proyectos y tareas.

El espíritu emprendedor representa un vehículo de desarrollo en tanto que promueve valores de responsabilidad, iniciativa, dinamismo, perseverancia y tolerancia a la incertidumbre, tanto en el ámbito personal (para hacer realidad el propio proyecto de vida de forma activa), como social (para desarrollar iniciativas que contribuyan a la calidad de vida, la solidaridad y el bienestar de la sociedad) y productivo (para la creación de riqueza para sí y para los demás en un marco sostenible e inteligente).

La Cultura Emprendedora en el ámbito educativo promueve el aprendizaje colaborativo y estimula actitudes de creatividad y adaptabilidad; favorece capacidades de decisión, negociación, autoconfianza y planificación, y, además, se constituye como fuente de equidad e igualdad para impulsar prácticas inclusivas. Además los niños y niñas y jóvenes, adquieren y desarrollan:

- Los conocimientos sobre el entorno productivo: tipos de empresas, puestos de trabajo, recursos para crear una empresa, conocimientos necesarios para desempeñar un puesto de trabajo.

- Las actitudes y valores necesarios tales como la autoconfianza, autoestima, capacidad para superar dificultades, tolerancia a la frustración, compromiso, iniciativa, pensamiento crítico, responsabilidad, innovación...

- Destrezas y competencias psicosociales: pensamiento creativo, habilidades sociales, resolución de conflictos, trabajo en equipo, entre otros.

Formación emprendedora aplicando la Ley 1014 en instituciones educativas

Formarse y entrenarse como emprendedor eficaz es un proceso largo y complejo que requiere de un método y de la práctica de ciertos instrumentos. En primer lugar, se requiere desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y sociales en los distintos niveles de educación y capacitación que tenga acceso y hacerlo en forma sistemática durante su desarrollo en la vida familiar y en su paso por el sistema de educación. En segundo lugar, estas habilidades necesitan conocimientos y técnicas para que se expresen en conductas eficaces o en lo que denominamos destreza emprendedora.

Una metodología que se fundamente en el juego, estimule la participación y acción, la creatividad y la generación de soluciones ingeniosas, debe ser el vehículo más propicio para la adquisición de niños y jóvenes, de competencias emprendedoras y empresariales, es la educación la vía para la culturización del ser humano.

Atendiendo estas necesidades la Corporación Politécnico Marco Fidel Suárez, institución de educación superior sin ánimo de lucro, tiene en su Dirección de Investigación y Emprendimiento y en su Unidad de Emprendimiento la misión de propiciar, generar y articular procesos, metodologías y conocimiento a las organizaciones educativas, empresariales y sociales con el propósito de apoyar y consolidar los emprendimientos de tal manera que sean ajustados a las necesidades del desarrollo sostenible e integral de la comunidad.

Para dar cumplimiento a esta misión propuso una estructura de trabajo, con el fin de sensibilizar, motivar, capacitar y propiciar el ambiente para el fomento del espíritu emprendedor y empresarial, a través de la capacitación de estudiantes y la estructuración y proyección emprendedora y empresarial de las instituciones de educativas de básica y media.

Con este proyecto se impactó de manera directa a estudiantes de básica y media de las Instituciones Educativas, indirectamente a los familiares de los beneficiarios directos y asistentes a las actividades como los Tour de Emprendimiento y Feria empresarial.

El proyecto se presentó teniendo en cuenta los Planes de Desarrollo municipal, regional, departamental y las políticas nacionales sobre la cultura emprendedora.

Metodología utilizada

Por la característica de la población a la que está dirigido el proyecto, niños y jóvenes y para alcanzar los objetivos que permitan desarrollar competencias emprendedoras en ellos; la metodología aplicada fue activa-participativa con predominio de lo lúdico, de especialización en temas de emprendimiento y de enseñanza socializada de estudio en grupo.

Como una forma de abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje, la metodología activa-participativa pretende la continua construcción, de-construcción y reconstrucción del conocimiento, por lo que el actor principal es

el alumno, se parte de los intereses y experiencias previas de los estudiantes, de manera que lo que aprendan les sirva para afrontar las situaciones que se presentan en la vida.

La metodología participativa procura por la intervención activa de todos los integrantes del grupo. Una técnica que facilita el logro de ese propósito es el de la lúdica; el juego permite la confrontación con las experiencias propias, la percepción de la realidad, el trabajo con el otro, la solidaridad, el descubrimiento de capacidades y en estos sentidos permitió que grandes grupos de estudiantes de básica y media se motivaran a la participación, a la exposición de sus ideas y pre-conceptos, a la discusión de sus necesidades e intereses y al autodescubrimiento de su capacidad para generar ideas nuevas a soluciones existentes. Por eso el proyecto procuró por la creación de juegos de gran formato en el que participaran grandes cantidades de estudiantes y juegos de mesa que le sirvieran a las instituciones y sus docentes en las clases de emprendimiento.

A partir de la metodología también se hizo posible que los docentes, dentro de los diplomados, leyeran la realidad de cada institución y construyeran sus propios planes de estudio en emprendimiento, según las necesidades de cada comunidad circundante a cada colegio, gracias a la enseñanza y aprendizaje socializado de estudio en grupo.

Una de las características de la Metodología activa-participativa es que permite el establecimiento de compromisos por parte de los participantes en el proceso de transformación cultural y re-significativa de la realidad (en este caso la familiar, la realidad económica, social y política) para detectar debilidades y fortalezas que permitieran la intervención creativa y productiva. Además del desarrollo de la autonomía, el pensamiento creativo, destrezas personales y sociales y el trabajo colaborativo, como lo fue la generación de ideas de negocio, no solo individuales o de grupos de cada colegio, sino también a nivel de ideas de estudiantes de varios colegios. Algunos de los cuales fueron premiados con capital semilla.

Desarrollo de la temática

Como objetivo general (bienes que se ofrecen) se determinó desarrollar actividades que generen consolidación institucional de una cultura emprendedora en la población educativa de básica y media, a través de la sensibilización y formación de estudiantes y docentes, que permitieran mejorar las competencias personales, sociales, laborales y empresariales de los jóvenes y generar la construcción de componentes curriculares de emprendimiento en la Instituciones Educativas de un municipio en especial, el de Bello, Antioquia, Colombia, localizado al norte del Valle de Aburrá y con un potencial educativo de cuatro mil egresados anuales de la educación secundaria.

Como objetivos específicos se plantearon los siguientes:

1. Sensibilizar los estudiantes de las Instituciones Educativas de básica y media, en temas relacionados con el emprendimiento, que permitan fomentar una cultura emprendedora en su institución.

2. Capacitar estudiantes en temas de emprendimiento con el fin de promover planes de negocio innovadores y contextualizados con el desarrollo municipal y el desarrollo de competencias emprendedoras básicas, laborales, ciudadanas y empresariales en ellos, proporcionándoles elementos que permitan generar ideas innovadoras y planes de negocio en esta población.

3. Capacitar Directivos docentes y docentes de las Instituciones Educativas de básica y media, en temas relacionados con la implementación de un currículo para emprendimiento, que fortalezca el ingreso de las Instituciones y sus alumnos en el mundo empresarial y emprendedor.
4. Fomentar la empresarialidad de estos estudiantes, realizando una Feria empresarial de las ideas o proyectos empresariales de las instituciones, invitando a empresas y entidades que trabajan por el emprendimiento en el Área, para que sirvan de enlace entre las ideas y su realización.

5. Premiar con Capital Semilla y asesoría técnica los proyectos presentados en una Feria empresarial.

6. Publicitar el proyecto, de manera que llegue a todos los rincones del municipio, como proyecto educativo social.

El proyecto determinó tres componentes que permitieran el desarrollo efectivo y secuencial del proyecto (Figura 1).

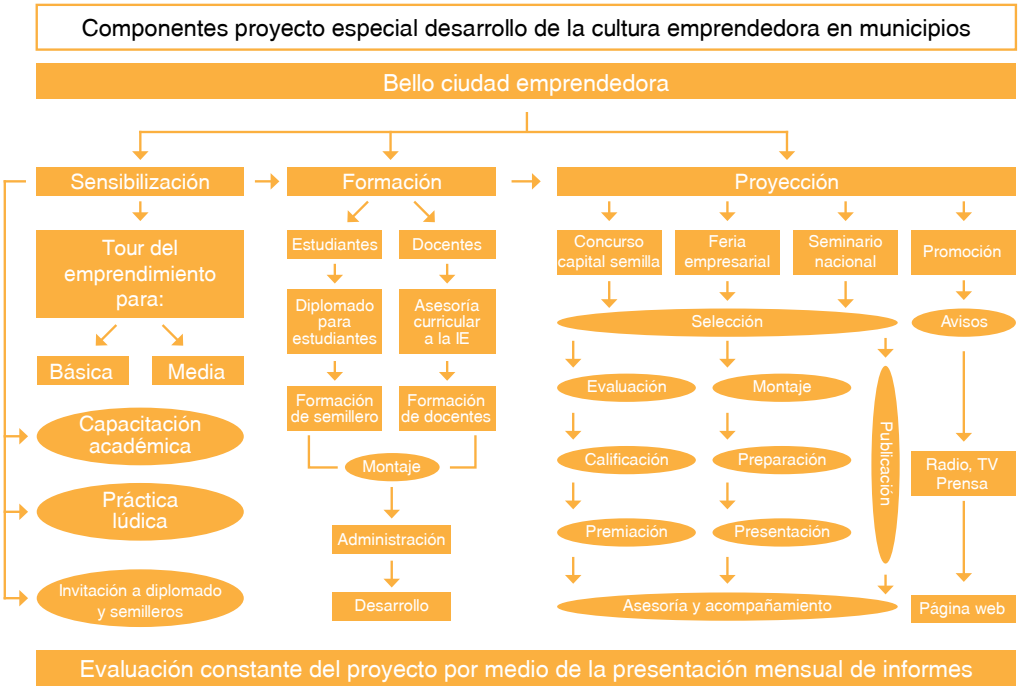


Figura 1. Componentes proyecto especial desarrollo de la cultura emprendedora en municipios.

Cada componente se definió de acuerdo a las intencionalidades y competencias que se pretendían fomentar.

Sensibilización

En el marco del convenio celebrado entre la Corporación Politécnico Marco Fidel Suarez y la Secretaria de Educación y Cultura del municipio de Bello, el componente de Sensibilización, a través de las jornadas comprendidas con los Tour del emprendimiento, la capacitación a los docentes y directivos docentes y la explicación del Kit del emprendimiento, como estrategia masiva para que la comunidad académica, y en especial los estudiantes y docentes de las instituciones de educación pública del municipio, se motivaran y se inscribieran en los respectivos seminario y diplomado.

El Componente de Sensibilización, se realizó con el Tour del emprendimiento, que consistió en visitar las Instituciones de Educación Pública con grupos especializados en juegos lúdicos y recreación académica, con la finalidad de generar competencias básicas para el emprendimiento en los niños, niñas, jóvenes y adolescentes; proceso que los motivó para la asistencia a los diplomados, despertando en la comunidad académica las competencias de pensamiento flexible, creatividad, manejo de herramientas, trabajo en equipo, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, comportamiento autorregulado, liderazgo, innovación, materialización de ideas, identificación de oportunidades, capacidad para asumir riesgos, participación y comunicación, mediante el juego y la lúdica (Figura 2):

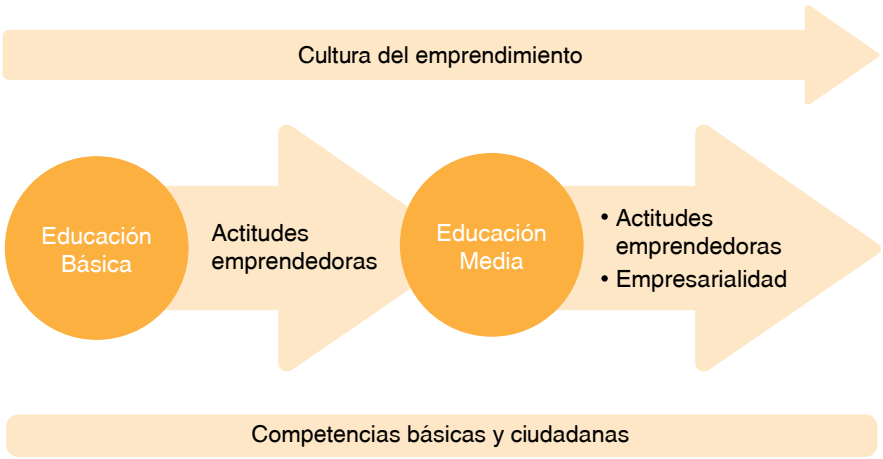


Figura 2. Proceso de sensibilización y capacitación en emprendimiento

Este componente, también contempló un programa de sensibilización y capacitación para los docentes de emprendimiento de las Instituciones de Educación Pública del municipio de Bello, personal encargado de elaborar propuestas Microcurriculares en emprendimiento para presentarlas a los Consejos Académico y Directivo, para su aprobación, puesta en marcha e implementación.

La participación de los docentes en este proceso de sensibilización/capacitación 95%.

Para este componente de Sensibilización se crearon los siguientes juegos didácticos que se utilizaron en "tamaño sala" para aplicarlos en las Instituciones y en "tamaño de mesa" para ser entregados individualmente a los estudiantes ganadores de los juegos del Tour y a las instituciones visitadas:

"Cumpliendo los sueños", Un juego de salón, que permite a través del trabajo en equipo y el liderazgo superar unas dificultades que se presentan por medio de unas figuras de colores y formas, para emprender el camino del emprendimiento y empresarismo trazados en una lona. La estrategia y el azar permiten a los participantes avanzar por los pasos del emprendimiento. El juego tiene como fundamento metodológico el Empoderamiento, como herramienta fundamental para avanzar hacia el emprendimiento.

"Emprender jugando", Juego de mesa y de salón divertido y dinámico en el que la rapidez de pensamiento, el conocimiento del tema de emprendimiento y la combinación con la estrategia y el azar permiten avanzar por la tabla, el juego integra, además, los conceptos y componentes que necesita un emprendedor para lograr el desarrollo de una idea de negocio, hasta el proceso de la primera venta, al igual que las dificultades o riesgos que enfrenta en el camino del emprendimiento, este juego tiene como Fundamento Metodológico: La Ley 1014 de 2006 "Del fomento al emprendimiento".

Formación

Se realizaron en los años 2009 y 2010 siete diplomados en emprendimiento para estudiantes y docentes, repartidos en dieciocho grupos, con la finalidad de capacitarlos en el desarrollo de habilidades de emprendimiento y en Ideas y Planes de negocio y en el 2011 se implementaron los diplomados de "Formador de formadores" para docentes nuevos en el proceso de formación en emprendimiento y "Especializado" para los docentes que ya formaban parte del proceso de capacitación con el proyecto "Bello Ciudad Emprendedora" (Tablas 1 y 2):

Tabla 1. Comportamiento seminario estudiantes.

Año	Diplomados	Estudiantes inscritos	Graduados
2009	Emprendimiento	115	80
2010	Emprendimiento	114	80
2011	Emprendimiento	135	86
Totales		394	246

Tabla 2. Comportamiento diplomados docentes.

Año	Diplomados	Docentes inscritos	Graduados
2009	Emprendimiento	80	66
2010	Emprendimiento	90	68
2011	Formador de formadores	58	42
2011	Especializado	37	23
Totales		265	199

De conformidad con el desarrollo del Proyecto y las necesidades detectadas, a través del proceso de formación, el contenido curricular de los diplomados pasó de 100 a 180 horas, buscando mejorar las competencias en emprendimiento, tanto para estudiantes como para los docentes de las instituciones de educación pública del municipio de Bello. Para el procedo de capacitación la Corporación Politécnico Marco Fidel Suárez editó la cartilla "Guía práctica para la elaboración de un plan de negocio" que le diera identidad al proceso del diligenciamiento del Plan de Negocio del proyecto "Bello Ciudad Emprendedora"

Proyección

Este componente está compuesto por cuatro subcomponentes como lo son: La realización del Seminario Nacional de educación técnica y tecnológica, el concurso de capital semilla, la realización de la muestra empresarial y la Revista "Ruta Académica".

Seminario Nacional de Educación Técnica y Tecnológica

El Seminario Nacional de Educación Técnica y Tecnológica, tiene como propósitos, de un lado, la promoción de la generación de ideas de negocio, planes y proyectos de inversión y la generación de ideas innovadoras, y de otro lado, mostrar los cambios y avances en materia de la reglamentación de la educación superior, la proyección académica y de igual forma, recibir comentarios, sugerencias y aportes que permitan enriquecer la formación técnica y tecnológica.

Concurso de Capital Semilla

Concurso es un componente de la proyección del proyecto "Bello Ciudad Emprendedora" que motiva la creación y el fortalecimiento de empresas, promoviendo la generación de nuevas ideas y planes de negocio, que pueden llegar a ser empresas posibles y factibles para el municipio de Bello y la generación de la propuesta microcurricular en Emprendimiento para ser presentada por los docentes participantes en el diplomado de "Elaboración Microcurricular" a cada una de las instituciones de educación pública del municipio de Bello:

Objetivos del concurso el Emprendedor de Bello (estudiantes y comunidad):

Premiar las mejores ideas de empresas nuevas que tengan claras posibilidades de éxito y sostenibilidad, que ayuden a elevar el nivel de vida de los habitantes del sector donde viven.

Promover la generación de ingresos y el autoempleo en la ciudad de Bello, facilitando la conformación y desarrollo de unidades productivas.

Tabla 3. Planes de Negocio concursantes en el "El Emprendedor de Bello.

Detalle	Cantidad de Propuestas o Planes de Negocio
Estudiantes	160
Comunidad	87

Objetivos del concurso de Desarrollo Curricular (Docentes)

Presentar y dar continuidad a las propuestas de desarrollo microcurricular elaboradas por los docentes de las instituciones educativas públicas del municipio de Bello, participantes en el Diplomado en emprendimiento.

Tabla 4. Número de propuestas microcurriculares en emprendimiento.

Detalle	Cantidad de Propuestas Microcurriculares en Emprendimiento
Docentes	16 Proyectos

Muestra empresarial

La muestra empresarial incluye la participación de las mejores propuestas presentadas para el concurso de capital semilla y las demás ideas productivas que se recopilen en las diferentes instituciones públicas de educación del municipio de Bello, siendo la creatividad, innovación y los procesos investigativos necesarios para el proceso de selección de los participantes. Adicionalmente se abre espacio para compartir con los proyectos de las diferentes instituciones de educativas del Área Metropolitana, emprendedores Bellanitas, proyectos de los estudiantes de media técnica que están articulados con la institución politécnica y los estudiantes de último semestre de las escuelas de la Corporación Politécnico Marco Fidel Suarez, y entidades relacionadas con el tema de emprendimiento.

La Corporación Politécnico Marco Fidel Suárez como el ente ejecutor y formador desarrolló las siguientes actividades para dar cumplimiento a los objetivos planteados (Tabla 5):

Tabla 5. Número de propuestas microcurriculares en emprendimiento.

Componente	Actividad	Objetivos	Descripción	Actividades complementarias
Sensibilización	Tour para cada una de las Instituciones educativas. Un tour para la básica y uno para los estudiantes de Media	Generar curiosidad y motivación en los docentes y estudiantes de las Instituciones educativas del Municipio por el emprendimiento.	Recorridos académicos y lúdicos dirigidos a la población de las Instituciones educativas oficiales del Municipio, que permitan trabajar competencias emprendedoras como la creatividad y la innovación	Diseño de la campaña Publicitaria y cronograma de actividades académicas y lúdicas para las instituciones educativas. Mapa del tour. Socialización con los rectores de las diferentes Instituciones educativas informándoles del cronograma del proyecto y afianzar el compromiso de su participación, en compañía de la Secretaría de Educación. Implementación y desarrollo de la Campaña Publicitaria y del cronograma realizado. Cada recorrido tomó registro de los estudiantes y docentes interesados en iniciar los procesos de capacitación.
Formación	Seminario para estudiantes	Capacitar en Emprendimiento y empresarialidad a un grupo de jóvenes de las Instituciones educativas.	Realización de un seminario de 100 horas, en los que los alumnos puedan desarrollar ideas de negocio, convertirlas en Planes y proyectar su propuesta empresarial en una Feria empresarial.	Realización de convocatorio en el Tour. Entrega de información y volantes publicitarios a los colegios. Socialización con los rectores y dolientes de emprendimiento en la Institución. Inscripción de alumnos candidatos.
	Asesoría curricular a las IE	Motivar a la construcción del currículo de emprendimiento y su articulación al PEI.	Motivación y orientación en la construcción y revisión del currículo en emprendimiento con cada Institución.	Realización de actas de seguimiento y avance.

Formación	Formación para la capacitación en educación de emprendimiento y formulación curricular para docentes	Capacitar en temas especializados en elaboración de Planes de área y como transmitirlos a los alumnos, para los docentes de las Instituciones.	Formación especializada de los docentes en formación hacia los alumnos sobre emprendimiento, por medio de la generación de planes y currículos pertinente.	Realización de convocatorio en el Tour. Entrega de información y volantes publicitarios de convocatoria a los colegios. Socialización con los rectores y docentes interesados de emprendimiento en la Institución. Inscripción de docentes.
Formación	Feria de Emprendimiento	Mostrar el avance del emprendimiento y Empresarismo con a nuevas ideas y planes de negocio de sus alumnos de básica y media.	En carpa gigante, se presentan las ideas y proyectos más sobresalientes, con participación de la Empresa y posibles inversionistas para nuevos proyectos de capital empresarial.	Preparación del evento. Selección de proyectos. Montaje de carpa y stands. Exposición de planes de negocio. Selección y presentación de eventos culturales.
	Concurso Capital Semilla	Fomentar con capital semilla las nuevas empresas de jóvenes.	Selección de cuatro proyectos que posean una significativa posibilidad de ser realizados.	Presentación y publicidad del evento y difusión de las reglas del concurso. Convocatoria a participantes. Selección de planes de negocio y de entidades que serán jurados. Evento de premiación. Seguimiento a planes.
	Publicidad	Generar un impacto cultural positivo y significativo del avance del emprendimiento en el municipio.	Todos los eventos tendrán una amplia y variada difusión.	Selección y diseño de materiales de promoción y publicidad por evento.

El proyecto se concentró de manera organizada en el alcance de los objetivos, por lo que utilizó indicadores de cumplimiento y fuentes de verificación de lo realizado (Tabla 6).

Tabla 6. Indicadores y fuentes de verificación para cada actividad.

Actividad	Indicador	Fuente de verificación
Tour	Nro. de Instituciones oficiales/ Nro. De Instituciones sensibilizadas	Piezas publicitarias Registro de asistencia Cartas de Intención de los Rectores. Preinscripciones. Registro fotográfico. Cronograma de actividades publicado.
Diplomado para estudiantes	Nro. de estudiantes matriculados/Nro. de estudiantes certificados	Fichas de inscripción. Carta de intención a rectores. Registro de asistencia. Preinscripciones. Registro fotográfico. Registro de certificación del diplomado
Formación especializada de los docentes y Directivos docentes en Planes de estudio y currículo en Emprendimiento.	Nro. de docentes inscritos/Nro. de docentes certificados.	Fichas de inscripción. Carta de intención a rectores. Registro de asistencia. Preinscripciones. Registro fotográfico. Registro de certificación del diplomado.
Feria de Emprendimiento	Nro. de proyectos esperados/ Nro. de proyectos presentados en la Muestra.	Cronograma. Hoja de selección de participantes. Publicidad del evento. Registro fotográfico. Evaluación del evento.
Concurso Capital Semilla	Nro. de proyectos esperados/ Nro. de proyectos de calidad y factibilidad presentados	Cartas de los jurados (resultados). Fotocopia de certificados de los ganadores.
Publicidad	Nro. de eventos y actividades programadas/ Nro. de eventos con publicidad efectiva	Piezas publicitarias por evento.

Resultados

Tabla 7. Público impactado y evaluación de los beneficiarios.

Componentes	Público impactado			Evaluación de beneficiarios
Sensibilización		Año	Número	95,87%
	Estudiantes	2009	4.139	
		2010	9.812	
		2011	22.129	
		2012	11.252	
		Total	47.332	
	Docentes	Total	384	
Capacitación	Estudiantes	2009	80	96,05%
		2010	80	
		2011	86	
		Total	246	
	Docentes	2009	66	
		2010	68	
		2011	65	
		Total	199	
Proyección	Seminario Nacional: Educación Técnica y Tecnológica (temática: Emprendimiento)		447	92,45%
	Capital semilla (Planes de Negocio)	De estudiantes	160	
		De la comunidad	87	
	Microcurrículos en Emprendimiento		16	
	Muestra empresarial	Asistentes	4.000	
		Proyectos presentados	150	

Construcción Modelo curricular de emprendimiento desde preescolar hasta once, de conformidad con la Ley 1014 y la Guía 39 del MEN.

La institución “Andrés Bello”, por la sensibilización, la capacitación y la formación, fue premiada en la Feria de la Ciencia 2011 (Parque Explora), e invitada para participar en la Feria Internacional de Lima, Perú 2012, con el Proyecto “Dentifrice”.

Surgido de los diplomados, el plan de estudios de emprendimiento de la institución Santo Domingo de Guzmán de la Policía Nacional, fue acogido a nivel nacional por todas las instituciones de básica y media de esta entidad.

Creación de los juegos didácticos: “Cumpliendo Sueños” y “Emprender Jugando” en tamaño sala y de mesa.

Edición de la cartilla “Guía Práctica para la Elaboración de un Plan de Negocio”.

Discusión y conclusiones

Fomentar el espíritu emprendedor desde los primeros años de formación de los sujetos, es generarles competencias con las que enfrentarán el mundo durante toda la vida. Pero se puede llegar a pensar que el impulso otorgado en los últimos años por la sociedad mundial a dicho espíritu, es simplemente una válvula de escape, el resultado de la necesidad de atacar las crisis económicas del capitalismo neoliberal, las cuales parecen repetirse cíclicamente con intervalos de cada vez menor tiempo entre unas y otras. Por tanto, transmitir competencias emprendedoras y empresariales desde la infancia y la juventud, buscar generar cultura emprendedora y empresarial en las sociedades, es seguir el juego neoliberal que consiste en aguantar con proyectos empresariales que generen empleo cada momento, reduciendo la insatisfacción social ante las políticas económicas gubernamentales que repiten las del Fondo Monetario Internacional, pero que parecen sólo resolver los problemas económicos mundiales por mediano y corto tiempo.

Tal pensamiento es respetable, pero debe tener presente que el emprendimiento es una característica personal, que se desarrolla para la vida, como lo plantean Haftendorn y Salzano (2003) “El espíritu empresarial consiste en actitudes de vida, incluyendo la disposición y el valor de actuar en el contexto social, cultural y económico”. Muchas personas son emprendedoras sin necesidad de tener una inscripción social para ello. En la existencia diaria hay pequeños emprendimientos que des-cotidianizan la vida, que la hacen más interesante.

Desarrollar la cultura emprendedora desde la infancia es permitir el descubrimiento de esas capacidades emprendedoras que hacen más agradable la vida. Pero para desplegarla en toda su esencia se requiere de gobiernos comprometidos con políticas de soporte y desarrollo al emprendimiento, instituciones educativas superiores que transfieran su saber, entidades gubernamentales o no, que detecten y apoyen las nuevas ideas, docentes formados y comprometidos para no derrumbar la capacidad de asombro y descubrimiento de los niños y jóvenes.

Si del desarrollo de esas competencias emprendedoras se derivan ideas de negocio y empresas puestas en marcha, mejor; pero no es una condición que ser emprendedor genere el ser empresario. Lo cierto es que se deben tener todos los elementos y capacidades institucionales para que esos nuevos genios empresariales puedan constituir sus ideas hasta la realidad de sus productos.

Como conclusiones se puede destacar lo siguiente:

- Implementar una cultura emprendedora, (entendida ésta, como la instauración constante de condiciones propicias de una sociedad para que cada individuo y grupo desarrolle sus potencialidades creativas para la solución de problemas y el aprovechamiento de las oportunidades que les generan riqueza para el individuo y la misma sociedad), significa generar los mejores escenarios posibles (políticos, económicos, legales, educativos) para que los individuos y colectivos resignifiquen y valoren constantemente su vida y la de los demás y creen soluciones significativas y perdurables a los problemas de la sociedad.

- Es de suma importancia que las Instituciones de Educación Superior transfieran sus metodologías, modelos y conocimientos sobre la formación emprendedora a las Instituciones de los ciclos anteriores, de manera que estas últimas generen competencias emprendedoras en los estudiantes, para cuando accedan a la educación superior, estos estudiantes lleguen con propuestas muy consolidadas, que permitan la generación significativa de ideas creativas a los problemas sociales.

- La cultura emprendedora en el ámbito educativo promueve actitudes que en otras áreas del saber no se generan o parecen haberse desgastado, como la creatividad, la resiliencia, la cooperación, el autoconocimiento y la autovaloración, el pensamiento crítico, la curiosidad, la motivación por el éxito, la voluntad de asumir riesgos, la capacidad de cooperar e identificar oportunidades, entre otras.

- Una metodología muy eficaz, pero no la única, para la motivación al desarrollo de una actitud emprendedora en niños y jóvenes es la activa-participativa con predominio de lo lúdico; porque con esta metodología se llega más efectivamente a los niños y jóvenes y porque ellos se entienden como los actores del conocimiento.

- Los resultados e impacto obtenidos durante el desarrollo del proyecto "Formación para el emprendimiento, mediante la sensibilización, capacitación y orientación en el ámbito educativo para la aplicación de la Ley 1014 de 2006, dirigido a Instituciones educativas de básica y media", demuestran lo efectivas que son las transferencias de conocimiento de una institución superior a una del ciclo de básica primaria y secundaria. Además de la eficacia de presentar a una comunidad proyectos por componentes secuenciales y con objetivos, indicadores y fuentes de verificación claros.

Recomendaciones

- Las instituciones de educación superior deben poner sus capacidades y experiencias académicas en beneficio de los ciclos educativos previos, lo que permitirá una mayor preparación de los educandos para el ingreso a los niveles superiores, además, presupone un mayor éxito formativo, una

coherencia en la educación nacional y la disminución de la deserción.

- Detectar las competencias emprendedoras que se deben tener para niños y jóvenes, requiere del estudio serio y el compromiso de las Instituciones de los ciclos anteriores al nivel superior; lo que demanda la participación y decisión de los encargados de dichas instituciones y de quienes construyen los currículos en ellas.

- Para hacer cultura emprendedora, no sólo se requiere de una política y legislación de los Estados, se hace realidad si existe el compromiso de los entes generadores de conciencia y acciones sociales (administraciones locales, Instituciones de Educación, la banca, la empresa, entre otros), que permitan que el común de las personas tengan acceso a lo que precisan para el eficaz desarrollo de esa cultura.

Referencias

Bohannan P, Glazer M. (1997): Compendio: Antropología. Lecturas. McGraw-Hill. Madrid. 388 p.

Castillo, Alicia (1999). Estado del arte en la enseñanza del emprendimiento. Estudio preparado por First Public Inc Chile S.A. en 1999 para INTEC- CHILE en el marco del proyecto “Emprendedores como Creadores de Riqueza y Desarrollo Regional”, con el financiamiento del Fondo de Desarrollo e Innovación de CORFO, y el apoyo de la Universidad de Tarapacá y el Servicio de Cooperación Técnica (SERCOTEC); 22 p.

Didricksson, Axel (2008). “Estrategia Bienio”. Documento de trabajo del CRES. Disponible: www.iesalc.unesco.org.ve/index.php.

Drucker, Peter (2007). Innovation and Entrepreneurship. Ed. Taylor & Francis, 2, reprint, revised. Rev. ed The classic Drucker collection. Oxford, U.K. 272 p.

GEM Global Entrepreneurship Monitor (2013): Colombia 2012. Fernando Pereira et al. Ediciones Uniandes. Universidad de los Andes. Bogotá. 77 p.

Haftendorn y Salzano (2003) Facilitating Youth Entrepreneurship Part I An analysis of awareness and promotion programmes in formal and non-formal education. Geneva, International Labour Office. 70 p.

Kirzner, Israel M. (1997). Entrepreneurial discovery and the competitive market process: An Austrian approach. Journal of economic literature, Vol. 35, Issue 1. Vol. XXXV; 85 p.

LEY 1014 (2006). De fomento a la cultura del emprendimiento. Congreso de la República.

Otero, Andrés (2005). Diseño de un modelo para promover emprendimiento en estudiantes de secundaria en grados décimo y once de los estratos 1, 2 y 3 en Colombia. Tesis para optar al título de maestría magíster en ingeniería industrial. Universidad de los Andes Colombia. Bogotá, 11 p.

Palomeque, R. (2002.). El ejército y el apoyo a la comunidad: “Un puente de transferencia”. Combined Arms Center Military Review. Fort Leavenworth, Kansas.

Rodríguez, Alfonso (2009). Nuevas perspectivas para entender el emprendimiento empresarial. En: Revista Pensamiento y gestión, Universidad del Norte. N° 26 (Julio). 97 p.

Rodríguez Carlos, Jiménez Manuel (2005). Emprenderismo, acción gubernamental y academia.: Revisión de la literatura. En: Revista INNOVAR, Escuela de Administración de Empresas y Contaduría Pública. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá D.C. Vol.15, No. 26 105 p.

Uribe, Adriana (2006). Niños empresarios en la costa Caribe colombiana. Revista: Pensamiento y gestión, N° 23 ISSN 1657-6276. Ponencia presentada en el XVII Congreso Latinoamericano y del Caribe sobre el Espíritu Empresarial, organizado por la Universidad Latina de Panamá y la Universidad ICESI de Cali. Panamá, 4 al 6 de octubre de 2006. 259 p.

Thurik y Dejardin (2011). Entrepreneurship and culture, en: Masurel, E. y Van Gelderen, M. eds, Entrepreneurship in Context, Londres: Routledge. Citado por el GEM, Global Entrepreneurship Monitor: Colombia 2012 / Fernando Pereira… [et al.] -- Bogotá: Universidad de los Andes, Ediciones Uniandes, 2013. Páginas. 96.

Varela, Rodrigo (2001). Innovación empresarial. Arte y Ciencia en la creación de empresas. 2da edición. PRENTICE HALL. Pearson Educación. Bogotá D.C. 382 p.

Una experiencia
para la formación en emprendimiento social

Claudia Milena Arias Arciniegas[1]; Luis Enrique Ortiz Ospina[2]

[1] Aspirante a Magister en Administración. Especialista en Alta Gerencia. Investigadora y coordinadora del Centro de Emprendimiento de la Católica del Norte Fundación Universitaria. Medellín, Colombia. cmariasa@ucn.edu.co

[2] Especialista en Gerencia de Proyectos. Investigador y coordinador del Centro de Emprendimiento Social y Solidario, Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bello, Colombia. leortiz@uniminuto.edu

Abstract

This paper identifies the key elements to be considered in the development of training programs in social entrepreneurship as a proposal, for the guidance of learning processes in higher education institutions with a social focus, which promote entrepreneurial skills development for creation and strengthening of social enterprise, linking the academy to the generation of solutions to the social problems of communities. The methodology is qualitative, which presents the combined experience of the Católica del Norte Fundación Universitaria and Corporación Universitaria Minuto de Dios who built the design of a model of social entrepreneurship training for the city of Medellin, identifying distinctive competencies of social entrepreneur, the business model for social enterprise and social value sharing as important for the development of these educational processes.

Key words

Competitions, entrepreneurship, formation, social entrepreneurship.

Una experiencia para la formación en emprendimiento social

Resumen

El presente trabajo identifica los elementos fundamentales a tenerse en cuenta en el desarrollo de programas de formación en emprendimiento social, como una propuesta, para la orientación de procesos formativos en instituciones de educación superior con enfoque social, que promuevan el desarrollo de competencias emprendedoras para la creación y fortalecimiento de emprendimientos sociales, vinculando la academia con la generación de soluciones a los problemas sociales de las comunidades. La metodología utilizada es cualitativa, donde se presenta la experiencia conjunta de la Católica del Norte Fundación Universitaria y de la Corporación Universitaria Minuto de Dios quienes construyeron el diseño de un modelo de formación en emprendimiento social para la ciudad de Medellín, identificando las competencias características del emprendedor social, el modelo de negocios para la empresa social y el valor social compartido como importantes para el desarrollo de estos procesos educativos.

Palabras clave:

Competencia, emprendimiento social, formación en emprendimiento.

Introducción

La Católica del Norte Fundación Universitaria y la Corporación Universitaria Minuto de Dios, por su misión social, han venido fomentando sus procesos de formación en el desarrollo de competencias emprendedoras, con un claro enfoque en la generación de iniciativas sociales, inclusivas y solidarias como alternativa de desarrollo de los emprendedores que hacen parte de sus comunidades académicas y de las comunidades que intervienen a través de proyectos sociales. Estas Instituciones han adquirido grandes aprendizajes al especializar su orientación hacia el emprendimiento social, lo cual les permitió el año anterior construir una propuesta de formación en emprendimiento social, que pudiera implementarse en los pensum académicos de instituciones de educación superior o bien en aquellas organizaciones que trabajan con emprendimientos sociales en la ciudad de Medellín y que hacen parte del Programa Ciudad E (Alcaldía de Medellín y Comfama), en este proceso lograron identificar aspectos esenciales para el desarrollo de programas orientados a formar emprendedores sociales y replicadores del proceso de formación.

La presente ponencia identifica inicialmente el concepto de emprendimiento social desde la mirada de autores con diferentes enfoques, que llevan a realizar un análisis de las características más representativas dicho término, en segundo lugar se presentan las similitudes en los procesos de formación investigados y los propios, realizando un comparativo, que en tercer lugar,

llevarán a identificar elementos esenciales para el diseño de programas de formación para emprendedores sociales, los contenidos básicos a desarrollar, los elementos importantes en términos pedagógicos para la orientación docente y dicente, al igual que elementos de apoyo para el proceso de formación.

Fundamentación teórico conceptual

Al revisar la literatura que aborda a profundidad el concepto de emprendimiento social, se encuentra una gran variedad de definiciones, en las cuáles no se llega a consensos claros sobre este tipo de emprendimiento, lo anterior se presenta debido a que su descripción puede variar de acuerdo al entorno económico, social o cultural en que desarrolla (Lepoutre *et al.,* 2011), pero también se encuentran orientaciones similares del concepto, donde se relaciona al emprendimiento social con una combinación de estrategias solidarias y sociales con elementos empresariales propias de las organizaciones económicas (Coque Martínez & Pérez Hernández, 2002) (Chliova, García, Iglesias, Navarro, & Rodríguez, 2011), por tanto este tipo de emprendimientos sociales acuden a la generación de ingresos para la sostenibilidad de la iniciativa y por ende de la causa social que pretenden promover, ampliando su beneficio a la comunidad excluida (Riddley-Duff, 2008) aquí también se destacan los aportes de Mukesh *et al* (2009), Yunus (2010); estas orientaciones, dejan claro que el emprendimiento social no es sólo filantropía, lo cual complementa muy bien el Banco Interamericano de Desarrollo (2006), en su concepto de emprendimiento social, identificando al emprendimiento social como aquellos emprendimientos que cuentan con mecanismos, estructuras y procesos que les permiten generar modelos de negocio competitivos y sostenibles en el tiempo, combinando las dinámicas del mercado con el cumplimiento de su objeto social.

Otros autores consideran al emprendimiento social como un individuo o un conjunto de individuos, redes u organizaciones que buscan cambios a gran escala rompiendo efectivamente con los modelos tradicionales de negocio y de relación del Estado con las comunidades pero que no necesariamente se ven reflejadas en empresas (Light, 2009). En este último aspecto podemos encontrar que los emprendimientos sociales que generan cambios en su entorno, suelen partir de la identificación de una necesidad social que el estado no ha logrado resolver ó de la búsqueda de oportunidades sociales, aspectos rescatados de Roberts & Woods (2005), Martín y Osberg (2007), entre otros.

Así entonces, siendo el ser humano vital y cohesionador de iniciativas sociales, el emprendimiento social se entiende como iniciativas de origen asociativo o privado que mejoran la calidad de vida de una población determinada a través de mecanismos de generación de valor social y económico, donde se combinan conceptos y herramientas empresariales con la competencia en inteligencia y sentido social del emprendedor, para generar innovaciones que transformen la realidad de la comunidad que rodea la iniciativa, acercándose el concepto de valor social compartido abordado por Porter & Kramer (2011), en la búsqueda del equilibrio entre la misión social y la sostenibilidad, donde el aspecto financiero aporta al beneficio o el impacto que genere el emprendimiento en los diferentes actores de la iniciativa (Pirson, 2011).

También se identifican dos enfoques conceptuales, siendo los más conocidos sobre el emprendimiento social, el enfoque Europeo, el cual se soporta en tres corrientes identificados por Stivill j. y Darmon I., (citados por Quintao, 2007); dirigidas a la economía social que se define en diferentes ramas de organizaciones (cooperativas, asociaciones y mutuales); el de creación de cooperativas en su forma tradicional principalmente en ramas de trabajo y producción; y el de creación de asociaciones de nuevas modalidades cooperativas. Considerado como nueva economía social, solidaria o empresa social. A partir de allí se puede ver cómo es el movimiento cooperativo el que cimenta la creación de empresas sociales en Europa. Este tipo de iniciativas europeas procuran el bienestar general y aunque participan activamente del mercado, tienen otra lógica económica como medio para conseguir sus finalidades sociales y no con el fin de la maximización del lucro necesariamente; son promovidas por colectivos de la sociedad civil particularmente en algunas con exclusión social, haciendo parte de sus stakeholder, como es el caso italiano, modelo que fue aplicado en la ciudad de Medellín.

El enfoque Norteamericano se orienta a los aspectos económicos, administrativos y sociales, en el primero llevan a cabo proyectos empresariales y acciones comerciales en algunos casos diferentes a su objeto social, en el segundo aspecto cuentan con mecanismos de gestión y control, no dependen de los subsidios estatales; en el tercer aspecto se convierten en organizaciones privadas orientadas a la solución de problemas sociales, la construcción de valor social más allá del beneficio económico, el control privado no condiciona sus fines, no existe conflicto entre el lucro y el activismo social.

Esta revisión básica sobre el concepto permite observar elementos comunes que llevan a inferir que los emprendimientos sociales pasan de estar enfocados a tener un sentido netamente filantrópico a ser sostenibles y perdurar en el tiempo, sin perder de vista su objeto social a través de la generación de valor compartido o colectivo hacia el bien común; son iniciativas que surgen con una orientación netamente social y que no se pierde a través del tiempo, que deben competir en el mercado para generar recursos que hagan sostenible económicamente la misma iniciativa.

Metodología

La presente ponencia hace parte del proceso de sistematización de la experiencia en construcción de programas de formación en emprendimiento social de la Católica del Norte Fundación Universitaria- UCN y la Corporación Universitaria Minuto de Dios- CUMD, Sede Bello, desarrollada con un claro el enfoque cualitativo, que parte de una revisión teórica del concepto y de otras experiencias, que les permitieron a las instituciones antes mencionadas, reflexionar para construir conjuntamente el programa de formación en emprendimiento social para la Ciudad de Medellín.

Desarrollo

El interés por el Emprendimiento Social

Muestra del gran interés que ha tomado el emprendimiento social, en el año 2009, el estudio Global Entrepreneurship Monitor, que estudia la actividad empresarial en el mundo, incluyó los emprendimientos sociales como elemento de medición requerido en su estudio; Si bien los resultados todavía son muy bajos frente a los emprendimientos tradicionales; Colombia reportó un promedio de aproximadamente 3.4% de personas dedicadas al emprendimiento social (Bosma & Levi, 2009), mientras que el emprendimiento tradicional ocupó en el mismo año 22.38% en nuestro país (Gómez *et al.,* 2009). Dentro de su clasificación, se identificó que la gran mayoría de las empresas sociales creadas, corresponden a aquellas sin ánimo de lucro y social híbrida, con poca orientación a la empresa social con ánimo de lucro.

En el panorama nacional, se observa gran interés por parte del Gobierno Nacional a través del Centro de Innovación Social, al identificar y mapear las innovaciones sociales en el país, con el fin de articular los diferentes actores en las regiones y replicar soluciones innovadoras en diferentes comunidades, con emprendimientos o iniciativas sociales que aporten a la reducción de la pobreza extrema. Si damos una mirada al entorno regional, también se encuentra el interés de la Corporación Ruta N, quien promueve todo lo relacionado con innovación en el Departamento de Antioquia, en profundizar en el emprendimiento social y las innovaciones sociales que genera, como prueba de ello en el año 2012 se desarrolló el foro de emprendimiento e innovación social, en el marco de la semana de la innovación. De la misma manera el Programa Ciudad E de la Alcaldía de Medellín y Comfama viene fortaleciendo a las Instituciones de Educación Superior cuyos emprendimientos o por su misión social, promueven emprendimientos sociales. También han surgido espacios público —privados que promueven y trabajan por el fortalecimiento de emprendimientos sociales, como es el caso de la Mesa de Empresarismo Social de Antioquia y la Red de emprendimientos Sociales Universitarios.

De igual manera algunos concursos y convocatorias de orden nacional e internacional como Ventures, Endeavor o Tics Américas están incluyendo dentro de sus líneas de acción a los emprendedores sociales, eventos que se suman a las convocatorias que realizan reconocidas organizaciones en pro del emprendimiento social como son las Fundaciones Avina, Ashoka y Schwab, entre otras.

Con respecto a la ciudad de Medellín, los datos de la Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia registraron para el año 2011, un total de 49.090 en la ciudad, de las cuales sólo un 7.6% corresponden a empresas que ofrecen servicios sociales. (Alcaldía de Medellín, 2012). Estas empresas sociales corresponden al enfoque que actualmente existe en la ciudad, al implementar el modelo italiano, a través de la creación de empresas sin ánimo de lucro, bajo la figura de fundaciones, asociaciones, corporaciones y cooperativas, enfoque que bien se puede observar en las unidades productivas generadas del programa

Presupuesto Participativo que apoya iniciativas comunitarias en la ciudad. Para complementar esta orientación, el Consejo de Medellín (2011), crea el acuerdo 41 del mismo año, con el fin de generar mecanismos para el fortalecimiento de las diferentes iniciativas asociativas, solidarias y sociales de su población.

Lo anterior presenta un ambiente propicio para el desarrollo de emprendimientos sociales que aporten al bien común, orientados a la generación de valor compartido o colectivo con miras a su sostenibilidad económica, ambiental y social, acordes con las necesidades de su entorno. Para ello los entes públicos, deberán continuar fortaleciendo las condiciones para la creación y fortalecimiento de estos emprendimientos como grandes aportantes al desarrollo local, a través del fortalecimiento de redes de apoyo, colaboración en la práctica y conectar diferentes actores hacia el desarrollo del territorio.

En el sondeo realizado para identificar experiencias de emprendimiento social en los programas académicos de instituciones de educación superior en el país, se encuentran algunas que lo contemplan desde su proyecto educativo institucional, por su modelo cooperativo solidario y que permea los servicios institucionales, como es el caso de la Universidad Cooperativa de Colombia. También se identificaron instituciones cursos diseñados en emprendimiento social, como es el caso de la Universidad Javeriana de Cali (Correa G, 2008), también es el caso de la Universidad del Norte en Barranquilla, la UCN y CUMD, aunque su denominación no sea precisa pero su desarrollo tiene una orientación clara al desarrollo de iniciativas sociales. También se encuentran programas a nivel de postgrado orientados a la gerencia de empresas sociales asociadas a la innovación y el desarrollo local, donde se combina elementos administrativos con la gerencia social, en procura de fortalecer el ejercicio de las empresas sociales en la región (Universidad EAFIT, 2012).

También se destacan programas de educación continua como el caso del Colegio de Estudios Superiores de Administración CESA, que realiza seminarios en alianza con organizaciones sociales cuyo objetivo es transferir a los asistentes las experiencias exitosas de emprendimientos sociales nacionales, así como la adquisición de conceptos y herramientas de carácter administrativo. Otra experiencia es la desarrollada por la Universidad de los Andes, a través del Centro de Estrategia y Competitividad e Iniciativas en Emprendimientos Sociales.

A nivel internacional se destaca el Master en Emprendimiento Social, ofertado por la Universidad Abierta de Cataluña, UOC, con un año de duración, compuesto por ocho módulos y un total de 26 créditos académicos (Universitat Oberta de Catalunya, 2012). Entre los cursos internacionales, el experto español Ginés Haro Pastor ofrece el Curso Especializado de Emprendimiento Social como oportunidad estratégica para Profesionales y Empresas Tradicionales distribuido en seis temas y con una duración de 120 horas. (Hero Pastor, 2012).

Las temáticas más comunes en los procesos de formación para emprendedores sociales básicamente comprenden aspectos de conceptualización del emprendimiento, la relación emprendimiento social y entorno, procesos de

innovación social y mecanismos de fortalecimiento de las iniciativas sociales. Se identifican elementos comunes como son el papel del emprendedor frente al desarrollo de las iniciativas sociales; sobresaliendo aspectos como la ética, el liderazgo y la construcción de redes; igualmente los tres referentes consultados hacen hincapié en la sostenibilidad de las empresas sociales a partir de la generación de mecanismos de gestión y la aplicación de procesos de innovación social. Por último, resalta la importancia del entorno como catalizador y generador de oportunidades sociales.

Este panorama en los ámbitos público, educativo y privado hacia el emprendimiento social, permiten fortalecer su importancia para el desarrollo local, donde cada uno de los actores requiere articularse y generar alternativas que mejoren las condiciones para el fortalecimiento de estas iniciativas.

Resultados

El programa de formación

Teniendo como referente la información recopilada, y las experiencias institucionales como paneles, café con expertos, talleres y entrevistas tanto a docentes de emprendimiento como a emprendedores sociales; se destaca en esta etapa la vinculación de la Mesa de Empresarismo Social de Antioquia quien apoyó en la revisión de algunos conceptos, gracias a su experiencia sobre el tema, la UCN y la CUMD, desarrollan el Programa de Formación en Emprendimiento Social para el Programa Ciudad e de la Alcaldía de Medellín, bajo tres pilares importantes: las dimensiones humanas y sociales del individuo, articulándolas con los conceptos, competencias y conocimientos necesarios que permitan al estudiante realizar una lectura del entorno para identificar oportunidades sociales que puedan convertirse en empresas sociales innovadoras, escalables y pueda replicarse en otros contextos a través de modelos de negocios claros, generadores de valor compartido y colectivo, que la lleven a ser una iniciativa sostenible, acompañada de una buena gestión de la iniciativa por parte del emprendedor, para lo cual deberá fortalecer sus habilidades gerenciales y ser más estratégico. Estos pilares, reflejan una orientación clara al emprendimiento de alto impacto asociado al concepto trabajado por el Banco Interamericano de Desarrollo (2009), que posee similitudes con la empresa social híbrida y privada.

El modelo de formación se basó en las competencias propuestas por Jeffry Timmons, sistema de competencias adoptado por el Programa Ciudad E y las 36 instituciones de educación superior que la integran[1], A continuación se presenta de manera general el sistema de contenidos del microcurrículo (Tabla 1):

---

[1]El Modelo Timmons de competencias emprendedoras comprende las siguientes competencias: Inteligencia social, Pensamiento sistémico, Orientación al logro, Creatividad e innovación, Amplitud perceptual. El modelo centra su accionar en el emprendedor y su equipo de trabajo, ya que son estos quienes armonizan y articulan las diferentes etapas del proceso emprendedor, permitiendo, la identificación de las oportunidades, el alcance de los objetivos y el manejo de los recursos.

Tabla 1. Público impactado y evaluación de los beneficiarios.

Módulos	Unidades temáticas
1. El emprendedor social y las competencias	1.1 Conceptualización del emprendimiento social
	1.2 Em-competencia
2. Identificación de la oportunidad y el modelo de negocio	2.1 Identificación de oportunidades sociales
	2.2 Modelo de negocios
3. Gestión y fortalecimiento	3.1 Habilidades gerenciales
	3.2 Gestión de emprendimientos sociales

Lo anterior permitió la construcción de un microcurrículo base, donde se identifican con claridad los pilares antes mencionados, los cuales fueron desarrollados teniendo en cuenta los dos actores que se involucrarían de manera directa en el proceso de formación, estudiante y docente, identificando previamente sus perfiles. Para cada actor se construye una guía pedagógica que permite, a través de la formación por competencias, el desarrollo de las competencias necesarias para el desarrollo de emprendimientos sociales. En dichas guías el estudiante encontraría los conceptos, prácticas, ejemplos y evidencias evaluativas y autoevaluativas requeridas para el desarrollo de su proceso de formación. Para el caso del docente, encontraría aquellas herramientas que le permitirán guiar al estudiante en su proceso de formación. Adicionalmente una caja de herramientas conformada por actividades y elementos de apoyo para el ejercicio académico, como recurso necesario para motivar al aprendizaje.

Posterior a la construcción del microcurrículo y las guías iniciales, se desarrollo una transferencia piloto del programa, donde se incluyeron docentes de las Instituciones de Educación Superior adscritas al Programa Ciudad E y que han definido su orientación a la promoción del emprendimiento social, en este proceso de transferencia también se incluyeron algunos emprendedores sociales por su interés en el impulso del emprendimiento social en la región y el desarrollo de procesos de formación en esta línea de trabajo. Esta transferencia permitió ajustar los pilares que soportaban la propuesta formativa y validar la metodología aplicada, la cual implica, en primer lugar, un ejercicio de reconocimiento de los participantes como seres sociales y responsables activos de los procesos de transformación de su territorio y las comunidades que lo habitan; posteriormente es indispensable dotar al emprendedor, a través de la práctica y la relación con el otro, de los conceptos y herramientas bases del emprendimiento social para que, por último, se transformen en iniciativas empresariales que unan el valor social con el económico en una dialéctica que se articule con las dinámicas económicas del mismo territorio. Lo anterior también sensibilizó a los participantes sobre la importancia de aplicar metodologías similares basadas en la experiencia y la vivencia, donde el individuo se convierta en un elemento dinamizador del mismo proceso.

Esta experiencia de construcción conjunta permitió generar también insumos para mejoras en los procesos de formación e investigación en emprendimiento de la UCN y la CUMD, que llevó a la formulación de nuevas investigaciones asociadas al concepto de emprendimiento social y del emprendedor social, la evaluación de los procesos de formación en emprendimiento social actuales y la participación en espacios que permitan articular más actores en beneficio de los emprendedores sociales y sus iniciativas.

Conclusiones

Los conceptos de emprendimiento social, son variados pero también evolucionan de acuerdo a los cambios del entorno, aportándole cada vez más al estudio e investigación de esta tipología, desde una perspectiva más amplia como el pasar de iniciativas filantrópicas a la empresa social híbrida y privada.

La inteligencia social competencia estratégica dentro de los procesos de formación para los emprendedores sociales, propuesta en el programa de formación, de ahí la importancia de desarrollar metodologías y actividades orientadas al fortalecimiento de dicha competencia. Al respecto, es necesario considerar el fortalecimiento de las habilidades gerenciales y de liderazgo del emprendedor social como un factor fundamental en el éxito de la empresa social, debido a que muchas de las empresas sociales no cuentan con estructuras que permitan trascender de la figura del emprendedor gestor (aquel que es la vida de la iniciativa) y por lo tanto perdurar en el tiempo; en ese sentido, se debe repensar del papel del emprendedor social dentro de su iniciativa. Aquí será importante la consolidación del equipo de trabajo, que se encuentre alineado con la filosofía de la iniciativa, que la comparta y haga que ella perdure en el tiempo.

Es posible y necesario aplicar herramientas empresariales en la formulación y gestión de iniciativas sociales, que generen oportunidades para el desarrollo de modelos de funcionamiento y desarrollo innovadores en beneficio de la misión social. En la búsqueda de esas herramientas empresariales que puedan aplicarse en lo social se identificaron algunas como el modelo canvas para modelos de negocios, al igual que el GRP propuesto por Verstraete y Laffitte, los cuales presentan como eje central la creación de una propuesta de valor atractiva para el mercado. La mayoría de los modelos planteados por los emprendedores sociales tienen como propuesta de valor el objeto social en sí, pero no han generado estructuras que dinamicen dicha propuesta hacia la generación de ingresos independiente de las donaciones y la filantropía.

Los procesos de formación de los nuevos emprendedores sociales deben enfocarse en la generación de modelos de negocio que partan del valor social compartido, como una manera de combinar el valor social y económico, como base para su sostenibilidad.

Recomendaciones

Con respecto a la promoción hacia la generación de emprendimientos sociales, será necesario continuar identificando enfoques propios para lo que realmente se entiende como emprendimiento social, sobre el imaginario y la realidad del modelo que se aplica y lo que realmente requiere el entorno. Lo anterior permitirá ir ajustando los programas de formación en esta tipología, por tanto las instituciones de educación deben fortalecer sus investigaciones para que continúen proporcionando fundamentos que lleven a un concepto flexible, incluyente y adaptable del emprendimiento social.

El llegar a consensos sobre el concepto de emprendimiento social en el territorio, permitirá desarrollar políticas, planes y programas con mayor direccionamiento y efectividad hacia el desarrollo. Por lo anterior será importante continuar investigando e identificando al emprendedor social como protagonista en el desarrollo de su iniciativa y en el impacto que genera en el territorio.

Consolidar espacios que propendan por la articulación y generación de Alianzas públicos/privadas que dinamicen y apoyen el emprendimiento social como elementos dinamizadores del desarrollo.

Referencias

Alcaldía de Medellín. (2012). Alcaldía de Medellín. Recuperado el 14 de julio de 2012, de Plan de Desarrollo “Medellín, un Hogar para la Vida” 2012-2015: www.medellin.gov.co

Aluetta N, Rodríguez A & Vidal R. (2011). Global Entrepreneurship Monitor Venezuela 2009-2010. Recuperado el 15 de julio de 2012, de Gemconsortium.org: http://www.gemconsortium.org/docs/download/671

Banco Interamericano de Desarrollo BID (2006) Gestión Efectiva de Emprendimientos Sociales. New York.

Bosma N & Levi J. (2009). Global Entrepreneurship Monitor. Recuperado el 14 de julio de 2012, de Gemconsortium.org: http://www.gemconsortium.org/docs/download/265

Chliova M, García R, Iglesias M, Navarro C & Rodríguez, H. (2011). Aprendiendo de las Empresas Sociales. Barcelona: ESADE.

Consejo de Medellín. (18 de noviembre de 2011). Acuerdo 41Por medio del cual se adopta la política pública para la economía social y solidaria. Recuperado el 15 de julio de 2012, de Consejo de Medellín: http://www.concejodemedellin.gov.co/concejo/concejo/index.php

Coque Martínez J & Pérez Hernández, E. (2002). La Nueva Economía Social, Otra Forma de Hacer Negocios. Recuperado el 14 de Julio de 2012, de La Nueva Economía Social, Otra Forma de Hacer Negocios: http://portales.gva.es/c_economia/web/rveh/pdfs/n4/empresas4.pdf

Correa G, Jl. (25 de noviembre de 2008). Universidad Javeriana Cali. Recuperado el 02 de octubre de 2012, de Asignatura Emprendimiento Social: http://www.javerianacali.edu.co/SiteCollectionDocuments/ASIGNATURAS_EMPRENDIMIENTO/Emprendimiento_Social.pdf

Gómez DF, Álvarez C, Aparicio S, Podestá P, Bedoya B & Pereira F. (2010). GEM Reporte Anual Medellín 2010. Medellín.

Gómez L, Pereira F, Vesga R, Álvarez LM, Soler JD, Quiroga R et al. (2009). Informe GEM Colombia 2009. Recuperado el 14 de julio de 2012, de Gemconsortium.org: http://www.gemconsortium.org/docs/download/2206

Hero Pastor, G. (24 de septiembre de 2012). Emprendimiento Social. Recuperado el 03 de octubre de 2012, de Formación Online: Emprendimiento Social como Oportunidad Estratégica para Profesionales y Empresas Tradicionales: http://www.emprendedor-social.com/2012/09/formacion-emprendimiento-social-diario-responsable.html

Lepoutre J, Justo R, Terjensen S & Bosma N. (2011). Designing a global standardized methodology for measuring social entrepreneurship activity: the Global Entrepreneurship Monitor social entrepreneurship study. Small Business Economics.

Light, P. C. (13 de Septiembre de 2009). Revista Española del Tercer Sector. Recuperado el 14 de Julio de 2012, de Reorganización del Emprendimiento Social: http://www.fundacionluisvives.org/rets/13/articulos/48006/partes/4.html

Ministerio de Comercio, Industria y Turismo. (2012). Mincomercio. Recuperado el 03 de Octubre de 2012, de Plan Institucional Ministerio de Comercio, Industria y Turismo: https://www.mincomercio.gov.co/descargar.php?id=61659

Martín R & Osberg S. (2007). Social Entrepreneurship: The case for Definition. Stanford Social Innovation Review.

Mukesh, VanSandt, C. & Baugous, A. (2009). Social Entrepreneurship: The Role of Institutions. Journal of Business Ethics.

Pirson, M. (2011). Emprendedores sociales como la encarnación de la creación de Valor Compartido? Una perspectiva crítica Massachussets: Fordham Universidad Escuelas de Negocios, la Universidad de Harvard.

Porter ME & Kramer MM. (2011). La Creación de Valor Social Compartido. Harvard Business Review .

Quintao, C. (2007): “Empresas de inserción y empresas sociales en Europa”, Revista CIRIECEspaña.

Riddley-Duff, R. (2008). Social Enterprise as a Socially Rational Business. International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research 14.

Roberts, Dave and Woods, Christine (2005). Changing the world on a shoestring: The concept of social entrepreneurship. University of Auckland. Business Review. AUTUMN 2005.

Universidad Cooperativa de Colombia. (25 de junio de 2010). Universidad Cooperativa de Colombia. Recuperado el 02 de Octubre de 2012, de Proyecto Institucional PI: http://www.ucc.edu.co/Documents/Proyecto_Institucional_PI.pdf

Universidad EAFIT. (2012). Programas Académicos Posgrados. Recuperado el 03 de octubre de 2012, de Maestría en Gerencia de Empresas Sociales para la Innovación Social y el Desarrollo Local: http://www.eafit.edu.co/programas-academicos/posgrado/maestria-en-gerencia-de-empresas-sociales-para-la-innovacion-social-y-el-desarrollo-local/Paginas/maestria-gerencia-empresas-sociales-presentacion.aspx

Universitat Oberta de Catalunya. (2012). UOC posgrado. Recuperado el 03 de octubre de 2012, de Master en Emprendimiento Social: http://www.uoc.edu/masters/esp/web/global_executive_education/empresa-social/postgrau/emprendedores-sociales/index.pdf

Yunus, M. (2010) Empresas sociales para todos: hacia un modelo de capitalismo que atiende las necesidades más urgentes de la humanidad. Editorial Norma.

Educar para el
emprendimiento desde la solidaridad

Luz Marina Restrepo Uribe[1], Filósofa, Periodista

[1] Especialista en Comunicación Organizacional. Docente de cátedra Corporación Universitaria de Ciencia y Tecnología de Colombia — U de Colombia — Medellín, Colombia. Correo electrónico: lmarina27@hotmail.com

Abstract

This study explores make a reflection on pedagogical models that guide the formation of concepts such as entrepreneurship and innovation to build a proposal supported by a training process in which they articulate a word ethics and ethics of good living from of values such as solidarity, respect for others and caring for oneself and others, including the environment, understood as the set of beings with whom we share a common destiny here on earth. This is supported by pedagogical models identify ethical proposals, inclusive and solidary to provide elements for the formation of entrepreneurs from offering alternative paradigm to traditional educational policies.

Key words

Education, entrepreneurship, ethics, innovation, solidarity.

Resumen

El presente trabajo busca hacer una reflexión en torno a los modelos pedagógicos que orientan la formación en conceptos como emprendimiento e innovación para construir una propuesta sustentada en un proceso formativo en el cual se articule una ética de la palabra y una ética del buen vivir a partir de valores como la solidaridad, el respeto por el otro y el cuidado de sí y de los demás, incluido el entorno, entendido éste como el conjunto de seres con los cuales compartimos un destino común acá en la tierra. Se trata de identificar modelos pedagógicos

sustentados en propuestas éticas, inclusivas y solidarias que aporten elementos para la formación de emprendedores desde un paradigma alterno al que ofrecen las políticas educativas tradicionales.

Palabras clave:

Emprendimiento, ética, formación, innovación, solidaridad.

"El fin de la formación no es potenciar tal o cual capacidad sino ayudarnos a darle un sentido a la vida, a interpretar el pasado, a estar abiertos al futuro"

Hermann Hesse

Introducción

El emprendimiento entendido como la capacidad para crear, innovar y trascender la posibilidad de obtener un empleo del cual tener una vida digna, pasa por cambiar el paradigma sobre el cual está asentada la educación, desde la escuela hasta la universidad, y la concepción de empresa sobre la cual se han construido las grandes compañías.

La formación de emprendedores está relacionada con un concepto ético y social en el cual la solidaridad es la base sobre la cual se pueden construir nuevas maneras de acceder al conocimiento, al uso responsable de los recursos y al trato digno de los actores sociales que intervienen en el proceso emprendedor.

Se trata de ir más allá de las propuestas de los gobiernos que ven en el emprendimiento una posibilidad de fomentar un espíritu de empresa basada en los principios que han orientado al capitalismo en los últimos años, y que en buena medida le han significado estruendosos fracasos en el ámbito nacional y global.

Desde esta perspectiva, se trata de ir un poco más allá en la fundamentación de un proceso formativo en el cual se articule un ética de la palabra y una ética del buen vivir a partir de valores como la solidaridad, el respeto por el otro y el cuidado de sí y de los demás, incluido el entorno, entendido como los seres con los cuales compartimos un destino común acá en la tierra.

Fundamentación teórico/conceptual

Un contexto para pensar educación y emprendimiento

Educación y formación

El proceso educativo en la actualidad se enfoca a la adquisición de ciertos saberes para desempeñar una profesión o un oficio del cual se pueda derivar el sustento para sí y para la familia. Este conocimiento instrumentalizado es el que se propone al educando desde su ingreso al preescolar hasta cuando alcanza el título profesional; un aprendizaje descontextualizado donde el sujeto escasamente aprendió a balbucear una lengua, a llevar cuentas, a convivir con los otros y a conocer la historia recitando de memoria fechas y héroes que son ajenos a su vida y a su presente.

Más allá de las apuestas de los gobiernos de turno por la educación, lo que en realidad se percibe es un concepto atravesado por asuntos como la globalización, las innovaciones tecnológicas y las crisis económicas, políticas y sociales, que en la mayoría de los casos desembocan en conflictos y violencias de todo tipo. En medio de este panorama están inmersos los sujetos del proceso enseñanza aprendizaje, ciudadanos que articulan una polis cada vez más extraña y más ajena para el ejercicio de sus deberes y derechos.

La educación entendida como formación está relacionada con el proceso enseñanza aprendizaje, que para Gadamer constituye el núcleo del ser humano donde aparecen las experiencias decisivas como fuerzas vinculantes de la convivencia que se despiertan en los sujetos por medio del lenguaje (Aguilar, 2000). Para el filósofo alemán, la morada del ser humano es el lenguaje, porque es a partir de éste que los sujetos devienen presencia y acto para otros.

El proceso educativo se sucede en varios niveles; uno se educa a sí mismo porque el aprendizaje depende de cada quien; uno se educa con otros porque somos seres dialogantes que se constituyen en la comunicación, el juego y las experiencias que se intercambian con los demás; y por último, uno se educa al educar a otros, no tanto por lo que logra en ellos sino por lo que acontece en el encuentro pedagógico.

La formación además está vinculada con la cultura que una persona ha adquirido a lo largo de su vida como resultado de su formación en los contenidos de la tradición y de su entorno. Para Gadamer se trata de una actitud espiritual que va más allá de la acumulación de conocimientos y el cultivo de capacidades previas; se trata ante todo del conocimiento y sentimiento de una vida espiritual y ética que fluye de manera armónica entre la sensibilidad y el carácter (Gadamer, 2000).

Según Gadamer la formación no es un objetivo en sí mismo, de lo que se trata es del proceso y lo que en él acontece. De ahí que en la formación el sujeto incorpora aquello en lo cual se está formando ya se trate de contenidos, metodologías o prácticas ciudadanas. Para este filósofo no se puede formar

para nada, ni siquiera para comprender, porque la comprensión en sí misma es apertura a la comprensión.

La formación para el diálogo sucede cuando éste deviene entre los sujetos; otro tanto ocurre en la formación para la solidaridad, ya que ésta ocurre cuando la persona formada en ella es capaz de salir al encuentro del otro, de comprenderlo, de aportar entendimiento a la nueva realidad a partir de la propia vivencia, donde las palabras crean y recrean el sentido de la vida en constante movimiento.

Por su parte Georges Gusdorf plantea que el valor de la palabra no está dado por las palabras mismas sino por el propio sujeto en un ejercicio de reciprocidad, en donde es necesario cederle la palabra al otro, formalizar el diálogo, impidiendo con ello caer en el monólogo. Aceptar la palabra del otro implica además tomarla en el mejor de los sentidos, sin reduccionismos ni banalidades, sino encontrándole su valor original.

Al ayudar al otro a manifestar su propia voz, se le incitará a descubrir su más secreta exigencia, tal es la tarea del maestro, cuando al ir un poco más allá del monólogo de la enseñanza, sabe llevar la obra educativa hasta el auténtico diálogo en que se descifra la personalidad. Gran educador es aquel que esparce a su alrededor el sentido del honor del lenguaje, como una muestra de probidad en su presencia ante el mundo y ante sí mismo (Gusdorf, 1991).

La palabra conlleva un compromiso para quien la pronuncia, que en muchos casos va más allá de su propia humanidad. Por eso, la ética de la palabra como la plantea Gusdorf, en la experiencia cada día renovada, expresa una exigencia de verdad (Gusdorf, 1991). El hombre de palabra no paga con palabras sino con su propia persona. De ahí que el paisaje cultural de la humanidad está hecho de palabras instituidas, dadas, sostenidas o deshechas; ellas son expresión de la vida y las que tienden el puente entre los sujetos y el mundo.

Oficio de ciudadanía: el encuentro con el otro

El ejercicio de la ciudadanía pasa por lo que Gadamer llama el movimiento básico del espíritu que consiste en reconocer en lo extraño lo propio y hacerlo familiar; es el retorno a sí mismo pero a partir de lo otro, lo diferente que se vuelve experiencia y aprendizaje. De esta manera, la formación del individuo es la continuación del proceso educativo iniciado en el momento en que el trabajo sobre sí mismo lleva de lo particular a lo general.

De igual manera el desarrollo espiritual del sujeto pasa por el mundo del lenguaje, las costumbres y las instituciones de su gente, (Aguilar, 2000) que le son entregadas por la tradición y las cuales debe involucrar en su formación personal como movimiento constante entre el pasado, el presente y el porvenir. De esta manera el individuo se encuentra constantemente en el camino de la formación y la autosuperación.

En el movimiento de recuperación y de retorno a sí mismo, Gadamer percibe la esencia de la formación como un proceso que está marcado por un juego de promesa y limitación, donde el diálogo es la posibilidad de construir el encuentro entre los individuos, la educación acontece como proceso recíproco natural, en tanto cada quien acepta la palabra del otro y al aceptarla está escuchando a alguien que comparte con él un horizonte de sentido. Solo al escuchar al otro se abre el verdadero camino para vivir la solidaridad. (Aguilar, 2000)

Gadamer dirá que "se aprende de aquellos que aprenden de uno" (Aguilar, 2000) porque la educación es una tarea de todos, en la cual maestros y discípulos elaboran una nueva dialéctica de encuentro basada en la superación de distancias y antagonismos, donde cada quien aprende a cuidar de sí mismo y de los demás a partir del respeto y la capacidad para escuchar y promover acuerdos, que contribuyan al ejercicio de la ciudadanía de manera democrática y creativa, donde la solidaridad no sea mera utopía sino realidad que se concreta en el encuentro con el otro que comparte conmigo un destino común en este planeta.

El proceso educativo para que pueda cumplir con su propósito de construir ciudadanía se sebe abordar a partir de una perspectiva histórica, de un tiempo recuperado y pensado desde un pasado, un presente y un porvenir. Es la posibilidad de crear conocimiento a partir de la actualización de la memoria personal y colectiva, donde el aprender es cuestión de la experiencia y del acontecimiento que nos prepara para el encuentro con lo otro.

De esta manera Fernando Bárcena plantea la educación como una experiencia singular y por lo tanto acontecimiento ético (Bárcena, 2000), en tanto es una revelación que nos convoca a un encuentro con el otro desde su particularidad, lo cual requiere estar abiertos y receptivos al acto pedagógico de lo desconocido que busca hacerse escuchar, donde la memoria acerca al sujeto que fue con el que está por surgir a partir del aprendizaje nuevo que desacomoda los conocimientos previos sobre los cuales se construyó una aparente ciudadanía.

Así puede entenderse lo planteado por Fernando Bárcena cuando dice que la noción de ciudadanía es un término cargado de historia, de una memoria que implica un cierto conocimiento de lo habitable, del lugar de la morada desde la cual se aprende el oficio de la ciudadanía, porque como él mismo autor dice: "El ideal de la ciudadanía apunta a la idea de un ejercicio o de una actividad práctica relacionada con la vida de la ciudad" (Bárcena, 2000).

La ciudad entendida como territorio privilegiado de la memoria se convierte en espacio para el aprendizaje y todo aprendizaje requiere de tiempo, no en vano se habla de proceso educativo porque ese sujeto que se junta con otros para aprender requiere que su formación vaya más allá de los conocimientos artificiales y descontextualizados para volverlos un conjunto de prácticas solidarias en las cuales se reconoce él como parte de una comunidad con plenos derechos y deberes, Un lugar común para cuidar y amar.

Educar para el emprendimiento desde la solidaridad

Desde esta perspectiva el oficio de la ciudadanía es un aprendizaje que está más allá de la acumulación de conocimientos acerca de los propios deberes y derechos que asisten al sujeto en su condición de ciudadano. De igual manera el ejercicio de la solidaridad limita con la disposición que cada individuo tiene de acercarse al otro, de escuchar su voz, de acogerlo en tanto ser humano, de participar con él y responsabilizarse con él del proyecto ciudadano.

La solidaridad es un aprendizaje lento que pasa por una ética de la palabra y del oficio de ciudadano, que se alberga en la experiencia cotidiana de los espacios por donde se cruzan los pasos del caminante con la pertinencia de la memoria; así la educación deviene solidaridad a partir de la capacidad para escuchar en el otro y en lo otro la posibilidad de acceder a mundos nuevos, donde los saberes se inventan y reinventan constantemente.

Educación universitaria y solidaridad en contexto

Si la educación es la apuesta por un proceso divergente que desacomoda un saber prestablecido, y la solidaridad es el ejercicio de una ciudadanía que nos vuelve más humanos, la universidad tendría que resignificar su pretendida condición de universalidad a partir de valores como la ética, la solidaridad, la democracia y el respeto por lo singular, lo distinto, lo que conlleva tiempo porque está más cercano de la memoria y la historia que comparten los ciudadanos en un mundo cada vez más cambiante y globalizado.

Desde esta perspectiva es necesario repensar el modelo de emprendimiento que se ha generalizado en las instituciones de educación superior, en un contexto caracterizado por fenómenos como el desempleo y subempleo, la precarización de las condiciones laborales y las crisis económicas con sus repercusiones en el ámbito político y social con sus secuelas de marginalidad y exclusión social.

Pensar la educación y con ella la Universidad desde la solidaridad implica un ejercicio que aborde procesos de acción colectiva y de innovación social importantes para la revisión del conocimiento (Peixoto de Alburquerque, 2012), donde prime la reflexión crítica que vaya más allá de los tradicionales modelos pedagógicos imperantes en los claustros, donde lo que se impone son los tradicionales discursos acerca de la economía, el desarrollo científico técnico, las comunicaciones y las relaciones sociales.

En esta medida, las funciones sustantivas de la universidad como la docencia, la investigación, la extensión y la proyección social se articularán de manera significativa con el acontecer de las regiones y el país, propiciando otros escenarios para la formación de nuevas generaciones de ciudadanos comprometidos con su realidad, donde la academia realmente participe desde una concepción innovadora en las trasformaciones sociales trascendiendo los imperativos del mercado.

Según Paulo Peixoto, la educación solidaria frente a los saberes de la universidad la interpela y la desafía a cambiar sus tradicionales modelos pedagógicos por unos más participativos, progresistas y democráticos, propiciando una

reconceptualización de sus políticas de enseñanza, investigación y extensión, creando posibilidades para el surgimiento de paradigmas válidos para su articulación a escenarios de justicia social (Peixoto de Alburquerque, 2012). En este sentido puntualiza el autor, la educación solidaria como construcción histórica se relaciona con categorías como experiencia, estrategias y episteme como elementos constitutivos de la vida misma.

La dinámica donde interactúan saberes e historicidad para generar un modo de construir conocimiento, es una propuesta que busca conectar valores como el respeto por el otro como un ejercicio espontáneo y autónomo de dignidad humana con la ética ciudadana, donde tiene plena validez y aplicabilidad pensar los sujetos sociales como parte de un proceso colectivo con historias singulares, que en ejercicio de la palabra se nombran y escriben academia con experiencia y memoria para crear y recrear un nuevo constructo social.

Para este autor, la reconciliación propuesta por la educación solidaria no es la fragmentación de las diferencias, no va contra las particularidades, por el contrario es un ejercicio de responsabilidad que se asume en el plano de las relaciones sociales como cuidado del otro. En este sentido se confronta la lógica hegemónica de la academia o del discurso formal como la indiferencia, la des-responsabilización colectiva, la sensibilidad virtual e insensibilidad real y la incapacidad para discrepar (Peixoto de Alburquerque, 2012).

Desde esta perspectiva plantear el asunto de la ética social como un ejercicio de responsabilidad con el destino de las personas desapareció del discurso oficial de los gobiernos, las empresas y la academia, dejando en su lugar algunos acuerdos para el buen funcionamiento de la dinámica social, que se pueden nombrar desde una ética “utilitarista” que cosifica a los actores sociales dejándolos a expensas del lucro mercantilista y el acaparamiento de recursos.

En este orden de ideas, la ética fue asimilada por un conjunto de conceptos abstractos alejados de la realidad que impiden a los sujetos del proceso enseñanza aprendizaje, optar por nuevas dinámicas en el espacio universitario para el ejercicio de la democracia mediante actos de resistencia que promuevan el bien común. La ética en la universidad es un asunto que trasciende a los fines de la educación hacia conceptos más amplios que permiten definir el espacio de lo público, lo privado, la solidaridad, el ejercicio de la ciudadanía desde el respeto y el encuentro creativo con lo otro desde el lenguaje.

Norberto Bobbio citado por Paulo Peixo decía que solo puede avanzar una sociedad extremadamente insatisfecha consigo misma y con las herramientas que le garantizan la ciudadanía (Peixoto de Alburquerque, 2012), a lo cual habría que agregar que las sociedades avanzan en la medida en que los productos del conocimiento estén al servicio del bien común y de sus fines más elevados, la supervivencia de la especie y del planeta que compartimos.

La formación entendida desde la perspectiva del crecimiento personal y profesional implica a su vez la capacidad para discrepar y controvertir los saberes hegemónicos de la academia, para construir otras posibilidades de

acceder al conocimiento desde una práctica humana, histórica y social donde confluya el interés por compartir una vida diferente vivida en solidaridad como proceso abierto inscrita en un destino colectivo.

En este sentido puntualiza Paulo Peixo la educación no puede entenderse como mero ideal; no son discursos ni es un código jurídico, es la indignación frente a una sociedad que naturaliza la desigualdad y la violencia (Peixoto de Alburquerque, 2012). De esta manera puede entenderse la propuesta de una educación solidaria como un intercambio novedoso entre comunidad y universidad, que se alimenta de otras lógicas y que quizás se convierta en alternativa que encuentre otras respuestas a interrogantes como el de hacer de la vida en comunidad un buenvivir.

La formación de emprendedores

Antecedentes

El tema del emprendimiento en Colombia se remonta a la década de los noventa, cuando al país ingresaron nuevas tendencias en el ámbito empresarial, lo que a su vez supuso el desarrollo de iniciativas en investigación y productos tecnológicos. A esto se suma otros factores en lo económico y lo social como el desempleo, la informalidad, la disminución de beneficios para los asalariados vinculados a empresas, la inequidad en la distribución de los recursos y la gran competencia por puestos de trabajo calificados frente a la escasa oferta en el mercado laboral.

Por su parte el gobierno propuso estrategias encaminadas a fortalecer las iniciativas en torno al emprendimiento, buscando insertarlas en el ámbito educativo para desde allí aportar mecanismos tendientes a mejorar las condiciones para la creación de empresas, su viabilidad y sostenibilidad en el corto y mediano plazo. De esta manera se formularon políticas y leyes, se establecieron mecanismos de financiación para ideas de negocio y se fortalecieron programas para aportar capitales iniciales a los emprendedores.
Las apuestas por el emprendimiento en el país se orientaron desde la formación y capacitación de los futuros emprendedores en una alianza entre las universidades, las empresas y el Estado; en esta medida surgieron propuestas en algunas regiones como Antioquia donde se creó el Comité Universidad-Empresa-Estado para liderar políticas de emprendimiento como lo fue Ciudad E, el Parque del Emprendimiento y los Centros de Desarrollo Empresarial Zonal Cedezos, en torno a los cuales se ha desarrollado una cultura para la creación de empresas.

Sobre políticas y leyes

Según lo plantea la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, en Colombia la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Así mismo, la ley se fundamenta en los principios de la Constitución Política de 1991 sobre el derecho a la

educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

Entre los fines de la educación que contempla la Constitución Política están el pleno desarrollo de la personalidad; la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

Por su parte, la educación superior tiene entre sus objetivos profundizar en la formación integral de los colombianos, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país; además ser factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional.

Por su parte la Ley 1014 de 2006 recoge los lineamientos que reglamentan el desarrollo del emprendimiento en el país; ella define que su objeto es promover el espíritu emprendedor en todos los estamentos educativos del país, crear un marco interinstitucional que permita fomentar y desarrollar la cultura del emprendimiento y la creación de empresas; y establecer mecanismos para el desarrollo de la cultura empresarial y el emprendimiento a través del fortalecimiento de un sistema público y la creación de una red de instrumentos de fomento productivo.

El apartado en el cual se aclaran los términos y se plantean las definiciones que orientan la aplicación de la Ley se encuentra que se entiende por formación para el emprendimiento la formación en competencias básicas, competencias laborales, competencias ciudadanas y competencias empresariales dentro del sistema educativo formal y no formal y su articulación con el sector productivo.

Así mismo, en los principios generales la Ley destaca lo relacionado con la formación integral en aspectos y valores como el desarrollo del ser humano y su comunidad, la autoestima, la autonomía, el sentido de pertenencia a la comunidad, el trabajo en equipo, la solidaridad, la asociatividad y el desarrollo del gusto por la innovación y el estímulo a la investigación y al aprendizaje permanente.

El apartado III de la ley hace referencia a los objetivos que ésta se propone, entre los cuales se destacan: lograr el desarrollo de personas integrales en sus aspectos personales, cívicos, sociales y como seres productivos; contribuir al mejoramiento de las capacidades, habilidades y destrezas en las personas, que les permitan emprender iniciativas para la generación de ingresos por cuenta propia; promover alternativas que permitan el acercamiento de las instituciones educativas al mundo productivo; y fomentar la cultura de la cooperación y el ahorro así como orientar sobre las distintas formas de asociatividad.

La ley contempla además la obligatoriedad de la enseñanza, enfatizando que en todos los establecimientos públicos o privados desde el nivel de educación preescolar hasta la básica secundaria y la educación media se defina un área

específica de formación para el emprendimiento y la generación de empresas, la cual debe incorporarse al currículo y desarrollarse a través de todo el plan de estudios; a la par se debe formar una actitud favorable al emprendimiento, la innovación y la creatividad y desarrollar competencias para generar empresas.

Para el ámbito universitario la ley plantea que en los establecimientos públicos y privados se puede establecer la alternativa del desarrollo de planes de negocios de conformidad con los principios establecidos en dicha norma en reemplazo de los trabajos de grado. Llama la atención que para este nivel de formación la ley solo se refiera a planes de negocio y no a la formación integral a la que alude para la modalidad de trabajo de grado pero no a un plan de formación que dé continuidad al proceso iniciado en la formación básica.

Además, la ley contempla varios apartados para la creación de organismos del orden nacional, regional y local, en los cuales se busca estrechar la relación del Estado con las universidades y las empresas para la implementación de las políticas y estrategias definidas para el desarrollo del emprendimiento en el país; a la vez que determina que será el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA la entidad que coordinará a través de las redes para el Emprendimiento y del Fondo Emprender y sus entidades adscritas, planes y programas para la formación de formadores orientados al desarrollo de la cultura para el emprendimiento de acuerdo con los principios establecidos en la mencionada norma.

Desde esta perspectiva, la Ley 1014 de 2006 define asuntos relacionados con la formación en emprendimiento de manera integral, desde los primeros años de educación preescolar hasta los últimos de secundaria; así mismo busca fomentar la cultura emprendedora a través del fomento de valores como la autoestima, la autonomía, el sentido de pertenencia a la comunidad, el trabajo en equipo, la solidaridad, la asociatividad y el desarrollo del gusto por la innovación, el estímulo a la investigación y el aprendizaje permanente.

Sin embargo, las anteriores consideraciones en torno a la formación en valores para el emprendimiento no son tenidas en cuenta en los planes de estudio para las instituciones de formación técnica, tecnológica y profesional, dejando en el mejor de los casos la alternativa de optar por un plan de negocios como modalidad de grado.

Formación para el emprendimiento

El emprendimiento en la educación básica (primaria y secundaria)

Desde la Ley General de Educación hasta la Ley 1014 de Emprendimiento, la formación integral es un asunto de vital importancia, así como el fomento de valores como la solidaridad, la asociatividad, el respeto y la ética; sin embargo, es necesario precisar que lo alcanzado en los primeros años de educación no tiene continuidad en la formación universitaria, ya que allí el énfasis está puesto en los planes de negocio, los concursos de iniciativas empresariales y el apoyo a la creación de nuevas empresas.

Los planes de área en emprendimiento desde el preescolar hasta la educación secundaria contemplan el desarrollo de unas competencias básicas para el desarrollo humano en asuntos como la ética, la solidaridad y la asociatividad y otras para la creación de empresas a partir del conocimiento del entorno, la legislación vigente y temas relacionados con administración, economía, elaboración de proyectos y cultura emprendedora.

Más allá de estos lineamientos generales, los planes de área consultados plantean objetivos generales y específicos acordes con las exigencias de la Ley 1014 de Emprendimiento, que en algunos casos van más allá en sus propósitos formadores buscando educar en principios y valores, para lograr el desarrollo de personas integrales en sus aspectos personales, cívicos, sociales y como seres productivos (Institución Educativa La Salle Campoamor, Medellín).

Otras instituciones se plantean el reto de contribuir a la formación de valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista; la vinculación a programas de desarrollo y organización social y comunitaria, orientados a dar solución a los problemas sociales de su entorno, y a fomentar la capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad (Institución Educativa Villa del Socorro, Medellín).

Para la implementación de la Ley 1014 las instituciones educativas debe resolver asuntos relacionados con su propia realidad, para llevar a cabo la tarea de fomentar en los estudiantes de grado uno a grado once actitudes positivas frente a las competencias laborales y para el emprendimiento, teniendo en cuenta que las comunidades educativas están constituidas por poblaciones complejas en su diversidad étnica, socio económica y cultural, lo que sumado a la situación económica del país y el mundo, crean un ambiente desalentador donde no se perciben claramente opciones de empleos dignos que permitan mejorar la calidad de vida de las personas, además de las dificultades que tienen estas comunidades para el ingreso a la educación superior.

A lo anterior es necesario agregar que los contenidos del área contemplan asuntos que van desde la formación en valores como la solidaridad, el respeto, la honestidad, la asociatividad, la justicia, la responsabilidad y la ética profesional hasta los que fomentan la cultura emprendedora, la innovación y la creatividad. En algunos casos se nota el énfasis que la institución le pone a cuestiones netamente empresariales como los conceptos de empresa, cooperativismo, economía solidaria, proceso y desarrollo de ideas de negocio, planeación empresarial, competitividad y productividad, sostenibilidad y plan de negocios (aspectos legales, mercadeo y financiamiento).

También sucede que a las anteriores temáticas se suman otras relacionadas con el conocimiento que el educando tiene sobre su persona, así como la percepción de sus compañeros y la institución; también se busca que los estudiantes elaboren y se apropien de un proyecto de vida, reconozcan el valor de las normas y los acuerdos para vivir en familia y comunidad y aprendan a cuidar de si, de los otros y del entorno, estableciendo relaciones entre deberes

y derechos para la sana convivencia en los distintos escenarios en los cuales interactúan.

Como se puede apreciar, la formación de una cultura emprendedora en la educación básica primaria y secundaria además de cumplir con lo estipulado por la Ley 1014 avanza en la formulación de criterios para una educación ética y en valores ciudadanos; quizás la dificultad se presenta con la intensidad horaria, dado que en todos los grados es una hora semanal, tiempo que resulta escaso si el propósito es contribuir a formar personas con sentido ético y emprendedores con ideas innovadoras y líderes en la creación de empresas.

Emprendimiento en el ámbito universitario

Sin embargo, este esfuerzo queda a la deriva cuando el estudiante ingresa a la educación superior, por cuanto las universidades e instituciones de educación superior encaminan sus esfuerzos a promover concursos para ideas de negocios o iniciativas empresariales, el desarrollo de proyectos para la autosostenibilidad, el apoyo a procesos de creación de empresas, el desarrollo de planes de negocio desde resultados de investigación y el acompañamiento a las propuestas de emprendedores de la comunidad universitaria, que han resultado ganadores o con buena calificación y reconocimiento en diferentes concursos y convocatorias en el ámbito local y nacional.

Producto del desarrollo de la cultura emprendedora en el país, la mayoría de centros universitarios cuentan con una dependencia que centraliza los esfuerzos institucionales en esta materia, además cuenta con personal vinculado, administrativo y docente, para el desarrollo de las labores de emprendimiento, que van desde la sensibilización pasando por la formación para emprendedores y formadores, la asesoría en la elaboración y presentación de planes de negocio ante instancias financiadoras y el seguimiento en el montaje y establecimiento de las unidades de negocio.

Como se puede apreciar, la tendencia en la cultura emprendedora que se trabaja en las universidades está orientada en la mayoría de los casos a continuar aplicando el esquema clásico bajo el cual se desarrollan programas como el de administración de empresas, contaduría, finanzas y negocios internacionales, que ponen el énfasis en los asuntos de la técnica y las competencias que deben adquirir los futuros profesionales, pero que carecen de una orientación humanista que tenga al centro la formación de ciudadanos con criterios éticos, solidarios, capaces de trabajar en equipo y promover la asociatividad y el respeto por sus semejantes y el entorno, contribuyendo a la solución de las desigualdades sociales y las injusticias.

Metodología utilizada

Para abordar la temática planteada se buscó contrastar los modelos pedagógicos que orientan el quehacer académico de las universidades de la región acerca de los conceptos sobre los cuales sustentan sus propuestas para la formación de emprendedores e innovadores.

De igual manera se trabajó en la construcción de una reflexión acerca de modelos pedagógicos sustentados en criterios éticos, inclusivos y solidarios que ofrezcan otras alternativas para la formación de emprendedores e innovadores, los cuales permitieron elaborar una propuesta para la formación de emprendedores orientados por una ética ciudadana para el desarrollo de estrategias asociativas encaminadas fomentar la responsabilidad social y el cuidado de sí y de los otros.

Desarrollo de la propuesta

Algunas consideraciones preliminares

Trabajar una propuesta de emprendimiento como parte del proceso de formación integral en el ámbito universitario debe partir por reconocer la educación como una experiencia singular y por lo tanto un acontecimiento ético, en tanto es una revelación que nos convoca a un encuentro con el otro desde su particularidad, lo cual requiere estar abiertos y receptivos al acto pedagógico de lo desconocido que busca hacerse escuchar, donde la memoria acerca al sujeto que fue con el que está por surgir a partir de los nuevos aprendizajes.

El oficio de la ciudadanía es un aprendizaje que está más allá de la acumulación de conocimientos acerca de los propios deberes y derechos que asisten a los sujetos en su condición de ciudadanos. De igual manera el ejercicio de la solidaridad limita con la disposición que cada individuo tiene de acercarse al otro, de escuchar su voz, de acogerlo en tanto ser humano, de participar con él y responsabilizarse con él del proyecto ciudadano.

La solidaridad es un aprendizaje lento que pasa por una ética de la palabra y del oficio de ciudadano, que se alberga en la experiencia cotidiana de los espacios por donde se cruzan los pasos del caminante con la pertinencia de la memoria; así la educación deviene solidaridad a partir de la capacidad para escuchar en el otro y en lo otro la posibilidad de acceder a mundos nuevos, donde los saberes se inventan y reinventan constantemente.

Si la educación es la apuesta por un proceso divergente que desacomoda un saber prestablecido y la solidaridad es el ejercicio de una ciudadanía que vuelve más humanos a los sujetos, la universidad tendrá que resignificar su pretendida condición de universalidad a partir de valores como la ética, la solidaridad, la democracia y el respeto por lo singular, lo distinto, lo que conlleva tiempo porque está más cercano de la memoria y la historia que comparten los ciudadanos en un mundo cada vez más cambiante y globalizado.

Desde esta perspectiva es necesario repensar el modelo de emprendimiento que se ha generalizado en las instituciones de educación superior, en un contexto caracterizado por fenómenos como el desempleo y el subempleo, la precarización de las condiciones laborales y las crisis económicas con sus repercusiones en el ámbito político y social con sus secuelas de marginalidad y exclusión social.

Educar para el emprendimiento desde la solidaridad

Pensar la educación y con ella la Universidad desde la solidaridad implica un ejercicio que aborde procesos de acción colectiva y de innovación social importantes para la revisión del conocimiento (Peixoto de Alburquerque, 2012), donde prime la reflexión crítica que vaya más allá de los tradicionales modelos pedagógicos imperantes en los claustros, donde lo que se impone son los tradicionales discursos acerca de la economía, el desarrollo científico técnico, las comunicaciones y las relaciones sociales.

En esta medida, las funciones sustantivas de la universidad como la docencia, la investigación, la extensión y la proyección social se articularán de manera significativa con el acontecer de las regiones y el país, propiciando otros escenarios para la formación de nuevas generaciones de ciudadanos comprometidos con su realidad, donde la academia realmente participe desde una concepción innovadora en las trasformaciones sociales trascendiendo los imperativos del mercado.

Según Paulo Peixoto, la educación solidaria frente a los saberes de la universidad la interpela y la desafía a cambiar sus tradicionales modelos pedagógicos por unos más participativos, progresistas y democráticos, propiciando una reconceptualización de sus políticas de enseñanza, investigación y extensión (Peixoto de Alburquerque, 2012), creando posibilidades para el surgimiento de paradigmas válidos para su articulación a escenarios de justicia social. La ética en la universidad es un asunto que trasciende a los fines de la educación hacia conceptos más amplios que permiten definir el espacio de lo público, lo privado, la solidaridad y el ejercicio de la ciudadanía desde el respeto y el encuentro creativo con lo otro desde el lenguaje.

Norberto Bobbio citado por Paulo Peixo decía que solo puede avanzar una sociedad extremadamente insatisfecha consigo misma y con las herramientas que le garantizan la ciudadanía (Peixoto de Alburquerque, 2012), a lo cual habría que agregar que las sociedades avanzan en la medida en que los productos del conocimiento estén al servicio del bien común y de sus fines más elevados, la supervivencia de la especie y del planeta que compartimos.

La formación entendida desde la perspectiva del crecimiento personal y profesional implica a su vez la capacidad para discrepar y controvertir los saberes hegemónicos de la academia, para construir otras posibilidades de acceder al conocimiento desde una práctica humana, histórica y social donde confluya el interés por compartir una vida diferente vivida en solidaridad como proceso abierto inscrita en un destino colectivo.

En este sentido puntualiza Paulo Peixo la educación no puede entenderse como mero ideal; no son discursos ni es un código jurídico, es la indignación frente a una sociedad que naturaliza la desigualdad y la violencia (Peixoto de Alburquerque, 2012). En este sentido puede entenderse la propuesta de una educación solidaria como un intercambio novedoso entre comunidad y universidad, que se alimenta de otras lógicas y que quizás se convierta en alternativa que encuentre otras respuestas a interrogantes como el de hacer de la vida en comunidad un buenvivir.

Principales resultados. Cátedra del emprendimiento desde una ética de la solidaridad

La pretensión es que las universidades articulen un modelo curricular para los programas académicos que se ofrecen en el país sustentado en una ética ciudadana desde la solidaridad y la asociatividad, donde el único valor de cambio no sea el dinero sino la creación de redes para intercambio de servicios y productos entre profesionales en formación a manera de canjes que permitan encontrar soluciones a problemas de índole académico y social desde una perspectiva innovadora y mediante una metodología de acción participación y de aprender haciendo, de los distintos actores sociales que intervienen en el encuentro pedagógico.

Principios

En líneas generales se pueden acoger los principios planteados en la Ley 1014 que son recogidos por las instituciones educativas para la implementación de los planes del área de emprendimiento empresarial:

- Formación integral en aspectos y valores como desarrollo del ser humano y su comunidad, autoestima, autonomía, sentido de pertenencia a la comunidad, trabajo en equipo, solidaridad, asociatividad y desarrollo del gusto por la innovación y estímulo a la investigación y aprendizaje permanente.

- Fortalecimiento de procesos de trabajo asociativo y en equipo en torno a proyectos productivos con responsabilidad social.

- Reconocimiento de la conciencia, el derecho y la responsabilidad del desarrollo de las personas como individuos y como integrantes de una comunidad.

- Apoyo a procesos de emprendimiento sostenibles desde la perspectiva social, cultural, ambiental y regional.

Objetivos

Estos deben aportar al desarrollo de los principios desde la formación teórico práctica para bien de los educandos y la sociedad. Además, deben permitir dar continuidad al proceso iniciado en la formación básica y trascenderlo a escenarios más amplios donde se configuren en propuestas metodológicas y conceptuales de vivir la ética ciudadana.

Contenidos

El desarrollo de la cátedra del emprendimiento centrará sus esfuerzos en contenidos que contribuyan a la formación integral de los educandos desde una perspectiva holística, participativa, ética, democrática y solidaria. De igual manera se enfatizará el desarrollo de valores como el respeto, la tolerancia, la capacidad para trabajar en grupo y resolver conflictos y proponer alternativas

para la superación de estos.

Serán contenidos transversales en la cátedra, aquellos que propenden por el desarrollo de una ética ciudadana donde las personas se forman para actuar libre y responsablemente en apoyo a procesos asociativos y de emprendimiento sostenible desde una perspectiva social, artística, cultural y ambiental.

Para el logro de propuestas emprendedoras con posibilidades de alcanzar su desarrollo sostenible y su permanencia y proyección social, se implementarán otros contenidos teóricos y prácticos relacionados con fundamentación en conceptos empresariales, desarrollo de planes de negocios y gestión empresarial.

Metodología

Con el propósito de lograr un aprendizaje que permita una trasformación del individuo en tanto sujeto del proceso formativo, se dispondrá de los métodos y técnicas que faciliten la incorporación de teorías y prácticas sociales, mediante la metodología de acción participación a través del ejercicio de la libertad de cátedra, de expresión y aprendizaje, con respeto por la diferencia, el disenso, la controversia y la resolución pacífica de los conflictos en aras de la sana convivencia.

Además se buscará crear redes de trabajo para intercambio de servicios y productos entre profesionales en formación a manera de canjes, que permitan encontrar soluciones a problemas de índole académico y social desde una perspectiva innovadora y mediante una metodología de acción participación y de aprender haciendo, de los distintos actores sociales que intervienen en el encuentro pedagógico.

Las redes se podrán crear a partir de las necesidades que vayan surgiendo, ya se trate de integrar grupos de una misma profesión o de distintas áreas del conocimiento, para intercambiar servicios o productos concebidos desde la docencia, la investigación o la extensión con otros profesionales, en la perspectiva de ofrecer soluciones a problemas acuciantes del entorno social y ambiental.

Evaluación

Las redes serán evaluadas en términos de los intercambios generados, los procesos acompañados y las propuestas lideradas, así como por su viabilidad, pertinencia y permanencia en las soluciones cogestionadas con la participación de las respectivas comunidades. Asuntos como la trasparencia en el manejo de los recursos, la honestidad y el cuidado en las relaciones entre las personas y con el proceso mismo, servirán como indicadores de la gestión llevada a cabo por las redes.

Discusión y conclusiones

Es necesario entender la formación de emprendedores como parte del proceso de formación integral que desarrollan las universidades e instituciones de educación superior, y el cual debe fomentar la educación en valores como la ética ciudadana, la solidaridad, la asociatividad, el cuidado de si y de los otros.

En esta medida, la ciudad puede ser entendida como territorio privilegiado de la memoria que se convierte en espacio para el aprendizaje y como todo aprendizaje requiere de tiempo, porque ese sujeto que se junta con otros para aprender requiere que su formación vaya más allá de los conocimientos artificiales y descontextualizados para volverlos un conjunto de prácticas solidarias en las cuales se reconoce él como parte de una comunidad con plenos derechos y deberes, Un lugar común para cuidar y amar.

Desde esta perspectiva el oficio de la ciudadanía es un aprendizaje que está más allá de la acumulación de conocimientos acerca de los propios deberes y derechos que asisten al sujeto en su condición de ciudadano. De igual manera el ejercicio de la solidaridad limita con la disposición que cada individuo tiene de acercarse al otro, de escuchar su voz, de acogerlo en tanto ser humano, de participar con él y responsabilizarse con él del proyecto ciudadano.

La solidaridad es un aprendizaje lento que pasa por una ética de la palabra y del oficio de ciudadanía, que se alberga en la experiencia cotidiana de los espacios por donde se cruzan los pasos del caminante con la pertinencia de la memoria; así la educación deviene solidaridad a partir de la capacidad para escuchar en el otro y en lo otro la posibilidad de acceder a mundos nuevos, donde los saberes se inventan y reinventan constantemente.

Si la educación es la apuesta por un proceso divergente que desacomoda un saber prestablecido y la solidaridad es el ejercicio de una ciudadanía que nos vuelve más humanos, la universidad tendría que resignificar su pretendida condición de universalidad a partir de valores como la ética, la solidaridad, la democracia y el respeto por lo singular, lo distinto, lo que conlleva tiempo porque está más cercano de la memoria y la historia que comparten los ciudadanos en un mundo cada vez más cambiante y globalizado.

En este sentido es necesario repensar el modelo de emprendimiento que se ha generalizado en las instituciones de educación superior, en un contexto caracterizado por fenómenos como el desempleo y subempleo, la precarización de las condiciones laborales y las crisis económicas con sus repercusiones en el ámbito político y social con sus secuelas de marginalidad y exclusión social.

Pensar la educación y con ella la Universidad desde la solidaridad implica un ejercicio que aborde procesos de acción colectiva y de innovación social importantes para la revisión del conocimiento (Peixoto de Alburquerque, 2012), donde prime la reflexión crítica que vaya más allá de los tradicionales modelos pedagógicos imperantes en los claustros, donde lo que se impone son los tradicionales discursos acerca de la economía, el desarrollo científico técnico,

las comunicaciones y las relaciones sociales.
En esta medida, las funciones sustantivas de la universidad como la docencia, la investigación, la extensión y la proyección social se articularán de manera significativa con el acontecer de las regiones y el país, propiciando otros escenarios para la formación de nuevas generaciones de ciudadanos comprometidos con su realidad, donde la academia realmente participe desde una concepción innovadora en las trasformaciones sociales trascendiendo los imperativos del mercado.

Como sostiene Paulo Peixoto, la educación solidaria frente a los saberes de la universidad la interpela y la desafía a cambiar sus tradicionales modelos pedagógicos por unos más participativos, progresistas y democráticos (Peixoto de Alburquerque, 2012), propiciando una reconceptualización de sus políticas de enseñanza, investigación y extensión, creando posibilidades para el surgimiento de paradigmas válidos para su articulación a escenarios de justicia social.

La dinámica donde interactúan saberes e historicidad para generar un modo de construir conocimiento, es una propuesta que busca conectar valores como el respeto por el otro en un ejercicio espontáneo y autónomo de dignidad humana con la ética ciudadana, donde tiene plena validez y aplicabilidad pensar los sujetos sociales como parte de un proceso colectivo con historias singulares. La ética en la universidad es un asunto que trasciende a los fines de la educación hacia conceptos más amplios que permiten definir el espacio de lo público, lo privado, la solidaridad y el ejercicio de la ciudadanía desde el respeto y el encuentro creativo con lo otro desde el lenguaje.

La formación entendida desde la perspectiva del crecimiento personal y profesional implica a su vez la capacidad para discrepar y controvertir los saberes hegemónicos de la academia, para construir otras posibilidades de acceder al conocimiento desde una práctica humana, histórica y social donde confluya el interés por compartir una vida diferente vivida en solidaridad como proceso abierto inscrita en un destino colectivo.

En este sentido puntualiza Paulo Peixo la educación no puede entenderse como mero ideal; no son discursos ni es un código jurídico, es la indignación frente a una sociedad que naturaliza la desigualdad y la violencia (Peixoto de Alburquerque, 2012). En este sentido puede entenderse la propuesta de una educación solidaria como un intercambio novedoso entre comunidad y universidad, que se alimenta de otras lógicas y que quizás se convierta en alternativa que encuentre otras respuestas a interrogantes como el de hacer de la vida en comunidad un buenvivir.

Recomendaciones

La pretensión es que las universidades articulen un modelo curricular para los programas académicos que ofrecen sustentado en una ética ciudadana desde la solidaridad y la asociatividad, donde el único valor de cambio no sea el dinero sino la creación de redes para intercambio de servicios y productos entre profesionales en formación a manera de canjes, que permitan encontrar

soluciones a problemas de índole académico y social desde una perspectiva innovadora y mediante una metodología de acción participación y de aprender haciendo, de los distintos actores sociales que intervienen en el encuentro pedagógico.

Referencias

Aguilar, L. A. (agosto 2003-enero 2004). Internet. Conversar para aprender. Gadamer y la educación. Revista Electrónica de Educación Sinéctica, 23, 11-18.

Bárcena, F. (2000). Internet. El aprendizaje como acontecimiento ético. Enrahonar Cuadernos de Filosofía 31,(9-33)

Gadamer, H-G. (2000) Educar es educarse. Barcelona: Paidós.

Gusdorf, G. (1991). La palabra. Barcelona: Ariel.

Ley 115 de 1994, “ Ley General de Educación”.

Ley 1014 de 2006 “De fomento a la cultura del emprendimiento”

Peixoto de Alburquerque, Paulo. (2012). En un mundo globalizado: el lugar de la educación solidaria y de la universidad. Revista Cooperativismo y Desarrollo, 20, (100), 93-102.

Competencia creatividad e innovación:
conceptualización y abordaje en la educación[1]

[1]Claudia Milena Arias Arciniegas[2]; Diana Patricia Giraldo Bedoya[3]; Lina María Anaya Urbina[4]

[1]Artículo producto de investigación adscrita a la línea de investigación Emprendimiento y Virtualidad, articulada al grupo de investigación E-management, bajo el nombre Diseño de un Modelo de Desarrollo de la Competencia Creatividad e Innovación en la Católica del Norte Fundación Universitaria. Año de inicio 2011. Año de terminación 2013. Línea de investigación E-management

[2]Aspirante a Magister en Administración. Especialista en Alta gerencia. Docente investigadora Católica del Norte Fundación Universitaria. Medellín, Colombia. cmariasa@ucn.edu.co

[2]Aspirante a MBA Dirección de proyectos, Especialista en Gestión Empresarial. Docente investigadora Católica del Norte Fundación Universitaria. Medellín, Colombia.dpgiraldob@ucn.edu.co

[3]Especialista en Gerencia de Desarrollo Humano. Investigadora auxiliar. Católica del Norte Fundación Universitaria. Empresaria Creinco Ltda. Medellín, Colombia.creinco.ltda@gmail.com

Abstract

This article seeks to analyse thoroughly different measurement models of creativity in educational environments, in manifest for which is initially made an approach to concepts like: competition, methods of teaching and learning, competition of creativity and innovation in if same and the educational environment. For the development of a competency-based training model based on creativity and innovation, it is necessary to highlight as this competition stimulates the process of teaching-learning and becomes an essential element for students, teachers and even for the organization in terms of management; making an exploratory search of previous experiences in some countries: Chile, Cuba, Mexico and Spain; which will identify the relevant factors to be evaluated to measure the level of development of competition.

Key words

Competition, creativity, education, entrepreneurship, innovation.

Resumen

El presente artículo busca poner de manifiesto la necesidad de analizar diferentes modelos de medición de la creatividad en ambientes educativos, para lo cual se hace un acercamiento a conceptos como: "competencia", "métodos de enseñanza aprendizaje" y "competencia creatividad e innovación" en sí misma y en el entorno educativo. Para el desarrollo de un modelo de formación por competencias basado en la creatividad y la innovación es necesario evidenciar cómo esta competencia dinamiza el proceso enseñanza-aprendizaje y se convierte en un elemento fundamental para estudiantes, docentes e inclusive para la organización en términos de gestión, haciendo una búsqueda exploratoria de experiencias previas en algunos países, como Chile, Cuba, México y España; lo cual permitirá identificar los factores relevantes para medir el nivel de desarrollo de la competencia en un grupo de estudiantes de la Católica del Norte Fundación Universitaria.

Palabras clave

Competencia, creatividad, educación, emprendimiento, innovación.

Introducción

Por esta razón algunas instituciones de educación hoy se preocupan por desarrollar en sus estudiantes la competencia de creatividad e innovación, entendida como la "capacidad de realizar una búsqueda sistemática de oportunidades y soluciones de problemas a través de maneras diferentes de pensar y de actuar, que suelen materializarse en productos y servicios nuevos que satisfacen las necesidades de un público objetivo" (Programa Ciudad E, 2009).

El presente artículo pretende profundizar en la conceptualización de la competencia creatividad e innovación, con miras a ahondar en su comprensión para una futura identificación y abordaje en el modelo institucional de la Católica del Norte Fundación Universitaria, teniendo en cuenta el entorno y su interés por promover el emprendimiento y la investigación como componentes transversales del proceso de formación, tal y como hoy lo exige el Ministerio de Educación Nacional, puesto que es claro que sólo el pensamiento creativo generará innovación y hará competitivo al profesional, quien, a través de la aplicación creativa e innovadora de sus conocimientos, podrá aportar a la competitividad de las organizaciones en las que labore o decida poner en marcha como empresario.

Conceptualización

Las competencias y la práctica de la educación por competencias han llevado a profundizar sobre conceptos relevantes que permitan un mayor entendimiento de las mismas, a continuación se presentan algunos autores y sus posiciones, inicialmente frente al concepto de competencia, luego su importancia en la práctica educativa y posteriormente sobre el concepto de creatividad e innovación en lo educativo.

La competencia, entendida como "conjunto de capacidades socio-afectivas y habilidades cognoscitivas, psicológicas y motrices, que permiten a la persona llevar a cabo de manera adecuada una actividad, un papel, una función, utilizando los conocimientos, actitudes y valores que posee" (SENA, Dirección de Formación Profesional, 2002, p. 6).Esta noción permite sólo hablar de generar capacidades y habilidades para el desarrollo de una actividad, y si bien tiene en cuenta al ser humano, lo desliga de su vida, enfocándolo sólo en el desarrollo laboral y olvidándose del contexto donde habita.

Ante la implementación de los exámenes de calidad en educación superior en Colombia, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES–, como institución encargada de emitir directrices en evaluación por competencias para la educación superior, define las competencias como: "un conjunto de acciones que el sujeto realiza cuando interactúa significativamente en un contexto determinado", definición que se resume en: un saber hacer en contexto (ICFES, 1999).

Si bien las definiciones anteriores difieren en algunos aspectos, al tomar sus puntos de convergencia se pueden definir las competencias como un saber hacer en un contexto dinámico de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas, lo que en última instancia se reduce a "sujeto que idóneamente resuelve algo preciso" (Marín, 2002, p. 63-89.).

En la literatura reciente se encuentran numerosas aproximaciones al concepto de competencias y sus clasificaciones; por ejemplo; se define como un saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades y de conocimientos utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común (Lasnier, 2000). Por otro lado, la competencia es una aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saber, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento (Perrenoud, 2004). En línea con esta apreciación, se entiende la competencia como la capacidad para enfrentarse con garantías de éxito a una tarea en un contexto determinado (Goñi, 2005). Este último autor considera que la competencia hace referencia a una capacidad y ello implica que la competencia es algo que poseemos en potencia y que se manifiesta cuando es necesaria.

Si bien existen diferentes aproximaciones y enfoques al concepto de competencia, hay unos elementos que son comunes en varias propuestas y autores. Estos elementos se han venido consolidando como los componentes fundamentales de las competencias y son el saber (conocimientos), el hacer (habilidades) y el ser (actitudes y valores). Para una mejor comprensión de los componentes de las competencias, es decir de los atributos que causan desempeños superiores, Spencer y Spencer utiliza la analogía del iceberg, la cual nos indica que los conocimientos y las habilidades se encuentran en la parte superior, en la superficie, mientras que en la parte más profunda del iceberg se encuentran el rol social, la imagen de sí mismo, los rasgos y motivos. A través de esta analogía se pueden apreciar, tanto los componentes de una competencia, como la importancia que para su desarrollo tienen los niveles más profundos. Los conocimientos y las habilidades son más fáciles de adquirir y desarrollar, requiriendo menos tiempo y esfuerzo en general. Por su parte, el rol social, la autoimagen y los rasgos son más difíciles de fortalecer y, por tanto, requieren de más tiempo y esfuerzo. Son determinantes para alcanzar un desempeño idóneo (Programa Ciudad E, 2009).

Al momento de revisar otras posturas de diferentes autores sobre el concepto de las competencias, es posible revisar definiciones más integrales como la presentada por (Díaz Barriga y Rigo, 2000:79) quien afirma que “Se trata de una capacidad para resolver problemas que se aplica de manera flexible y pertinente, adaptándose al contexto y a las demandas que plantean situaciones diversas, la competencia no se limita a los aspectos procedimentales del conocimiento, a la mera posesión de habilidades y destrezas, sino que se ve acompañada necesariamente de elementos teóricos y actitudinales. Por otro lado, Mertens (1997 citado en Barrón 2000:26) define a la competencia como el desempeño que se caracteriza por: “ciertos aspectos del acervo de conocimientos y habilidades: los necesarios para llegar a ciertos resultados exigidos en una circunstancia determinada; la capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto dado si la competencia significa la resolución de problemas o alcanzar un resultado con criterios de calidad, por consiguiente se exige que la enseñanza sea de tipo integral, lo cual implica la combinación de conocimientos generales y específicos con experiencias de trabajo”

El autor Antonio Medina Revilla destaca varios principios a nivel universitario para identificar los métodos de enseñanza. Menciona la transferencia como la manera de incentivar el aprovechamiento de lo aprendido, desde la ubicación de los aspectos esenciales de los contenidos que se aprenden. Asume la problematización de lo aprendido de forma que se asuma el mejoramiento permanente desde la innovación y la solución de situaciones cotidianas. Señala la proyección de los conocimientos, con base en las demandas del medio, como una condición a tener presente en la enseñanza, para asumir la prospectiva de la formación. Considera la toma de decisiones como uno de los sentidos que tienen los aprendizajes para interactuar con los otros, en las sociedades complejas y globalizadas. Determina la autenticidad como la opción por hacer la enseñanza y el aprendizaje de manera real, ubicada en contextos específicos, en el mundo de la productividad y en los efectos que tiene la formación para actuar sobre el entorno.

Las estrategias son las responsables de una función primordial en todo proceso de aprendizaje, facilitar la asimilación de la información que llega del exterior al sistema cognitivo del sujeto, lo cual supone gestionar y monitorizar la entrada, etiquetación-categorización, almacenamiento, recuperación y salida de datos (Monereo, 1989).

Como menciona Monereo, en su artículo "Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar", a Main A., quien dice de forma taxativa "Los métodos más productivos han sido aquellos en los que los estudiantes reflexionan críticamente sobre sus propias prácticas en vez de seguir prescripciones de 'buenas' prácticas de aprendizaje", por ello, es necesario promover un enfoque más plural de la actividad docente, que sea capaz de aumentar el protagonismo del alumno en la búsqueda y construcción del conocimiento, haciendo evidente, aún desde la metodología de enseñanza — aprendizaje, el desarrollo de la competencia creatividad e innovación.

Varios autores han realizado aproximaciones diversas al concepto y dimensiones de la creatividad. Muñoz hace una magnífica síntesis de todas ellas en su libro El pensamiento creativo (1994). La creatividad es una habilidad humana que permite generar de forma fácil ideas, alternativas y soluciones a un determinado problema (Ponti, 2001). Destacadas son las aportaciones de De Bono (1989) sobre el "pensamiento lateral", que denominó así para diferenciarlo del pensamiento lógico o vertical. Éste último caracterizado por el análisis y el razonamiento presenta una gran limitación cuando trata de buscar soluciones a problemas diferentes que necesitan nuevas ideas. Por ello, dicho autor encuentra en el pensamiento lateral una respuesta, pues este actúa liberando la mente del efecto polarizador de las viejas ideas y estimulando las nuevas.

En consecuencia, propone el uso del pensamiento lateral de manera consciente y liberada, como una técnica. El pensamiento creativo busca constantemente lecturas distintas y alternativas de la realidad. En un estadio más avanzado se encuentra la innovación, la cual se produce cuando gracias al nuevo enfoque generado por la creatividad se consiguen unos resultados originales, satisfactorios y con aplicabilidad. Se hace necesario, entonces, desarrollar un modelo en las instituciones de educación que impulse el proceso creativo en los estudiantes, como lo sugieren López, B. S. y Recio, H. (1998), en relación a cuatro ejes transversales:

1. Actitud ante los problemas:

    - Lograr que los problemas a los que se enfrenta el alumno tengan un sentido para él.
    - Motivar al alumno a que use su potencial creativo.
    - Concientizar al alumno acerca de la importancia que tiene utilizar la creatividad en la vida cotidiana.

- Estimular la curiosidad del alumno e invitarlo a analizar los problemas desde diferentes perspectivas, así como redefinirlos de una manera adecuada.

2. La forma de usar la información:

   - Enfatizar la importancia de aplicar los conocimientos y no solo memorizarlos.

   - Estimular la participación de los alumnos a descubrir nuevas relaciones entre los problemas y las situaciones planteadas;

   - Evaluar las consecuencias de sus acciones y las ideas de otros, así como presentar una actitud abierta en relación con dichas ideas y propiciar la búsqueda y detección de los factores clave de un problema.

3. Uso de materiales:

   - Usar apoyos y materiales novedosos que estimulen el interés del alumno.

   - Usar anécdotas y relatos en forma analógica y variar los enfoques durante la dinámica de clase.

4. Clima de trabajo:

   - Generar un clima sereno, amistoso y relajado en el aula.

La necesidad de encontrar alternativas de solución debe convertirse en un instrumento para aplicar el conocimiento y hacer uso de los recursos disponibles, encontrando caminos diferentes a los ya conocidos que proporcionen respuestas, de manera efectiva y competitiva, a las necesidades del entorno y la capacidad para generar cambios, incluso partiendo de formas o situaciones no pensadas con anterioridad, sin que necesariamente exista un requerimiento externo que lo empuje; esto implica idear soluciones nuevas y diferentes ante problemas o situaciones requeridos por el propio puesto, la organización, los clientes o el segmento de la economía donde actúe, según propone el Centro de Empresas y Negocios Santiago Innova.

Finalmente, es necesario, tener en cuenta que los desafíos fundamentales de las universidades se refieren a establecer procesos de innovación y creatividad, generar capacidades permanentes para acceder al conocimiento, junto a una actitud de análisis y comprensión de la dinámica de la sociedad actual, con una formación básica e integral entre ciencia y humanismo, para así asumir críticamente la realidad y desarrollar una preocupación por el desarrollo social, y en el ámbito de la formación profesional, centrarse en las variadas conductas de entrada de los estudiantes y en las habilidades que tendrán los profesionales para adaptarse a los nuevos cambios culturales, científicos y tecnológicos de la sociedad (Álvarez, 2002).

Un ejemplo de esos cambios son las tecnologías de la información, que se vienen convirtiendo en herramientas importantes en la educación y parecen ser un instrumento para la formación permanente, para la innovación y para la educación centrada en el alumno, los simuladores, Web 2.0 y tutores cognitivos son solo algunos ejemplos. Los recursos de internet y las herramientas sociales son un gran potencial para atraer a la sociedad hacia el aprendizaje autónomo y abierto.

De acuerdo a lo anterior se propone entonces la realización de un estudio que permita diseñar e implantar herramientas que permitan medir el desarrollo de las competencias de creatividad e innovación en los estudiantes de los diferentes programas de formación de la Católica del Norte Fundación Universitaria teniendo en cuenta que la creatividad es una necesidad para el cambio y la innovación.

Basándonos en la afirmación de Ponti (2001), la creatividad es una habilidad humana que permite generar de forma fácil ideas, alternativas y soluciones a un determinado problema. Se observa, desde el cuerpo docente y directivo, que esta es una competencia alcanzable por los estudiantes; sin embargo, por parte de estos últimos se tienen apreciaciones negativas frente a sus posibilidades creativas, mostrándose demasiado cerrados a la generación de nuevas ideas. “Como cualquier otro talento, es algo que cada ser humano puede desarrollar en graduaciones variables y que dependen de una serie de circunstancias que por lo general convergen en una disposición llamada actitud” (Ricarte, 1998,73).

Tanto la capacidad puramente creativa (para generar ideas nuevas) como la capacidad puramente innovadora (para escoger una idea concreta y aplicarla con éxito en el ámbito correspondiente) son potencialmente desarrollables para cualquier persona que no tenga déficits cognitivos significativos (Ponti, 2001). Un aspecto indispensable para el logro de esta competencia es el rol que debe asumir el estudiante. Mentkowski et al (citado en Tena, M. 2010) insiste en el cambio de actitud que deben experimentar los estudiantes al pasar de la cultura del “profesor me enseña” a la de “yo aprendo y me desarrollo en el aprendizaje”.

Experiencias previas de desarrollo de la creatividad y la innovación en la educación

Han sido varios los intentos de desarrollar medidas válidas y objetivas de la creatividad. Entre las pruebas más conocidas pueden citarse el Test de Guilford, realizado en 1950; el Test de Wallach y Kogan, 1965; el Test de Getzels-Jackson, 1962; el Test de Torrance, 1966; el TAEC (De la Torre, 1996), que evalúa la creatividad a través de la producción gráfica, y la CREA (Corbalan, Martínez, Donolo, Alonso, Tejerina, y Limiñana, 2003) que evalúa la creatividad a través de la producción verbal de los sujetos.

En Europa encontramos ejemplos que evidencian el trabajo por competencias, como el proyecto Tuning Educational Structures in Europe, que entre los años 2000 y 2002 eligió el término “competencia” como el representativo de los nuevos objetivos de la educación europea.

En dicho proyecto las competencias representan una combinación dinámica de atributos –con respecto al conocimiento y su aplicación, a las actitudes y a las responsabilidades– que describen los resultados del aprendizaje de un determinado programa o cómo los estudiantes serán capaces de desenvolverse al finalizar el proceso educativo. Dicho proyecto propone que los créditos, ECTS, se formulen en términos de competencias que son los que guían los logros en el aprendizaje (González y Wagenaar, 2005).El proyecto presenta y analiza el proceso de evaluación de la competencia creatividad e innovación. Uno de los referentes para poder evaluar la competencia es la posibilidad de ser analizada desde tres perspectivas: desde la visión del propio estudiante (autoevaluación), desde el juicio del resto de compañeros y, en tercer lugar, desde la opinión experta del profesor, en todas estas perspectivas se evalúa el desarrollo de la creatividad.

En definitiva, la capacidad creativa puede potenciarse desde el proceso de aprendizaje mejorando los niveles de cada estudiante, si estos se implican en el desarrollo de las actividades formativas y su posterior evaluación. Uno de los hallazgos más importantes del proyecto Tuning Educational Structures ha sido identificar la importancia de la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación de la competencia, porque los resultados demuestran que se consigue una mayor implicación y compromiso de los estudiantes con el aprendizaje.

En la Universidad de Barcelona, docentes pertenecientes al grupo Estrategias Didácticas Innovadoras para Formación Inicial de Docentes (EDIFID), han venido elaborando y aplicando en sus clases diferentes estrategias de carácter innovador y creativo. Dichas estrategias buscan, entre otros aspectos, desarrollar capacidades y habilidades de ideación, interacción, elaboración, competencia comunicativa y argumentación para expresar y defender los propios puntos de vista, trabajo colaborativoy desempeño de roles. Se caracterizan por ser estrategias orientadas al desarrollo de actitudes, valores, sensibilidad emocional y de persistencia en la tarea iniciada. Este procedimiento de carácter abierto y recursivo es válido, tanto para la construcción individual, como colectiva del conocimiento, por cuanto uno y otro son fruto de la relación entre los conceptos ya adquiridos y los nuevos conceptos a través de los estímulos del medio (Torre, de la, S., Violant, V., 2003).

Por otro lado, en 1993, la Universidad de la Habana, Cuba, introdujo el uso de indicadores personológicos dentro del sistema de técnicas que propuso para identificar diferentes niveles de creatividad en estudiantes de enseñanza media. Trabajó los siguientes elementos: independencia, originalidad, persistencia, capacidades cognitivas de tipo creador, audacia, motivación, estructuración temporal de los contenidos psicológicos, elaboración personal, cuestionamiento reflexivo, flexibilidad-rigidez, autodeterminación, y apertura a la experiencia. Allí analizaron las implicaciones metodológicas que tiene la consideración del carácter personológico de la creatividad para la evaluación de la misma y para el estudio de sus determinantes psicológicos. De hecho, se sometió a crítica el enfoque psicométrico, tan extendido en las investigaciones sobre la creatividad. Se fundamentan apoyándose en resultados investigativos. Dos ideas básicas:

1. Para valorar el nivel de creatividad de los sujetos en un área de actividad específica, deben utilizarse tareas o problemas relacionados con la misma, donde se logre, en la mayor medida posible, la implicación real del sujeto en su ejecución.

2. Para estudiar los elementos psicológicos implicados en el comportamiento creativo la utilización del método clínico se revela como esencial.

La Pontificia Universidad Católica de Chile realizó, en el 2004, un estudio de validez de prácticas pedagógicas para la creatividad, a través de un instrumento diseñado para medir las percepciones de los profesores con respecto a sus prácticas pedagógicas relacionadas con la creatividad. Se estructuró como una escala de auto-reporte, conformada por 48 ítems, dirigida a docentes de enseñanza media de la región Metropolitana de Santiago. Se evaluaron tres tipos de validez: validez de contenido, realizada por jueces expertos; validez de constructo, estudiada a través del análisis factorial, y la validez concurrente, realizada a través del índice de comportamientos de los profesores que fomentan la creatividad (Barahona, E., 2004).

En Chile, un modelo que ha permitido reflexionar sobre las prácticas pedagógicas de los docentes vinculadas con la creatividad es el Modelo de Enseñanza Creativa de Mena, propuesto en el año 2000 y 2001.Este modelo busca indagar en las dimensiones que están relacionadas con un conocimiento que, aprendido en profundidad, permita a los alumnos crear. Este conocimiento se vincula con la relación pedagógica que establece el profesor y el alumno y con el desarrollo de habilidades afectivas y cognitivas, necesarias para un aprendizaje creativo.

Según M. T. Esquivias y S. de la Torre, la Universidad Autónoma de México en asocio con la Universidad de Barcelona, España, desarrollan una investigación conjunta denominada: Descubriendo la creatividad en estudiantes universitarios, preferencias y tendencias. El grupo de participantes estuvo conformado por ocho estudiantes universitarios de diferentes escuelas, facultades y universidades de México. Para dicha investigación se diseñó un instrumento auto-descriptivo y semiestructurado que permitió conocer las inclinaciones creativas de los estudiantes. Se basa en preferencias, acciones realizadas por propia iniciativa, lenguajes de expresión preferidos o aquellos hacia los que se encuentran más inclinados. Toma en consideración no sólo los códigos, sino su reiteración, coherencia y aspectos relacionados. Presenta los resultados con base en cuatro tendencias: focalizada, integrada, polivalente y desenfocada que abarca también la súper-dotación.

Los fundamentos de la prueba aplicada se sustentan en que uno de los parámetros importantes de la creatividad es la propia percepción o imagen de sí mismo, dado esto, es posible asegurar que la oportunidad de conocer las inclinaciones, preferencias, e impulsos permite identificar las motivaciones intrínsecas que mueven la acción creativa.

Metodología

La presente propuesta de investigación se apoya en el enfoque cuantitativo intentando construir un camino que permita realizar un proceso lógico para asegurar los hallazgos propios del enfoque propuesto (perspectiva descriptivo-analítica) en lo relacionado con la medición de las variables que permitan identificar el nivel de la competencia creatividad e innovación, igualmente se indaga, interpreta y analiza la información encontrada en los referentes estudiados.

Se realiza la recolección de información documental sobre los autores nacionales e internacionales más representativos sobre el concepto y su importancia, investigaciones antes realizadas en Instituciones de Educación Superior, que permitan identificar buenas prácticas y una orientación propia del concepto de dicha competencia, su importancia y métodos de potenciar su desarrollo y medición.

Es importante resaltar que esta investigación tiene como población los estudiantes matriculados en los programas de pregrado de la Institución que han cursado o se encuentran cursando la asignatura de emprendimiento, facilitadores y personal administrativo de la institución, población que es tomada como base para definir una muestra confiable para medir la competencia.

Desarrollo. La creatividad y la innovación en la Católica del Norte Fundación Universitaria

El contexto en el que esta nueva dinámica se desarrolla es una época que obliga a mantener altos niveles de competitividad empresarial. Una época de cambios en la que se exige un valor agregado para servicios y productos, lo cual implica organizaciones integradas en su interior y abiertas al ordenamiento socioeconómico del momento. Sin duda el cambio está ahí, se observa cada día, existen presiones sociales, culturales y económicas por las que el contexto se presenta de forma dinámica, dado que el mundo de los negocios ha ido rompiendo las barreras proteccionistas de falsos nacionalismos y se están borrando las fronteras que limitan y dividen a los países. Los horizontes se abren y se interpretan porque sus culturas, incluso contradictorias, se complementan y se enriquecen con nuevas formas de ver la realidad. Es así como en el efecto sinérgico e inclusive entrópico de estas interacciones surgen la apertura y la globalización socioeconómica que convierten al mundo en una aldea global, en la que sólo son viables aquellos que pueden competir con calidad mundial y efectividad.

Luego de haber recorrido la incidencia del cambio, tanto en el contexto global, como en las organizaciones, y entender que las construcciones organizacionales deben generarse con una identidad propia y con estructuras definidas, se puede afirmar que los espacios o escenarios para la innovación son dinámicas en el día a día de la organización; entonces, el referenciar el espacio de la innovación no se remite a una infraestructura física, sino a la propiciación de

ambientes que lleven a las personas no solo a que cumplan con su rol dentro de la organización, sino que continuamente se esté revisando y replanteando desde un posición reflexiva y de construcción permanente.

Es importante, "adaptarse en un mundo plano, saber cómo aprender a aprender, será una de las bases más importantes del trabajador, porque la redistribución laboral se hará más deprisa, porque las innovaciones surgirán más rápidamente" [y cuanto más] "se amplían los horizontes del conocimiento y de la tecnología, cuanto más compleja son las tareas que pueden realizar las máquinas, mayor será la demanda de personas que tengan una forma especializada o la capacidad de aprender a aprender, y mejores sueldos se les ofrecerá" (Thomas, F., 2006, p. 254, 255).

Otro elemento importante para los espacios de innovación es valorar la relevancia de las personas, no verlas como una "pieza más del engranaje", sino como actores que construyen y aportan a todos los procesos de la organización; por lo tanto, es necesario generar espacios adecuados para su buen desempeño, remunerarlos equitativamente por la labor que desarrollan, que cuenten con jefes y líderes que logren desarrollar todo el potencial que poseen.

Para esta nueva perspectiva es necesario señalar que la competitividad, para una organización, no se logra únicamente teniendo una conciencia y respeto por las personas en las empresas, sino que es necesario considerar el conocimiento que día a día se va generando, tanto por las personas, como por la interacción entre estas, ya que es desde el aprendizaje y desde la gestión del conocimiento que se va estructurando una plataforma para tener ventajas competitivas y de diferenciación:

Es por lo anterior que la organización innovadora, por lo tanto, suele basarse en equipos multidisciplinares, que son proclives a fertilizaciones cruzadas, que dependen de directivos de gran peso, específico, en la organización (incluso mayor que el del director funcional). La tendencia futura de los departamentos clásicos funcionales es que se diluyan y pierdan cada vez más poder, en beneficio de la misión global de la empresa y, en todo, caso se conviertan en centros de formación y de provisión de recursos para los diferentes proyectos de innovación (Ponti, F. y Ferras, X., 2008. 180p).

Con este cambio constante las organizaciones requerirán profesionales cada vez más creativos que logren convertir sus ideas en riqueza para la sociedad (productos y servicios innovadores), y más aún llegar a generar nuevas empresas bajo modelos de negocios innovadores exitosos, haciendo las organizaciones perdurables en el tiempo. Es así como se observa un importante incremento del interés en diferentes organizaciones e instituciones de educación, por el fomento del emprendimiento, por la creación de departamentos de investigación, innovación y desarrollo, que no sólo fortalezcan la creación de nuevas empresas, también el desarrollo de competencias emprendedoras que permitan ser a los futuros profesionales personas con compromiso social, responsables con la transformación positiva de los entornos o comunidades donde habitan.

Competencia creatividad e innovación: conceptualización y abordaje en la educación

Las instituciones de educación hoy incluyen dentro de sus competencias a desarrollar la creatividad y la innovación, entendida como la capacidad de realizar una búsqueda sistemática de oportunidades y soluciones de problemas a través de maneras diferentes de pensar y de actuar, que suelen materializarse en productos y servicios nuevos que satisfacen las necesidades de un público objetivo (Programa Ciudad E, 2009). Lo que se espera con esta investigación es que la Institución pueda determinar si realmente se encuentra incentivando en sus estudiantes el desarrollo de esta competencia, permitiéndoles ser capaces de buscar respuestas innovadoras y soluciones eficaces a las problemáticas de sus entornos. Para lo anterior, también será necesario identificar las formas como los docentes fomentan el desarrollo de metodologías que desarrollen en los estudiantes esta competencia y habilidades y actitudes que desarrollen su uso de manera estratégica.

En el modelo educativo de la Católica del Norte Fundación Universitaria, institución de educación superior 100% virtual, el estudiante debe ser más activo que en la presencialidad, por el papel que juega en el desarrollo de su propio aprendizaje, dentro de un proceso de construcción conjunta del conocimiento con el acompañamiento de su docente, por tanto se hace importante desarrollar la competencia creatividad e innovación que le permita ver diferentes formas de hacer, conocer y aprender.

Adicionalmente, al interior de la Institución se ha identificado como importante saber cómo se ha venido promoviendo el desarrollo esta competencia en los niveles directivos y administrativos, para que se convierta la creatividad y la innovación en una cultura institucional.

En torno a los conceptos anteriormente planteados y los postulados básicos de la creatividad e innovación, definidos por los diferentes autores, la Católica del Norte identifica la necesidad de plantear un modelo de desarrollo de la competencia creatividad e innovación en su ambiente educativo, estableciendo los elementos para hacer la valoración de forma integral en las siguientes esferas:

1. Entorno administrativo: comprendiendo por este los coordinadores de programa y directivos. En esta esfera se hará una valoración del entorno cómo propiciador de la competencia.

2. Entorno Académico-Profesional: la valoración será para los docentes y facilitadores. En esta esfera se evalúa cómo el docente promueve y desarrolla (realimentación al estudiante) la creatividad y la innovación

3. El alumno como actor principal: esta es la esfera de los estudiantes que hacen parte de la Católica del Norte. Para ellos se hace la valoración del nivel en que se encuentra desarrollada la competencia de creatividad e innovación, teniendo en cuenta los siguientes ámbitos: conocimientos, habilidades y destrezas

Los análisis generados en estas esferas no se harán de forma independiente, sino con una visión de interrelación, ya que permiten ver la competencia desarrollada por el alumno en su proceso de formación, y cómo el entorno administrativo y académico- profesional son creadores y generadores de escenarios para que esta (competencia de creatividad e innovación) se potencie y genere altos desempeños. También permitirán hacer la revisión del nivel de desarrollo y gestión de la competencia, en los siguientes intervalos:

1. Fortalecimiento y mantenimiento de la habilidad de innovación.

2. Cuenta con la competencia y la aplica en diferentes ámbitos, pero presenta a mejorar.

3. Utiliza solo en ciertos momentos la competencia o cuando se le pide que haga uso de ella.

4. No tiene como prioridad el desarrollo de la competencia de innovación y creatividad.

5. No cuenta con la competencia de innovación y creatividad.

Es importante señalar que si un porcentaje significativo de la comunidad universitaria se encuentra entre los puntos del 1 al 2, se hablará de un proceso de fortalecimiento y expansión de la competencia, pero si están entre el 3 y el 5, será necesario hacer el desarrollo y generación de la competencia en las diferentes esferas. La competencia podrá tener impacto en el desempeño de los estudiantes, tanto en el ámbito académico, como profesional y ser parte de la cotidianidad de ellos, si los diferentes actores se comprometen con su rol y progreso de procesos orientados a la innovación y creatividad.

Resultados

Los resultados presentados a continuación son parciales, dado que todavía se continúa recolectando información de estudiantes, docentes y directivos de la institución.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el test realizado a los estudiantes de los diferentes programas profesionales de formación, se evidencia cómo en el modelo educativo, el estudiante es un individuo activo, construye conocimiento con el acompañamiento de su facilitador y desarrolla la competencia creatividad e innovación que le permita ver diferentes formas de hacer, conocer y aprender.

De los 109 test recibidos de los estudiantes de séptimo, octavo, noveno y décimo semestre de los diferentes programas de formación profesional en la institución, se evidencia gran participación de los estudiantes de ingeniería informática (43%), administración de empresas (21%) y psicología (15%) en actividades que permiten el desarrollo de las competencias de creatividad e innovación. Este resultado se encuentra acorde a la muestra definida, pues estos son los programas de mayor demanda en la institución y donde se encuentran

programadas las asignaturas tanto de emprendimiento como de empresarismo donde mayor cantidad de acciones se encuentran encaminadas al desarrollo de esta competencia.

De las 109 encuestas que aplicaban a la investigación, se observa una gran participación de estudiantes que se encuentran finalizando su séptimo y octavo semestre (segundo bloque) en asignaturas que permiten el desarrollo de las competencias creatividad e innovación como las asignaturas de emprendimiento y empresarismo (55%), el otro 45% corresponde a estudiantes de noveno y décimo semestre quienes van finalizando sus ciclos de formación y tienen mayor orientación a las áreas técnicas de sus carreras.

De las 109 encuestas recibidas de los estudiantes de 7mo, 8vo, 9no y 10mo semestre de los diferentes programas de formación profesional en la Institución, se evidencia que un bajo porcentaje (7%) de estos estudiantes tienen su propia empresa, conocen los procesos funcionales de esta y son la base de ingresos principal de sus familias. La mayor cantidad de estas empresas de los estudiantes de la institución, son jóvenes, pues cuentan con menos de 10 años de haber iniciado operaciones y haberse formalizado, aún se encuentran desarrollando fuertes estrategias validación y acceso a mercados; además se identifica una fuerte tendencia a la creación de empresas comerciales y de servicios. El resto de las empresas (39%) se encuentran ubicadas en los sectores de educación, tecnología y turismo en la modalidad de transporte).

De las 109 encuestas recibidas de los estudiantes de 7mo,8vo, 9no y 10mo semestre de los diferentes programas de formación profesional en la institución, se evidencia que las mayores dificultades para el desarrollo de la competencia creatividad e innovación se encuentran en las formas de comunicar su trabajo (78%) especialmente a la hora de expresar ideas de manera gráfica a través de dibujos, esquemas o mapas, permitan identificar ideas principales del trabajo que se encuentran desarrollando y en la formulación de proyectos de impacto (76%) debido al desconocimiento de sistemas y metodologías de trabajo para convertir ideas abstractas en hechos concretos, no hay facilidad para convertir problemas en frases o fórmulas que permitan trabajar con mayor eficacia y concreción. El resto de descriptores como la búsqueda de oportunidades de investigación, descripción de alternativas de solución, aplicación de mejoras luego de una reorientación o realimentación y la ejecución como tal de los proyectos propuestos se encuentran en niveles superiores al 80%, permitiendo una evaluación satisfactoria de las acciones que desarrollan los estudiantes y que les permite el desarrollo de la competencia propuesta.

En relación al descriptor “BUSCAR OPORTUNIDADES DE INDAGACIÓN”, definido como la acción de generar preguntas y cuestionamientos entorno a los conocimientos aprendidos y temáticas propuestas por el docente, se puede asegurar que el promedio de estudiantes cuenta con la competencia y la aplica en diferentes ámbitos pero requiere aspectos a mejorar y se recomienda que se generen estrategias de desarrollo de la competencia en las diferentes esferas y espacios de interacción que tenga la institución. Además se evidencia que la acción que más dificulta alcanzar la máxima valoración de este descriptor

se encuentra asociada a la realización de preguntas sin tener la esperanza de poder obtener respuestas.

En relación al descriptor "DESCRIBIR ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN", definido como la capacidad para generar diferentes alternativas de solución a una misma situación planteada en clase o en el ámbito laboral de cada carrera, se puede asegurar que el promedio de estudiantes cuenta con la competencia y la aplica en diferentes ámbitos pero requiere aspectos a mejorar y se recomienda que se generen estrategias de desarrollo de la competencia en las diferentes esferas y espacios de interacción que tenga la institución. Además se evidencia que la acción que más dificulta alcanzar la máxima valoración de este descriptor se encuentra asociada a la generación de ideas aunque parezcan cosas locas, irrealizables o absurdas.

En relación al descriptor "FORMULAR PROYECTOS DE IMPACTO", definido como la habilidad para la formulación de proyectos que impactan de forma integral el entorno, se puede asegurar que el promedio de estudiantes utiliza solo en ciertos momentos la competencia o cuando se le pide que haga uso de ella y se recomienda que se generen estrategias de desarrollo de la competencia en las diferentes esferas y espacios de interacción que tenga la institución. Además se evidencia que la acción que más dificulta alcanzar la máxima valoración de este descriptor se encuentra asociada al desconocimiento del sistema y metodologías de trabajo para convertir ideas abstractas en hechos concretos.
En relación al descriptor "COMUNICAR EL TRABAJO REALIZADO", definido como la capacidad para presentar, sustentar y argumentar proyectos de forma oral, visual y escrita, se puede asegurar que el promedio de estudiantes utiliza solo en ciertos momentos la competencia o cuando se le pide que haga uso de ella y se recomienda que se generen estrategias de desarrollo de la competencia en las diferentes esferas y espacios de interacción que tenga la institución. Además se evidencia que la acción que más dificulta alcanzar la máxima valoración de este descriptor se encuentra asociada a la dificultad para expresar sus ideas de forma, gráfica, a través de dibujos, esquemas o mapas.

En relación al descriptor "APLICAR ACCIONES DE MEJORA DESPUÉS DE LA RETROALIMENTACIÓN", definido como la capacidad de gestionar el cambio, después de haber recibido realimentación por parte del docente o jefe (laboral), se puede asegurar que el promedio de estudiantes cuenta con la competencia y la aplica en diferentes ámbitos pero requiere aspectos a mejorar y se recomienda que se generen estrategias de desarrollo de la competencia en las diferentes esferas y espacios de interacción que tenga la institución. Además se evidencia que la acción que más dificulta alcanzar la máxima valoración de este descriptor se encuentra asociada a la dificultad del estudiante para enfrentar situaciones en las que podría sentirse inferior.

En relación al descriptor "EJECUTAR EL PROYECTO", definido como la habilidad para desarrollar y generar actividades tangibles para la gestión y desarrollo de proyectos, se puede asegurar que el promedio de estudiantes cuenta con la competencia y la aplica en diferentes ámbitos pero requiere aspectos a mejorar y se recomienda que se generen estrategias de desarrollo de la competencia en

las diferentes esferas y espacios de interacción que tenga la institución. Además se evidencia que la acción que más dificulta alcanzar la máxima valoración de este descriptor se encuentra asociada a la falta de concentración, contando con un plan de acción para la comprensión de proyectos en un tiempo determinado.

Conclusiones

El éxito del aprendizaje está dado por el diseño, aplicación y evaluación de las herramientas apropiadas para cada competencia. Teniendo en cuenta lo anterior, se desarrollaron los casos o experiencias abordadas en el presente artículo.

Los resultados de la evaluación deben reflejar el nivel de aprendizaje de cada estudiante y de desarrollo de la competencia, y las acciones de mejora necesarias para aplicar en los diseños curriculares o en el perfil docente o administrativo-docente.

El acompañamiento y la realimentación por parte del docente hacia los estudiantes es un proceso vital para que el estudiante se oriente al logro de la competencia.

Se espera que con el diseño adecuado de la herramienta de medición de la capacidad creativa y de innovación en los estudiantes de la Católica del Norte, quede evidenciado el nivel de desarrollo de estas características y las acciones necesarias para mejorar los planes de estudio que lleven al mejoramiento de los perfiles profesionales de los estudiantes.

El diseño de herramientas apropiadas debe llevar a que los estudiantes sean capaces de descubrir nuevas ideas, identificar necesidades y dar solución a diferentes problemas y situaciones de toma de decisión.

Es importante que los estudiantes participen en el proceso de evaluación de la competencia para fortalecer su compromiso con el aprendizaje.

La competencia podrá tener impacto en el desempeño de los estudiantes, tanto en el ámbito académico, como profesional, y ser parte de su cotidianidad, si los diferentes actores se comprometen con su rol y progreso de procesos orientados a la innovación y creatividad.

Recomendaciones

Identificar cómo se desarrolla la competencia en el personal directivo, docente y administrativo, para que se convierta la creatividad y la innovación en una cultura institucional.

Realizar un cruce entre los resultados de las encuestas y la información Institucional que permita determinar la importancia actual del desarrollo de

la competencia creatividad e innovación en los diferentes programas de la Institución.

Dentro del grupo focal se explorara la visión e importancia que tiene para los diferentes grupos la competencia de creatividad e innovación.

Proponer un modelo y/o plan de desarrollo para mejorar las habilidades que hacen parte de la competencia de creatividad e innovación.

Referencias

Barahona (2004) Estudio de validez del cuestionario de prácticas pedagógicas para la creatividad (CPPC). Pontificia Universidad Católica de Chile. Vol. 13, Nº 1, 157-174.

Bono, de, E. (1989). Pensamiento lateral. Manual de creatividad. Argentina: Paidós.

Esquivias, MT. y de la Torre, S. (2010). Revista Iberoamericana de Educación. (54-2).

González, J. & Wagenaar, R., Tuningeducationalstructures in Europe. II. “Universities’ contríbutiontotheBolognaProcess”. Publicaciones de la Universidad de Deusto. Bilbao, España. 2005.

Goñi, JM. (2005). El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículum universitario. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.

Icfes (1999). Nuevo examen de Estado, Propuesta General. Santa Fe de Bogotá: ICFES.

Lasnier, F. (2000) Réussir la formationparcompétences. Lasnier, F., Réussir Montreal, Canadá: Guerin.

López, B. S. & Recio, H. (1998) Creatividad y Pensamiento Crítico. Trillas, EDUSAT, ITESM, ILCE. México

Marín A., Luis (2002). Competencias: “Saber hacer”, ¿en cuál contexto? EnEl concepto de competencia II. Una mirada interdisciplinar.Santa Fe de Bogotá. Sociedad Colombiana de Pedagogía.

Marta T. (2010). Aprendizaje de la competencia, creatividad e innovación en el marco de una titulación adaptada al espacio europeo de educación superior. Formación Universitaria, 3(2), 11-20.

Monereo, CM. (Coor.) (1994). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y la aplicación en la escuela . Barcelona: Colección el lápiz.

Monereo, C. (abril de 1989). Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. Recuperado de http://www.salgadoanoni.cl/wordpressjs/wp-content/uploads/2010/02/ense%C3%B1ar-a-pensar.pdf

Muñoz, J. (1994). El pensamiento creativo. Barcelona: Octaedro.

Perrenoud, P. (2004) Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: Graó.

Ponti, F. (2001). La empresa creativa. Metodologías para el desarrollo de la innovación en las organizaciones. Barcelona, Ediciones Granica.

Ponti, F. & Ferras, X. (2008). Pasión por innovar. Bogotá: Editorial Norma.

Programa Ciudad E (2009). Programa de fortalecimiento al sistema de emprendimiento de Medellín. Guía para el docente. Recuperado de http://www.culturaemedellin.gov.co/sites/CulturaE/ciudade/comunidadacademica/Documentos%20de%20apoyo/Guia%20del%20docente.pdf

Proyecto Tuning Educational Structures. Aprendizaje de la competencia creatividad e innovación en el marco de una titulación adaptada al espacio europeo de educación superior, 2002.

Ricarte, José M. (1998). Creatividad y comunicación persuasiva. Viena, Serveiseditorials, S.L. Barcelona. Capítulo 5. 73p

SENA, Dirección de Formación Profesional (2002). Manual para diseñar estructuras curriculares y módulos de formación para el desarrollo de competencias en la formación profesional integral. Bogotá: SENA.

Thomas, F. (2006). La tierra es plana. Book Print Digital. V5. Madrid, España, ISBN: 978-84-270-3222-4.

Torre, de la, S., Violant, V. (2003). Informe Investigación. EDIFID. Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. Universidad de Barcelona.

Caracterización y trayectoria

25 empresarios Programa Administración Universidad de La Salle[1]

Elber Berdugo Cotera[2]. Magíster en Historia Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá.

[1]Esta ponencia es producto del proyecto de investigación que tiene como título el mismo de la ponencia y que estoy desarrollando con Jorge Gámez G. en la Facultad de Ciencias Administrativa y Contables de la Universidad de La Salle.

[2]Profesor de Tiempo Completo, Facultad de Ciencias Administrativas y Contables Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: eberdugoc@gamil.com

Abstract

Research shows the influence the program had on the decision to become entrepreneurs. It characterizes this type of entrepreneurs and their companies. The research is descriptive and analytical and the privileged approach is the qualitative approach which is combined with the quantitative one. Results: 1. The impact of the program was small, the atmosphere, the motivation, the activities that were developed to promote the creation of enterprises were minimal, little incidents. 2. The companies are mostly small and micro. 3. Almost all of them are located in the Service Sector, with degrees of innovation that are irrelevant. 4. The difficulties that were faced and continue to be faced have been large, especially related to funding and government support. The history of these entrepreneurs evidence effort, hard work, perseverance, discipline.

Key words

Education and company creation, university entrepreneurs.

Caracterización y trayectoria 25 empresarios Programa Administración Universidad de La Salle

Resumen

La investigación muestra la influencia que el Programa tuvo en la decisión de convertirse en empresarios. Caracteriza a este tipo de empresarios y a sus empresas. La investigación es descriptiva y analítica y el enfoque privilegiado es el cualitativo combinándolo con el cuantitativo. Resultados: 1. La incidencia del Programa fue pequeña; el ambiente, la motivación, las actividades que se desarrollaban para impulsar la creación de empresas fueron mínimos, poco incidentes. 2. Las empresas en su mayoría son micros y pequeñas. 3. Casi, en su totalidad están ubicadas en el Sector Servicio, con grados de innovación irrelevantes. 4. Las dificultades a las que se enfrentaron y continúan enfrentándose han sido grandes, especialmente relacionadas con el financiamiento y el apoyo estatal.

Palabras clave

Educación y creación de empresas, empresarios universitarios.

Introducción

No son muchas las investigaciones y las publicaciones que sobre la trayectoria de los egresados empresarios de los programas de Administración se han efectuado en Colombia, salvo algunas como las realizadas en el ICESI por Rodrigo Varela y otros colegas, en EAFIT, la Universidad de los Andes y la Escuela de Administración de Negocios EAN (Berdugo, 2006, pp. 49-50; 161); por Fandiño y Bolívar (2009); por Varela, Bedoya y Uribe (2010). Este hecho se explica en parte porque casi todos los programas de Administración de Empresas se estructuraron para formar profesionales que se fueran a desempeñar como empleados y menos como empresarios. Esta preocupación sólo se vino a evidenciar a partir de la segunda mitad de la década de los ochenta del siglo XX, cuando como consecuencia de la crisis económica en Colombia, que se tradujo en un alto desempleo y la incapacidad del aparato productivo de absorber al número de egresados cada vez más creciente, se dio un giro en el pensum de los diferentes programas de Administración de Empresas incluyendo el componente emprendedor y por parte del Estado se aprobaron disposiciones legales para impulsar el espíritu emprendedor, complementándose con la ayuda de organizaciones privadas nacionales e internacionales y de gobiernos extranjeros (Berdugo, 2006, pp.52-53).

El propósito de este trabajo consistió en determinar cuál fue la influencia que el Programa de Administración de Empresas de la Universidad de La Salle tuvo en la decisión que tomaron los 25 egresados de convertirse en empresarios y en su carrera empresarial. Igualmente, se buscó con esta investigación establecer la manera cómo empezaron, cómo se financiaron. Asimismo, la investigación se trazó como objetivo hacer una caracterización de estos empresarios. Finalmente,

la investigación quiso dar cuenta del tipo de empresa que crearon, el tamaño de la inversión, el sector en que se ubicaron, las principales innovaciones que introdujeron, las dificultades que tuvieron que afrontar y la manera de resolverlas.

Fundamentación teórica y conceptual

Diferentes autores han tratado de dilucidar algunos de los factores más importantes que inciden en la decisión de ciertos individuos de convertirse en empresarios o crear empresa. En primer lugar, están los que comparten la perspectiva de "las intenciones de crear empresas" que representan la creencia del individuo de que puede realizar cierta conducta. Para ellos, la inercia guía la conducta de los individuos hasta que surge un evento que interrumpe la forma de actuar; dicho evento precipitador puede conducir a un cambio de conducta dando lugar a que se manifieste la intención de crear empresa. Este evento precipitador puede ser negativo o positivo, como el ser despedido de una empresa o el no encontrarse satisfecho con su trabajo, la muerte de un familiar, recibir una herencia, alcanzar la jubilación o el divorcio.

Consideran que uno de los anteriores disparadores puede conducir al individuo a cambiar su statu quo (Krueger, 1982; Krueger y Brazeal, 1994; Kruegel, 2000; Shepherd y Kruegel, 2002; Shapero, 1982; Katz, 1992; McGrath y MacMillan, 1992; Naffziger, Hornsby y Kuratko, 1994; Harvey y Evans, 1995; Schumpeter, 1963; Brazeal y Herbert, 1999; Herron y Zapienza, 1992, citados por Valencia, 2008, p. 89).

Sin embargo, otros autores como Shepherd y DeTienne, 2001, sostienen que ese cambio no obedece a un solo evento sino a un cúmulo de situaciones como por ejemplo "…cuando los individuos alcanzan un umbral de descontento alto con las condiciones existentes y con la realidad percibida, toman la decisión de actuar con el fin de solucionar la inconformidad que experimentan en ese momento determinado de su vida" (citado por Valencia, 2008, p. 90).

Esa inconformidad con la realidad percibida se asocia con la mirada diferente que tienen los individuos de sí mismos y de los demás en relación con el control de su propio destino, la cual se traduce en la creación de empresa, constituyéndose en el eslabón que da la posibilidad de unir los beneficios sociales, las libertades y el esfuerzo personal (McGrath y MacMillan, 1992, citados por Valencia, 2008, p. 90).
Autores como (García y Ruiz, 2013), se refieren a dos clases de factores: los internos y los externos para que una persona emprenda: En los internos, basándose en Reynolds (1997), incluyen a los antecedentes e incentivos de los emprendedores, su competencia, experiencia y características personales. En los externos, siguiendo la perspectiva de Hill y Brennan (2000, relacionan los provenientes del entorno económico, geográfico, cultural e institucional como la situación económica general, la localización, el tejido empresarial, etc. que se constituyen en determinantes del proceso de creación de empresas.

Otros investigadores han propuesto algunas estructuras conceptuales que integran factores relevantes para la creación de empresas, dejando ver así que

la creación de empresas es un fenómeno multidimensional con la ventaja de que este tipo de estructuras conceptuales complejas poseen un poder explicativo superior al otorgado por los estudios centrados en un juego de variables parciales procedentes de una sola perspectiva (Sapiensa y Grimm, 1997), o desde una disciplina. En este sentido, hay suficiente evidencia empírica que pone de presente que la complejidad que encierra la naturaleza del empresario y la diversidad de factores que influyen en la emergencia empresarial requieren que el estudio de este fenómeno se realice desde un enfoque multidisciplinar (Guzmán y Cáceres, 2001).

Por su parte Valencia en su tesis doctoral acoge la perspectiva multidimensionalidad integrando en el análisis las tres dimensiones que determinan la creación de empresas: el empresario, el entorno y el proceso: "La ventaja de utilizar en este tipo de estudios un enfoque multidisciplinar radica en la amplitud de la visión y comprensión del fenómeno objeto de estudio superando la parcialidad de los estudios centrados exclusivamente en un solo enfoque" (Valencia 2008, p. 353). Pero avanza en el tipo de enfoques conceptuales, excesivamente sesgado hacia los factores sociológicos, económicos, incluyendo los enfoques cultural y gerencial en el estudio de los factores que determinan la creación de empresas.

Metodología

La investigación es descriptiva y explicativa y el enfoque privilegiado fue el cualitativo, utilizando un cuestionario semiestructurado para allegar la información, procediéndose a la sistematización de las respuestas que dieron los 25 egresados objeto de esta investigación lo que permitió hacer un ejercicio cuantitativo que permitió acercarse al mundo de los empresarios y al de sus empresas.

Para la escogencia de la muestra se acudió a la base de datos proporcionada por la Vicerrectoría de Promoción y Desarrollo Humano de la Universidad de La Salle, la cual contiene 1.434 registros, procediéndose a contactar por teléfono y vía correo electrónico, a los egresados con el fin de determinar cuáles eran empresarios. Luego de algunos tropiezos, se identificaron a 31 egresados, seleccionando finalmente a 25 por cumplir con los criterios establecidos en el Proyecto como haberlas creado después de 1995 y haber sido creadas por egresados de los años 2000 al 2010.

Entre las limitaciones que tiene la investigación está la de basarse casi en su totalidad en la información suministrada por los empresarios, dado que no se encontró información adicional en libros, revistas, prensa y trabajos de grado sobre la trayectoria empresarial de estos egresados, lo cual hubiera dado lugar a una triangulación de las fuentes y a la validación y comparación entre ellas. Pese a ese posible sesgo, se considera que es una buena aproximación al estudio de su comportamiento y a la caracterización de las empresas emprendidas por ellos.

Desarrollo

En esta parte se tratan dos aspectos: El primero, relacionado con los empresarios, se ocupa de la influencia que tuvieron el Programa y otros factores ajenos a él (internos y externos mencionados atrás), en los egresados para que optaran por convertirse en empresarios; y el segundo, atinente a las características de las empresas creadas por ellos, dando cuenta de la fecha de su creación y/o constitución legal, tipo de empresa, objeto social, sector económico, tamaño, fuentes de financiación, inversión, utilidades entre otros temas.

Factores incidentes

En esta investigación se está de acuerdo con los planteamientos de aquellos autores que consideran que el emprendimiento empresarial debe explicarse desde una perspectiva holística, multidimensional, lo cual implica incluir como determinante e incidente a diversos factores: tanto los internos como los externos. Cuál es el peso de unos u otros, depende del contexto, de las circunstancias históricas, de la situación del individuo en una realidad específica. En algunos casos pueden pesar más los factores internos, pero en otros, pueden ser los externos. En la investigación de los 25 egresados empresarios, no hay uno sino varios factores propiciadores del emprendimiento con distinta gradación, sin que se pueda estar en capacidad de establecer con precisión el factor propiciador más importante. Se parte del hecho que somos como individuos, producto de un acumulado, de una trayectoria pasada, el resultado de disposiciones adquiridas (en la familia, la escuela y en otras organizaciones), de los capitales acumulados con los cuales nos situamos en el espacio social o un campo, parodiando a Pierre, Bourdieu.

Factores internos al empresario

Motivaciones personales: el 75% de los empresarios atribuyen la decisión de optar por ser empresarios a la disposición a temprana edad de buscar la independencia, la cual la explican en algunos casos, a través del ejemplo de sus padres que son empresarios, trabajan por cuenta propia, o por los consejos que les dieron que iban encaminados a que no se convirtieran en empleados, que no pensaran en trabajar para esperar una pensión de jubilación; en otros casos, las razones las argumentan a partir de causas internas como no estar sujetos a otros, valerse por sí mismos. Entre las repuestas están las siguientes: “Ser independiente”, “generar mi propio empleo”, “trabajar para uno”, “no ser empleado”. Un 13% dijo que por gusto, satisfacción, tener su propia empresa, realizarse personalmente; un 8% contestó que para adquirir dinero, poder, mandar; un 4% sostuvo que para obtener un dinero adicional (Figura 1).

Figura 1. Motivaciones para convertirse en empresarios. Fuente: Elaboración basada en las entrevistas realizadas a los 25 empresarios.

Factores externos incidentes del emprendimiento empresarial

Unos empresarios (48%), atribuyeron al ambiente familiar su inclinación a crear sus empresas; sus padres eran empresarios y los fueron vinculando a sus empresas o proyectos empresariales quedándose de manera permanente en ellas como socios o en otros casos, haciéndose cargo de ellas por retiro de sus fundadores o por iniciativa de hermanos se convirtieron en empresarios; Algunos empresarios (24%), manifestaron que la idea de crear la empresa surgió en la empresa en donde trabajaban, en la que adquirieron experiencia y conocimientos de la actividad a la que se dedicaba esa empresa, la cual, al retirarse, la aprovecharon estableciendo una unidad productiva parecida o capitalizaron todo lo aprendido del funcionamiento empresarial en la constitución de su empresa con objeto social distinto; otros empresarios (16%), dijeron que el impulso provino de algunos profesores que los indujeron en el Programa a elaborar un plan de negocios o un estudio de mercado sobre un producto, que terminó siendo el de la futura empresa que establecieron; el resto de empresarios (12%), expresaron que la causa había sido la pérdida del empleo que los llevó a tomar la decisión de crear su empresa (Figura 2):

Figura 2. Factores incidentes del emprendimiento empresarial. Fuente: Elaboración basada en las entrevistas realizadas a los 25 empresarios.

El Programa de Administración de Empresas: el 84% de los empresarios contestaron que el Programa poco o nada había incidido. Entre sus respuestas, las cuales en buena parte coinciden, están: “el ambiente fue neutral; faltó acercar a los estudiantes a las empresas, traer presidentes de compañía”; “la verdad se vio muy poco sobre innovación, sobre innovación de empresas; el Programa no se focalizaba en crear y en generar ideas de negocio, me parece que la idea de negocio va primero que todo”; “llevaban a gerentes y empresarios al salón, pero no había una asignatura que se llamara creación de empresas”; “No: era neutral, faltaba motivación y práctica sobre el tema de emprendimiento”; “No, eso nunca se dio en la carrera”.

Sin embargo, a pesar de ser categóricos en sus respuestas, algunos mencionaron a una u otra asignatura o a actividades que se llevaban a cabo, las cuales de cierta manera, así fuera en forma tangencial, tuvieron que ver con el tema de la creación de empresas. Por ejemplo, afirmaron: “algunos profesores, nos inculcaban la idea de ser independientes; cada semestre se realizaba la muestra empresarial al inicio de la carrera; existía una materia Marketing, la cual se relacionaba con el tema”; lo que me dio ese impulso adicional para emprender fue el simposio de empresas de familia, que hizo la Facultad y que lo coordinó el CEDEF en su momento”; “No tanto, la carrera no lo encamina a uno a ser empresario, excepto algunos profesores y faltan profesores empresarios. No se hicieron estudios de caso”; “cada 15 días un profesor hablaba sobre casos empresariales y familiares, pero nunca se ayuda a crear empresa”; “se hacían visitas empresariales, se traían empresarios, pero de forma explícita nunca se nos inculcó la idea de ser empresarios”.

El 16% restante de los empresarios que afirmaron que el Programa sí influyó de manera importante, dijo lo siguiente: “en Administración el tema de creación de empresas siempre fue recalcado, era fuerte, veíamos una materia Emprendimiento”; “favorable totalmente; “la carrera me dio herramientas académicas necesarias para la creación de empresa y para el desarrollo del servicio que estábamos prestando en ese momento; “por iniciativa del profesor de la asignatura Venta y publicidad, se hizo una feria en la cual presenté con otro compañero un producto consistente en un arequipe hecho de manjar y leche y sugerí que se amenizara la feria con música y fue acogida la idea ideándome un formato de emisora; desde ese momento empezó a funcionar Radio móvil como productora de eventos, o sea como organizadora de fiestas, que básicamente aludía al montaje de sonido e iluminación y protocolo para un evento”; “Mi empresa surgió de una feria al final de la carrera; nos motivaban con visitas de empresarios; “se hacían visitas empresariales” (Figura 3):

Figura 3. Incidencia del Programa en la creación de empresas. Fuente: Elaboración basada en las entrevistas realizadas a los 25 empresarios.

Factores internos y externos

Como se colige del análisis anterior, el origen del emprendimiento empresarial se debió a diferentes factores. En la figura 4 se muestra la participación relativa de cada uno de los factores en el total de los factores incidentes en el emprendimiento empresarial (tanto internos como externos):

Figura 4. Factores propiciadores del emprendimiento empresarial. Fuente: Elaboración basada en las entrevistas realizadas a los 25 empresarios.

Características de los empresarios

Edad de inicio del emprendimiento empresarial

En la mayoría de los años elsarial se situó entre los 25 y los 34 años, excepto el año 2009 cuando el rango que predominó fue el de 35-44 años. Los rangos de menor edad (18-24) y los de mayor edad (55-64), fueron los de menor participación. Este comportamiento se sustenta en lo que “la teoría económica sugiere que los individuos más jóvenes son menos propensos a la creación de empresas, quizás porque han acumulado un menor capital humano, medido a partir de los años de educación y los años de experiencia laboral. Por

otra parte, los individuos con edad avanzada son menos propensos a crear empresas porque probablemente no tienen incentivos para ello. La creación de empresas corresponde a una decisión que hace parte de un estilo de vida deseable" (Universidad de los Andes, Universidad ICESI, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad del Norte, 2011, p. 37). Lo encontrado en el caso de los 25 empresarios estudiados coincide con los hallazgos del GEM en tanto el promedio fue de 29 años (Figura 5):

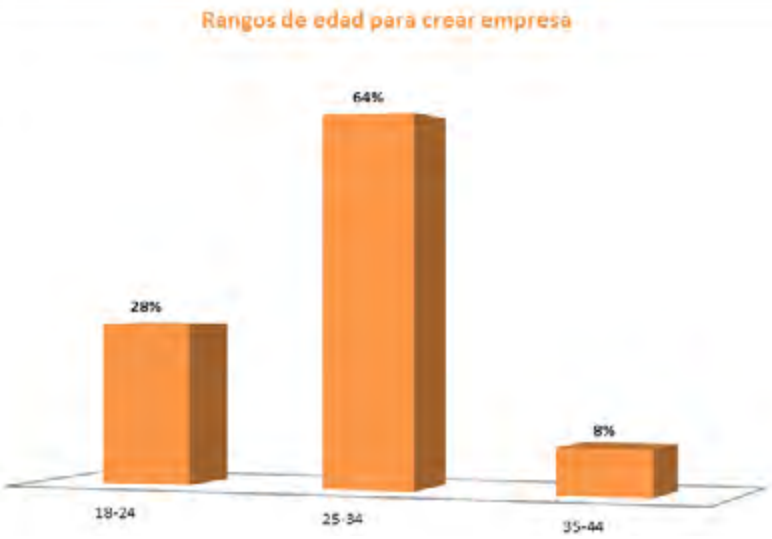


Figura 5. Rangos de edad para crear empresa. Fuente: Elaboración propia con base en entrevistas realizadas a los 25 empresarios

Empresarios según género

Casi el 100% de las empresas fueron creadas por hombres (92%), comparadas con las constituidas por mujeres (8%). Esta escasa participación de las mujeres evidencia la brecha todavía existente en la sociedad en relación con la división del trabajo; los prejuicios culturales ancestrales que aún subsisten de la inferioridad de la mujer, de su incapacidad para desempeñar ciertos roles considerados propios de los hombres; y pone de presente, en alguna medid, las barreras que se les colocan cuando deciden incursionar en terrenos considerados monopolio de los hombres. Este alto porcentaje confirma lo encontrado en estudios realizados en América Latina, y Europa, entre otros (Figura 6).

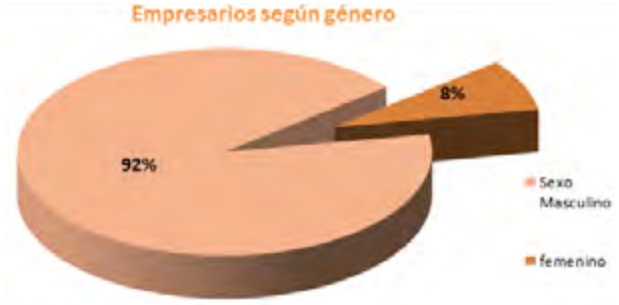


Figura 6. Empresarios según el género. Fuente: Elaboración propia con base en entrevistas realizadas a los 25 empresarios.

Innovación

Las innovaciones introducidas por los micros y pequeños empresarios, no fueron muy significativas. Esto en razón a que sus empresas se localizaron en su mayoría en mercados en desarrollo y mercados desarrollados, limitándose a producir bienes o servicios iguales o similares a los que ofrecían las empresas ubicadas en ellos. Además, porque el sector privilegiado fue el de servicio y comercio, pero no en actividades de altos desarrollos científicos y tecnológicos, sino en las de menor generación de valor agregado en esos dos ítems.

Rasgos de la personalidad

Los empresarios egresados del Programa se definen unos como "personas luchadoras, perseverantes"; otros como individuos "trabajadores, éticos"; también por ser "disciplinados, responsables"; o "humildes, arriesgados"; finalmente destacan "con bastante iniciativa".

Características de las empresas creadas

Fecha de inicio y constitución legal

Las empresas se crearon entre 1999 y el 2012. Haciendo una desagregación por quinquenio, los resultados son los siguientes: en el primer quinquenio (1995-2000), la creación fue del 4%; en el segundo quinquenio (2001-2005), del 40%; en el tercer quinquenio (2006-2010), del 28%; en los dos últimos años (2011-2012), del 28%. Lo que indica la información es que se pasó de un crecimiento importante entre el primero y segundo quinquenio, a una disminución en el tercero y a una permanencia en los dos últimos años. Se hubiese esperado que el porcentaje aumentara como consecuencia del mayor impulso en el Programa, del emprendimiento empresarial, sin embargo no ha sido así.

En relación con la constitución legal, sólo las creadas en el segundo quinquenio, se demoraron en dar el paso a la formalidad; de aquí en adelante, todas, desde un principio hicieron los trámites que les permitieran operar en la legalidad. Explicaciones, la influencia que ejercieron algunas asignaturas y las sugerencias de los profesores que las impartieron de la necesidad de hacerlo, mostrando los beneficios como no ser sancionados por las autoridades competentes; mayores posibilidades de obtener créditos u otros beneficios; mayor credibilidad o confianza ante los clientes o proveedores.

Clases de sociedad

El 36% de las empresas se constituyó como Persona natural; el 28% como Sociedad por Acciones Simplificada (SAS); el 16% como Limitada; el 8% como Sociedad Anónima; otro 8% como Régimen Común; el 4% como Corporación. El hecho de que la mayoría corresponda a los tres primeros tipos, obedece en parte a la facilidad de ingreso al sector, sin mayores barreras de entrada, a las pocas exigencia en capital, a que los requisitos son menores y a la vez tienen algunas ventajas relacionadas con pago de impuestos, responsabilidad de los socios (Figura 7).

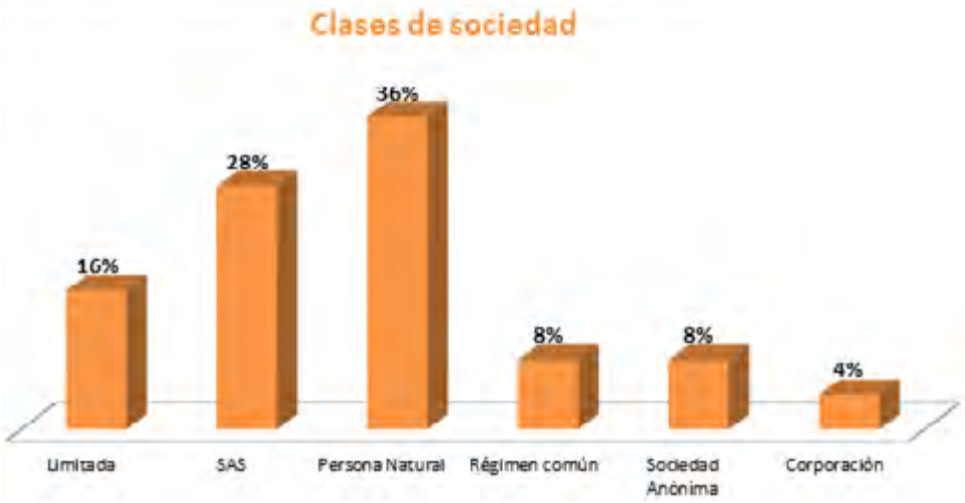


Figura 7. Clases de sociedad. Fuente: Elaboración propia basada en las entrevistas realizadas a los 25 empresarios.

Tamaño de las empresas

La Ley 905 del 2004, en su artículo 2, numerales 2 y 3 las clasifica como micros y pequeñas según la planta de personal y los activos:

Microempresa

a) Planta de personal no superior a los diez (10) trabajadores.

b) Activos totales excluida la vivienda por valor inferior a quinientos (500) salarios mínimos mensuales legales vigentes.

Pequeña empresa

a) Planta de personal entre once (11) y cincuenta (50) trabajadores.

b) Activos totales por valor entre quinientos uno (501) y menos de cinco mil (5.000) salarios mínimos mensuales legales vigentes.

De acuerdo con la Ley 905 del 2004, las empresas creadas por los egresados empresarios eran micros y pequeñas: el número de trabajadores con que contaban a diciembre del 2012, estaba entre 1 y 30 y en promedio tenían 9 empleados. El total de empleos directos generados fue de 220. Haciendo una desagregación porcentual por tamaño, las microempresas representaron el 64% y las pequeñas empresas el 36% (Figura 8):

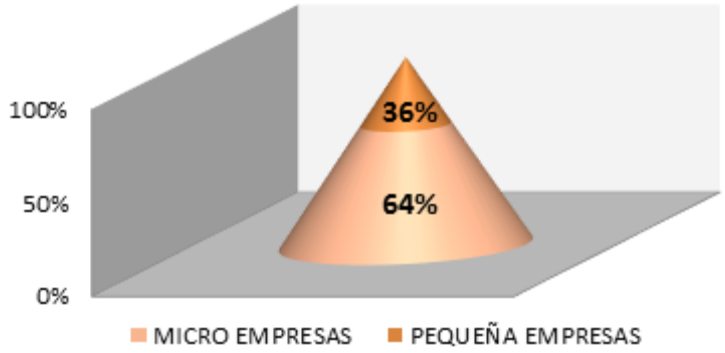


Figura 8. Clasificación de las empresas según el tamaño. Fuente: Elaboración propia basada en las entrevistas realizadas a los 25 empresarios.

Las empresas objeto de la presente investigación según el capital invertido son micros y pequeñas. Así, el rango de la inversión inicial para la constitución de la empresa estuvo entre 10 y 50 millones de pesos, sin que haya experimentado incrementos apreciables. En promedio la inversión para las 25 empresas fue de 21 millones de pesos (Figura 9):

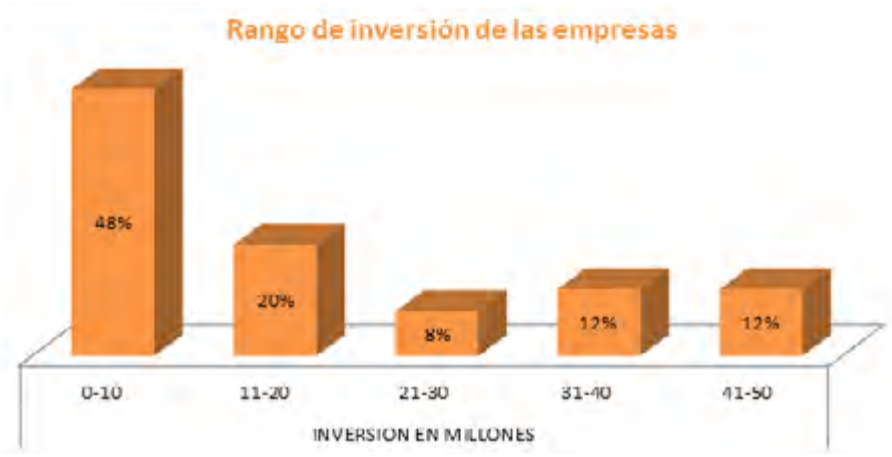


Figura 9. Rango de inversión de las empresas. Fuente: Elaboración propia basada en las entrevistas realizadas a los 25 empresarios.

Fuentes de financiación

El 44% de los empresarios acudieron a ahorros personales, utilizaron sus recursos propios para crear sus empresas. El 36% combinó recursos propios con préstamos suministrados por algún familiar. El 12% recibió préstamos de entidades financieras. El 8% restante, complementó sus recursos personales con alguna financiación del sector financiero. El porcentaje alto de autofinanciación, 80% (recursos propios más apoyo familiar), está asociado, según los entrevistados, a las dificultades a las que deben afrontar para acceder al crédito que otorgan las entidades bancarias como las exigencias de garantías reales, trámites engorrosos y otros requisitos que en muchas oportunidades no están en condiciones de cumplir; por ello prefieren no acceder a esa clase de financiación y valerse de sus ahorros o apoyarse en la familia. Ese porcentaje

evidencia lo hallado en varios estudios efectuados sobre los obstáculos a los que se enfrentan estos empresarios: evidenciaron que la base de capital de esos empresarios suele ser pequeña, y proviene generalmente de sus propios ahorros y de préstamos de familiares y amigos (CGAP, 2011; Sia y Nails, 2008).

Las dificultades descritas por los egresados empresarios las encontraron García y Ruiz, 2013:

> (…) Por lo visto en el presente trabajo, parece que las dificultades de financiación percibidas por los universitarios constituyen el principal obstáculo a la hora de plantearse poner en marcha iniciativas empresariales una vez finalizados sus estudios. Cabría preguntarse en qué medida se trata de una percepción coyuntural influida por la situación económica actual o tiene una carácter más estructural, lo cual sería coherente con hallazgos recogidos en trabajos anteriores (Moriano Palací y Morales, 2006). En cualquier caso, resulta evidente que facilitar mecanismos adecuados de financiación para proyectos empresariales promovidos por universitarios, así como aportar información adecuada es un elemento fundamental de cara a promover los niveles de emprendeduría universitaria (Figura 10):

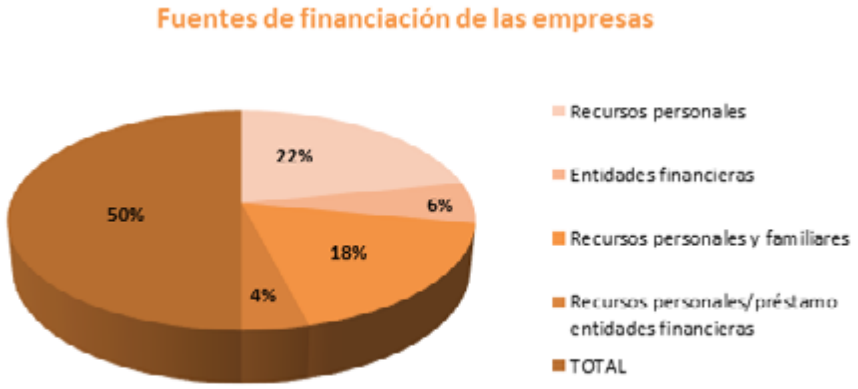


Figura 10. Fuentes de financiación de las empresas. Fuente: Elaboración propia basada en las entrevistas realizadas a los 25 empresarios.

Sectores en las que se ubicaron las empresas

El 88% de las empresas están localizadas en el sector servicios, desarrollando actividades relacionadas con la distribución de productos alimenticios, juguetería, ferretería; servicios logísticos, entretenimiento, intermediación financiera, proyectos de investigación, salud. El 12% restante de las empresas se localizan en el sector industrial, destacándose una que fabrica y vende colchones, otra dedicada a la repostería, una tercera a los cosméticos. El porcentaje alto de participación del sector servicios, encuentra sustento en el hecho que muchas de las actividades correspondientes al comercio, distribución de productos, los servicios de asesoría, u otras como restaurante, bares, son menos exigentes en cuanto a capital, empleados, conocimientos, riesgos y pueden ofrecer ventajas en lo concerniente a la rotación del capital, inventarios, mayor liquidez, tasa de retorno de la inversión, punto de equilibrio, utilidades, cambio de actividad o cierre de la empresa más rápido (Figura 11):

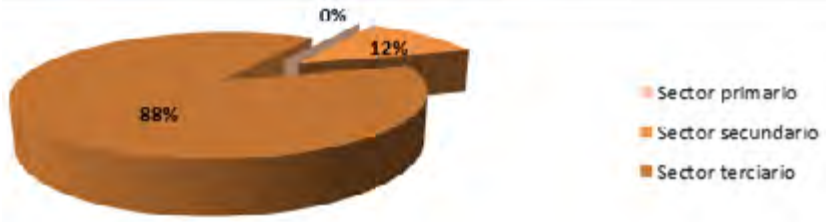


Figura 11. Sectores de ubicación de las empresas creadas. Fuente: Elaboración propia con base entrevistas realizadas a los 25 empresarios.

Utilidades

De acuerdo con lo expresado por los empresarios entrevistados, las utilidades que han obtenido "son significativas". El rango oscila entre el 10% en el límite inferior, hasta un 100% en el límite superior. El promedio arrojó un 31%. Estas utilidades las han alcanzado en menos de 2 años; manifestando los entrevistados que el tiempo que tardaron para llegar al punto de equilibrio fue menor a un año. En buena parte la explicación está en el tipo de actividad que desempeñan en donde en algunas de ellas los ingresos los obtienen diariamente, mensualmente o a lo sumo a un año, en efectivo, experimentando gran liquidez y facilidades de realización de la ganancia por la gran demanda derivada de las características de esos negocios.

Resultados

Esta investigación muestra que las razones que incidieron para que los egresados del Programa de Administración de Empresas se decidieran a generar emprendimientos empresariales no se encontraron fundamentalmente en el mismo Programa; la influencia fue mínima. La causa de esta baja participación se debió a que en el Programa no existía una política fuerte de apoyo a la creación de empresas. Si bien en la malla curricular habían algunas asignaturas relacionadas con el tema y ciertos profesores inculcaban a los estudiantes ideas relacionadas para que fueran empresarios, o se llevaban a cabo ferias empresariales, se traían de vez en cuando a empresarios, se realizaban visitas a empresas, estas iniciativas y actividades obedecían a cierto voluntarismo o eran de tipo individual casi siempre. Los factores propiciadores, según los egresados empresarios fueron la motivación personal, el ambiente familiar, el ámbito laboral, o una necesidad económica. Estos hallazgos reafirman los resultados de otras investigaciones sobre el emprendimiento empresarial universitario de que en las universidades el ambiente no es propicio y que el apoyo al emprendimiento empresarial sigue siendo bajo. Por ejemplo, Informe Final del (Grupo de Expertos de la Comisión Europea Empresa e Industria, 2009, p. 7) encontró que:

> La mayor parte de los países europeos incluyen el espíritu empresarial en los planes de estudio nacionales de educación profesional, al menos hasta cierto punto. Por otra parte, declaran que entre el 90 % y el 100 % de los estudiantes de educación profesional participan en programas de espíritu empresarial en algún momento de su trayectoria educativa profesional. Sin

embargo, los programas y actividades incluidos en esas cifras pueden diferir enormemente en intensidad y efectividad. En cualquier caso, en general se considera que sigue habiendo un vacío que se ha de colmar.

Entre los motivos destacados por ese grupo de expertos del vacío detectado enumeraban:

- El espíritu empresarial no está incluido en todas las partes del sistema de EFP.
- La participación de los estudiantes es limitada.
- Los métodos de enseñanza no son eficaces.
- Hace falta el elemento práctico del espíritu empresarial.
- Los profesores no son plenamente competentes.
- El espíritu empresarial no está vinculado a materias de formación o profesiones concretas.

- El empresariado no se involucra suficientemente.

Por lo tanto, pese a la existencia de algunos datos alentadores, se observa que el recurso a la educación en el espíritu empresarial y la eficacia de ésta en las escuelas profesionales europeas siguen lejos de resultar plenamente satisfactorios (Grupo de Expertos de la Comisión Europea Empresa e Industria, 2009, p. 7).

La investigación permitió determinar algunas de las características de los egresados empresarios como: casi todos pertenecían al género masculino, las mujeres estaban prácticamente ausentes de esas iniciativas, a pesar de representar más del 50% del total de egresados del Programa. En lo concerniente a la edad, el promedio de inicio del emprendimiento empresarial es de 29 años. Los empresarios egresados del programa no han introducido grandes innovaciones; las novedades en cuanto a nuevos bienes y servicios no han sido revolucionarios, brillan por su ausencia; lo que ofrecían era o igual o muy similar a los de la competencia.

Los egresados al momento de incursionar en el mundo empresarial o de crear su empresa carecían, salvo una u otra excepción, de experiencia empresarial; en algunos casos, a lo sumo tuvieron algún contacto o algo aprendieron en las empresas de su familia, o en su trayectoria laboral, lo que significa que salieron adelante a través del ensayo y el error y del aprender haciendo. Además, una parte significativa de ellos no tomó cursos de capacitación ni asesoramiento para crear sus empresas. Así mismo, se encontró que más de la mitad no hizo estudios de mercado, planes de negocios, plan financiero, ni contaba con una misión ni una visión claramente definida en el horizonte de tiempo.

En cuanto a las empresas que crearon, los resultados permiten señalar que son micros y pequeñas, según el número de empleados y el monto del capital invertido. Para constituir las empresas hicieron uso de sus ahorros personales y acudieron a apoyos familiares y muy poco a la financiación proporcionada por el sector financiero. El Estado no brindó apoyos a sus empresas.

La mayoría de las empresas creadas están en el sector terciario o de servicios, dedicas a la distribución de productos alimenticios, juguetería, bebidas alcohólicas; prestación de servicios personales, de salud, asesoría en logística, entretenimiento, en actividades prácticamente tradicionales.

Un último aspecto que vale la pena resaltar es el alusivo a las utilidades; las respuestas dadas por los empresarios permiten colegir que pese a sus tamaños y a otra serie de deficiencias, las utilidades que obtuvieron en promedio son altas comparadas con las obtenidas por las empresas de otros tamaños y ubicadas en otros sectores.

La mayoría (94%) de las empresas, fueron constituidas durante el siglo XXI, excepto una que tiene 24 años de existencia. Sin embargo pese a que el 40% cuenta con más de 10 años, no han cambiado de tamaño, han permanecido casi igual, atendiendo un mercado local, sin extenderse a otras regiones del país o al ámbito internacional. Las clases de sociedad que predominan son la personal, la SAS y la limitada, con presencia escasa de la anónima (sólo 2 de 25).

Discusión y conclusiones

En un país como Colombia, en donde el aparato productivo es pequeño (comparado con los de otros países de un nivel de desarrollo mayor) y con tasas de desempleo altas, el impulso al emprendimiento empresarial debiera ser alto; si bien hay avances en el apoyo a este por parte de organizaciones estatales y de otras provenientes del sector privado, ONGS, todavía está en ciernes. Las instituciones universitarias, sobre todo, lo han venido promoviendo, especialmente en los programas de Administración o afines; sin embargo, los resultados no son buenos; son escasos los egresados que deciden acometer emprendimientos empresariales y cuando lo hacen se encuentran con muchas dificultades para consolidar sus proyectos o desarrollar sus unidades productivas, como las relacionadas con el crédito, apoyo del Estado, capacitación, que les permitan convertirse en empresarios exitosos destacados. Lo hallado en el Programa de Administración de Empresas de la Universidad de La Salle y hace unos años en la Universidad EAN, es una muestra de ello. En las universidades no hay estrategias consolidadas, sistemáticas, de largo plazo para impulsar el emprendimiento empresarial; no existen unos vínculos fuertes con el sector privado y con el Estado para acometer proyecto o iniciativas empresariales; lo que se hace en muchas oportunidades responde a iniciativas unilaterales o desarticuladas.

Recomendaciones

Las universidades para impulsar el emprendimiento empresarial; para inducir a los estudiantes a ser empresarios y no empleados, deben incluir en todo el Pensum asignaturas que verdaderamente les sirvan al estudiante para motivarse a ser empresarios, como estudios de casos empresariales, historias de empresarios; planes de negocios; estudios de mercado que le muestren casos; igualmente se deben apoyar e implementar económicamente y/o a través

de incentivos académicos, las ferias empresariales, las ideas de negocios o de creación de empresas durante toda la carrera. Además se debe promocionar como una opción de grado "Creación de empresas". Igualmente, se deben invitar cada mes por lo menos a empresarios para que cuenten sus experiencias a los estudiantes con el fin de generar motivación en ellos. Para que esto funcione bien y responda a una política institucional, hay la necesidad de crear o consolidar un Centro de Desarrollo Empresarial o Unidad de Emprendimiento que se encargue de proponer y direccionar las anteriores iniciativas y actividades o las propuestas provenientes de profesores, estudiantes y de realizar los contactos con los sectores reales de la economía, con el Estado y otros países para allegar recursos o establecer alianzas conducente a crear emprendimientos empresariales.

Referencias

Arraut, L., Novoa K. & Sánchez, H. (2011). "Caracterización de los egresados empresarios de la Universidad Tecnológica de Bolívar como estrategia de universidad empresarial" en: Memorias XXI Congreso Latinoamericano Sobre Espíritu Empresarial

Berdugo, E. (2006). Educación y creación de empresas. En: Berdugo, E. et al. Formación de empresarios, Emprendimiento y Creación de Empresas (pp. 41-70). Bogotá: Universidad EAN.

Berdugo, E. (2006). Empresarios exitosos de la Escuela de Administración de Negocios. En: Berdugo, E. et. al. Formación de empresarios, Emprendimiento y Creación de Empresas (pp. 161-219). Bogotá: Universidad EAN.

CGAP (2011). Role of MFIs in Serving Micro and Small Enterprises, Industry Survey 2011. Washington, DC: CGAP.

Entrevistas realizadas a 25 egresados empresarios del Programa de Administración de Empresas de la Universidad de La Salle en el 2012.

Fandiño, L. & Bolívar, M. (2009). "Evaluación del impacto del emprendimiento empresarial en los estudiantes de la Carrera de Administración de Empresas de la Pontificia Universidad Javeriana y estudio de los factores de éxito de sus empresas creadas a partir de los talleres de grado". Bogotá. Tesis para optar al título de Administradora de Empresas. Carrera de Administración de Empresas, Pontificia Universidad Javeriana, 114, págs.

García, F. & Ruiz, C. (2013). "Dificultades para la creación de empresas por universitarios: un análisis a partir de las percepciones de los estudiantes". Recuperado el 10 de junio del 2013. Disponible en: www.uv.es/motiva2/Ponencias%2520Motiva2009/docs/70.pdf

Grupo de Expertos de la Comisión Europea Empresa e Industria (2009). Proyecto de Procedimiento Best: «El Espíritu Empresarial en la Educación y la Formación Profesionales». Informe Final del Grupo de Expertos. Comisión Europea. Dirección General de Empresa e Industria.

Guzmán J. & Cáceres (2001): un modelo explicativo de la emergencia de empresarios, Economía Industrial, 340, 151-162.

Sapienza, H. & Grimm, C. (1997): Funder characteristics, start-up process, and strategy/structure variables as predictors of shortline railroad performance, Entrepreneurship: Theory and Practice, 22 (1), 5-24.

Sia, Manuel & Donna Nails (2008). Winning Strategies for Successful Small Business Lending. Exchanging Views Series, 6, julio. Chicago: ShoreCap Exchange/SBBN.

Universidad de los Andes, ICESI, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad del Norte (2011). GEM Global Entrepeneurship Monitor Colombia. Bogotá.

Valencia, M. (2008). Factores determinantes de la creación de una empresa en la etapa del proceso de puesta en marcha de una empresa. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Varela, R., Bedoya, O. & Uribe, A. (2010). “Estudio cualitativo sobre espíritu empresarial en egresados universitarios. Recuperado el miércoles 31 de julio de 2013.Disponible en Biblioteca Digital. Universidad Icesi.
http://hdl.handle.net/10906/444

Del caos
al emprendimiento

Jaime Andrés Baena Martínez[1]

[1] *Docente — Investigador. Facultad de Ciencias Empresariales. Especialista en Gestión del Talento Humano y la Productividad. Jaime.baena@remington.edu.co. Corporación Universitaria Remington - CUR, Medellín - Colombia*

Abstract

Innovation in the classroom has not been part of the University to make the improvements in teaching have been introduced much earlier than in other sectors and then come to education., New forms of enterprises can emerge University spin off, but this requires a change of thought and culture, remains the challenge of academic innovation: cost savings, process optimization, cost reduction and transport optimization of space, reducing the number of references, distribution and sale. improved access to the product, logistics and here is a horizon University for teaching, research and consultancy. This felt need arises educational opportunity to develop skills for teachers and CUR has lent its facilities to develop these living laboratories.

Key words

Creativity, innovation, living labs skills, research.

Resumen

La innovación en el aula de clase no ha sido parte del que hacer Universitario, las mejoras en la enseñanza han sido sean introducidas mucho antes en otros sectores y luego llegan a la educación., nuevas formas de empresas pueden surgir de la Universidad spin off , pero para esto es necesario un cambio de pensamiento y de cultura, Queda el reto de innovación académica en: Ahorro de costos, optimización de procesos, disminución del gasto y transporte, optimización del espacio, reducción del número de referencias, distribución y venta. mejora en el

acceso al producto, logística y aquí la Universidad tiene un horizonte para la docencia, investigación y asesoría. De esta necesidad sentida nace oportunidad de desarrollar competencias educativas para los docentes y la CUR ha prestado sus instalaciones para desarrollar estos laboratorios vivos.

Palabras clave

Competencias, creatividad, innovación, investigación, laboratorios vivos.

Introducción

Es una estrategia desde el nombre porque el Emprendimiento nace de un CAOS interno, desde una inconformidad, así nace esta investigación para ver como desde esa oportunidad creamos una metodología que desde la docencia y en especial desde la CUR que nos has permitido tener este laboratorio para abordar el tema de innovación y creatividad empresarial.

¿Cómo abordar el emprendimiento desde la complejidad de las actividades humanas, las nuevas tecnologías de información y comunicación (Tic) y una nueva forma de hacer negocios? Tres propuestas claves para entender porque el aula de clase de convierte en ese escenario maravilloso de proponerle a estudiantes y oyentes en general que encuentren aplicaciones y hábitos gerenciales que le permitan construir ideas de negocio disfuncionales, ambientalmente sostenibles y creativamente rentables.

Sobre esta investigación en la Corporación Universitaria Remington queremos explorar los diferentes aspectos asociados a las 3 fuerzas que están moldeando las ideas de negocios de los estudiantes, docentes y empleados de la comunidad universitaria; estas fuerzas que llevan involucran ordenamientos, luchas ideológicas con el desarrollo comunicacional, un mercado complejo y tendencias tecnológicas que solo acostumbran la búsqueda de soluciones y creatividad a buscadores de miles de datos y se olvidan de aquellas relaciones importantes, del networking y que son las que conducen a esos estudiantes a crear soluciones e innovación en una plan de empresa o practica social. Estos espacios para modelar el caos y buscar el ordenamiento los denominamos; la experiencia con un proyecto de gerencia-clase.

No cabe duda que la evolución del aprendizaje se ha visto modificada por los avances tecnológicos, por el crecimiento de las oportunidades para acceder a la educación superior y que nuestros jóvenes están mutando a encontrar nuevas formas de interactuar con sus docentes, amigos y familiares, adicional que sus opciones laborales y de búsqueda de oportunidades de negocio se enmarquen en la era digital, las redes sociales y su estilo de vida.

Este laboratorio viviente o living Lab que denominamos GERENCIA-CLASE está enmarcado en una metodología de: aprender — haciendo, de simular para equivocarse y de asumir responsabilidades para brindar resultados, esta metodología que se desarrolla como el encuentro que tienen los estudiantes con las alternativas de ciudad para crear emprendimientos de valor agregado y sobre todo desde la universidad con el componente social que modifique las regiones que impacta la universidad y el estrato socioeconómico que busca generar riqueza en las comunidades. Este modelo busca que estudiantes y docentes vivan la experiencia de asumir el liderazgo de proyectos y desde sus posiciones asuman retos de vida y el conocimiento emprendedor en realidades comunes y simulaciones.

Nuestras opciones buscan que esta ponencia eleve el ambiente colaborativo para que muchos docentes participen desde su experiencia con los manuales, los retos y las dinámicas reales y otras simuladas para el desarrollo de proyectos que beneficien a las comunidades que atendemos.

Definiciones de laboratorios vivos

Tomado de:
https://www.spribo.com/lab-kmsme/-/blogs/que-es-un-living-lab-o-laboratorio-vivo

El modelo de Laboratorio Vivo está basado en una plataforma metodológica de experimentación y co-creación, con participación de usuarios y/o ciudadanos reales, en entornos reales para la Investigación Científica y Tecnológica, más Desarrollo, más Innovación (I+D+ i) utilizada en la especificación, creación de prototipos, validación y perfeccionamiento de soluciones complejas en entornos de la vida real (consultar ejemplos del proceso de un Laboratorio Vivo). También tiene que ver con la promoción de la innovación en una base de la sociedad, incluyendo la academia, la micro, pequeña y mediana empresa, las instituciones públicas y las grandes empresas en un proceso de Innovación Abierta que, debido a que ocurre en situaciones reales, tiene un efecto inmediato. Es así es como los Laboratorios Vivos buscan contribuir a un nuevo proceso de innovación donde los usuarios y los ciudadanos se convierten en actores activos y no sólo receptores pasivos.

Bajo la metodología de un Laboratorio Vivo, el usuario (ciudadano, visitante, cliente) vive, trabaja, estudia, juega y se divierte. Las soluciones centradas en el usuario y procesos de innovación social conducen a nuevas formas de productividad y competitividad, así como a la transformación sostenible de las costumbres. El objetivo del Laboratorio Vivo es desarrollar investigación multidisciplinaria y plataformas de pruebas, concentradas en el entorno inmediato del usuario o ciudadano. Se hace énfasis en nuevos productos y servicios de TIC que aparecen en el mercado y que son demandados por la sociedad en un entorno cambiante de estos bienes donde predomina la integración tecnológica. El Laboratorio Vivo aborda dos preguntas: ¿Qué quiere el usuario? ¿Cómo puede ser producido? Las actividades de innovación abierta incluyen el desarrollo de diseños sobre demanda, la masificación de audiencias

y soluciones pre-configuradas para la generación de entornos domésticos y organizacionales individuales. Además, contempla el desafío es crear un óptimo y eficiente modelo operacional de la alianza Gobierno-Academia-Empresa. El Laboratorio Vivo debe ser abierto a la participación en red de todos los actores sociales.

Un Laboratorio Vivo cuenta con cuatro actividades principales:

- Co-Creación: Co-diseño realizado por los usuarios y los productores.
- Exploración: Descubriendo nuevos usos, comportamientos y oportunidades de mercado.
- Experimentación: Implementación de los escenarios en vivo y reales dentro de las comunidades de usuarios.
- Evaluación: Evaluación de conceptos, productos y servicios de acuerdo con criterios socio-ergonómicos, socio-cognitivos y socio-económicos.

Hasta la 5ª Oleada, España tenía registrados casi 50 Laboratorios Vivos, Francia casi 40 e Italia más de 20. Esta red se ha extendido de Europa a varios países, principalmente hacia regiones en desarrollo. Entre otros casos, existen actualmente Laboratorios Vivos en Brasil, Chile, Colombia, China y algunos países de África.

Algunos ejemplos en Latinoamérica son: entre otros Laboratorios Vivos de Brasil, la Ciudad de Río de Janeiro está en proceso de crear un Laboratorio Vivo, la región del Amazonas que interactúa con comunidades de investigación, empresa, política y sociedad civil, y la ciudad de Espíritu Santo que tiene un programa extendido de su Universidad Federal para inclusión digital; en Colombia la Fundación País del Conocimiento que está desarrollando estrategias para la puesta en marcha y consolidación de Territorios del Conocimiento, la Ciudad de Antioquia que está desarrollando un Laboratorio Vivo con base en el Estado del Arte en Ciencia, Tecnología e Innovación y en TIC) para estructurar y poner en marcha “Antioquia Departamento del Conocimiento”, y la ciudad de Medellín, una de las ciudades con mayores problemas de seguridad en Colombia en épocas pasadas, que está reconvirtiéndose con diversos esfuerzos entre los que se encuentran Inteligencia Colectiva y Medellín, Ciudad del Conocimiento.

Fundación teórico/conceptual

Matriz

Autores	Concepto	Enfoque teórico	Metodología	Evaluación
Crauford DG. et. al. La educación basada en competencias (1996).	La educación basada en competencias (EBC) se concibe como un enfoque sistemático del desarrollo y la capacitación. Competencia laboral.	Conductista. Programas por objetivos. El centro del sistema educativo es el educando, no solo sus objetivos de aprendizaje sino también su función en el proceso formativo.	Basado en la práctica. Se centra en la aplicación de los conocimientos más que en la adquisición de los mismos. Toma en cuenta habilidades, conocimientos y actitudes inherentes a una competencia.	Evalúa los logros mediante una demostración del desempeño.
Roy Boffy. Competencia ocupacional y aprendizaje basado en el trabajo (1990).	Competencia laboral. Está constituida por tres componentes interrelacionados: - Las habilidades requeridas para llevar a cabo las tareas (habilidades de la tarea). - Las requeridas para manejar la relación entre las tareas (habili-dades de la administración de las tareas). -Las necesarias para el manejo del clima laboral.	Programas por objetivos. Conductista. Aprendizaje basado en el trabajo y para el trabajo. Con base en necesidades de aprendizaje individuales. …. "que es lo que una persona necesita para ser capaz de hacer con el fin de desempeñarse efectivamente en el papel laboral"….	Boffy no propone un método de enseñanza aprendizaje particular. Él dice:… "lo importante consiste en identificar las necesidades de aprendizaje dentro del papel laboral y después diseñar los programas de capacitación adecuados para satisfacerlas, tomando en cuenta los estilos y preferencias individuales	Consiste en medir la evidencia de los logros de las competencias, contra los criterios de desempeño explícitos. La demostración de la competencia para las normas establecidas es la evidencia de que el aprendizaje ha sido efectivo.
Gonczi A. (1994). Perspectivas internacionales sobre la educación basada en competencia.	Compleja estructura de atributos (conocimientos, actitudes y habilidades) necesarias para el desempeño competente de una ocupación.	-Basada en tarea o concepción conductista. -Que se centra en los atributos generales del profesional, esenciales para su desempeño efectivo. -Integrado holístico (vincula atributos con contexto).	"No existe un acuerdo universal acerca de lo que son la educación y capacitación basadas en competencias".	Modelo de evaluación integrado, holístico, basado en desempeños y en juicios.

Gonczi A. (2002). Enseñanza y aprendizaje de las competencias clave.	Adopta un enfoque relacional de la competencia, en donde liga los atributos de los educandos con las demandas, tareas y actividades individuales. La realización de tareas y actividades derivan en capacidades más complejas (razonar, hacer juicios, resolver problemas, etc.).	… "el aprendizaje real solo tiene lugar en y a través de la acción" con actividades complejas y con situaciones complejas.	Basado en la práctica profesional. Gonczi dice: "mi propuesta sería por una combinación de enseñanzas-aprendizajes y contextos, en donde la mayoría de la capacitación sea tomada en el lugar de trabajo (fuera de las aulas) y en donde las experiencias de prendizaje fueran diseñadas tanto por los profesionales del trabajo, como por los académicos universitarios, para proveer a los estudiantes de apoyo a través de entrenamiento, tutorías y provisión de conocimientos".	Modelo holístico, integrado de evaluación, basado en constructos más que en tareas.
Miklos Tomas. Propuesta alternativa de formación de formadores para la formación basada en competencias.	Competencia laboral, vista como la concreción de expectativas de desempeño en términos de atributos, conocimientos, habilidades y destrezas que se requieren de toda persona de manera particular en el campo laboral.	Concreción de expectativas de desempeño en términos de atributos (conocimientos, destrezas). -Aprovecha y fomenta la capacidad pensante y reflexiva del individuo, así como su capacidad creativa, innovadora, solución de problemas y aprehensión de la realidad. Se toma al desempeño como un medio para aprender.	Pedagogía de la pregunta, con tres ejes de formación: -Formación en alternancia1* (situaciones de trabajo, educación, capacitación). -Emergencia de competencias (laborales). -Aprendizaje por reflexión sobre las disfunciones o imprevistos. Basada en el desempeño y la reflexión.	Integrada al proceso formativo con fines al aprendizaje.

Proyecto de Gerencia Clase para desarrollo curricular por competencias profesionales de la Corporación Universitaria Remington.	Competencia profesional Integrada definida como: "una oportunidad de generar actividades empresariales al interior del aula de clase, donde el estudiante desarrolla competencias para la actuación en una empresa bajo el modelo Linving Lab.¨	Enfoque de desarrollo por competencias y construccionista. Actividades, roles de Autogobierno y creatividad e innovación dentro del aula de clase	Formación del Estudiante bajo los principios básicos de: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser y, procesos de donde la construcción de la realidad objetiva se desarrolla por la acción humana en interacción con su entorno.	Evaluación integral por evidencias y productos del aprendizaje como: capacidad de analizar y resolver problemas de la realidad, la evaluación de habilidades y destrezas básicas para el trabajo profesional, la reflexión crítica de su práctica, la evaluación de actitudes y valores.

Metodología

El Living Lab constituye un enfoque de investigación para la innovación que desafía todo el proceso de innovación e investigación en condiciones de la vida real mediante aspectos institucional, organizacional, cultural, social y humano, teniendo un impacto sostenible en servicio, negocio y desarrollo de tecnología. En este sentido, Living Labs son entornos de experimentación y validación caracterizados por el temprano compromiso de comunidades de usuario, que trabajan conjuntamente con los desarrolladores y otros stakeholders, y que concluye en ciclos rápidos de innovaciones basadas en TIC.

La metodología utilizada para los entornos de emprendimiento e innovación que generan valor para los estudiantes es un proceso de construcción actual donde se contribuye con los siguientes temas:

- Determinar y propagar las prácticas eficientes al crear e implementar Gerencia-Clase en la universidad.

- Entender como la metodología Living Lab influye en la planeación curricular de un esquema de Gerencia- Clase

• Evaluar el desempeño de la metodología Gerencia- Clase como herramienta de innovación.

Pasos para su desarrollo:

a. Crear un área de coordinación y Gestión de Iniciativas; que se encarga de recoger las mejores prácticas en el aula de clase y lidera el desarrollo de herramientas para los docentes.

b. Gestión Estratégica; este es un grupo de docentes de emprendimiento y Practica Social que se encargan de:

- Planificación Estratégica del de la Gerencia- Clase.
- Gestión de inversiones con el Centro de desarrollo empresarial de la CUR
- Evaluación y determinación de las herramientas en la cátedra.
- Gestión de proyectos
- Definición definir los entregables.

c. Desarrollo Técnico de la Gerencia- Clase; es un grupo elite de docentes donde participa un gestor tecnológico, un financiero y docentes que aportan los contenidos de las diferentes especialidades como emprendimiento, proyectos , practica social e innovación para soportar la plataforma tecnológica: web, blogs, redes sociales y sistemas de información.

- Proveer y mantener contenidos en la plataforma tecnológica
- Gestión de requerimientos por parte de docentes y estudiantes
- Despliegue de herramientas de servicios/software
- Gestión del cambio y configuración de herramientas para el aula
- Entrenamiento y educación constante

d. Valoración y Evaluación. Es un proceso continuo durante todas las etapas del desarrollo de la Gerencia- Clase para conservar el ciclo es necesario usar adecuados indicadores, medidas y técnicas de detección para la observación de procesos y resultados claves. Esto también permite comparar y establecer una evaluación comparativa de las experiencias e impactos a través del entorno Living Labs.

Desarrollo

Objetivo general

Implementar una metodología educativa denominada GERENCIA — CLASE basados en laboratorios vivientes Living Labs, utilizando las Tic aplicadas en el desarrollo de las materias de emprendimiento en la Corporación Universitaria Remington CUR.

Objetivos específicos

- Validar el modelo de enseñanza - aprendizaje para estudiantes universitarios.
- Determinar las potencialidades y limitaciones que tienen los medios virtuales para los estudiantes en formación de emprendimiento.
- Determinar la percepción que tiene el alumno sobre el proceso de Enseñanza-Aprendizaje participando activamente en las actividades de Gerencia- Clase.
- Plantear posibles usos de la metodología evaluada, a partir de resultados.

La Universidad Remington como parte de la sociedad ha sido impactada por las nuevas realidades y paradigmas. No podemos continuar con nuestro esquema de educar, hay que incursionar en nuevos modelos de innovación, basados en la interacción Universidad-Empresa-estado (trillizos), o evolucionar aún más hacia

Universidad-Empresa-estado-Sociedad Civil (cuatrillizos, donde se generen espacios libres, sin ataduras burocráticas, que hagan florecer la innovación y el Empresarismo como nuevo paradigma Universitario.

Las universidades no pueden continuar con su pragmatismos y esquemas organizacionales que lleva a que los egresados terminen descontextualizados de un entorno cuando egresan, la formación debe ser centrada en trabajos de equipos y en relacionamientos que generen innovación dentro de un mundo globalizado y liberado de ataduras normativas. La Universidad es creatividad, innovación, entendida como introducción de un nuevo, o significativamente y mejorado, producto, bien o servicio, proceso, método de comercialización, método organizativo en las prácticas internas de la empresa, la organización del lugar de trabajo o las relaciones exteriores. Manual de Oslo (OECD, 2005).

La innovación abarca los 5 casos siguientes (Schumpter. Destrucción creativa):

1. Introducción en el mercado de un nuevo bien o servicio, el cual los consumidores no están aun familiarizados.
2. Introducción de un nuevo método de producción o metodología organizativa.
3. Creación de una nueva fuente de suministro de materia prima o productos semielaborados.
4. Apertura de un nuevo mercado en un país.
5. Implantación de una nueva estructura en un mercado.

La innovación puede originarse desde un proceso espontáneo, pero la podemos anticipar a través de procesos de indagación e investigación y aquí la Universidad juega un papel trascendental, la enseñanza de un conocimiento que puede llevarnos hacia simples mejoras o grandes cambios de I+D. Con la Innovación ingresan nuevos conceptos como patentes, marcas, derechos. Según Michael Porter, el nivel de innovación de una región puede estimarse con la cantidad de patentes generadas. La Universidad en estas latitudes no ha ingresado en esta dinámica, la generación de patentes no permea las aulas de clase, los derechos de autor se vienen abordando incipientemente y bajo esta perspectiva la innovación solamente es teoría en los espacios académicos.

La innovación puede ser tecnológica, logística, de producto y de procesos se capta mediante la construcción de formas de pensamiento que se desarrollen desde la pregunta, no desde la respuesta y me temo que nuestros procesos de enseñanza apuntan mucho a la segunda opción.

Las empresas compiten no con productos sino con modelos empresariales. Basadas en la innovación y eran más competitivos cuanto más intensa fuera la misma, entonces hay que capacitar a nuestros futuros egresados en esta habilidad, hay que mostrarle la realidad a través de un relacionamiento reciproco, de manera que su aprendizaje se centre en la realidad y no en modelos teóricos de clase.

Los estudiantes de la universidad deberían aprender a “Captar la Innovación” que se hace presente en: iniciativas del cliente o distribuidor, en necesidades

del usuario. La innovación no ha sido parte del que hacer Universitario, las mejoras en la enseñanza han sido sean introducidas mucho antes en otros sectores y luego llegan a la educación., nuevas formas de empresas pueden surgir de la Universidad (spinoff), pero para esto es necesario un cambio de pensamiento y de cultura, esperemos ser actores de esta transformación.

Queda el reto de innovación académica en las siguientes formas: Ahorro de costos, optimización de procesos, aumento de mecanización, disminución del gasto materia prima, menor coste de manipulación y transporte, optimización del espacio, reducción del número de referencias, distribución y venta. mejora en el acceso al producto, logística y aquí la Universidad tiene un horizonte para la docencia, investigación y asesoría.

Resultados

- Comunicación.
- Adopción de nuevas tecnologías.
- Aprendizaje Colaborativo.
- Pertenencia.
- Autogobierno.
- Asociación voluntaria.
- Asignación de roles y actividades.

Discusión y conclusiones

Etapa de consolidación de la Gerencia- Clase se presentan por elección grupal dando a conocer la predilección del grupo por sus compañeros más afamados y dispuestos a generar un buen sentido a la clase.

En el desarrollo de la metodología hay una predilección por el incentivo que es la calificación en etapas iniciales, después el grupo genera su inconformidad o aceptación cuando según las actividades de clase el líder demuestra su capacidad de gestión.

Identificación de un grupo de estudiantes que sienten temor al desarrollar proyectos en cuanto a la responsabilidad por aprender nuevas técnicas y por un ejemplo de auto regulación.

Presenta algunos inconvenientes en la resolución de conflictos internos, son compañeros que se convierten en líderes de un proceso al interior de la clase, dificultado que la comunicación fluya hacia el profesor, en algunos casos obvian información y presentan predilección por su grupo de estudio o amigos.

Recomendaciones

Para los facilitadores

- Actividades muy bien planeadas con los estudiantes, que se asigne un reto un objetivo y la comunicación al interior de la clase.
- Formación de docentes en metodologías de libre aprendizaje.
- Apoyo desde la decanatura para trabajar mancomunados en el desarrollo de objetivos e indicadores sobre el trabajo de facilitadores.
- Acompañamiento a través de metodologías como los laboratorios vivos

Para los estudiantes

- Creatividad para realizar los roles y tareas.
- Sin ataduras como esquema de desarrollar un pensamiento empresarial.
- Innovación participativa para llegar a acuerdos con sus compañeros.
- Oportunidad de vivenciar como es una empresa desde la Gerencia-Clase.

Referencias

Angulo, Felix. (2008). “La voluntad de distracción: Las competencias en la universidad.” En Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo?, editado por J Gimeno Sacristán. Madrid: Ediciones Morata.

Boffy, Roy. (1990). “La competencia ocupacional y el aprendizaje basado en el trabajo: ¿El futuro de la educación media-superior y tecnológica?” En National Vocational Qualifications and Futher Education, editado por Mike Bees y Madeline Swords, 182-99. Londres: Kogan Page.

Crawford D, D Glendenning & W Wilson. “(1996). La educación basada en competencias, tres comentarios sobre Canadá.” en Competencia laboral y educación basada en normas de competencia, editado por Antonio Argüelles. México: Noriega.

Cullen, Carlos. “El debate epistemológico de fin de siglo y su incidencia en la determinación de las competencias científico tecnológicas en los diferentes niveles de la educación formal.” Novedades Educativas, no. 62.

Gonczi, Andrew. (2002). “Enseñanza y aprendizaje de las competencias clave.” editado por Universidad Tecnológica de Sidney.

Mockus, Antanas, Carlos Hernández, José Granés, Jorge Charum & María Castro. (1994). El debilitamiento de las fronteras de la escuela. Bogotá: Coo¬perativa Editorial Magisterio.

Tomas, Miklos. (2007). Prospectiva, Gobernabilidad y Riesgo Político, Instrumentos para la acción, Editorial Limusa.

Zabala Antoni, & Laia Arnau. (2007). 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. 5ta ed. Barcelona: Graó.

Formación de gestores:
"hacia la ruta de la gestión tecnológica"

Elvia María González Agudelo[1], PhD; Eduard Emiro Rodríguez Ramírez[2], Magíster; Claudia Patricia Nohava Bravo[3], Magíster; Paola Cristina Giraldo Osorio[4], Magíster; Robinsson Cardona Cano[5], (C) Magíster

[1]Doctora en Ciencias Pedagógicas Universidad de la Habana, asesora educativa del Programa Gestión Tecnológica, Vicerrectoría de Extensión, Universidad de Antioquia, Medellín — Colombia. egonzal@ayura.udea.edu.co

[2]Magíster en Ingeniería Eléctrica de la Universidad de Sao Paulo. Jefe de Programación Académica y Desarrollo Pedagógico Docente, Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Antioquia, Medellín — Colombia. eduard@udea.edu.co

[3]Magíster en Administración de la Universidad Eafit. Coordinadora Unidad Emprendimiento Empresarial del Programa Gestión Tecnológica, Vicerrectoría de Extensión, Universidad de Antioquia, Medellín — Colombia. claudia.nohava@extensionudea.net

[4]Magister en Administración de la Universidad Pontificia Bolivariana, Profesional en Educación y Cultura de la Unidad Emprendimiento Empresarial, adscrita al Programa Gestión Tecnológica de la Universidad de Antioquia, Medellín — Colombia. pcgiraldo@gmail.com

[5]Psicólogo de la Universidad de Antioquia, Actualmente realiza la Maestría en Educación y Desarrollo Humano, Universidad de Manizales — Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE). Profesional en Educación y Cultura de la Unidad Emprendimiento Empresarial, adscrita al Programa Gestión Tecnológica, Vicerrectoría de Extensión, Universidad de Antioquia, Medellín — Colombia. robinsson.cardona@extensionudea.net

Abstract

Research shows the influence the program had on the decision to become entrepreneurs. It characterizes this type of entrepreneurs and their companies. The research is descriptive and analytical and the

privileged approach is the qualitative approach which is combined with the quantitative one. Results: 1. The impact of the program was small, the atmosphere, the motivation, the activities that were developed to promote the creation of enterprises were minimal, little incidents. 2. The companies are mostly small and micro. 3. Almost all of them are located in the Service Sector, with degrees of innovation that are irrelevant. 4. The difficulties that were faced and continue to be faced have been large, especially related to funding and government support. The history of these entrepreneurs evidence effort, hard work, perseverance, discipline.

Key words

Entrepreneurship, management, technology transfer, training.

Resumen

La gestión tecnológica, entendida en el contexto de la Universidad de Antioquia, es protagonista en la tarea de formar los futuros profesionales, motivando capacidades para conectarse de manera efectiva al mundo del trabajo. Esta intención demanda la generación de procesos orientados en emprendimiento y transferencia tecnológica desde la docencia, lo cual debe concebir una perspectiva transversal a los contenidos del plan de formación, las metodologías, los aprendizajes y el fomento del pensamiento divergente. Para tal fin la Universidad de Antioquia ha implementado un proceso formativo a través de proyectos de aula interdisciplinarios como un mecanismo para la generación de habilidades en los profesores y la apropiación de la gestión tecnológica en el que hacer académico de cara al estudiante.

Palabras clave

Emprendimiento, formación, gestión, innovación, transferencia.

Introducción

Desarrollar capacidades en los profesores de la Universidad de Antioquia en torno a temas como la enseñanza del emprendimiento, la transferencia de tecnología y la innovación a través de un proceso formativo ha sido una tarea permanente del Programa Gestión Tecnológica de la Vicerrectoría de Extensión y específicamente de su Unidad Emprendimiento Empresarial. Sin embargo, esta labor no ha sido en solitario, por el contrario, la Vicerrectoría de Docencia desde sus programas Integración de Tecnologías a la Docencia y Desarrollo Pedagógico Docente han venido apoyando la construcción de herramientas, estrategias y acciones encaminadas a fortalecer los temas en la Institución. Un instrumento ha sido el curso Formación de Gestores: "hacia la ruta de la gestión tecnológica".

Formación de gestores: "hacia la ruta de la gestión tecnológica"

Este curso se ha configurado como una estrategia que busca desarrollar capacidades institucionales específicamente en los docentes de las diferentes unidades académicas para que puedan acompañar al estudiante en su proyección profesional haciendo uso del conocimiento adquirido en su formación. Esta intención ha sido un proceso que se ha desarrollado a lo largo del tiempo de manera endógena y exógena, pues es la columna medular de proyectos de extensión ofrecidos a instituciones del Estado, del orden local y nacional, y fundaciones empresariales que coinciden en nuestro propósito de masificar una cultura del emprendimiento, desde sus manifestaciones. A la fecha se cuente con un conjunto de contenidos estructurados en un curso virtual en la plataforma aprende en línea —moodle-, el cual se encuentra a la disposición de la comunidad universitaria. Se ha desarrollado 15 versiones del curso para un total de 548 beneficiados de los cuales el 62% ha sido de docentes del Alma Máter, lo cual da cuenta del compromiso que se asumió en lo que respecta a fomentar la cultura emprendedora, apoyar la creación de empresas y fortalecer las relaciones de la Universidad con el sector productivo (Tabla 1).

Tabla 1: Comportamiento de asistencia al curso formación de Gestores.

Año	Actividad	Personas	Asistencia U de A		Asistencia ciudad	
2007	2	157	39	25%	118	75%
2008	3	66	53	80%	13	20%
2009	2	61	29	48%	32	52%
2010	1	35	10	29%	25	71%
2011	1	31	31	100%	0	0%
2012	3	122	122	100%	0	0%
2013	3	76	53	69%	23	31%
Totales	15	548	337	62%	211	38%

Otro factor a tener presente en el desarrollo de este tipo de cursos tiene que ver con los focos de trabajo, pues si bien ha sido la gestión tecnológica el punto de llegada, en ocasiones se trabajan en temas relacionados con didáctica, pedagogía del emprendimiento, innovación, proceso de formación, los sistemas de innovación y emprendimiento, transferencia tecnológica, entre otros. Lo anterior, tiene por objeto ir adaptando los contenidos o énfasis al público del curso y a la intención que se quiere lograr al finalizar el mismo.

Fundamentación teórico/conceptual del proceso formativo

El curso se concibe como un medio que aporta a la relación entre lo pedagógico, lo curricular y lo didáctico, que según el artículo publicado por González (2008) "(…) establece el primero, como ideal, la proyección de dicha formación; el segundo como la selección de la cultura que provocaría dicha formación y el tercero como las actividades específicas por medio de las cuales se lograría

la formación", en ese orden de ideas, el espacio formativo es a su vez un laboratorio que busca crear caminos de apropiación del emprendimiento y la transferencia de tecnología[1], pues en este contexto el concepto de aula, se resignifica, en tanto se convierte en un espacio donde un grupo humano se encuentra para establecer lazos de comunicación en torno a un conocimiento, de esa manera el aula es lugar donde habita el conocimiento, de allí que se parte del hecho que los asistentes al curso tienen un cúmulo de conocimiento que se espera aporte a la intención formativa del curso.

En el sentido de la didáctica, por ejemplo para Not, es de mediación. "(…) consiste en suministrar al alumno la información de la que no dispone, y que no podría procurarse por sus propios medios; después, en ayudarle a transformar esa información en conocimiento" (Not, 1994). Como mediación la didáctica implica un diálogo entre el maestro y sus discípulos. Se genera la comunicación para posibilitar actividades con el conocimiento hecho cultura. En el conocimiento es inseparable la actividad y el lenguaje. El conocimiento se construye a través de las experiencias vividas y de la expresión de dichas experiencias. Como dijo Martí, "sólo el que hace, sabe".

En este mismo sentido Chevallard, enuncia "las transposiciones didácticas como el paso del saber de las ciencias al saber enseñado" (Chevallard, citado por González Agudelo, 2001). Como transposición, la didáctica implica una lectura de la cultura de la humanidad hecha conocimientos científicos, artísticos, técnicos, tecnológicos y/o cotidianos. Ese proceso de lectura implica una comprensión, un análisis y una interpretación que el maestro realiza, a través de su competencia lectora, de los proceso de construcción de las ciencias, de su historia, de su epistemología y de su socialización.

Leer, comprender, analizar e interpretar los conocimientos pero siempre desde el discontinuo preguntar. Ya sabiamente lo enunciaba Kant "la didáctica es el espacio que se le brinda al estudiante para interrogar e interrogarse. Cuando el maestro le va preguntando a sus discípulos aquello que quiere que aprendan". (Kant, citado por González, 2001)

Ahora bien, la intención del desarrollo del proyecto de aula como producción formativa del curso, es entonces, una propuesta didáctica. La didáctica como un proceso de mediación entre sujetos que se comunican haciendo y como transposición de las ciencias hacia su enseñanza a través de preguntas. Pero aquellas preguntas que posibilitan pensar y construir un camino para hallar su respuesta. Son entonces preguntas que emergen para solucionar problemas concretos que la gestión tecnológica como objeto de estudio acerca al aula de clase.

Por tanto, dificultades, tensiones, preguntas, obstáculos, necesidades sobre el mundo de la vida son las situaciones que enmarcan el punto de partida de los

[1]Para la Universidad de Antioquia, la gestión tecnológica aborda los asuntos de emprendimiento, transferencia de tecnología y la innovación.

proyectos de aula, de esa manera, este surge de una situación problémica y como somos consecuentes con la premisa que "todo proceso problémico es un proceso investigativo" (Alvarez de Zayas, 1996), los proyectos de aula formarán a través de la investigación.

De manera operativa en el proyecto de aula, el primer momento estipula el problema, el objeto, el objetivo y los conocimientos. En segundo momento, está lo metodológico que relaciona el método, el grupo y los medios; y el tercero hace referencia a lo evaluativo que certifica el logro del objetivo mediante la solución del problema que dirige el diseño de los proyectos y se indican los resultados. La contextualización del proyecto parte siempre de un problema que puede ser uno o descomponerse en varios según la pertinencia para el trabajo.

En la contextualización se necesita tener claro el objeto, la parte del mundo real portador del problema, y precisar las características de todo aquello que lo rodea. A partir del problema se plantea el objetivo u objetivos del proyecto. "El objetivo, como la expresión pedagógica del encargo social, es la aspiración, el propósito que se quiere formar en los estudiantes. El objetivo de la institución escolar es la formación de los ciudadanos del país y en particular de las nuevas generaciones. En él habitan las características sociales que se aspiran formar en los estudiantes para que satisfagan esas necesidades sociales y resuelvan los problemas. Pero no sólo los problemas pasados y actuales sino futuros, pues el objetivo posee un carácter predictivo, ya que la escuela no es tan sólo respuesta a la sociedad sino también forjadora del destino de la humanidad, es visionaria […]; mediante la solución de problemas adquiere conocimientos, desarrolla competencias e incorpora valores".(Alvarez y González,1998).

"El valor es una propiedad que adquieren los objetos. Tanto naturales como sociales […] son aspiraciones de todas las personas y se expresan mediante las metas alcanzadas en forma individual o colectiva. Los valores son el sentido de lo humano en el obrar". (González Agudelo, 1999). Para alcanzar los objetivos, el estudiante tiene que dominar una serie de conocimientos. El profesor necesita diseñar esos conocimientos en términos de conceptos, leyes, principio, teorías y visiones del mundo y en relación con las competencias y los valores que ellos portan.

Estos conocimientos constituyen, lo que en investigación se denomina el estado del arte o el marco referencial, que la escuela a través del currículo ha denominado contenidos. Los estudiantes necesitan apropiarse de dichos conocimientos para proyectarlos en la comunidad. Emerge una pregunta ¿cómo el estudiante adquiere esos conocimientos? Se explicita en el proyecto de aula en el segundo momento, de lo metodológico.

En ese orden de ideas, la tríada método, grupo y medios integran lo metodológico. Al hablar de método se hace referencia a la organización interna del proyecto de aula en tanto procesos de comunicación y actividad. Los medios son las múltiples herramientas que se utilizan para la transformación del objeto. En el método se manifiesta la relación entre el grupo y los medios.

A través del método se concretan las actividades mediante las cuales los aprendices adquirirán la información necesaria para formular su proyecto, aplicarlo y sistematizarlo. Éste es el orden, la organización de las actividades, la sucesión sistémica de ellas. Así las condiciones en que se desarrolla el proyecto pueden llegar a excluir determinada actividad y plantearse otra para alcanzar el fin que se aspira.

En cada actividad está presente el objetivo y manifiesta un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar, un valor a adquirir. El desarrollo de una sola actividad no garantiza el dominio por el estudiante de una competencia, el sistema de actividades sí. En consecuencia, el proyecto de aula, es una serie sucesiva de actividades. La ejecución continua o discontinua de actividades irá formando al estudiante como investigador, como creador, como solucionador de problemas reales de una sociedad para lograr el desarrollo humano.

En lo evaluativo, como el tercer momento del proyecto de aula, están comprometidos todos los sujetos que vivenciaron el proyecto. Mediante la evaluación se comparan los resultados del trabajo con los objetivos propuestos, para determinar los aciertos y desaciertos de la trayectoria del proceso y en consecuencia, tomar decisiones para volver a diseñarlo y aplicarlo en futuras oportunidades.

El proyecto de aula genera un producto que se comunica a la comunidad académica o científica. Producto que necesita ser evaluado como proceso y como resultado. Como proceso en tanto la evaluación acompaña el aprendizaje consciente que los participantes del proyecto están llevando a cabo a partir de las mediaciones que desarrollan entorno a la comunicación y las actividades para la realización del proyecto. Como resultado, la evaluación certificará si con ese producto, (proyecto de aula), se ha solucionado el problema que generó dicho proyecto.

La evaluación es un sistema complejo que parte de la observación de las acciones que se generan a partir de la práctica, de ejecutar lo diseñado en el proyecto educativo respectivo. Dichas acciones son analizadas, tanto en su desarrollo como en sus resultados, para identificar la pertinencia de los procesos, estipular sus diferencias, captar sus particularidades, controlar su efectividad, y a partir de toda esta información establecer debates entre los participantes del acto educativo para elaborar juicios de valor y tomar decisiones, por consenso en el mejor de los casos, para presentar alternativas que cualifiquen dicho proceso.

Metodología

De manera general se busca un aprendizaje significativo de los participantes, para que sea incorporado a las actividades que realizan en su vida diaria, en el ámbito laboral y personal. Por tanto, se utiliza herramientas que faciliten el cumplimiento de este objetivo tales como lectura previa del material que aparece en cada unidad del programa, talleres dentro y fuera del aula, exposición magistral, consultas de temas específicos del curso y exposición por parte de los

estudiantes, discusiones y aplicación de ejercicios que estimulen la creatividad, resolución de casos, entre otros. Para ello, se seguirán los parámetros de las esferas del Saber, Saber Hacer y Saber Ser.

El Saber ofrece elementos conceptuales e informativos necesarios para la fundamentación de los participantes y pretende desarrollar actitudes críticas y propositivas; el Hacer entrega herramientas y conocimientos prácticos que articulados con la fundamentación completan el perfil del gestor-emprendedor y el Saber Ser, a través de esta línea el participante lleva a su contexto y comunidad los conocimientos adquiridos, adaptándolos de manera pertinente.

En cuanto a su desarrollo, el proyecto de aula determina que cada módulo esté guiado por una concepción problémica que direcciona la construcción de los productos académicos con el fin que circulen en la Institución y desarrollar capacidades en los profesores de la Universidad en torno a temas como la enseñanza del emprendimiento, la transferencia de tecnología y la innovación a través de un proceso formativo.

El problema centrar formulado es: ¿cómo fomentar la gestión tecnológica en la Universidad de Antioquia? Siguiendo esa línea en cada módulo de la plataforma educativa el estudiante encuentra como estructura: una pregunta o problema, una guía que enlaza los saberes, el antes y después de cada problema, una representación iconográfica que sintetiza los conceptos, los textos objeto de estudio y sus respectivas presentaciones en power point, además se incluyen otros documentos de apoyo, algunas actividades, juegos, autoevaluación y evaluación. En cada módulo un docente y un pedagogo acompañan el desarrollo de los productos del proyecto de aula.

La duración del curso es de 64 horas con modalidad "blended learning", 44 bajo plataforma virtual y 20 en jornadas presenciales.

En el proceso formativo pueden participar profesores sin importar la modalidad de contratación, pero deben contar con el aval de la Facultad, Escuela, Instituto, Corporación, sede o seccional en la cual ejercen su labor.

Para la obtención de la certificación del curso por parte de la Universidad se debe contar con:

- Asistencia a las sesiones programadas, (mínimo al 80% de la capacitación).
- Participación en los foros de la plataforma.
- Entrega de proyecto de aula.

Desarrollo

Haciendo una lectura del contexto en el cual se inscribe la enseñanza del emprendimiento, la creatividad, la innovación y la transferencia tecnológica, se hace notoria la necesidad de herramientas didácticas, sustentos teóricos y pedagógicos, acordes con los requerimientos que para el caso de Colombia ha sido plasmado en la Ley 1014 del 2006.

El proceso de formación se constituya en un eslabón de trabajo que permita a mediano y largo plazo, estructurar propuestas y acciones para llevar el tema del emprendimiento, la transferencia tecnológica y la innovación a resolver las necesidades de la Universidad y su entorno (Figura 1).

Figura 1: Relación Universidad Empresa para el desarrollo

Es por ello que fortalecer líderes con metodologías en emprendimiento, transferencia tecnológica e innovación, se constituye en un elemento que une la institucionalidad educativa con las expectativas y requerimientos de los sectores sociales y económicos.

Se busca contextualizar el conocimiento que surge de la Universidad y la empresa con el ejercicio mismo de la vida para desarrollar competencias que le permitan a quienes participan de la formación ser individuos proactivos y propositivos en cualquier forma de desempeño que asuman ya sea para propender por innovaciones, la calidad de vida, el desarrollo económico según la vocación del territorio o el desarrollo social.

Teniendo en cuenta lo anterior, se ha definido un curso que transita por cuatro módulos los cuales son facilitados por un equipo docente de la Unidad Emprendimiento Empresarial — Programa Gestión Tecnológica — Vicerrectoría de Extensión de la Universidad de Antioquia y además cuenta con invitados de otras universidades del país, las cuales se destacan por avances en los temas de interés del contenido formativo del curso.

Este equipo ha sido configurado gracias a participaciones previas de sus integrantes en el mismo proceso formativo, pues bajo la premisa que quienes se forman en el curso, deben ser semilla para promover acciones proclives al fomento de la gestión tecnológica, es apenas coherente pensar que son ellos los llamados a ser el grupo de profesores que apoyan a sus colegas en la incorporación de la gestión tecnológica en el quehacer diario.

Los contenidos abordados son:

Módulo 1: el espíritu emprendedor

Descripción

el módulo busca hacer un viaje que parte desde las concepciones que se tienen con respecto a las características que se consideran posee una persona emprendedora, de manera tal que permitan reconocer posibles formas de promoverlas y rememorarlas desde las historia empresarial Antioqueña. Los ejes de trabajo son:

- ¿Cuál es la concepción teórica e historia del emprendimiento?
- ¿Qué características diferenciadoras tiene el emprendedor?
- ¿Cómo promover el espíritu emprendedor?
- ¿Cómo ha influido el empresariado Antioqueño en el desarrollo del país?

Módulo 2. Bases pedagógicas y didácticas

Descripción

Conscientes que la educación es uno de los mecanismos más efectivos y complementarios en el fomento de la cultura de la gestión tecnológica, el presente módulo brindará los conceptos básicos que la componen para que los participantes puedan proponer el diseño de un micro-currículo con su respectivo proyecto de aula. Los ejes de trabajo son:

- ¿Cuáles son los conceptos fundamentales en pedagogía?
- ¿Cómo se enseña el emprendimiento?

Módulo 3. Pensar la cultura del emprendimiento

Descripción

El tema de la cultura, si bien corresponde a un concepto de múltiples definiciones, discusiones y aproximaciones, para la gestión tecnológica se configura como uno de los vehículos más eficaces para promoverla, de allí la importancia de comprenderla en clave de las lógicas, acciones y evidencias. Los ejes de trabajo son:

- ¿Cuáles son las lógicas de interacción cultural?
- ¿Qué acciones se implementan para promover una cultura del emprendimiento?
- ¿Cómo se evidencia el éxito del fomento de la cultura del emprendimiento?
- ¿Qué experiencias tiene la Universidad de Antioquia en el fomento de la cultura emprendedora?

Módulo 4. Reconocimiento de la Gestión Tecnológica

Descripción

El presente módulo le permitirá conocer algunos conceptos básicos de la gestión tecnológica, a la vez, es una invitación a profundizar y reconocer posibles acciones que considere pueden ser aplicadas en su dependencia académica. Los ejes de trabajo son:

- ¿Qué son las sociedades del conocimiento?
- ¿Qué se entiende por ciencia, tecnología e innovación?
- ¿Qué es la gestión tecnológica?
- ¿Cómo asume la Universidad de Antioquia la gestión tecnológica?
- ¿Cómo se concibe el emprendimiento?
- ¿Cómo se fomenta el emprendimiento y la innovación en Colombia, Antioquia y Medellín?

De esa manera, con los temas propuestos con anterioridad se busca incidir en lo pedagógico, lo curricular y lo didáctico, teniendo al final como producto los proyectos de aula, los cuales a su vez son el insumo para proceder a realizar procesos de acompañamiento a modo de asesorías en cada una de las dependencias que deciden adoptar la propuesta diseñada por el profesor participante del curso.

Resultados

Para contextualizar y precisar el inconmensurable reto que asume la Unidad de Emprendimiento del Programa Gestión Tecnológica, es menester presentar las cifras que describen la Universidad y un estado actual del impacto generado por el curso. La Institución tiene 230 Programas académicos de pregrado con 36.817 estudiantes; en posgrado son 1.91 programas con 2.471 (420 estudiantes en doctorados, 1.490 estudiantes en maestría y especializaciones médico quirúrgicas, y 561 estudiantes en especializaciones). En relación con los profesores, a quienes va dirigido el proceso formativo, se tiene: (Tabla 2)

Tabla 2: Tipo de vinculación de profesores y nivel de formación

Profesores	Cantidad	Nivel de Formación	Cantidad (3)
Vinculados tiempo completo	1.104 (1)	Doctorado	644
Vinculados medio tiempo	124 (2)	Maestría o Especialización M.Q.	2.012
Ocasionales tiempo completo y medio tiempo	464	Especialización	1.242
Cátedra (externos)	4.158	Pregrado	1.952
Total	5.850	Total	5.850

* (1) Y (2) De los profesores de planta, vinculados por convocatoria pública de méritos (2.228), el 25% tiene título de doctorado y 500 de éstos son internacionales.
* (3) Estas cifras incluyen profesores vinculados y por hora cátedra.

Con el fin de identificar qué tipo de impacto ha tenido el proceso formativo, la Unidad Emprendimiento Empresarial realizó una indagación durante el año 2012-2 en 20 dependencias académicas de las 24 que tiene la Institución. Las 20 dependencias consultadas se conforman por 47 departamentos de los cuales 82 programas diligenciaron la encuesta.

De las participantes en la encuesta se reconoció que actualmente 18 realizan actividades[5] de emprendimiento, lo cual equivale al 90% de las dependencias académicas. Del total de departamentos 36 cuentan con actividades de emprendimiento lo que equivale a un 77% de los participantes del estudio; lo anterior se representa en acciones formativas en el marco de 57 programas, es decir, del 70% de programas que brindaron información.

En cuanto al tipo de actividad se tiene que 15 son módulos de un curso del programa, 2 son prácticas formativas que los estudiantes deben realizar para optar al título en que se están formando, dos son charlas en espacios de inducción a la vida universitaria o a la práctica y 55 con cursos formativos que

[2]23 doctorados, 109 maestrías y 59 especializaciones.

[3]Facultades, escuelas e institutos.

[4]De los programas consultados, 22 hacen presencia en las 11 sedes y seccionales que tiene la Universidad en el departamento de Antioquia.

[5]Se entiende por actividad de emprendimiento talleres, charlas, módulo de cursos, curso, prácticas y trabajos de grado

están en el plan de estudio como electiva u obligatoria.

Es de destacar que este proceso ha sido acompañado por 79 profesores, de los cuales el 58% son de cátedra, el 22% son ocasionales y el 13% vinculados.

La Unidad de Emprendimiento ha tenido incidencia gracias al trabajo de apropiación e implementación que realizan los profesores participantes del curso formación de gestores "hacia la ruta de la gestión tecnológica".

Discusión y conclusiones

En la actualidad se ha planteado desde el gobierno que el desarrollo socioeconómico del país debe responder a un proceso educativo que gire en torno al Fomento a la cultura del emprendimiento, por tal motivo, el 26 de enero del 2006 se instaura la ley de emprendimiento 1014 que busca desde edades tempranas generar actitudes proactivas, para ello se ha hecho un llamado a las instituciones de educación secundaria para que asuman la responsabilidad de:

> *"incorporar, en su formación teórica y práctica, lo más avanzado de la ciencia y de la técnica, para que el estudiante esté en capacidad de crear su propia empresa, adaptarse a las nuevas tecnologías y al avance de la ciencia, de igual manera debe actuar como emprendedor desde su puesto de trabajo" (Ley 1014, enero 26 de 2006)*

Con sus posteriores decretos (1192 del 3 de abril de 2009 y 4463 del 15 de diciembre 2006) ha venido cimentando un camino en torno a fomentar actitud y espíritu emprendedor en los estudiantes, lo que deberá verse reflejado en la mejora de las condiciones socio-económicas del país y la igualdad de oportunidades. No obstante, dentro de la cadena formativa del emprendimiento se ha desconocido la cualificación de unos actores fundamentales que son los destinados a hacer que la ley se cumpla, lo anterior, ha generado un ambiente de confusión desde las directivas y planta docente en torno a la forma en qué se debe aplicar dicha ley.

A la luz de lo anterior, es visible que al docente y a las directivas quienes son el puente entre la ley y sus beneficiarios, se le están dando pocas herramientas metodológicas para alcanzar los objetivos, lo que ha llevado a tener un personal no cualificado en dicho tema; esto implica para el caso de la Universidad de Antioquia que cada semestre ingresan estudiantes con constructos y paradigmas que rivalizan con lo que concierne al tema de emprendimiento, por lo cual hace necesario una mayor inversión en procesos educativos y de sensibilización que cambien actitudes, comportamientos y acciones conducentes a materializar nuevas formas de inserción al mundo laboral.

Ahora bien, es verdad que en el país y especialmente en el departamento de Antioquia, se cuenta tanto desde el ámbito político como de las instituciones educativas con una excelente cantera de apoyos para el emprendedor, que tienen por encargo llevar a buen puerto los emprendimientos, sin embargo

el asunto de la formación de capital humano para que eduque o asesore a los emprendedores sigue siendo baja, es decir, hay claridad en términos del fin que se quiere con el tema del emprendimiento; se han creado procesos desde la generación de iniciativas, la incubación y acompañamiento para el fortalecimiento; además se cuenta con fuentes de financiación y concursos, pero a la hora de reconocer el talento humano que gestiona la educación de los futuros emprendedores ha sido un proceso escaso, motivo por el cual se puede evidenciar poca coherencia entre el tema de la gestión tecnológica y el proyecto educativo institucional — PEI - de las Instituciones de educación.

Por ello, la existencia de espacios académicos como es el caso del curso Formación de Gestores: En la ruta de la gestión tecnológica, pude fortalecer aspectos como,

- Lineamientos para la planeación y ejecución de proyectos y programas que den cumplimiento a la aplicación del tema de la gestión tecnológica.

- El diseño de modelos formativos en emprendimiento.

- Espacios de discusión y construcción pedagógica para la enseñanza del tema.

- Directivos y planta profesoral consciente de la importancia de la gestión tecnológica: emprendimiento, transferencia de tecnología e innovación.

- Recursos para desarrollar programas y proyectos destinados a formar profesores que faciliten temas propios del emprendimiento y la transferencia tecnológica.

- Procesos formativos cercanos a las alternativas que requiere el medio para hacer el puente entre las aulas de clase y el contexto socio-económico que demanda cada vez, más emprendedores, investigadores que quieran desarrollar conocimiento aplicado y profesores o asesores dispuestos a apoyar la puesta en marcha de iniciativas emprendedoras.

En suma, no basta con reconocer modelos extranjeros que den línea sobre cómo fomentar la gestión tecnológica, pues si bien este es un referente de aprendizaje, las dinámicas del contexto, las demandas del sector económico y las lógicas de los procesos que tienen los sistemas de ciencias y tecnología no obedecen a parámetros estandarizados, al contrario, la Universidad de Antioquia ha reconocido a través del curso que cada dependencia académica implica una forma diferente de pensar el tema. En otras palabras, acercar el concepto al profesor y proponer la construcción de un proyecto de aula conjunto (profesor, dependencias académicas y oficinas que fomentan la gestión tecnológica), es el punto de partida para visualizar prácticas pedagógicas que den redito a la creación de medios para que el tema llegue a la comunidad académica.

Así pues, no es suficiente con las directrices, las políticas, instituciones o procesos. Es vital crear medios y formas de enseñanza de la gestión

tecnológica, pero ante todo, reconocer que cualquiera que sea la estrategia debe inspeccionar la singularidad de la disciplina donde se quiere trabajar el tema de la gestión tecnológica.

Recomendaciones

Para finalizar a modo de aprendizaje interno, se quiere hacer énfasis en que es necesario fortalecer en metodologías para la formación en gestión tecnológica, pues ello se constituye en un elemento que une la institucionalidad educativa con las expectativas y requerimientos de los sectores sociales y económicos, apoyándose en la experiencia acumulada tanto del profesor quien será aliado y vocero de la intención formativa; reconociendo las posibilidades de articulación con los agentes que promueven la gestión tecnológica, ya sea oficinas dentro de la misma Institución o externas a ella. Por último, las diferentes dependencias académicas, deben partir del mismo mensaje o encargo formativo en emprendimiento, transferencia de tecnología e innovación, pero el medio para llevarlo debe ser adaptado a la disciplina donde se quiere fomentar. De esa manera será posible:

Tener un sistema educativo que promociona la formación integral con la incorporación de la gestión tecnológica, tema que demanda cualificación del docente, pues no sólo se parte de formar para el empleo, sino también para la vida.

- Pensar la formación como un proceso que transciendan la formación técnica para centrarse en el ser.

- Contextualizar la gestión tecnológica con el ejercicio mismo de la vida para desarrollar competencias que le permitan ser individuos proactivos y propositivos en cualquier forma de desempeño profesional que asuman en el futuro.

- Construir de manera interdisciplinaria proyectos de aula que propicien una coherencia de los procesos formativos en gestión tecnológica de la institución en cuento al fin formativo y la proyección del futuro profesional.

- Configuración de masa crítica en torno al tema de la gestión tecnológica para fomentar el espíritu emprendedor y la gestión tecnológica.

Por último, debe ser una prioridad la generación de un proceso de multiplicación por parte de los profesores participantes para transmitir las experiencias pedagógicas y aprendizajes adquiridos.

Referencias

Álvarez, Carlos. (1996). Hacia una Escuela de Excelencia. La Habana, Academia.

Álvarez, Carlos y González, Elvia María. (1998). Lecciones de Didáctica General. Medellín, Edinalco.

Bachelard, Gastón. (1990). La Formación del Espíritu Científico. Contribución a un Psicoanálisis del Conocimiento Objetivo. Santafé de Bogotá, Siglo Veintiuno.

Barthes, Roland. (1970). Introducción al análisis estructural del relato. Buenos Aires, tiempos contemporáneos.

Bunge, Mario. (1972). La investigación científica, su estrategia y su filosofía. Barcelona, Ariel.

Calagione, S. (2005). Brewing up a business: Adventures in entrepreneurship. New York: Wiley.

Drucker, P. (1986). Innovation and Entrepreneurship. USA: Harper Bussines Book.

Gerber, M. (1997). El mito del emprendedor. Madrid: Paidos Ibérica, S.A.

Gómez Buendía, Hernán & Jaramillo, Hernán. (1997). 37 Modos de hacer ciencia en América Latina. Santafé de Bogotá. TM-Colcienias.

González Agudelo, Elvia María. (2008). ¿Cómo se construye un modelo pedagógico? Caso: Universidad de Medellín. Medellín: Universidad de Medellín.

González Agudelo, Elvia María. (2000). Un modelo curricular basado en la solución de problemas para la formación de profesionales. Medellín, Universidad de Antioquia.

González Agudelo, Elvia María. (2000). Las historias de vida: un método de lectura para la literatura. La Gaceta Didáctica N° 3, Universidad de Antioquia.

González Agudelo, Elvia María. (1996). Fotografía de grupo o los actantes en la novelística de Gabriel García Márquez. Revista Universidad de Medellín. N° 63.

González Agudelo, Elvia María. (1998). La Educación metáfora de la vida: modelo didáctico basado en la comunicación para generar acciones creativas en el mundo de la vida. La Habana, tesis doctoral.

González Agudelo, Elvia María. (2001). Las concepciones didácticas o del conversar sobre el conocimiento. Medellín, Facultad de educación-Universidad de Antioquía, 2001. Cuadernos Pedagógicos N° 15. (Coautora)

Magendzo, Abraham. (1991). Currículo y Cultura en América Latina, 2 ed. Santiago de Chile, PIIE.

Moreno, Alejandro. (1989). El método de las historias de vida. En: Comportamiento humano, nuevos métodos de investigación. México, trillas.

Not, Louis. (1994). Las pedagogías del conocimiento. México, fondo de la cultura económica.

Pardinas, Felipe. (1984). Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales, siglo XXI.

Santamarina, Cristina & marinas, José Miguel. (1994). Historias de vida e historias orales. En: Métodos y Técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales. Madrid, síntesis.

Didáctica del emprendimiento
en la Instituciones de Educación Superior de la ciudad de Medellín

Carlos Andrés Jaramillo Zuluaga[1].

[1]Especialista en Gerencia de Mercadeo, Comunicador Social y aspirante a Especialista en Educación Superior y Formación Empresarial. Coordinador Centro de Emprendimiento de Fundación Universitaria Autónoma de las Américas. Medellín, Colombia. jaramilloz@hotmail.com, carlos.jaramillo.z@uam.edu.co

Abstract

Until recently in Colombia the action of entrepreneurship in the company and educational field was considered only in the academic programs related to economic sciences, focusing rigorously on business skills but not in entrepreneurial skills that allowed the trainees, even from other disciplines, generate creative ideas providing competitive enterprises. This paper proposes a theoretical foundation of training in entrepreneurship based on the principles and components of didactics related to the model proposed by the city of Medellin and its entrepreneurial ecosystem. This study was carried out taking into account information collected from the directors of the Universities' Entrepreneurship Centers, entrepreneurship teachers and students. This process revealed a lack of didactic methodology due to the lack of awareness and structure. Therefore, this work also considers a rationale for the teaching-learning process of entrepreneurship based on the teaching guidelines and principles.

Key words

Curriculum, didactic, higher education, entrepreneurship.

Didáctica del emprendimiento en la Instituciones de Educación Superior de la ciudad de Medellín

Resumen

Hasta hace algunos años en Colombia la acción de emprender en el contexto empresarial y su proceso de enseñanza-aprendizaje era solo tratado desde las carreras enfocadas en las ciencias económicas, rigurosamente formando en competencias empresariales pero no en competencias emprendedoras que permitieran a los estudiantes, inclusive de otras disciplinas, generar procesos creativos para orientados a proyectos que concluyeran en emprendimientos competitivos. Este documento propone una fundamentación teórica de la formación en emprendimiento desde los principios y componentes de la didáctica en relación con el modelo que propone la ciudad de Medellín y su ecosistema emprendedor, a partir de información recolectada de la percepción de directores de centros de emprendimiento universitarios, docentes del área y estudiantes de dichos cursos. Se destaca que en este proceso se evidenció la falta de un verdadero proceso didáctico por su desconocimiento y falta de estructuración. Así mismo se plantea, entonces, un fundamentación del proceso de enseñanza-aprendizaje del emprendimiento desde las leyes y los principios didácticos.

Palabras clave:

Currículo, didáctica, emprendimiento, formación en emprendimiento, educación superior.

Introducción

Las instituciones de educación superior han asumido hoy por hoy parte de la formación integral en emprendimiento como competencia fundamental e interdisciplinar en todos los programas académicos, dejando de lado el prejuicio de la enseñanza solo en las facultades de ciencias económicas o administrativas, permitiendo como estrategia de fortalecimiento de desarrollo social y económico la enseñanza de competencias que favorezcan, desde las diversas ramas del conocimiento, las artes y las ciencias, el espíritu emprendedor para la generación de empresas dinámicas que generen una riqueza sustentable. Aun así se plantea el interrogante de la capacidad de estas instituciones de formar individuos emprendedores capaces de fomentar la empresarialidad y con ello generar resultados que le aporten al desarrollo económico de un país; que propendan por la formación científica y las competencias necesarias para fomentar los emprendimientos por oportunidad y no por necesidad.

Para tal objetivo se hace imprescindible el estudio de la forma en que estos individuos deben ser formados, teniendo como base las teorías -hasta ahora estudiadas- sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de la pedagogía, la didáctica, sus leyes y sus principios, con el fin de estructurar un conocimiento que hasta hace algunos años era un proceso educativo empírico basado en el aprendizaje por experiencia, la observación y el desarrollo de ciertas habilidades cotidianas.

Así pues el reto universitario y los modelos de emprendimiento regionales de estas instituciones se enfocan en la orientación de la creatividad y la innovación hacia la generación de procesos empresariales dinámicos y perdurables en el tiempo. Entonces, si se pretende enseñar el emprendimiento como elemento fundamental para la creación de empresas, no se puede desligar el proceso empírico y la experiencia del proceso científico de la formación académica, la enseñanza y el aprendizaje, la pedagogía, el enfoque curricular, la didáctica entendida como la ciencia que estudia como objeto el proceso docente-educativo dirigido a resolver la problemática que se le plantea a la escuela: La preparación del hombre para la vida, pero de un modo sistémico y eficiente, (Álvarez, 2008), sus leyes y sus principios que garantizan en cumplimiento de los objetivos, la transformación de individuo y por ende del entorno.

Fundamentación teórica conceptual

Emprendimiento

|Para dar inicio a la conceptualización es preciso abordar las diferentes nociones de emprendimiento que los teóricos han interpretado con su propia evolución pero, además, como concepto económico, cultural y su influencia en la sociedad y los individuos.

El Centro de Emprendedorismo de la Universidad de Miami en Ohio, define este concepto como el proceso de identificar, desarrollar y dar vida a una visión, que puede ser una idea novedosa, una oportunidad o simplemente una mejor manera de hacer las cosas; y cuyo resultado final es la creación de una nueva empresa, formada bajo condiciones de riesgo y considerable incertidumbre. Asimismo, se define emprendedor como “aquel que germina ideas y las pone a crecer para después salir a sembrar de nuevo con su creatividad e ingenio.

En términos de la evolución del concepto a lo largo de la historia, el término emprender se remonta a la época de la antigüedad y viene siendo utilizado en las Ciencias Sociales. Proviene de las palabras latinas “in” y “prenderé”. Luego los franceses la comenzaron a utilizar como “entrepeneur” y posteriormente los ingleses la acuñaron como “entrepreneurship” que se refiere a los comportamientos y habilidades (competencias) que requieren los emprendedores con potencial de éxito. Schumpeter 1961, identificó el entrepreneur como la persona que pone en movimiento las ideas de negocio, las hace poderosas y rentables y rompe los ciclos ajustados del mercado, por lo que es un agente destructor creativo; en efecto, Schumpeter fue el primer economista que dirigió la atención hacia el emprendimiento, la innovación y el riesgo.

A principio del siglo XX, esta expresión se utilizó por parte de Taylor y Fayol citado por (Cuevas, 2002) para referirse a la acción dirigida por el empresario; más tarde en las últimas décadas de esa centuria, el término se socializó y se empezó a utilizar ampliamente. Y es a partir de 1950 que desde el campo de las ciencias empresariales y con una óptica multidisciplinar, se aborda el estudio del “entrepreneur”, exclusivamente en su vertiente emprendedora, haciendo énfasis en las capacidades y características innovadoras del sujeto (González 2004).

Currículo

En el planteamiento de la propuesta investigativa y desarrollo pertinente del objeto de estudio, es decir, la didáctica del emprendimiento en las instituciones de educación superior, es importante partir de la significancia del currículo y la importancia de sus funciones y aplicaciones como elemento base para la construcción de la didáctica en particular, en este caso, del emprendimiento.

Varios autores hacen diversas propuestas sobre el concepto de currículo, pero sin duda, todas confluyen como una orientación para el cumplimiento de los objetivos académicos teniendo como base las características culturales y el deseo de formación a partir del proceso sistémico y ordenado. “El currículo es, entonces, todo cuanto una institución educativa provee, en forma consciente y sistemática, en bien de la educación de los estudiantes y, a la vez, del desarrollo material, cultural, científico y técnico de la sociedad en la cual se inscribe; desarrollando las siguientes funciones: traducir, sistematizar, proyectar y registrar, los cuales se aprecian en la práctica.” (Álvarez, 2000).

“El currículo es un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica” (Stenhouse Lawrence 1975).

Proceso enseñanza-aprendizaje

De igual forma se debe hacer una contextualización del proceso enseñanza-aprendizaje que abre las puestas a las diferentes alternativas que se proponen para la formación y educación del individuo.

Las funciones del proceso de enseñanza-aprendizaje son de dos tipos: instructiva y educativa. La primera es la acción generalizadora que se desarrolla en al proceso en aras de alcanzar el dominio de la habilidad, de la capacidad de resolver los problemas; la segunda, es la formación de otras cualidades trascendentes de la personalidad, como convicciones, sentimientos, voluntad, actitudes y otros. (Álvarez 2000). Complementa Álvarez: El proceso de enseñanza-aprendizaje tiene dos leyes que son la expresión particular de las leyes de los procesos conscientes, al proceso docente:

- La escuela en la vida: que vincula el proceso docente con la necesidad social.
- La institución y la educación: que caracteriza el desarrollo del proceso docente en su esencia.

El resultado de este proceso es el egresado con sus capacidades y cualidades personales que lo caracterizan.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje la célula organizativa que se escoge es la unidad o tema. En dicha unidad están presentes todos los componentes y leyes del proceso docente. En primer lugar el objetivo, con su habilidad a alcanzar lo suficientemente precisa y en segundo lugar el sistema

de conocimientos con su estructura de conceptos en correspondencia con la habilidad señalada. En el mismo se dan todos los eslabones o etapas del proceso desde el primer momento, motivacional, hasta el logro completo del objetivo, como consecuencia del dominio de la habilidad y su integración al sistema de contenidos anteriormente asimilado por el estudiante.

Didáctica

Con el fin de conceptualizar el término que implicará más tratamiento en esta investigación, es fundamental establecer su significado con el fin enmarcar el desarrollo del objeto que garantice su justificación y la búsqueda de los resultados en pro de evidenciar los procesos didácticos de la formación en emprendimiento en las instituciones de educación superior.

La didáctica es la ciencia que estudia, como objeto, el proceso docente-educativo dirigido a resolver la problemática que se le plantea a la escuela: La preparación del hombre para la vida, pero de un modo sistémico y eficiente. Este proceso se convierte en el instrumento fundamental, dado su carácter sistémico, para satisfacer el encargo social (Álvarez, 2000).

Díaz Barriga la define como: una disciplina teórica, histórica y política. Tiene su propio carácter teórico porque responde a concepciones sobre la educación, la sociedad, el sujeto, el saber, la ciencia. Es histórica, ya que sus propuestas responden a momentos históricos específicos. Y es política porque su propuesta está dentro de un proyecto social (Díaz Barriga 1992).

Para ir un poco más a los orígenes de su estudio como tal, citamos a (Comenio) que plantea tres aspectos fundamentales: 1. Proceder por etapas; 2. Examinar lo aprendido personalmente, sin ceder ante la autoridad de los adultos. 3. Actuar personalmente “autopraxis”.

Leyes de la didáctica

Así mismo, con el fin de orientar nuestra investigación hacia el objeto de estudio, citamos nuevamente a Álvarez para conceptualizar las leyes de la didáctica que permitirá la confrontación de la labor didáctica del emprendimiento en las instituciones de educación superior y el modelo propuesto a nivel regional para promover la cultura emprendedora.

Primera ley: La relación sistémica del diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aunque esta ley ya ha sido tratada de cierta forma es importante comprender que, desde el punto de vista de la Teoría de los Sistemas, todo sistema, contentivo de una estructura, tiene una frontera que lo separa de otros y pueden tener diferentes niveles de jerarquización. En este caso el proceso de enseñanza-aprendizaje como sistema es parte integrante de otro gran sistema de orden superior: la sociedad, lo que recursivamente implica que depende de él tanto para su estructura como para su funcionamiento.

Lo planteado se refiere, esencialmente, a que siendo los objetivos la categoría rectora, los mismos se pueden interpretar, a nivel macro, como las aspiraciones que la sociedad le plantea para que los egresados cumplan con determinados requisitos sociales, los que se declaran en los objetivos instructivos y los educativos de carácter general.

Segunda ley: El carácter de las relaciones entre los objetivos específicos derivados de los generales, el contenido (con su estructura) y el método de enseñanza-aprendizaje.

Desde el punto de vista sistémico el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje como objeto implica el estudio de su estructura y de la relación que se establece entre los componentes estructurales, lo que determina su dinámica. Siendo el sistema de relaciones de la primera ley correspondiente al diseño general del proceso, la concreción de las acciones diseñadas se da en su dinámica, en el desarrollo del mismo, lo que implica la derivación gradual de los objetivos a nivel de disciplina, asignatura y tema. Asimismo se requiere la selección del contenido que se declara implícito en estos objetivos y del método que se empleará para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La selección de un contenido u otro, su orden, se hace en dependencia del nivel de profundidad con este será asimilado por los estudiantes. En el mismo orden de cosas el método en la dinámica, como categoría rectora de este momento, depende del objetivo en el diseño el cual, de acuerdo a su estructura, sugiere el desarrollo de determinadas actividades que requieren el desarrollo de ciertas habilidades. (Álvarez, 2000) al respecto plantea que: “Por esa razón no debe entenderse el método de enseñanza ajeno al objetivo, pero a su vez no se identifican. Ambos tienen personalidad propia pero están indisolublemente ligados, relacionados mutuamente.

Tercera ley: La cualidad recursiva y holística del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De la misma forma en que se manifiesta la cualidad recursiva en los objetivos, por su carácter de jerarquización, asimismo se produce esta misma cualidad en los niveles de sistematicidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, a saber: carrera (proceso universitario), año o grado, disciplina, asignatura, tema o unidad, clase y tarea docente. Del macrodiseño se pasa al microdiseño en el que se realizan las correspondientes derivaciones graduales, manifestándose un desdoblamiento que da cuenta de una relación de sistemas de diferentes órdenes.

Pero los resultados de estas derivaciones, los procesos que se microdiseñan, no son independientes entre sí. Entre ellas, necesariamente se debe manifestar una integración (holismo) que contenga una lógica interna en el tránsito de un nivel de sistematización a otro, de manera tal que se garantice la sinergia en el aprendizaje, es decir, una cualidad resultante referente a un aprendizaje de orden superior, que no sea la simple suma de los aprendizajes individuales y

que permita medir el cumplimiento de los objetivos del macrodiseño a nivel del microdiseño.

Cuarta ley: La contradicción dialéctica entre la instrucción y la educación.

Desde el punto de vista psicológico se presenta la contradicción entre los conocimientos, hábitos y habilidades (contenido de las diferentes asignaturas) que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje adquiere el estudiante incorporándolos a su acervo cultural (instrucción) y su incorporación como valor, convicción, principio, que modelan los modos de actuación por el otro (educación). Esta contradicción se revela como fundamental en el proceso de instrucción educación que son fases de un mismo proceso: "el proceso educativo"

Principios de la didáctica

Se asume que los principios son postulados generales sobre la estructuración del contenido, la organización y los métodos del proceso de enseñanza-aprendizaje, que se derivan de las leyes y de los objetivos generales y que se constituyen en puntos de partida y fundamentos para la estructuración de los modos de actuación en el citado proceso. De acuerdo con (Díaz, 2004) los principios didácticos presentan un conjunto de cualidades que tipifican su empleo en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje, independientemente del nivel de que se trate.

Principio del carácter científico

No se concibe una didáctica contemporánea que no esté avalada por el método científico. Asimismo, en los momentos actuales de desarrollo científico-tecnológico alcanzado por la humanidad es inadmisible que no se tengan en cuenta, en la estructuración del contenido, los saberes que caracterizan a la época actual. Esto no significa que en el tratamiento del contenido no se considere la evolución epistemológica de las ciencias y que se explique, desde su lógica, cómo los científicos arribaron a sus conclusiones.

Principio de la sistematización

Sistematizar es aplicar a un objeto, fenómeno o proceso en estudio el enfoque de sistema, revelando:

- La lógica interna del sistema de conocimientos que se brinda al estudiante.
- Los procedimientos para el escrutinio del objeto de estudio.
- El nexo existente entre los diferentes procesos, fenómenos y objetos que se estudian.

Con la sistematización se realiza un ejercicio teórico que formula categorías, clasifica y ordena elementos empíricos; hace análisis y síntesis, inducción y deducción, obtiene conclusiones y las formula como pautas para su verificación práctica, lo que se corresponde con la segunda característica enunciada

anteriormente en el orden de la aplicación de determinados procedimientos. En el contexto de la sistematización se generan y exploran ideas previas de los estudiantes, se intercambia experiencias y se reflexiona en colectivo sobre la posibilidad de la aplicación y generalización de los conocimientos adquiridos en determinado contexto hacia otras situaciones.

Principio de la vinculación de la teoría con la práctica

En los momentos actuales en que se hace imprescindible el tratamiento en las clases, fundamentalmente de ciencias, del sistema de conocimientos con los adelantos de la técnica y la producción así como su repercusión social y medio ambiental todo lo cual constituye el complejo Ciencia-Técnica-Sociedad-Medio Ambiente (C-T-S-A), este principio se erige en una norma. No se trata sólo de revelar la importancia del contenido de estudio sino de establecer la relación dialéctica entre ambas categorías que, a modo de contradicción esencial, tiene como síntesis la cualidad resultante de la sinergia en el aprendizaje. Pero en el contexto de la Didáctica el referido principio se manifiesta en su nexo con los otros principios y en la forma en que el profesor presenta el contenido y desarrolla las habilidades necesarias para la aplicación práctica de este.

Principio de la vinculación de lo concreto y lo abstracto

Lo abstracto es el resultado del proceso mental o lógico de la abstracción. Lo abstracto es, propiamente, lo general que sólo tiene existencia propia en la mente y que no mantiene una relación de identidad con lo sensorialmente intuido de donde procede. Se opone a lo concreto, que se refiere a un objeto que se describe tal como es captado en la intuición sensible. De esta forma, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se produce un tránsito de lo abstracto-pensado a lo práctico-concreto-valorativo cuando el estudiante, con ayuda del profesor, es capaz de modelar en su mente la situación que se le plantea y luego es capaz de hacer generalizaciones en la práctica, infiriendo resultados. El carácter abstracto del conocimiento y su ascenso a la práctica exige cada vez más de la demostración y experimentación como métodos, sin descuidar el creciente papel que van adquiriendo los procedimientos algorítmicos (Díaz 2007).

Principio de asequibilidad

En la práctica pedagógica en ocasiones se confunde la asequibilidad con la simplicidad. Si este es un término que implica una reducción mecánica, aquel significa hacer, desde el planteamiento adecuado del contenido, más expedito el camino de la comprensión de los estudiantes. (Fuentes, 2002) señala que el proceso de aprendizaje en los estudiantes transita, en la dinámica del proceso, de la motivación a la comprensión y de esta a la sistematización. Por lo tanto, hacer asequible el contenido significa considerar las características individuales de los estudiantes (desde un adecuado diagnóstico de partida) para desarrollar una dinámica que motive a los estudiantes, que los compulse a la atención desde la concepción de situaciones que impliquen una duda epistémica en ellos, en cuya solución comprenden el contenido y las vías de su aplicación y

luego, en la fase de desarrollo, lo sistematicen.

Principio del carácter consciente y de la actividad independiente de los estudiantes

En la medida en que el estudiante sea responsable así será más consciente y se manifestará de forma más independiente en su aprendizaje. Siendo el carácter consciente y la independencia cualidades de la personalidad de los estudiantes, el profesor debe estimularlas. Constituyen, ante todo, una actitud que se estimula por medio de las relaciones empáticas con los estudiantes. Con ello se logra despertar su interés por el contenido que estudia, consolidar una disciplina en el estudio, incrementar la atención, la autoexigencia y el espíritu crítico. La responsabilidad, como se planteó antes, es el principal valor que debe formarse en aras de garantizar que estos sean capaces de orientarse espacial y temporalmente y tomar las decisiones acertadas ante cada situación de aprendizaje que se les presente.

Principio de la vinculación de lo individual y lo colectivo

En la atención de lo individual a lo grupal y viceversa descansa el llamado aprendizaje colaborativo (Martínez, 2002) según el cual el aprendizaje colectivo es superior a la simple suma de los aprendizajes individuales. Este planteamiento aparece como centro del llamado principio de la “Sinergia Coevolutiva”, el que implica la aplicación de métodos participativos en el desarrollo de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La orientación de tareas colectivas se hace sobre la base de conjugar los objetivos con las tareas, destacando responsabilidades individuales y colectivas. Un aspecto importante en la aplicación de este principio es el consenso, la confianza y la coparticipación como pilares de un aprendizaje sinérgico en el que todos aprenden, en un ambiente pedagógico estimulante en donde cada individuo hace aportes individuales que son asumidos o no por el colectivo.

Principio de la solidez de los conocimientos

La ubicación de este principio al final del sistema obedece a dos razones: primero que su concreción atraviesa ineludiblemente por todos los anteriores pues solo será posible la solidez de los conocimientos si estos tienen un carácter científico, están integrados sistémicamente, tienen una sólida vinculación en el complejo C-T-S-A, se estructuran de forma asequible, se construyen durante la actividad consciente e independiente de los estudiantes y se tienen en cuenta los pensamientos individual y colectivo en el desarrollo del proceso y segundo que la adquisición de sólidos conocimientos es la condición primigenia en el proceso educativo.

Proceso enseñanza aprendizaje del emprendimiento

En el proceso de enseñanza aprendizaje del emprendimiento se plantean diversas experiencias y teorías que orientan la aplicación de diversas

estrategias y formas que propongan el cumplimiento del objetivo de aprender y asumir conocimientos para la creación de empresas en determinado contexto. Es más aún se discute sobre si es posible enseñar a ser emprendedor o es una condición innata de las personas.

En Colombia sin bien existían algunos asomos en instituciones de educación básica y universitaria que afrontaban tímidamente, unas con más profundidad y cientificidad, la formación a nivel general empieza a formalizarse con la Ley 1014 de 2006, que propone una serie de estrategias para la promoción del espíritu emprendedor en todas sus dimensiones, una d ellas, la formación de competencias emprendedoras desde el aula de clase.

De ahí en delante de constituyo como una obligación como institución perteneciente al sistema educativo colombiano, la creación de una cátedra específica que desarrollara dichas competencias. En las universidades se empezaron a conformar centros o direcciones con el fin de propiciar tos el ambiente necesario para las sensibilización y la instauración de una cultura emprendedora que permitiera que la comunidad académica iniciara todo un aprendizaje de habilidades emprendedoras y empresariales que propiciara la creación de ideas de negocio y empresas sustentables en el tiempo.

El inicio de la enseñanza del emprendimiento tuvo origen en los Estados Unidos con Miles Mace, orientando el primer curso de emprendimiento en febrero de 1947 en la Escuela de Administración de Harvard. El propósito de dicho curso era capacitar excombatientes de la Segunda Guerra Mundial para el mercado de trabajo, principalmente, en lo concerniente a generación de autoempleo (Katz, 2003; citado en Henrique y Da Cunha, 2008). En 1970, dieciséis universidades y escuelas de negocios comenzaron a aumentar sus cursos orientados hacia la enseñanza del emprendimiento, pero es en la década de los ochenta, cuando toma lugar una expansión definitiva, como producto de las críticas sobre los vacíos en la formación en gestión y del aumento de revistas especializadas en el tema (Vesper y Gartner, 1997 y Sexton y Bownan, 1984; citado en Henrique y Da Cunha, 2008).

A nivel local se tienen varias experiencias tendiendo con una de las más importantes por visión en su momento el Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial (CDEE) de la Universidad Icesi en Cali, se ha consolidado como una unidad académica con la misión de forjar una nueva cultura empresarial con carácter innovador y bajo la perspectiva de responsabilidad social. En Icesi el espíritu empresarial es un tema que hace parte de la cultura institucional, por lo que las actividades del CDEE nutren y permean los procesos de docencia, investigación y extensión. Si bien la enseñanza del emprendimiento ha venido sistematizándose e investigándose, en Colombia la Ley 1014 de 2006 motivó una serie de acciones improvisadas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Una de esas propuestas es el aprendizaje por competencias (Martínez 2009) propone que para la enseñanza del emprendimiento se deben promover las competencias emprendedoras desde una visión holística para que los elementos socio-económicos y ambientales se relacionen, se respeten y se aborden en iguales condiciones y así formar sujetos integrales, autónomos y democráticos

que se desenvuelvan en cada una de las esferas de la vida en sociedad para promover "el equilibrio entre un progreso económico sostenible y el desarrollo social y humano" que busque evitar los desequilibrios poblacionales dados por sistemas económicos inequitativos que buscan el enriquecimiento de unos y el empobrecimiento de otros.

Otra de las metodologías aplicadas en los procesos de formación de enseñanza y aprendizaje del emprendimiento es el enfoque del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), específicamente, con problemas del contexto sociocultural que conciten el interés y estimulen la creatividad de los. La Enseñanza del Emprendimiento a Partir del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) relacionada en la (tesis, 2012) de Olga Rocío Campos Arias, Gina Constanza Méndez.

Diagnóstico

Conocimiento insuficiente de los modelos de emprendimiento de las universidades

Desde hace ya algunos años, inclusive antes de la Ley 1014 de 2006, algunas universidades tenían implementado Centros de Emprendimiento o, en su excepción, espacios de asesoría estudiantil para el fortalecimiento de ideas empresariales. El fortalecimiento de algunas ideas de negocio se convirtió en una alternativa de apoyo al desarrollo económico de la región y un aporte en la generación de empleo que solventara los altos índices de desocupación. Después de dicha Ley las universidades crearon de manera formal Centros o unidades de Emprendimiento que impulsaron estrategias para la generación del espíritu emprendedor de la comunidad académica.
Los docentes, inclusive personal directivo, desconocen, en gran medida, los aportes de cada uno de sus modelos que orientan el proceso formativo del emprendimiento en cada una de las universidades donde se implementan. Esto lleva a la desinformación de los estudiantes sobre la orientación y las posibilidades que se generan desde la academia hacia los sistemas de emprendimiento de las regiones.

Insatisfacción de los resultados de procesos de formación por parte de los estudiantes

El abordaje a los espacios académicos universitarios de emprendimiento por parte de los estudiantes se da de múltiples formas: obligatoria, optativa, a veces como requisito para optar al grado, pero los resultados, según los estudiantes, no son los más eficientes, teniendo en cuenta, además, que cuando el proceso de formación es obligatorio se identifica entre los asistentes los estudiantes que nunca han considerado el emprendimiento como opción profesional, que presume una desmotivación adicional a la desorganización de los contenidos y al proceso desarticulado de estimulación del aprendizaje específico, donde además el desconocimiento de la didáctica y su aplicación no resuelve desde el objetivo de currículo las necesidades de los estudiantes.

Modelos, currículos que determinan procesos didácticos incoherentes

Adicional a la inexistencia de un modelo de emprendimiento universitario que garantice una formación integral desde la sensibilización y la instrucción; los currículos creados y orientados solo a cumplir con la Ley, se evidencian procesos didácticos que no cumplen con un proceso sistémico escalonado que permita el aprendizaje verdadero del emprendimiento en función del empresarismo. De hecho el proceso didáctico mal estructurado es un resultado de múltiples variables: la inexistencia y la exigencia de un proceso didáctico en las instituciones de educación superior, la falta de formación del colectivo de docentes en didáctica y por ende el desconocimiento de los principios y leyes didácticas que garantizan el aprendizaje científico de los estudiantes.

Experiencia empírica, formación académica y formación en didáctica por separado

En un principio cuando la formación en emprendimiento estaba delimitada por el aprendizaje de competencias empresariales, eran los profesionales en temas de administración y economía los autorizados para impartir el conocimiento que se creía era el necesario para el aprendizaje del emprendimiento. Sin embargo, hoy por hoy, cuando se establece la necesidad de asumir una serie de contenidos que presumen un proceso de creatividad, innovación, capacidad social, entre otras, los encargados de la enseñanza la han asumido diferentes perfiles, bien desde lo empírico, por su formación académica, o por su formación en didáctica (Tabla 1).

Tabla 1. Justificaciones de los docentes para formar en emprendimiento.

Experiencia empírica	Formación académica	Formación en didáctica
Generalmente está dada por la experiencia de carácter emprendedor de este docente. Ha vivido los procesos rigurosos bien sea exitosos o no del proceso de la creación y ejecución de una idea empresarial.	Un pregrado o postgrado es la justificación de este tipo de docentes. El conocimiento adquirido, específicamente, en administración de empresas y/o economía estimulan la capacidad de la enseñanza del emprendimiento.	La capacidad de sistematizar bien sea la experiencia empírica y la academia por su formación científica en pedagogía y didáctica, es otro de los perfiles que se encuentran entre las personas que ejercen la enseñanza del emprendimiento.

Procesos didácticos distantes de la realidad del entorno regional e institucional

Si bien los currículos de las instituciones de educación superior se construyen entorno a las necesidades y particularidades culturales de sus estudiantes

y la sociedad, en determinados momentos el proceso de enseñanza aprendizaje es una copia de experiencias ajenas a las realidades puntuales lo que genera resultados negativos carentes de verdades y fracasos en los procesos emprendedores y empresariales. Las necesidades de cada una de las instituciones de educación superior son distintas.

Procesos didácticos sin un planteamiento que garantice lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador

La formación es un proceso integral de la persona de instrucción y de educación, las dos no se pueden hacer por separado. Sin embargo en los procesos didácticos de las instituciones de educación superior, se evidencia una formación instructiva más no la construcción de valores para la vida. Y así lo dejan ver inclusive los mismos encargados directos de la formación como los docentes universitarios que tienen un prejuicio de pensar que su responsabilidad es la instrucción más no le educación para la vida. Este concepto demanda que al desarrollar el contenido, se seleccionen aquellos métodos que por su grado de activación hagan pensar al alumno y desarrollar hábitos, habilidades y capacidades de forma tal que, se formen además sus convicciones, con un pensamiento flexible e independiente que le permita transformarse a sí mismo y a su entorno y construir así una orientación de su personalidad activo-transformadora y no pasivo-descriptiva.

Procesos didácticos asístémicos y atomizados

Varios de los procesos de formación de las universidades no cuentan con los componentes didácticos que garantizan el cumplimiento de los objetivos. O bien se encuentran sin un orden sistémico y lógico que deja a la deriva una forma adecuada de enseñar el emprendimiento, permitiendo inclusive que los profesores vayan en direcciones diferentes en la misma universidad y en los mismos programas académicos.

No se reconocen las leyes y los principios didácticos en el proceso de formación

Todo lo anterior está ocasionado por un desconocimiento, a veces desde la dirección, de las leyes y los principios didácticos que se convierten, hoy por hoy, en el postulado primordial en cualquier proceso den enseñanza aprendizaje, sin dejar de revolucionar la actividad de formación universitaria.

Metodología

Varios son los aportes y las discusiones que se han establecido entorno al proceso de enseñanza-aprendizaje del emprendimiento en Colombia. Se establece definitivamente la importancia de generar procesos de formación en las universidades que proyecten en el menor plazo posible personas con capacidad de generar ideas y conducirlas hacia propuestas empresariales. Esta relevancia de formación se evidencia en las propuestas de los modelos regionales y universitarios para la promoción del espíritu emprendedor de la comunidad académica, es más, se empieza a notar en las construcciones del

currículo como parte fundamental y básica de las aspiraciones formativas. En el caso puntual de este proceso investigativo se utilizaron métodos empíricos que proporcionaron información necesaria para confrontar el objeto con la realidad de la fundamentación de las leyes y los principios de la didáctica en los procesos de formación de emprendimiento en las instituciones de educación superior. Con el desarrollo de una encuesta diferenciada para docentes y estudiantes y entrevistas para coordinadores o directores de los centros de emprendimiento se estableció cuáles son las características o concepciones que se tienen con respecto al objeto de la investigación que genere algunas soluciones al problema planteado.

Desarrollo

Interpretación las leyes y principios didácticos para el proceso de formación del emprendimiento

Se pretende hacer un análisis y una revisión al proceso de enseñanza-aprendizaje desde una óptica coherente y sistémica en relación con la sociedad, el entorno, su dinámica y las necesidades, que ofrecen los estudios realizados contrastados con la experiencia y la observación, en este caso del proceso de formación del emprendimiento visto desde las leyes y los principios didácticos como fórmula alternativa que oriente de forma científica el aprendizaje de este concepto y sus derivaciones.

Leyes de la didáctica orientadas hacia el proceso formación del emprendimiento en las instituciones de educación superior.

- *Primera ley: La relación sistémica del diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje en orientación con la formación del emprendimiento*

  La formación en emprendimiento debe verse como una consecuencia de las necesidades del entorno, la primera Ley de la didáctica plantea el proceso de enseñanza-aprendizaje como un sistema que depende de un sistema de orden superior, en este caso, de las necesidades de la sociedad, de lo que ella necesita del egresado universitario. En Colombia la dinamización del emprendimiento se creó como estrategia para fomentar el empresarismo y por lo tanto la generación de empleo.

  He ahí uno de los principales objetivos sociales de la enseñanza del emprendimiento, así mismo deben estar planteados los objetivos universitarios en pro de esta formación. La propuesta didáctica de la formación en emprendimiento no debe ser ajena a los problemas principales de la sociedad más cercana.

- *Segunda ley: El carácter de las relaciones entre los objetivos específicos derivados de los generales, el contenido (con su estructura) y el método de enseñanza-aprendizaje en orientación con la formación del emprendimiento*

El proceso de aprendizaje es jerárquico, así mismo se expresan los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, la selección del contenido de la formación se da en dependencia con el nivel de profundidad con que éste será asimilado por los estudiantes. De tal manera es la asimilación del emprendimiento, la forma en que se impartirá la formación dependerá del objetivo que se quiera alcanzar el cual requiere de diversas actividades para lograrlo.

El proceso de formación del emprendimiento además de ser un resultado de las necesidades específicas de determinada sociedad (problema), en relación con el entorno social y cultural que permite la gestión de contenido según debe aprender el individuo (objeto) y la construcción de los objetivos de aprendizaje deben estar orientados hacia la solución de esas necesidades en orden sistémico y jerárquico, que permita al estudiante la asimilación de la información.

En este caso la formación en emprendimiento debe tener en cuenta esos tres factores en un orden sistémico, el problema resulta enmarcado en una realidad social, que en este caso, está dada por una deficiencia de productividad, de generación de empleo y desarrollo económico y social; así mismo se plantea el objeto que se identifica en la formación en emprendimiento para el empresarismo como solución de la situación problemática y social; y adicionalmente el objetivo que plantea el alcance, las formas y lo que se quieres desde lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador como medios para darle solución a la problemática planteada que de una vez vislumbra qué contenidos se deben desarrollar para su alcance.

- *Tercera ley: La cualidad recursiva y holística del proceso de enseñanza-aprendizaje en orientación con el emprendimiento*

  Así mismo, la jerarquización del aprendizaje se refleja en la derivación gradual y una sinergia que plantea la formación en emprendimiento. Todo de manera sistémica debe conjugarse para volver eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje: El problema social, las herramientas del entorno y la realidad, el planteamiento para dar solución y, a la vez, un desarrollo teórico — práctico en cada una de las fases de la formación universitaria: carrera, año, semestre, asignatura, clase, programa y tema; y la forma como el estudiante se apropiará del contenido.

  El emprendimiento no es un concepto aislado, si bien se propone como solución a un problema social evidente, su sinergia debe justificarse como un trabajo universitario y académico que irradie las facultades, sus carreras, su currículo, y las estrategias planteadas para la formación de emprendimiento en la educación cotidiana.

- *Cuarta ley: La contradicción dialéctica entre la instrucción y la educación en orientación con el emprendimiento*

El emprendimiento debe estructurarse como un proceso educativo que refleje su condición de desarrollar lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador. En ese orden es fundamental que el estudiante asuma diversos conocimientos de manera empírica, experiencial y científica que permita la sistematización de lo aprendido, además la adopción de valores para la vida que moderarán sus modos de actuación cotidiana y por último la capacidad que tenga para gestionar sus habilidades en las acciones reales de la vida.

Principios orientados hacia el proceso de formación del emprendimiento en las Instituciones de Educación Superior

Principio del carácter científico en orientación con la formación del emprendimiento

Como se menciona en la teorización anterior sobre los principios no se concibe un diseño didáctico sin carácter científico, la construcción de un proceso de formación democrático y participativo que asuma la actualización de la información y los contenidos. Para cumplir con este principio el estudiante debe asimilar la cultura acumulada por la ciencia y la humanidad a lo largo de su desarrollo y además formar una concepción sobre el mundo, sobre la sociedad, sobre la naturaleza, sobre los demás hombres y sobre sí mismo que se convierta en convicciones personales. (Fuentes. 2009).

Para la formación en emprendimiento debe tratarse, sin dejar de ser un proceso a veces empírico, con la sistematización de los resultados exitosos, inclusive, resultados de fracaso, que permiten la generación de un proceso científico que investiga las buenas prácticas para la enseñanza del emprendimiento.

Para la formación en emprendimiento es necesario desarrollar contenidos basados en datos reales y objetivos del entorno internacional, nacional y local, ofreciendo una lectura del entorno adecuada. El docente debe demostrar un conocimiento pedagógico integral psicológico, metodológico y científico. (No se enseña lo que no se sabe), partiendo de un modelo que construya la experiencia de los estudiantes y desarrolle debates actuales, estimulando el aprendizaje autónomo.

Principio de la sistematización en orientación con el proceso de formación en emprendimiento

La enseñanza del emprendimiento es por su esencia una actividad sistemática que se aparta de toda improvisación, y que responde a una adecuada planificación. ". . .Y todo por sus indisolubles grados, de modo que lo de hoy sirva para afianzar lo de ayer y abrir el camino a lo de mañana." (Comenio).

Dar cumplimiento al principio de la sistematización de la enseñanza del emprendimiento consiste en que los estudiantes no solo se apropien de un sistema de conocimientos, sino también, desarrollen un pensamiento integrado por las distintas operaciones lógicas: análisis, síntesis, generalización, abstracción inducción y deducción.

En emprendimiento las experiencias, formas y métodos exitosos surgen de manera constante, las nuevas maneras de conseguir las metas empresariales son nuevas y cambian a diario. Un docente debe estar en capacidad de adoptar dichos cambios, sistematizarlos y convertirlos en material de aprendizaje: En emprendimiento se debe Jerarquizar el proceso de aprendizaje, por etapas y que lo segundo sea consecuencia de lo primero; El sistema de conocimientos de la asignatura o curso de emprendimiento se determina también por otros factores: edad de los estudiantes, nivel de desarrollo y exigencias sociales, entre otros.

Principio de la vinculación de la teoría con la práctica en orientación con el emprendimiento

Sobre todo en emprendimiento que pretende una formación para la generación de resultados prácticos, es fundamental la vinculación de estos dos conceptos (teoría y práctica). En este principio el docente debe conducir la teoría hacia la práctica, concretamente se hace la diferencia con su aplicación. De nada sirve un proceso de formación en emprendimiento si no se estructura mínimamente asumir el rol de manera simulada que permita al estudiante evidenciar su orientación empresarial. Aplicar la teoría para resolver las necesidades de producción y de servicios del entorno; aplicar los conocimientos teóricos a situaciones prácticas y Argumentar teóricamente las realizaciones prácticas; en la explicación del contenido, ejemplificar las posiciones teóricas con situaciones prácticas.

Principio de la vinculación de lo concreto y lo abstracto en orientación con la formación del emprendimiento

En un principio hay una asimilación abstracta del estudiante de determinado conocimiento que no relaciona con el entorno. Una vez contextualizado en la realidad, la persona encuentra su asimilación y la utilidad de esa información. Cuando se vincula una información o experiencia neta con un problema que genera un proceso de aplicación con la realidad. En relación con el emprendimiento toda la interdisciplinariedad del conocimiento universitario se conjuga para su utilización en la generación de ideas empresariales que tal vez por separado suponían un pensamiento abstracto: motivar la observación directa a través de diversos métodos de observación, casos de éxito, visitas, entre otros; utilizar en la enseñanza la experiencia de los estudiantes; emplear convenientemente los procesos analítico, sintético, inductivo y deductivo. Realizar una buena selección de los medios de enseñanza.

Principio de la asequibilidad en orientación con la formación del emprendimiento

El emprendimiento como base para el empresarismo es una formación para todos, sin embargo debe ser un proceso donde se identifiquen circunstancias particulares de aprendizaje de los estudiantes, desde sus necesidades de formación, el aspecto motivacional, hasta la utilidad y pertinencia de ella para los estudiantes universitarios como tal. La formación en emprendimiento debe partir de una motivación bien sea propia del estudiante o por que el docente

tiene la capacidad de motivar el aprendizaje, y esto se consigue cuando el individuo asimila los conocimientos y analiza su aplicabilidad en el campo real y en sus necesidades. En ese orden de ideas (fuentes 2002) plantea un reto docente que aplica, además para la formación de emprendimiento: El reto de motivar al estudiante; el reto de hacer que el estudiante asimile la información; la sistematización por parte del estudiante; la generalización y la capacidad de aplicabilidad; la evaluación, valoración o retroalimentación por parte del docente

Principio del carácter consciente y de la actividad independiente de los estudiantes en orientación con la formación del emprendimiento

En el proceso formador del emprendimiento se debe estimular la independencia y la autonomía. Este principio empieza a fundamentarse cuando el estudiante asimila de manera consiente, que encuentra una utilidad en lo aprendido y es capaz de autogestionarlo. La autonomía ayudará a estudiante, futuro o posible emprendedor, a tener la capacidad de tomar decisiones acertadas porque además este principio ayuda a incrementar su capacidad de análisis de variables frente a determinados hechos de la vida emprendedora: Estimular la capacidad de crítica del estudiante fututo emprendedor; desarrollo de habilidades investigativas por su espíritu crítico fundamental para el proceso emprendedor; Estimular la capacidad de liderazgo.

Principio de la vinculación de lo individual y lo colectivo en orientación con el emprendimiento

La formación en emprendimiento constituye, entre otros, el aporte de las competencias y conocimientos individuales a un grupo de trabajo y viceversa. El aprendizaje se fortalece cuando se aprende de los aciertos o las dificultades de los otros, además fortalece el trabajo colaborativo fundamental para los procesos emprendedores donde se empieza a hablar de construcción de redes de trabajo. De igual forma instruye al estudiante hacia la defensa o exposición eficiente de sus procesos emprendedores frente a auditorios, jurados, inversionistas o simplemente personas interesadas en los aportes del proceso emprendedor: Estimular el aprendizaje colaborativo y la puesta en común; estimular la construcción efectiva y eficiente de redes y equipo de trabajo fundamentales para generar proceso emprendimientos; propiciar espacios para la puesta en común de los resultados; Fortalecer la expresión oral y corporal fundamental en el proceso emprendedor.

Principio de la solidez de los conocimientos en orientación con la formación del emprendimiento.

Este principio recoge el fundamento de forma integral de los siete anteriores, además de la capacidad del docente de hacer que los conocimientos sean apropiados por los estuantes para su futura utilización en las experiencias reales: Formar para lo que estudiante realmente necesita; formar para el futuro desde lo instructivo, educativo y desarrollador (conocimiento, valores para la vida y su desempeño y las habilidades específicas)

Resultados

La propuesta pretende hacer un delimitado aporte para la formación del emprendimiento para una concientización de la necesidad de darle un carácter científico a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones de educación superior, que esté verdaderamente orientado hacia el cumplimiento de los objetivos que sugieren la solución a los problemas sociales y culturales del entorno.

Al estructurar un proceso didáctico de la formación del emprendimiento conducente a la generación del incremento del empresarismo dinámico y sostenible, conlleva definitivamente a la búsqueda de resultados, por lo menos, de la apropiación del conocimiento y deja de lado el desorden de contenidos y la improvisación en las aulas de clase universitaria.

Cuando se construye una didáctica teniendo como base sus leyes y sus principios, las universidades reorientarán su proceso de formación hacia un modelo de formación de emprendimiento interiorizado por toda su comunidad académica que oriente sus esfuerzos y sinergia hacia el cumplimiento de los objetivos de la región y de la universidad. Adicionalmente los estudiantes, principales beneficiarios de un proceso de formación en emprendimiento, obtendrán más satisfacción del conocimiento aportando de manera directa a la solución de los problemas sociales con conocimiento, valores y habilidades; con capacidad de transformar una realidad. En fin se aportará a la organización coherente del proceso de enseñanza-aprendizaje sistémico y oportuno.

Discusión y conclusiones

Definitivamente el emprendimiento se ha convertido en una necesidad de formación, además por los resultados interesantes que viene arrojando desde su aplicación en las instituciones de educación superior y su aporte a la dinamización económica desde la generación de empleo, y los proceso de innovación que hacen de las empresas organizaciones más sostenibles en el tiempo. Sin embargo el hallazgo de los procesos de formación de dichas instituciones de educación superior en la ciudad de Medellín evidencian aún un proceso asistémico de la formación del emprendimiento con sustentaciones validas desde el currículo, pero con un proceso didáctico inadecuado que refleja una incoherencia y por tanto una enseñanza improvisada por la falta de conocimientos de didáctica pero fundamentalmente de sus leyes y principios que desde la cientificidad aportan sin lugar a dudas a le eficiencia al proceso de enseñanza a aprendizaje, en este caso, del emprendimiento.

En este proceso tanto los coordinadores o directores de centros de emprendimiento aceptaban la falta de un proceso didáctico que diera respuesta a la justificación la inclusión de la enseñanza del emprendimiento en el currículo universitario. Podría decirse que se atienen a la propuesta alejada y personal, por no decir caprichosa del docente universitario, en muchas de las ocasiones carece de formación en didáctica o pedagogía. De tal manera que el proceso mal estructurado se refleja en los estudiantes quien con mayor razón

desconocen un procedimiento que permita la asimilación de los contenidos, además, por una incoherencia sistémica y jerárquica de los objetivos y por lo tanto de los métodos de aprendizaje desconociendo rotundamente el porqué del emprendimiento dentro de los planes de estudio y su fundamentación en su entorno de vida.

Bien sea el aprendizaje por competencias o el aprendizaje basado en problemas del emprendimiento, propuestas hechas por diversos autores y aplicadas por múltiples instituciones de educación superior, la coherencia y cientificidad de la didáctica es una invariante que históricamente es el camino adecuado para el proceso de enseñanza aprendizaje. De todas maneras la propuesta queda abierta a plantear la forma adecuada de enseñar el emprendimiento, con mayor razón por tratarse de un tema relativamente nuevo en los intentos investigativos. Las futuras investigaciones deberán hablar de los contenidos, competencias, perfil de los docentes, herramientas, métodos, entre otros, que aporten a la construcción científica del proceso de formación del emprendimiento.

Recomendaciones

Los problemas de la formación y su estructura didáctica se trasladan con mayor complejidad a la enseñanza-aprendizaje del emprendimiento por ser proceso relativamente nuevo y poco estudiado, las estructuras propuestas por instituciones de educación superior y sus docentes son consecuencia de propuestas individuales y concepciones empíricas de la formación, es primordial generar más procesos de investigación que sistematicen los casos exitosos y de fracaso capaces de medir el impacto de estrategias conducentes a mejorar la enseñabilidad del emprendimiento con fundamentación hacia el empresarismo.

En ese orden de ideas Colombia debe avanzar en la dinamización de la cultura emprendedora con estrategias puntuales como la formación de formadores de didáctica orientada hacia la formación del emprendimiento en las instituciones de educación superior que permita tener una base de docentes capaces de diseñar y ejecutar procesos didácticos orientados específicamente hacia la enseñanza del emprendimiento teniendo como base las necesidades sociales, institucionales y de los individuos que aprenden. Eso significa construcciones didácticas orientadas hacia la pertinencia y las necesidades de las universidades (dadas por entorno social) los currículos, los programas académicos y los mismos estudiantes. Así mismo debe motivarse desde las instituciones de educación superior las iniciativas investigativas de la formación en emprendimiento que proponga desde la cientificidad las mejores prácticas del proceso de enseñanza aprendizaje del emprendimiento.

Referencias

Álvarez de Zaya, Carlos. (2000). “El diseño curricular”. Editorial Kipus.

Álvarez de zaya, Carlos. (2000). “Didáctica. Editora” Pueblo y Educación, La Habana.

Álvarez de zaya, Carlos (2008). “La escuela en la vida”. Editorial universidad de Cochabamba.

Comenio, Juan Amós. (2000). “Didáctica Magna”, editorial Porrúa, México.

Cuevas, H. (2002). “La empresa y los empresarios en la teoría económica”. Revista Universidad Externado de Colombia. Facultad de Economía.

Díaz Barriga, Ángel. (1997). Didáctica y Curriculum. Editorial Paidós Mexicana.

Díaz Barriga, Ángel; Lule Ma. De Lourdes, Pacheco Diana, Saad, Elisa; Rojas Silvia. (1995). “Metodología de Diseño Curricular para educación superior” Editorial Trillas. México.

Díaz Pendás, Horacio. (2012). Acerca de los principios didácticos. Monografía de Izquierdo Hernández, Alfredo de la Asunción.

Jara, Oscar. (2012). La Concepción Metodológica Dialéctica, los Métodos y las Técnicas Participativas en la Educación Popular. Tomado de: http://www.monografías.com. Consultado el 17 de junio de 2012.

Fuentes Homero, Calixto; Álvarez Valientev, Ilsa B. Concepción Holístico-Configuracional de la Didáctica de la Educación Superior. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. CUBA

Fuentes Homero, Calixto; Álvarez Valientev, Ilsa B. (1998). La didáctica como ciencia: una necesidad de la Educación Superior en nuestros tiempos. Revista Comunicación. Publicación del Instituto Tecnológico de Costa Rica. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Vol. 10. No. 2. Año 19.

Henrique, D.C. y Da Cunha, S.K. (2008). Prácticas didáctico-pedagógicas no ensino de empreendedorismo em cursos de graduação e pós-graduação nacionais e internacionais. Revista de Administração Mackenzie, 112-136. Tomado de:
http://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/estudios_gerenciales/article/view/379/html. Consideraciones para la formación en emprendimiento: explorando nuevos ámbitos y posibilidades. Toca Torres, Claudia.

Katz, J. A. (2007). Education and training in entrepreneurship. In J. R. Baum, M. Frese, & R. A. Baron (Eds.), The psychology of entrepreneurship. Citado por Valencia Arias, Aleandor en: La Formación de Habilidades Emprendedoras en los Estudiantes de Ingeniería. Tomado de:
http://academic.uprm.edu/laccei/index.php/journal/article/viewFile/292/295. 2 de julio de 2013.

Ley 1014 de 2006. Tomado de:
http://www.camarasai.org/web/uploads/images/registro-mercantil/10LEY-1014-DE-2006.pdf, consultado el 2 de julio de 2013.

Martínez Llantada, Martha. (2002). Algunas reflexiones sobre la Didáctica de la Educación Superior. Material ligero, Ciudad Habana.

Schumpeter, J.A. (1961). “Entrepreneurial proft. In The theory of economic development”. Cambridge: Harvard University Press.

Katz, J. A. (2007). Education and training in entrepreneurship. In J. R. Baum, M.

Frese, & R A. Baron (Eds.), The psychology of entrepreneurship. Citado por Valencia Arias, Aleandor en. La Formación de Habilidades Emprendedoras en los Estudiantes de Ingeniería.

Olga Rocío Campos Arias Gina Constanza Méndez Parra. Tesis 2012. La Enseñanza del Emprendimiento a Partir del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Universidad de la Amazonía.

Caracterización de la formación
en mentalidad emprendedora en la UPB de la ciudad de Medellín

Orfi Nelly Alzate Montoya[1], Ing. Industrial; Haydeé Bermeo Duque[2], Economista.

[1] Especialista en: Gerencia Educativa, Finanzas Preparación y Evaluación de Proyectos, Literatura y Candidata a Magister en Educación. Docente universitaria, asesora y consultora. Universidad de Antioquia. Medellín — Colombia. orfinelly@gmail.com.

[2] Especialista en: Docencia Universitaria y Literatura. Candidata a Magister en Educación. Docente universitaria, asesora y consultora. Corporación Universitaria Remington. Email: hayberdu89@yahoo.es.

Abstract

The research has like main objective to characterize the process of entrepreneurial mindset training in undergraduate programs at the Universidad Pontificia Bolivariana, Medellin site. It seeks to identify the pedagogical model applied from the literature review, to describe the methodology of the training process and propose teaching practices that improve the process. The research is educational, with qualitative methodology and ethnographic hermeneutic approach. Is seen as a challenge for the UPB, achieving its students and graduates, develop skills and entrepreneurial qualities, reflected in its educational model, through the course "Entrepreneurial Mindset" executed by specialist teachers and other masters with appropriate pedagogical practices, interacting in the context of national and international entrepreneurship. Teachers define entrepreneurship as a concept of life and experiential and constructivist methodologies used for the learning process.

Key words

Characterization, entrepreneurial mindset, entrepreneurship, training.

Resumen

La investigación tiene como objetivo principal, caracterizar el proceso de formación en mentalidad emprendedora, en los programas de pregrado de la Universidad Pontificia Bolivariana, sede Medellín. Se busca identificar el modelo pedagógico aplicado a partir de la revisión documental, describir la metodología del proceso de formación y proponer las prácticas docentes que mejoren dicho proceso. La investigación es educativa, con metodología cualitativa con enfoque hermenéutico y corte etnográfico.

Se vislumbra como un reto para la UPB, el lograr que sus estudiantes y egresados, desarrollen competencias y cualidades emprendedoras, reflejadas en su modelo pedagógico, a través de la asignatura "Mentalidad emprendedora" ejecutado por docentes especializados y magísteres con prácticas pedagógicas adecuadas, interactuando en el contexto del emprendimiento nacional e internacional. Los docentes definen el emprendimiento como una concepción de vida y utilizan metodologías experienciales y constructivistas para el proceso de aprendizaje.

Palabras clave:

Caracterización, emprendimiento, formación, mentalidad emprendedora.

Introducción

Este documento contiene el avance de la Tesis de Maestría en Educación: maestro, pensamiento y formación, que las autoras adelantan en la Universidad Pontificia Bolivariana — Sede Medellín, el trabajo de investigación se ocupa de analizar el proceso de formación en mentalidad emprendedora en dicha Universidad, ya que ésta es una universidad con acreditación de alta calidad y se ubica entre las primeras instituciones de educación superior que se ha interesado por el tema en la ciudad de Medellín.

El emprendimiento se concibe como un estilo de vida, para el cual se requiere de unas cualidades y competencias para el desempeño profesional, se articula con la creación de empresa es decir con el hecho de emprender o iniciar una nueva meta. Es evidente que las condiciones sociales, políticas y económicas del mundo actual han contribuido significativamente a pensar en el emprendimiento empresarial es decir a la creación de empresas, pero empresas innovadoras, sostenibles sustentables y con capacidad de respuesta a los mercados nacionales e internacionales, por lo que se ha fortalecido la cultura del emprendimiento empresarial en el contexto internacional.

Si se ha vislumbrado que el emprendimiento empresarial está contribuyendo con el desarrollo y el crecimiento económico es válido que Colombia se ocupe

de implementar políticas que fortalezcan la cultura emprendedora a través de políticas que con normas y Documentos CONPES consoliden dichas políticas, con el fin de conformar un tejido empresarial que atienda las exigencias del consumidor actual. De igual forma Antioquia y Medellín se incorporan a la promoción del emprendimiento mediante la disposición de programas como Antioquia Emprende, Cultura E, Ciudad E, Ruta N y otros que vinculan a la población mediante emprendimiento social, emprendimiento tecnológico y por supuesto el que se relaciona con la academia desde la básica primaria hasta la educación superior.

La mayoría de las Instituciones de Educación Superior del Departamento y de la ciudad cuentan con una Unidad de Emprendimiento, donde los estudiantes disponen de apoyo y orientación para sus ideas de negocio. En dicho contexto la UPB, hace parte fundamental del ecosistema del emprendimiento en la ciudad y cuenta con el Centro de Desarrollo Empresarial — CDE. El CDE es un "Centro dedicado al emprendimiento + innovación que brida: sensibilización, creación, fortalecimiento y aceleración de iniciativas de negocio basadas en conocimiento (tecnológico, social cultural y creativo) así como en iniciativas de base abierta. Soportado con estrategias de formación, acompañamiento, fomento, relacionamiento y generación de conocimiento" (Centro de Desarrollo Empresarial CDE, 2012).

La UPB ha realizado diferentes investigaciones relacionadas con el emprendimiento de la Universidad, pero no se tiene ninguna relacionada con las prácticas pedagógicas implementadas en Mentalidad Empresarial, por tal motivo se identifica la necesidad de hacer la investigación que hoy se presenta ante EMPRENDESUR con el ánimo de participar en el VII WORKSHOP, que se realizará este año en Medellín. Por lo tanto el documento contiene la fundamentación teórica, en la que se explican las teorías que se han planteado para definir lo relacionado con emprendimiento, formación y la formación en emprendimiento. La metodología que se implementa para hacer la investigación con sus respectivas condiciones. En el aparte del desarrollo se muestra el procedimiento realizado en especial lo relacionado con el análisis oral, mediante la realización de entrevistas semiestructuradas a los docentes de Mentalidad Emprendedora. En el aparte de los resultados se muestran las respuestas puestas en común de los profesores con el fin de establecer la caracterización de la práctica pedagógica. El documento también contiene las conclusiones, las recomendaciones y la Bibliografía empleada.

Fundamentación teórico conceptual

La formación tiene un espacio en el emprendimiento, puesto que se requiere de emprendedores instruidos en el tema para que puedan ejecutar las acciones empresariales con éxito, pero aún no se logran los resultados de desarrollo y competitividad requeridos por la dinámica económica internacional. Dichos resultados, se le pueden atribuir a la reducida estructura que tienen los procesos de formación en emprendimiento, que a su vez no permiten, la innovación, la acumulación de conocimiento y el fortalecimiento de competencias.

Caracterización de la formación en mentalidad emprendedora en la UPB

La Universidad Pontificia Bolivariana (UPB), hace parte fundamental del ecosistema del emprendimiento en Medellín y desde el Centro de Desarrollo Empresarial (CDE), viene trabajando, desde el 2003, en la implantación de la cultura emprendedora, incorporada en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y empresarial en los diferentes programas de pregrado y postgrado. El CDE es un "Centro dedicado al emprendimiento + innovación que brida: sensibilización, creación, fortalecimiento y aceleración de iniciativas de negocio basadas en conocimiento (tecnológico, social cultural y creativo) así como en iniciativas de base abierta. Soportado con estrategias de formación, acompañamiento, fomento, relacionamiento y generación de conocimiento" (Centro de Desarrollo Empresarial CDE, 2012).

En los programa de pregrado la asignatura de "Mentalidad Emprendedora" pertenece al Ciclo Básico Universitario (CBU) y, desde la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana se han realizado varias publicaciones como son: manual de formación emprendedora, cuaderno soy emprendedor, empresarios sello UPB 1940-2006, ocho empresarios sello UPB, inteligencia emprendedora, plan de empresa para emprendedores, como textos que sirven de apoyo para las sesiones de clase y que permiten ir potencializando, en el proceso de formación, la identidad del egresado bolivariano, como una persona con mentalidad emprendedora.

> "La formación emprendedora, entendida como aquella que genera ideas y potencia la voluntad para iniciar y desarrollar proyectos resultantes de la interacción entre estructuras mentales y comportamientos, está asociada con diversas capacidades, cualidades y actitudes como la innovación, la creatividad, el liderazgo, la responsabilidad, la tenacidad, la capacidad de asumir riesgos, el trabajo en equipo, entre otras, que es necesario fortalecer en el proceso educativo". (Universidad Pontificia Bolivariana, 2007).

También se realizó la investigación: Caracterización de los emprendimientos de los estudiantes y egresados de la UPB Nacional en los últimos diez años. 1998-2008, cuyos resultados fueron presentados en el III Simposio de Investigación, organizado por la Escuela de Ciencias Estratégicas y allí se muestra el número de empresas y las tipologías de dichos emprendimientos, siendo en menor proporción los de base tecnológica y en mayor número emprendimientos de base abierta.

Adicionalmente plantean: Msc. Clara Inés Orrego Correa - Ph.D. Germán Vargas Guillén, en la ponencia del III Simposio de Investigación, organizado por la Escuela de Ciencias Estratégicas:

> (…En el plano de la enseñanza, el emprendimiento colombiano ha estado inspirado en el modelo del Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial (CDEE), el cual se denomina el □Modelo Varela - y que se compone de las siguientes etapas básicas: motivacional, situacional, de decisión, analítica, de recursos y operativa (Varela, 2008). Cada una de éstas posibilita al estudiante el aprendizaje que abarca la gestación hasta el desarrollo de la iniciativa empresarial, derrotero que pasa de la idea a la oportunidad, de

> la oportunidad al plan de negocios, a partir de una propuesta pedagógica fundamentada en la formación de competencias…) (Escuela de Ciencias Estratégicas UPB, 2010)

El concepto de emprendimiento

El emprendimiento se puede definir como una práctica de vida, de decisión propia y de iniciativa, al respecto es válido referir:

> Como punto de partida tomamos la capacidad de autoconciencia que pertenece a la esencia del hombre. Autoconciencia en el sentido genuino del autoexamen personal (inspectiu sui) y de la capacidad que en él se funda de tomar posturas reflexivamente en relación con uno mismo y con la propia vida: en el sentido, pues, de los actos personales de autoconocimiento, autovaloración y autodeterminación práctica (volición referida a uno mismo y acción en la que uno se hace a uno mismo), (Hussert Edmund, 2002, p 24).

El término entrepreneurship se origina del francés entreprendre y del alemán untenehmen, que significa emprender (Veeraraghavan 2009 citado en Toca Torres, 2010, p 45), que traducido al español significa emprendimiento, palabra que según varios estudios aparece en el año de 1700, desde entonces se han planteado diferentes significados, las cuales, en su mayoría se orientan hacia la capacidad empresarial, existen otras acepciones que se relacionan con el término, tales como: empresarismo, emprendurismo y emprendedurismo. En la medida que hay múltiples concepciones del emprendimiento se ha dificultado su medición y la determinación de indicadores que permitan medir el desempeño de dicho emprendimiento. “Para Bogenhold (2003) su “vaguedad semántica se hace más obvia cuanto más se invoca” (p. 162), sin embargo, es comúnmente relacionado con empleo independiente y con creación de nuevas empresas” (Toca Torres, 2010). Pero por lo general el término ha sido acuñado como un sinónimo de riqueza, empresa, creación e innovación. Se contextualiza en el marco de la producción, la servucción, los procesos (Zuluaga, 2010) comerciales, la organización, la administración y lo financiero, con el fin de crear empresas.

Desde la acepción de empresario, se hace un primer acercamiento al emprendimiento, durante el siglo XVIII, el cual ha formado parte del trabajo de sociólogos, economistas y otros teóricos que se han preocupado por la generación de empleo en el contexto empresarial. El economista francés Richard Cantillón, en 1755, presenta un acercamiento al concepto de empresario, de comerciante.

> El colono es un empresario que promete pagar al propietario, por su granja o su tierra, una suma fija de dinero (ordinariamente se la supone equivalente en valor al tercio del producto de la tierra) sin tener la certeza del beneficio que obtendrá de ésta empresa […] Por esta razón muchas gentes en la ciudad se convierten en comerciantes o empresarios, comprando los productos del campo a quienes lo traen a ella, o bien trayéndolos por su cuenta: pagan así, por ellos un precio cierto, según el lugar donde los compran revendiéndolos al por mayor, o al menudeo, a un precio incierto (Cantillón Richard, 1950:39).

El mismo autor comenta acerca de la conformación de negocios, profesiones, funciones de una sociedad que apenas inicia su organización durante la época feudal, pero que ya daba claras muestras de generación de riqueza.

> Como todos estos artesanos o empresarios se sirven mutuamente, a más de servir a la nobleza, suele pasar inadvertido el hecho de que el mantenimiento de unos y otros corresponde finalmente a los señores y propietarios de las tierras. […] Un nuevo aumento en el número de empresarios y artesanos de toda clase resultará indispensable para el sostenimiento de las gentes de justicia y de los abogados. (Cantillón, 1950).

El economista francés, Jean Baptiste Say, le da continuidad al término de empresario, es decir se mantiene el término de empresario, para hacer referencia al emprendimiento de igual forma con una orientación netamente empresarial de manera conjunta Say reflexiona sobre los conocimientos que debe tener el empresario, para su desempeño. Además incluye la palabra “emprender”, comenta en su obra Tratado de Economía Política, Capítulo Uno:

> Los hombres que emprenden la formación de un producto cualquiera se llaman empresarios de industria.
>
> El empresario de industria, en primer lugar debe adquirir los conocimientos más esenciales del arte que quiere ejercer; después debe reunir los medios de ejecución necesarios para crear un producto; y finalmente, debe presidir su ejecución.
>
> Los conocimientos que debe adquirir son los siguientes: naturaleza de las cosas en que ha de obrar y las que debe emplear como instrumentos; y así mismo las leyes naturales de que puede aprovecharse.
>
> Las personas que se ocupan en recoger y conservar tantos y varios conocimientos, son los sabios, a quienes consulta diariamente por conducto de sus obras, el empresario de industria, quien debe tener presente que sus operaciones están fundadas en conocimientos ordenados y adquiridos por el estudio incesante de las ciencias.
>
> Después de instruido el empresario de industria de la naturaleza de las cosas en que ha de obrar y de los instrumentos que debe emplear, debe calcular los gastos que ocasionará la formación del producto, y comparar su suma con el valor que tendrá después de estar concluido y practicada esta operación no deberá emprender su fabricación, ni continuarla, si la hubiese principiado, si no conoce por un cálculo racional que el valor del producto bastará para reintegrarle en todos los gastos de su producción (Say).

Al indagar un poco sobre la evolución del emprendimiento, se tiene que es en el siglo XX que se da apertura al tema y se incluye en las teorías económicas, un claro ejemplo es la propuesta de Joseph Schumpeter,

> Percibía al emprendedor como una persona extraordinaria que promovía nuevas combinaciones o innovaciones. El observó que: "La función de los emprendedores es reformar o revolucionar el patrón de producción al explotar una invención, o más comúnmente, una posibilidad técnica no probada, para producir un nuevo producto o uno viejo de una nueva manera; o proveer de una nueva fuente de insumos o un material nuevo; o reorganizar una industria, etc. Este tipo de actividades son las responsables primarias de la prosperidad recurrente que revoluciona el organismo económico y las recesiones recurrentes que se deben al impacto desequilibrado de los nuevos productos o métodos. Hacerse cargo de estas cosas nuevas es difícil y constituye una función económica distinta, primero, porque se encuentran fuera de las actividades rutinarias que todos entienden, y en segundo lugar, porque el entorno se resiste de muchas maneras desde un simple rechazo a financiar o comprar una idea nueva, hasta el ataque físico al hombre que intenta producirlo. Para actuar con confianza más allá del rango de sucesos familiares y superar la resistencia se requieren de aptitudes que están presentes solo en una pequeña fracción de la población y que define tanto el tipo emprendedor como la función emprendedora. Esta función no consiste esencialmente en inventar algo o en crear las condiciones en las cuales la empresa puede explotar lo innovador; consiste básicamente en conseguir que las cosas se hagan" (Castillo H, 1999).

De todo lo anterior se deduce que el empresario es el principal elemento, requerido en el proceso empresarial, con aptitudes, actitudes, competencias y características propias de quien persiste a diario por el logro de sus metas, las cuales están puestas en la conformación de empresa. Con una condición claramente definida, la innovación, con el propósito de conformar empresas sostenibles y sustentables, que puedan crecer en el escenario económico nacional e internacional de hoy, cuya principal condición es la movilidad, el cambio, la flexibilidad de los modelos económicos. Por lo tanto debe ser un empresario integral, poseedor de un alto grado de humanismo, así como un profundo conocimiento del mercado, de la producción, además, todo lo relacionado con lo legal y lo financiero; requerimientos prioritarios para el buen funcionamiento de la empresa, la generación de riqueza, el crecimiento y desarrollo en la sociedad.

El entrepreneurship, se ha convertido en la delantera del campo empresarial, pero es de reciente formación, aún presenta imprecisiones en el planteamiento de teorías y normas. Hay pocas investigaciones que contribuyan al proceso formativo de los emprendedores exitosos de los que se habla. "Esto ha generado un estado de dispersión que ha impedido la consolidación de un paradigma unificado que oriente la investigación en el campo". (Zuluaga, 2010). Son varias las razones que han ocasionado dicha situación, como los constantes cambios tanto en el ámbito de la economía mundial como en la sociedad, la inclusión de las ciencias sociales y de otras disciplinas en el desarrollo de propuestas de estudio del emprendimiento.

El concepto de formación

Según la Real Academia de la lengua Española, formación proviene del latín: formatĭo, -ōnis), significa: acción y efecto de formar o formarse.

Formar, del latín: form□re. Significa: dar forma a algo. Juntar y congregar personas (Española, 2012) o cosas, uniéndolas entre sí para que hagan aquellas un cuerpo y estas un todo. Criar, educar, adiestrar.

Se puede deducir que la formación, es el conjunto de conocimientos que adquiere una persona con el fin de desempeñarse en algo, con habilidad y destreza. Pero el concepto de formación es ambiguo, al contrastarlo con educación y con enseñanza.

> La educación es una "puesta en marcha" correspondiente a una concepción del hombre y de la sociedad. Por otra parte está concebida cada vez más como un objeto de política socio-económica. Es conveniente transformar a las gentes al salir de una primera educación familiar. El término educación, ha servido durante mucho tiempo para designar a la acción de los adultos sobre los niños, para descubrir a la vez y despertar sus aptitudes y para preparar su vida de adulto. […] Si queremos fundar teóricamente la formación, nos es precisa una teoría del desarrollo que se refiera al proceso pasado-porvenir, y no una indicación del Comienzo y del Fin.
>
> Volviendo a tomar los principales elementos de esta argumentación, diríamos que una teoría que permite fundamentar la formación debe responder a una doble exigencia:
>
> 1. No debe separar el formato del ser formante. El recorrido del desarrollo del individuo a propósito del cual se habla de formación, debe ser considerado en los mismos términos que el proceso de la acción formativa. Lo que nosotros estudiamos es un individuo o conjunto de individuos en situación de interacción en la formación.
>
> 2. No debe separar pasado y porvenir, lo cual conduce a no separar causalidad y finalidad. Una teoría de la formación no puede ser genética, o hay que dar un nuevo sentido a la palabra génesis, que indicaría no solamente el origen y las etapas sino la orientación y la finalidad (Honore, 1980).

La Ley 115 de 1994, en su artículo primero reza: "Objeto de la Ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes". En la cual se evidencia que la palabra formación está inmersa en el objeto de la Ley de Educación. Y así se emplea el término en toda la norma.

Las investigadoras para el desarrollo del trabajo, se identifican con la palabra formación, en tanto que se aplica con gran objetividad para el emprendimiento.

Política de emprendimiento para Colombia

En el país se ha trabajado desde el Ministerio de Comercio, Industria y Turismo en el cumplimiento de la Ley 1014, asumiéndolo como un reto en el desarrollo de la política pública del emprendimiento. El papel del Estado en el fomento del emprendimiento es:

1. Promover la alianza público-privada académica.
2. Facilitar condiciones para el emprendimiento.
3. Desarrollar la dimensión local del emprendimiento (Ministerio de Comercio, Industria y Turismo, 2011).

La política del emprendimiento se apoya en leyes como: la Ley 590 del 200 con la cual se promueve el desarrollo empresarial, la Ley 789 de 2002 con la que se crea el Fondo Emprender y los Documentos CONPES más significativos: 3297 que hace referencia a la productividad y competitividad y 3484 de 2007 se ocupa de la transformación productiva y la promoción de las empresas.

El gobierno colombiano ha querido fortalecer el proceso del emprendimiento y su formación, con la Ley 1014 de 2006 - De fomento a la cultura del emprendimiento, con la cual se hace una exigencia la enseñanza de éste, en las instituciones educativas en los niveles de la básica primaria y secundaria.

La formación para el emprendimiento busca el desarrollo de la cultura del emprendimiento o con acciones que buscan entre otros la formación en competencias básicas, competencias laborales, competencias ciudadanas y competencias empresariales dentro del sistema educativo formal y no formal y su articulación con el sector productivo;

Objeto de la ley. La presente ley tiene por objeto:

a. Promover el espíritu emprendedor en todos los estamentos educativos del país, en el cual se propenda y trabaje conjuntamente sobre los principios y valores que establece la Constitución y los establecidos en la presente ley;
b. Disponer de un conjunto de principios normativos que sienten las bases para una política de Estado y un marco jurídico e institucional, que promuevan el emprendimiento y la creación de empresas;
c. Crear un marco interinstitucional que permita fomentar y desarrollar la cultura del emprendimiento y la creación de empresas;
d. Establecer mecanismos para el desarrollo de la cultura empresarial y el emprendimiento a través del fortalecimiento de un sistema público y la creación de una red de instrumentos de fomento productivo;
e. Crear un vínculo del sistema educativo y sistema productivo nacional mediante la formación en competencias básicas, competencias laborales, competencias ciudadanas y competencias empresariales a través de una cátedra transversal de emprendimiento; (Congreso de Colombia, 2006)

La formación en emprendimiento puede impartirse desde cuando las personas se encuentran en la primaria, así se fomenta la cultura por el emprendimiento,

las instituciones de educación aún no han definido el manejo pedagógico del tema. A su vez la ley conceptúa:

c. Emprendimiento: 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;

e. Formación para el emprendimiento. La formación para el emprendimiento busca el desarrollo de la cultura del emprendimiento con acciones que buscan entre otros la formación en competencias básicas, competencias laborales, competencias ciudadanas y competencias empresariales dentro del sistema educativo formal y no formal y su articulación con el sector productivo; (Congreso de Colombia, 2006).

En el país es la Ley 30 la que se encarga de dar los lineamientos para el manejo de la educación superior y aunque no establece la obligatoriedad de la enseñanza del emprendimiento, es importante considerar que desde la política nacional de emprendimiento "se tiene como un objetivo estratégico promover emprendimientos que incorporan ciencia, la tecnología y la innovación" (Ministerio de Comercio, Industria y Turismo, 2011). Y es Universidad la encargada de permitir el logro del mencionado objetivo estratégico, por tanto, las Instituciones Educativas de Educación Superior, en su mayoría han incluido el emprendimiento en sus currículos.

Metodología

En la actualidad son 12 docentes que dictan en los programas de pregrado en la UPB, sede Medellín, el curso de mentalidad emprendedora. La formación en mentalidad emprendedora en la Universidad Pontificia Bolivariana es el objeto de la investigación, por ello se abordará la misma como una investigación educativa con metodología cualitativa cuyo enfoque es hermenéutico y de corte etnográfico.

La investigación educativa es un proceso que deriva sus procedimientos de los métodos propios de las ciencias sociales; su objeto es la educación, y en relación con ésta estudia problemas relativos a los estudiantes, a las instituciones, a los maestros, a los saberes, etc. Lo que le da el carácter de educativa es, además del objeto, la orientación hacia la mejora o la transformación; podría decirse que es una investigación de tipo propositivo. (López Vélez, La investigación educativa en formación avanzada: conceptos y procedimientos, 2011).

Para la recolección de la información primaria se procede de la siguiente manera: el diseño del instrumento, es decir la entrevista semiestructurada (Tabla 1): Guion de la entrevista. Realización de la entrevista, transcripción de la misma, elaboración de la matriz de análisis la cual enmarca las respuestas de los entrevistados, incluye un análisis básico a partir de árboles categoriales descriptivos no interpretativos y posteriormente árboles categoriales analíticos

que permite la interpretación y caracterización de la formación en Mentalidad Empresarial de la UPB.

Buenos días (tardes, noches) profesor(a) XXXXX , le queremos agradecer por su tiempo para a respondernos esta entrevista, la cual hace parte del desarrollo metodológico de la Tesis de Maestría en Educación que estamos terminando aquí en la UPB, es de anotar que lo tratado en esta entrevista tiene un carácter confidencial y académico; además usted tendrá acceso a la grabación y a la transcripción del texto

Tabla 1. Guion para la entrevista semiestruturada de la investigación: caracterización del proceso de formación en mentalidad emprendedora, en pregrado de la Universidad Pontificia Bolivariana, sede Medellín.

Características del profesor

1. Díganos por favor su pregrado y escolaridad
2. ¿Pertenece a algún grupo de investigación de emprendimiento en la UPB o en otra Institución?
3. ¿Ha realizado alguna publicación o ha escrito un libro sobre mentalidad emprendedora o afines?
4. ¿Cuánto tiempo hace que trabaja como docente en el área de emprendimiento?
5. ¿Cómo llegó a ser docente de emprendimiento?
6. ¿Es docente solamente en UPB o lo es en otras instituciones?
7. Usted trabaja en el tema de emprendimiento en lugares diferentes a Medellín, háblenos al respecto
8. ¿Trabaja usted con otras actividades de emprendimiento, cuáles? ¿Hace cuánto, en dónde?
9. ¿Usted es empresario o lo ha sido, qué tipo de empresa? Explíquenos
10. ¿Cuál fue o ha sido su experiencia como empresario? Cuéntenos

Objeto de enseñanza — concepción

1. ¿Qué es para usted mentalidad emprendedora?
2. ¿Con qué cualidades asocia usted la mentalidad emprendedora?
3. ¿Qué es lo que usted enseña?
4. Háblenos de los contenidos de su curso por favor.
5. ¿Qué es lo que Ud. espera que aprendan sus estudiantes?
6. ¿Qué evalúa en el estudiante?

Metodología - cómo

1. Al trabajar con sus estudiantes ¿Qué estrategias utiliza para formar en mentalidad emprendedora?
2. ¿Cómo percibe que los estudiantes están desarrollando la mentalidad emprendedora?

3. ¿Qué actividades realiza usted para fortalecer las competencias del emprendedor?
4. ¿Cómo detecta usted cuáles resaltan más?
5. ¿Su práctica de enseñanza se inspira en algún modelo pedagógico?
6. ¿Nos podría contar en cuál modelo y cómo se da?
7. ¿Para la definición de la idea de negocio qué estrategia implementa?
8. ¿Qué método emplea para estimular la creatividad en los estudiantes?
9. ¿Realiza actividades extracurriculares para el desarrollo del curso? Cuéntenos al respecto.
10. ¿Cómo evalúa usted? Háblenos de su forma de evaluar.

Recursos

1. ¿Qué tipo de lecturas les propone a los estudiantes y para qué?
2. ¿Qué espacios utiliza para dar su clase?
3. ¿Hace uso de TIC para el desarrollo del curso?
4. ¿Cómo utiliza las TIC? Y si no las usa ¿Por qué?
5. ¿Qué tipo de tareas y trabajos asigna a sus estudiantes? Por favor descríbalas.
6. ¿Invita a expertos, emprendedores, empresarios o a otras personajes al curso?
7. ¿Acostumbra tener un libro guía para el desarrollo de la asignatura?
8. ¿Promueve en el curso la participación de los estudiantes en los concursos de emprendimiento en el marco local, regional, nacional, internacional? Cuente por favor su experiencia Si lo hace o no cuéntenos por qué.
9. ¿Ha acompañado a algún emprendedor ganador de algún premio? Cuéntenos su experiencia.
10. ¿Acostumbra usted hacer un registro de las actividades y el desarrollo de su curso? Cuéntenos su experiencia, utiliza, diario de campo, presentaciones u otro mecanismo.
11. ¿Con qué evalúa y cuál es la frecuencia?
12. ¿Quién evalúa los aprendizajes de su curso?

Razones e intenciones

1. ¿Ud. por qué tiene esta forma de enseñanza?
2. ¿Para qué enseña cómo enseña?
3. ¿Qué es lo que usted busca cuando enseña?
4. Usted nos dijo que evalúa mediante ….. ¿Por qué?

Se incluye si aparecen las siguientes palabras:
Cómo pueden identificar la perseverancia en sus estudiantes
De qué manera se logra fortalecer el liderazgo
Cómo define usted la innovación
¿Qué actividades realiza usted para desarrollar la creatividad y la innovación en los estudiantes?

La investigación cualitativa es "cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos y otros medios de cuantificación" (Strauss, 2002, págs. 11,12). Por ello, el análisis realizado a partir de la interpretación, busca descubrir conceptos y relaciones entre las categorías establecidas para la investigación y mostrar un esquema explicativo teórico

Como lo expresan Goezt, J y LECompte (1988), M.: "[…] se recurre prioritariamente a los diseños metodológicos de carácter cualitativo, pues tan sólo de esta manera podemos recoger todo un conjunto de informaciones que de otra forma no podríamos obtener."
La hermenéutica es la ciencia de la interpretación y por ello es fundamental en el enfoque etnográfico: "se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada" (Martínez M, 2000, pág. 28).

"…la etnografía es el conjunto de actividades que se suele designar como "trabajo de campo", y cuyo resultado se emplea como evidencia para la descripción." (Goubert, pág. 7).

"La entrevista es una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree (Spradley 1979:9), una situación en la cual una persona (el investigador-entrevistador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, respóndeme, informante). Esta información suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o standards de acción, y a los valores o conductas ideales." (Goubert, pág. 30).

Desarrollo

Hasta la fecha se han realizado nueve (9) entrevistas semiestructuradas a los docentes de Mentalidad Emprendedora, es de anotar que siete (7) de ellos manejan la metodología presencial mientras que dos (2) lo hacen de manera virtual.

La matriz de análisis descriptivo tiene en cuenta todas las preguntas realizadas en la entrevista, la cual se subdivide en:

- Características del profesor, indaga sobre la identificación del docente, su formación profesional y escolaridad, el tiempo de vinculación con la UPB, su experiencia en emprendimiento, lo que ha investigado y ha escrito sobre el tema, algunos aspectos que complementan la información que identifica al docente.

- El objeto de enseñanza, es decir la concepción, pregunta acerca del concepto de mentalidad emprendedora, las cualidades de asociación, lo que se enseña, los contenidos de la asignatura y la evaluación de la misma.

- La metodología, hace referencia al cómo el docente maneja la asignatura, considerando el trabajo con los estudiantes, las estrategias empleadas para el desarrollo de la mentalidad emprendedora, las prácticas de enseñanza, el modelo pedagógico, el método para estimular al estudiante y otros aspectos relacionados con la didáctica empleada.

- Los recursos, se considera en esta parte de la entrevista lo relacionado con las lecturas propuestas a los estudiantes, los espacios de clase, el uso de TIC, las tareas y trabajos asignados, las invitaciones que se hacen a empresarios a clase, las demás acciones que permiten la enseñanza de la mentalidad emprendedora.

- Las razones e intenciones, en esta parte se consideran la concepción del docente para la enseñanza de la mentalidad emprendedora, la búsqueda del docente con su enseñanza y otros aspectos que reafirman las características del proceso de formación.

Una vez se realizaron las entrevistas se construyó la matriz de análisis con las respuestas de cada uno de los docentes entrevistados, para todas las preguntas. Posteriormente se cuantifican las respuestas de orden cuantitativo, luego se definen los tópicos de las preguntas de carácter cualitativo, lo cual se hace de manera objetiva sin hacer ninguna apreciación ni análisis, es decir se tiene en cuenta solamente la respuesta de entrevistado.

Resultados

A continuación se presentan las características fundamentales de las prácticas docentes de Mentalidad Emprendedora de la Universidad Pontificia Bolivariana, información obtenida de las entrevistas realizadas.

Características de los profesores

Se tiene que el 62% son mujeres y el resto son hombres. Los profesores pertenecen a diferentes disciplinas en tanto que el 56%, es decir 5 personas son Administradores de Empresas, mientras que el resto del equipo lo conforma un: Administrador Financiero, Comunicador (a) Social, Economista y Licenciada en Didáctica. El 67% de los docentes cuentan con una o dos especializaciones en áreas empresariales. Tres (3) docentes son magister en las áreas de Administración y ninguno posee doctorado.

El 22% de los docentes pertenecen a un grupo de investigación en emprendimiento, solo el 11% ha coordinado un semillero de investigación y el resto es decir el 66% no realizan la mencionada actividad investigativa. En cuanto a publicaciones de libros relacionadas con el emprendimiento el 38% si lo han hecho mientras que el 62% no. Ellos escriben textos guías, manuales, experiencias emprendedoras de estudiantes y de egresados de la UPB, en su mayoría son utilizados en el aula para el desarrollo de la clase, cuyo contenido corresponde a las generalidades del tema, algunos conceptos, ejemplos y

fundamentos del emprendimiento, los libros se han escrito con el respaldo de la Universidad.

También se consideró el tiempo de vinculación de los docentes con la Asignatura, al respecto se encontró que el rango de menos años corresponde a los 7 y se ubica en éste el 11% de los entrevistados, mientras que el 45% orienta Mentalidad Emprendedora desde hace 9 años, el 33% lo hace a partir del 2003 y con más de dos lustros esta solo una persona que representa el 11% del total. Lo cual indica una condición de continuidad en el proceso. Todos los docentes se han interesado por el tema del emprendimiento y es así como llegan a la docencia de mentalidad emprendedora.

Los profesores en un 67% ejercen su labor en la UPB y en otras Instituciones mientras que el resto solo lo hace en dicha Universidad. Algunos docentes trabajan en otras actividades de emprendimiento, se destaca que algunos han ido a otros países a explicar la experiencia del trabajo en emprendimiento de la Universidad. Todos los docentes, combinan su actividad académica con otras acciones relacionadas con el emprendimiento, tales como consultoría, asesoría en la elaboración de planes de negocio, apoyo en mercadeo, finanzas, desarrollo de producto y otras a emprendedores.

El 88% de los profesores son o han sido empresarios, para algunos la experiencia ha sido exitosa puesto que han consolidado empresas de más de 8 años, pero también se presenta la situación contraria porque los empresarios se han quebrado o han tenido que cerrar la unidad productiva porque se dedican a otras actividades.

Objeto de enseñanza

Para la mayoría de docentes Mentalidad Emprendedora es concebida como un estilo de vida donde la persona desarrolla competencias que permiten hacer cosas innovadoras, ser proactivo, propositivo con habilidades para el manejo de un negocio dada la visión, la capacidad de riesgo y otras características para el desarrollo de ideas innovadoras e inusuales. Con respecto a las cualidades que se asocian con la asignatura indagada, se encuentran: la investigación, la comunicación asertiva, el liderazgo, la innovación, la creatividad, la perseverancia, visión global, el trabajo en equipo, el riesgo, orientación al logro entre otras, las cuales se deben fomentar en la formación de los emprendedores de la cátedra de Mentalidad Emprendedora. A los entrevistados se les preguntó acerca de lo que enseña, ellos respondieron que básicamente buscan que los estudiantes se lleven la semilla del emprendimiento como una opción de vida en la búsqueda de una transformación positiva, así mismo que tengan las herramientas para la solución de problemas especialmente en las organizaciones o en las empresas. El enfoque de la enseñanza está orientado hacia el empoderamiento de las competencias empresariales del estudiante Bolivariano y la responsabilidad social pero con un valor agregado de pasión por lo que se hace.

Acerca del contenido de Mentalidad Emprendedora se tiene que la asignatura está dividida en: conceptos básicos, las competencias, la parte normativa

y el plan de carrera empresarial. La columna vertebral de la formación está en el desarrollo de competencias emprendedoras UPB. Es de anotar que el contenido y procedimiento para el desarrollo de la asignatura está debidamente estructurado y es proporcionado por el CDE.

En relación con lo que los profesores esperan del aprendizaje de sus estudiantes se consigna que ante todo buscan que los estudiantes se respondan con SI o un NO al hecho de ser empresario, pero sí que tengan la claridad de ser emprendedores durante su desempeño profesional. Los docentes evalúan los conocimientos del estudiante sobre los temas desarrollados, el compromiso frente a la materia y la responsabilidad con su propia vida. Algunos docentes evalúan además de lo mencionado, la ortografía, la forma de expresarse, el trabajo en equipo, el cumplimiento y otros aspectos relacionados con la persona.

Metodología

La pedagogía empleada por la mayoría de docentes es constructivista, en la medida que entregan al estudiante herramientas de aprendizaje para que sean aplicadas, es decir que aprendan haciendo, complementada con ejercicios de autoevaluación, actividades lúdicas y prácticas, las cuales permitan procesos de comprobación de la teoría y un tanto vivencial. Se realiza mediante lecturas, trabajos de investigación, discusiones orientadas, análisis de videos, visitas empresariales, exposiciones, foros, invitación al aula de empresarios (En algunos casos los empresarios Bolivarianos) y la realización de la clase en espacios diferentes al aula.

Sobre la percepción del desarrollo de Mentalidad Emprendedora por parte de los estudiantes los docentes consideran que lo hacen cuando: identifican el interés de los estudiantes sobre el tema, el desarrollo de un proyecto empresarial, la investigación sobre diferentes temas empresariales, indagan sobre los trámites para acercarse al CDE y sobre otros aspectos del emprendimiento empresarial.

Acerca de los mecanismos para la identificación de la idea de negocio, los profesores manifestaron que realizan actividades tales como: ejercicios sobre generación de ideas que permitan inventar cosas, la implementación de la lúdica, la aplicación del Método Scamper (Técnica de creatividad que consiste en la elaboración de una lista de preguntas de muchas acciones relacionadas con la idea de negocio), con el fin de evaluar la idea propuesta, lluvia de ideas, agrupación de ideas según tipología del negocio, la observación, la presentación de imágenes y otras en todos los métodos se evalúan las ideas propuestas para su respectiva selección, mediante un formato que contiene aspectos del producto, el mercado, la producción y lo financiero.

La mayoría de docentes realizan múltiples actividades extracurriculares con los estudiantes, como trabajo de campo, detección de necesidades en diferentes sectores o grupos poblacionales, asistencia a conferencias sobre emprendimiento, visita a lugares de la ciudad relacionados con el emprendimiento como Ruta N y el Parque del Emprendimiento, recorrido al parque ARVÍ pero con una orientación empresarial y otras similares.

La evaluación está debidamente planeada por la Universidad, de tal forma que con los porcentajes establecidos es posible calificar el aprendizaje de conceptos, la generación de ideas de negocio, el trabajo sobre plan de vida y el proyecto de la idea de negocio el cual es socializado en público y dispone de jurados para su calificación.

Recursos

En esta parte de la entrevista se indaga sobre los elementos empleados por los docentes para el desarrollo de la clase. Al respecto se logra identificar que en su mayoría los profesores utilizan los textos publicados por la UPB, pero además asignan lecturas relacionadas con el emprendimiento en su parte teórica, utilizando diferentes textos, pero básicamente conducen las lecturas hacia artículos de actualidad sobre el tema. Lo que se trate de tecnología, innovación, el comportamiento económico de los sectores y las historias empresariales entre otras.

El espacio físico de la clase puede ser el aula, el campo abierto, un auditorio en fin la gran mayoría de los profesores hacen su clase en diferentes lugares y consideran que dicha estrategia favorece el desarrollo de la temática. Además todos los docentes complementan su cátedra con las TIC, es de anotar que la UPB ofrece el curso de manera virtual, manejado en la plataforma que utiliza la Institución.

Como es sabido existen varios concursos relacionados con el emprendimiento en el marco internacional, nacional, regional y local, lo cual es empleado por la mayoría de docentes como estímulo al emprendimiento, es decir los profesores apoyan y motivan a los estudiantes para que participen en los concursos, en especial de los que se dispone en la ciudad de Medellín, para lo cual se les brinda toda la información y orientación. Se tiene que varios docentes han acompañado a los ganadores en dichos concursos y que han sido empresas exitosas, así mismo hay algunos que no han obtenido el premio pero si han aprendido mucho lo cual les motiva para seguir adelante como emprendedores, para lo que siempre encuentran el apoyo del profesor y de la Universidad.

Todos los docentes tienen debidamente estructurada la asignatura y disponen del material necesario para el desarrollo de los temas del emprendimiento, pero muy pocos cuentan con un libro de diario que sistematice la experiencia de cada clase y que luego lo compile como tal para hacer un análisis al respecto e implementar mejoras al curso.

Discusión y conclusiones

Se logra identificar las características principales de la formación en Mentalidad Emprendedora en la UPB, para los estudiantes de pregrado en la sede de Medellín. Al considerar el objeto de enseñanza, el método empleado y los recursos utilizados.

Se establece que el modelo pedagógico de la universidad para la enseñanza de la asignatura objeto de estudio contiene tanto elementos explícitos como implícitos, ya que indica que busca enseñar emprendimiento, para contribuir con la proyección de la vida de los educandos, lo hace a través de un método coherente y organizado, con los debidos recursos. Además que interactúa con todo el proceso de formación y la proyección del mundo actual.

Recomendaciones

De acuerdo con el nivel de avance de la tesis, no es posible hacer recomendaciones, pues se está en la etapa de recolección de información primaria para luego contrastarla con los hallazgos encontrados en la revisión documental, lo cual también está en proceso de revisión. En la UPB, el Ciclo Básico Universitario tiene como objetivo brindar al estudiante una mirada integral del mundo y desarrollar capacidades para comprender la realidad y se considera pertinente seguirlo abordando desde la asignatura de Mentalidad Emprendedora.

Referencias

http://www.upb.edu.co. (8 y 9 de septiembre de 2010). Recuperado el 20 de marzo de 2012, de:
http://www.upb.edu.co/pls/portal/docs/PAGE/GPV2_UPB_MEDELLIN/PGV2_M050_INVESTIGACION/PGV2_M050020_GRUPOSINVESTIGACION/PGV2_050020020_SOCIALES/PGV2_M050020020050_EMPRESARIALES/PGV2_M050020020050020_PONENCIASYCONF/MEMORIAS_III_SIMPOSIO_DE_INVESTIGACION.PDF

Alcaldía de Medellín - Departamento Administrativo de Planeación Enfoque Social Consultorías Ltda. (2011). De la cultura del emprendimiento a la cultura de la innovación - La experiencia de Medellín. Medellín: Alcaldía de Medellín.

Alcaldía de Medellín Sergio Fajardo Valderrama. (2004). Plan de Desarrollo 2004 - 2007 Medellín “Compromiso de toda la ciudadanía”. Medellín: Divegráficas Ltda.

Andrades Adaime, MC. (2009). Recuperado el 20 de marzo de 2012, de http://www.elitv.org/documentos/tesis/tesis2empresas.pdr

Anzola, Sérvulo y Farías Rocio. Universidad ICESI - Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial. (2011). Desarrollo, innovación y cultura empresarial. Vol I. Cali: Rodrigo Varela V. Editor.

Cantillón, R. (1950). Ensayo sobre la naturaleza del comercio en general. México: Fondo de Cultura Económica.

Castellanos D Fernando. Chávez P Renzo David y Jiménez H, C. N. (s.f.). Recuperado el 19 de Marzo de 2012, de Propuesta de formación en liderazgo y emprendimiento.

Castellanos D., O. F., & Chávez P., R. D. (Julio de 2003). Propuesta de formación en liderazgo y emprendimiento. Recuperado el 19 de marzo de 2012, de http://redalycc.uaemex.mx/redalyc/pdf/818/81802214.pdf

Castillo H, A. -I.-C. (1999). Estado del arte en la enseñanza del emprendimiento. Santiago de Chile: INTEC - Chile.

Centro de Desarrollo Empresarial CDE. (2012). Documento Centro de Desarrollo Empresarial.

CNA (s.f.). http://cna.gov.co. Recuperado el 25 de 03 de 2012, de http://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pd

Colombia, C. d. (1994). Ley 115 de 1994. En C. d. Colombia, Ley 115 de 1994 (pág. 135). Bogotá: Congreso de Colombia.

Congreso de Colombia. (26 de Enero de 2006). www.mineducacion.gov.co. Recuperado el 25 de Febrero de 2013, de:
http//www.mineducacion.gov.co/1621/articles-94653_archivo_pdf.pdf

Escuela de Ciencias Estratégicas UPB. (2010). Memorias III Simposio de Investigación. La enseñabilidad de emprendimiento como formación de la voluntad.

Española, R. A. (18 de Marzo de 2012). www. RAE. Recuperado el 18 de Marzo de 2012, de RAE: http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=formacion

Goubert, R. (s.f.). La etnografia.

Honore, B. (1980). Para una teoría de la formación. dinámica de formatividad. Madrid: Narcea, S.A. De Ediciones.

Husserl, E. (2002). Renovación del hombre y la cutura. Cinco ensayos. Barcelona: Antropos Editorial.

López Vélez, B. (13 de Mayo de 2011). La investigación educativa en formación avanzada: conceptos y procedimientos. Medellín, Medellín, Colombia.

López Vélez, B. (s.f.). La investigación educativa en formación avanzada: conceptos y procedimientos. Medellín.

Martínez M, M. (2000). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico. Bogotá: Círculo de lectura alternativa Ltda.

Ministerio de Comercio, Industria y Turismo. (19 de Julio de 2011). ww.mincomercio.gov.co. Recuperado el 24 de Julio de 2013, de https://mincomercio.gov.co/minindustria/publicaciones.php?id=16435

Say, J. B.-V. (s.f.). www.Eumed.net. Recuperado el 18 de Marzo de 2012, de http://www.eumed.net/cursecon/economistas/textos/say-manual_econom.htm
Sobrado Fernández, L. y. (2010). Competencias emprendedoras y desarrollo del espíritu empresarial en los centros educativos. (U. N. Distancia, Ed.) Educación XX1, 13(01), 15-38.

Sobrado Fernández, L. Y. (2010 Vol 13 N° 1). Competencias emprendedoras y desarrollo del espíritu empresarial en los centros educativos. Educación XX1. Universidad Nacional de Educación a Distancia: Facultad de Educación.

Strauss, A. y. (2002). Bases de la investigación cualitativa.Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.

Toca Torres, C. (2010). Consideraciones para la formación en emprendimiento:explorando nuevos ámbitos y posibilidades.

Universidad de Antioquia. (25 de Marzo de 2012). www.udea.edu.co. Recuperado el 25 de Marzo de 2012, de Programa Gestión Tecnológica:
http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/Programas/A.GestionTecnologica/A.GestionTecnologica/A.QuienesSomos

Universidad Pontificia Bolivariana. (2007). Cuaderno Soy Emprendedor. Medellín, Colombia: UPB.

Varela, R. (2001). Innovación empresarial. Arte y ciencia en la creación de empresas. Bogotá: Prentice Hall.

Varela, Rodrigo. Universidad ICESI Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial. (2011). Desarrollo, Innovación y Cultura Empresarial. Volumen I. Cali: Rodrigo Varela Editor.

Zuluaga, JC. (3-5 de Febrero de 2010). www.economia.unam. Recuperado el 20 de marzo de 2012, de:
http://www.economia.unam.mx/cladhe/registro/ponencias/340_abstract.pdf

Una mirada a la docencia
del emprendimiento en IES colombianas

María Constanza Cubillos Rodríguez[1], Magíster en Docencia; Sandra Marcela Rodríguez Gaitán[2], Enfermera.

[1]Especialista en Teleinformática, Ingeniera de sistemas. Profesora - Investigadora de tiempo completo Unidad de Emprendimiento, Facultad de Ciencias Administrativas y Contables - Universidad de La Salle. Colombia. mcubillos@unisalle.edu.co

[2]Especialista en aseguramiento de la calidad. Docente de la Facultad de Ciencias Sociales, Administrativas y Económicas en la Fundación Universitaria de Ciencias de la Salud, FUCS. Colombia. smrodriguez1@fucsalud.edu.co

Abstract

The paper is the result of the investigation "Line Knowledge Base Units Entrepreneurship in Higher Education Institutions in Colombia", its goal is to provide elements designed to strengthen entrepreneurship in HEIs from Colombian present state of development of its substantive functions. We conducted an exploratory study based on a literature review and application of a survey semistructured those responsible entrepreneurship in 55 HEIs that made "REÚNE" network in 2012, allowing take a look at teaching in the "Amazonía, Bogotá, Caribe, Occidente, Oriente, Eje cafetero and Sur-Occidente" regions. The results show teaching activities prioritized undergraduate, whose impact is partially measured, the Bogotá region gives greater ICT use and focuses on simulators, virtual classrooms and blogs.

Key words

Entrepreneurship, higher education, ICT, Information Systems, teaching.

Resumen

La ponencia es resultado de la investigación "Línea base de conocimiento de las Unidades de Emprendimiento en las Instituciones de Educación Superior en Colombia", su objetivo es aportar elementos tendientes a fortalecer el emprendimiento en las IES colombianas a partir del estado actual de desarrollo de sus funciones sustantivas. Se realizó un estudio de tipo exploratorio a partir de una revisión documental y la aplicación de una encuesta semi-estructurada efectuada a los responsables de emprendimiento en 55 IES que conformaban la red REUNE en el año 2012, permitiendo dar una mirada a la docencia en las regiones Amazonía, Bogotá, Caribe, Occidente, Oriente, Eje cafetero y Sur-occidente. Los resultados evidencian actividades de docencia priorizadas en pre-grado, cuyo impacto se mide parcialmente, el mayor uso de TIC se ve en la región Bogotá y se concentra en simuladores, aulas virtuales y blogs.

Palabras clave

Docencia, educación superior, emprendimiento, Sistemas de Información, TIC.

Introducción

Lograr una cultura y pensamiento dirigidos hacia el espíritu empresarial representa uno de los desafíos de la docencia. La Ley 1014 de 2006, establecida para fomentar el emprendimiento fue un paso para nuestro país Colombia. Aunque el desarrollo de este espíritu engloba todos los niveles de la educación, para las Instituciones de Educación Superior (IES), definidas en la Ley de educación superior (Ley 30 de 1992), es una responsabilidad mayor dado que el resultado esperado es la formación de seres integrales, formados en una ocupación, profesión o disciplina, que permitan el desarrollo social y económico del país, con generación de conocimiento e investigación de alto nivel.

Como lo refiere Rodrigo Varela (2008), el desarrollo de América Latina exige una reconversión humana…que es el desarrollo de una cultura diferente, una cultura empresarial basada en un proceso educativo denominado educación empresarial. De manera que todos puedan utilizar el espíritu empresarial en el desarrollo de sus actividades, productivas, intelectuales, personales, sociales, culturales o de cualquier índole.

En este orden de ideas es una gran responsabilidad la labor que realiza el docente en la formación de los estudiantes en las IES. Para el caso de la docencia en emprendimiento, se concibe la formación en competencias que le permitan identificar oportunidades y proponer soluciones a los problemas de su entorno desde el conocimiento de su disciplina o profesión; así mismo tomar decisiones, actuar, liderar y correr riesgos controlados.

El ejercicio de la docencia de emprendimiento además de ser integral, es continuo y asertivo. Se han dado herramientas desde la administración y también desde disciplinas correlacionadas como la psicología y las ciencias sociales y ha permitido la generación de trabajo en red de manera interdisciplinaria.

A partir de los planteamientos expuestos es que cobra sentido la investigación efectuada "Línea base de conocimiento de las Unidades de Emprendimiento en las Instituciones de Educación Superior en Colombia", pues su objetivo general es aportar elementos tendientes a fortalecer el emprendimiento en las IES colombianas a partir del estado actual de desarrollo de sus funciones sustantivas, específicamente en lo relacionado con la función docente. En este estudio, en primera instancia se presenta un recorrido por la fundamentación teórica de autores como Aranzandi, Etzkowitz, Laukkanen, Enciso, Varela, Rosero y Molina, Orrego, Gómez y Satizabal, Kirby, Laudon, Rayport, Jaworski, Rice, Carrera. En segunda medida se presenta la metodología utilizada, a continuación los resultados y los aportes y conclusiones, finalizando con las recomendaciones.

Efectivamente se puede evidenciar que como línea base, se muestran diversas oportunidades para futuras investigaciones, iniciando por el concepto, pues la mirada partió desde la concepción de la Ley y de los responsables de las unidades de emprendimiento, pero no incluye por ejemplo la perspectiva de otros actores de las IES como directivos, estudiantes o egresados, ni tampoco la visión de los empresarios o el estado; de otra parte, se centró en el quehacer mas no en el "ser docente" como el actor principal del desarrollo de las competencias de los emprendedores quienes son los llamados a crear empresa y generar desarrollo social y económico del país.

Fundamentación teórico/conceptual

Para adentrarnos en el tema de la docencia en emprendimiento universitario es necesario considerar que es un ejercicio reciente y proyectado a las necesidades de una sociedad globalizada, con cambios rápidos y crecientes. El emprendimiento, como enseñanza heredada de la administración y como concepto emergente, considerado en etapa de adolescencia con enfoque más práctico que teórico, requiere de la mirada social y del ser humano como emprendedor, y ampliar la visión hacia el ser que realiza un ejercicio emprendedor. Correa, Delgado y Conde (2011) citan a Aranzandi (2003) el cual sostiene sobre la formación en emprendimiento que, "existe un consenso generalizado en que se puede aprender a ser emprendedor, ya que más de una característica del emprendedor se trata de una conducta que se aprende".

El autor Henry Etzkowitz en 1998, introduce la expresión "emprendedurismo universitario", donde proyecta el ejercicio de enseñanza del emprendimiento en las universidades estableciendo que la formación es una pieza fundamental para el desarrollo económico regional y propone posteriormente (2003) que se conviertan en incubadoras naturales, donde se generen ideas exitosas en respuesta a las necesidades reales de su entorno y ofrezcan opciones de solución a los problemas sociales de la comunidades donde se desarrolla.

Krauss C. (2007) citando a Laukkanen (2000), propone que además de las funciones conocidas, "para las universidades el hecho de formarlos se podría considerar la «tercera obligación», entendiéndola como motor de desarrollo". Al momento en que asuman esta obligación, harán posible que la enseñanza del emprendedurismo produzca mayor creación y mejor crecimiento de empresas, traduciéndose en un importante progreso regional.

Enciso J. (2009), nos plantea una mirada en relación al compromiso de la universidad frente a una sociedad, "Un profesional debería entender la naturaleza del emprendimiento, que se deriva de la comprensión de su raíz antropológica, porque la Universidad es el escenario para el estudio de la persona".

Es así que la educación empresarial, como la plantea Rodrigo Varela (2008, p. 597), es trabajar sobre actitudes; es ayudar a los educandos a definir su papel, sus acciones; a crear su vida. En resumen, es educación integral del ser humano, la mejor educación que cualquier persona puede dar y pueda recibir". Por tal razón, la enseñanza del emprendimiento se proyecta a una formación integral, interdisciplinaria y multidisciplinaria; y en el ámbito universitario, como el culmen de un proceso que integra y profesionaliza a individuos que están en la capacidad de generar conocimiento y soluciones para los problemas del entorno, así como identificar oportunidades de desarrollo económico y social.

Partiendo del concepto de emprendimiento en Colombia, definido por la ley 1014 de 2006, como una forma de pensar, razonar y actuar centrada en las oportunidades, orientada hacia la creación de riqueza, 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. La enseñanza del emprendimiento implica el desarrollo de competencias en los estudiantes, tanto ciudadanas, como laborales y empresariales, según la misma ley. La articulación con el sector productivo se dará acorde a las características de formación en las disciplinas correspondientes, sin excluir ninguna.

Rosero y Molina (2008) plantean en su investigación sobre emprendimiento, que para el campo de la psicología de las organizaciones y el mundo del trabajo, se demarcan diversas posibilidades de interés tanto para los académicos como para aquellos profesionales del campo aplicado. Es así como las diferentes disciplinas se integran para el desarrollo de la enseñanza para el emprendimiento. "Este tema ofrece una gran gama de posibilidades por su articulación con los contextos de cambio y su condición de contemporaneidad, ofrece amplias perspectivas para enriquecer las comprensiones del mundo del hombre y del trabajo".

Este proceso de enseñanza del emprendimiento se proyecta como un ejercicio orientado por los saberes de diversas disciplinas, tanto económicas como sociales. Desde el punto de vista de las ciencias sociales, "se orienta el aprendizaje personal y organizacional, en el desarrollo de acciones transformadoras del contexto, en el cual el sujeto potencia sus dimensiones sociales, para emprender y construir tejido social" (Orrego C, 2009).

Así mismo, como plantean Gómez y Satizabal (2011) los programas de emprendimiento de las IES han hecho la equivalencia entre enseñar emprendimiento con la creación de nuevas empresas y la administración de pequeños negocios. Esto se manifiesta en la orientación de la educación "acerca" del emprendimiento y la empresa, en lugar de la educación "para" el emprendimiento, por lo que raramente se focalizan en el desarrollo de habilidades y atributos propios de un emprendedor exitoso. Tradicionalmente, el énfasis ha recaído en temas propios de los negocios, sin embargo, esto no garantiza la formación de emprendedores (Kirby, 2004).

Finalmente, es importante tener en cuenta que la enseñanza del emprendimiento depende de varios factores, entre ellos, el quién proporciona la enseñanza, cómo las trasmite, a través de que prácticas pedagógicas, y cuál es el impacto de las mismas en los estudiantes. Aunque todos los seres humanos tienen la capacidad creativa se hace necesario en la enseñanza del emprendimiento incluir diversos elementos y estrategias creativas ya que se requiere combinar la creación, la innovación y el resultado en la aplicación a una realidad específica. La tercera encuesta de empleo realizada por Universia (red presente en 23 países de Latinoamérica) a 15.000 estudiantes y profesionales, presenta en sus resultados elementos a resaltar como los siguientes: "si bien no existe una fórmula mágica para alcanzar el éxito, una buena receta para encontrar el camino hacia el buen emprendimiento es la relación entre formación, creatividad y capacidad financiera". El (32%) entiende que lo más importante es tener capital para invertir. el (30%) entiende la necesidad de la creatividad y de tener las habilidades para vender su negocio. Un (23%) consideró que se debe tener un buen plan para lograr la idea, y el (15%) contestó que se requiere de osadía y coraje para ser un emprendedor exitoso. De otra parte se identifica que el 44% de las universidades en Iberoamérica no cuentan con un proyecto de emprendimiento para sus estudiantes.

Ruth Polchlopek, gerente general de Universia Colombia manifiesta que "se han dado pasos agigantados en el tema del emprendimiento en Colombia. Las universidades cada vez más forman emprendedores y empresarios y no empleados. Los currículos se han nutrido de cátedras sobre creación de empresa, innovación y estamos posicionándonos; esto permite que nuestro nivel de competencia sea mayor con relación a otros países".

El informe realizado por la Iniciativa Global de Educación (Global Education Initiative, GEI) en el 2009, del Foro Económico Mundial (World Economic Forum, (WEF), relacionado en el reporte especial del GEM (2010), establece que la educación emprendedora es la disciplina que engloba los conocimientos y habilidades "sobre" o "con el fin de que" el emprendimiento en general sea reconocido como parte de los programas educativos correspondientes a las enseñanzas primaria, secundaria o terciaria (superior) en las instituciones educativas oficiales de cualquier país. Resalta también la importancia de la educación y formación en la formación de actitudes, habilidades y cultura que se pueden llegar a aprender, y que la exposición a la formación emprendedora a lo largo de la vida de aprendizaje del individuo, es imprescindible" (p.7-8). "En el mismo informe se manifiesta que el emprendimiento es inherentemente

multidisciplinar por naturaleza…. las ideas más innovadoras y viables pueden proceder en muchos casos de disciplinas técnicas y creativas" (pág. 17).

Las TIC y los Sistemas de Información en la docencia del emprendimiento en IES

GEM (2010), reporta que los educadores y diseñadores de políticas deberían de considerar el modo de ampliar el acceso y aumentar la dimensión y el ámbito de la formación emprendedora más allá de la universidad y de otros programas que se ofrecen on-line. Esto puede requerir un mayor uso de tecnologías. El aprendizaje por Internet, por ejemplo, puede ampliar la accesibilidad de un programa al permitir su seguimiento desde cualquier lugar, o satisfacer una elevada demanda del mismo, citando a Solomon, Duffy y Tarabishy, (2002); y a Hegarty, (2006). Las aplicaciones informáticas creativas pueden atraer y mantener el interés de algunas personas, influenciar sus actitudes hacia el emprendimiento y la comprensión de los procesos relacionados con el mismo.

Laudon, Laudon (2008) afirma que los sistemas de información posibilitan a las empresas gestionar la información, tomar mejores decisiones y optimizar los procesos de negocios; la manera en que se organiza, coordina y orienta el trabajo. Algunos ejemplos de sistemas en unidades funcionales son: manufactura y producción, ventas y marketing, finanzas y contabilidad y recursos humanos, los cuales se relacionan de manera directa con procesos de negocio como: ensamble del producto, verificación de calidad, generación de cuentas de materiales, identificación de clientes, presentación de productos a los clientes, venta de productos, pago a los acreedores, creación de estados financieros, manejo de cuentas de efectivo, contratación de empleados, evaluación del desempeño del empleado y registro de empleados en planes de prestaciones.

Desde otra perspectiva, la de los usuarios, los sistemas de procesamiento de transacciones, TPS (por sus siglas en inglés Transaction Processing System,) proporcionan información de seguimiento a las mismas de manera detallada; los sistemas de información gerencial y apoyo a toma de decisiones, MIS (por sus siglas en inglés management information system), proporcionan a la gerencia intermedia información sobre el desempeño de la organización; los sistemas de apoyo a la toma de decisiones, DSS (por sus siglas en inglés Decision Support System) dan respuesta a la gerencia intermedia a problemas muy específicos, utilizan los TPS y MIS para dar por ejemplo respuesta a supuestos; los sistemas de apoyo a ejecutivos ESS (por sus siglas en inglés Executive suport system) dan respuesta a aspectos estratégicos y tendencias de largo plazo, toman información de la empresa como de su entorno, por lo tanto son útiles para los directores - ejecutivos.

Una tercera perspectiva incluye una mirada a los sistemas que abarcan de forma integral la empresa, los sistemas de planeación de recursos empresariales ERP (por sus siglas en inglés Enterprise Resource Planning) aceleran la comunicación de la información de toda la compañía pues recopilan datos en una base de datos centralizada de varios procesos de negocio clave, dando flexibilidad y rapidez de respuesta a las solicitudes de los clientes, además de

aportar información clave para optimizar procesos administrativos.

Los sistemas CRM (por sus siglas en inglés Customer relationship Management), de administración de las relaciones con el cliente aportan información para los procesos de ventas, marketing y servicio al cliente con el propósito de optimizar ingresos, satisfacción y retención de clientes; por su parte, los sistemas de administración del conocimiento KMS (por sus siglas en inglés Knowledge Management System), recolectan todo el conocimiento y experiencia relevante de la empresa (adquisición, mantenimiento, distribución y aplicación) y lo ponen a disposición de quien lo requiera en todo lugar y momento con el propósito de mejorar los procesos de negocio y la toma de decisiones administrativas.

Laudon, Guercio (2009) diferencian el concepto de negocios en línea "e-business" al de comercio en línea "e-commerce", el primero se refiere a la habilitación digital de transacciones y procesos dentro de una firma, lo cual involucra los sistemas de información que se encuentran bajo el control de la misma, comprenden la aplicación de tecnologías digitales a los procesos de negocio; no incluyen transacciones comerciales que impliquen un intercambio de valores a través de límites organizacionales; el e-commerce utiliza internet y la web para hacer negocios, es decir, habilita transacciones comerciales de manera digital entre personas y organizaciones; concepciones contradictorias a las de Rayport, Jaworski (2003). Se pueden citar los siguientes tipos de comercio electrónico, categorizados por su naturaleza de su relación de mercado, quien le vende a quién: B2C, negocio a consumidor; B2B, negocio a negocio; C2C, consumidor a consumidor; P2P, igual a igual y M-Commerce, comercio móvil.

Otra de las aristas que involucran TIC en la docencia en emprendimiento incluye el desarrollo de la formación e-learning, formación en línea interactivo, cuyo entorno comprende interacciones estudiante-estudiante y estudiante-profesor, permite cualquier orden para exploración de páginas web, contienen chat en vivo, existen foros de diversas clases, permite el desarrollo de talleres en línea, la evaluación del trabajo de otros estudiantes, la inclusión de encuestas para evaluación del progreso del estudiante, configuración individual de carpetas y archivos entre otros (Rice, 2010).

Una mirada que no puede faltar en el mundo de hoy, es "hacer Networking" a través de las redes sociales, vistas como estructuras compuestas por entidades (individuos y organizaciones) interconectadas compartiendo datos, información, conocimiento, en general todo tipo de intercambio, para dar respuesta a cuatro objetivos principales: buscar oportunidades de negocio, buscar relaciones de amistad, búsqueda de trabajo y acceder a nuevos conocimientos. En las relaciones es fundamental recoger información en cada interacción para utilizarla en interacciones futuras; datos de contacto, personales, comerciales, profesionales son actualizados por el propio contacto a través de las redes sociales; surge el concepto de "hub", nudo con muchas conexiones, trabajados por personas con poder de influencia por encima de la media, en el que sus recomendaciones tienen grandes repercusiones. (Carrera, 2012)

Metodología

Se realizó un estudio de tipo exploratorio con enfoque cuantitativo a partir de una revisión documental y una encuesta semi-estructurada aplicada al responsable de emprendimiento en 55 IES que conformaban la red REUNE en el año 2012, algunas miembro de ASCUN, incluyó las regiones Amazonía, Bogotá, Caribe, Occidente, Oriente, Eje cafetero y Sur-occidente.

Se inició con la construcción de un inventario de IES en Colombia, según lo establecido en la Ley 30 (Ley 30, artículo 16), posteriormente se efectuaron llamadas telefónicas para identificar los responsables de emprendimiento de cada IES, paso seguido se diseñaron, distribuyeron y aplicaron las encuestas de forma presencial y vía correo electrónico.

Las categorías objeto de estudio fueron: el concepto de emprendimiento, la formación disciplinar y el nivel de formación de los responsables de la unidad o centros de emprendimiento, estilos de emprendimiento, el número de profesores dedicados a la docencia, el tipo de cátedras que se imparten, las actividades desarrolladas, la cobertura de estudiantes en pre-grado y pos-grado, los mecanismos de medición del impacto en la docencia en emprendimiento y la actual utilización de TIC en docencia para el emprendimiento.

La información se capturó y procesó con la ayuda de Microsoft Word y Excel, el análisis se efectúo a partir su distribución de frecuencias. Específicamente en lo concerniente al concepto de emprendimiento se efectuó un análisis comparativo frente a lo estipulado por la Ley 1014 de 2006 y las respuestas obtenidas.

Resultados

Concepto de emprendimiento IES

Se encuentra que el concepto de emprendimiento que manejan las IES encuestadas en algunas es coincidente con lo definido en la ley 1014/2006, de manera literal dos (2) y en otras difiere en aspectos como el enfoque, la forma y el resultado esperado.

La ley 1014 define que es 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.

Dentro de los conceptos encontrados en las IES de las diferentes regiones se encuentra (Tabla 1):

Tabla 1. Concepto de emprendimiento de las IES

Región	Enfoque del concepto	Forma	Resultado esperado
Amazonía (1 IES)	Generación de una cultura emprendedora	Formación y asesoría	Creación de empresas
Bogotá (35 IES)	Generación de proyectos, modelos de negocios estructurados. Espacio de construcción de oportunidades. Emprendimiento social. Emprendimiento innovador. Desde la actitud, su espíritu emprendedor. Capacidad para asumir desafíos. Desarrollo de las capacidades y destrezas. Crear una cultura en la comunidad universitaria, que estimula la autonomía, el trabajo en equipo, el sentido de pertenencia, el descubrimiento y aprovechamiento del potencial de los jóvenes universitarios. 1. Emprendimiento Tradicional 2. Social. 3. Asociativo. Creación de empresas de base tecnológica. Enfoque constructivo.	Formación. Trascendencia ética moral y social de la comunidad universitaria. Promover en los estudiantes los procesos de autogestión formativa, productiva y solidaria, para superar los problemas surgidos por el divorcio entre la teoría y la práctica, el estudio y el trabajo y el desarrollo humano y el circuito económico local, regional y global. Cátedras, asesorías en planes de negocio, Concursos Nacional e Internacional. Acompañamiento.	Ideas que se sean realidad, que generen valor. Bienestar económico y social. Mejora en calidad de vida. Creación de valor que beneficia a la empresa, la economía y la sociedad. Impacto positivo en la sociedad. Estimular y sensibilizar a la comunidad universitaria en la importancia de construir y trabajar por los proyectos e iniciativas en las que creemos.
Caribe (2 IES)	Como la capacidad para generar y poner en marcha soluciones	Catedra de formación empresarial	Cambio de actitud e identificar oportunidades de negocios Que se eliminen problemas sociales o económicos
Eje cafetero (8 IES)	Promover la cultura del emprendimiento, la creatividad, la innovación, la competitividad y la creación de empresas Competencia vital para los profesionales Opción de vida. Desarrollo de competencias para el intraemprendimiento y el emprendimiento. Capacidad de construir/ crear empresa capacidad de diseñar y sacar adelante nuevos negocios. Actitud y aptitud de la persona que le permite emprender nuevos retos, nuevos proyectos.	Actividades de preincubación. Sensibilizar capacitar, formar, asesorar, acompañar estudiantes y egresados.	Generadores de empresas productos, servicios, empleos, riqueza y desarrollo para la región y el país Desde la idea a un negocio rentable

Occidente (3 IES)	Espíritu Empresarial, la energía vital que guía e impulsa la creación de nuevas organizaciones y promueve el desarrollo de las organizaciones ya existentes		Garantizar competencias generales y específicas para el desarrollo del emprendimiento.
Oriente (3 IES)	Proceso que realizan gestores de cambio con los estudiantes como protagonistas Competencia que permite vincularse productivamente al entorno.		Creación de empresas y mejoramiento de las mismas Solución de necesidades de la comunidad
Suroccidente (3 IES)	Dentro del ámbito de la Función Sustantiva de Extensión y proyección Social. Actitud de las personas para detectar oportunidades. Competencias de estudiantes o egresados para identificar oportunidades, estructurar ideas.		Generar valor y convertir las oportunidades en un resultado tangible útil a la sociedad. Gestionar recursos para realizar emprendimientos empresariales o sociales.

Es importante resaltar que en el enfoque de las IES de la investigación, su concepto se alinea con el de la Ley, en lo que se refiere a la actitud, las oportunidades y el espíritu empresarial y se aparta al definirla como una capacidad, un proceso o una competencia. De igual manera, en el resultado esperado se identifica diversidad de respuestas, entre ellas creación de empresas, servicios, productos, empleos, gestionar recursos y de forma alineada con el concepto de la ley, encontramos la solución de problemas sociales y económicos.

No se encuentra en ninguna de las IES, de manera explícita conceptos tales como, la creación de riqueza, el liderazgo equilibrado y la gestión del riesgo calculado en Regiones diferentes a Bogotá. En la Región Bogotá se presenta en un 9%.

Formación disciplinar

Frente a la formación disciplinar encontrada en las IES del estudio, se encuentra que es diverso. En las IES de las regiones diferentes a Bogotá se encuentra que el 50% es administrador de empresas, seguido de un 35% de ingeniería, el 10% corresponde a comercio y un 5% a publicidad. A diferencia de Bogotá donde se encuentran adicionalmente, disciplinas como economía, trabajo social, psicología, entre otras; el 40% es administrador de empresas, seguido de un 23% de ingeniería, el 11% son economistas, el 9% corresponde a comercio y representan un 6% cada uno trabajadores sociales, sicólogos y publicistas.

Nivel de formación de los responsables en emprendimiento

En cuanto al nivel de formación de los responsables del emprendimiento en las IES de las regiones diferentes a Bogotá se identifica que el 50% de las IES tiene maestría, el 25% especialización, el 15% pregrado y el 10% doctorado. En lo concerniente a la región Bogotá se identifica que el 60% de las IES tiene maestría, el 23% especialización, el 9% pregrado y el 9% doctorado.

La distribución de frecuencias por regiones se observa en la tabla 2:

Tabla 2. Distribución del nivel de formación del responsable de emprendimiento en IES

Región	Doctorado	Maestría	Especialización	Pregrado	Total
Amazonía		1			1
Bogotá	3	21	8	3	35
Caribe	1	1			2
Eje cafetero		4	2	2	8
Occidente	1		1	1	3
Oriente		2	1		3
Sur occidente		2	1		3
Total	5	31	13	6	55

Estilos de emprendimiento

Dentro de los estilos de emprendimiento trabajados en las IES, se encuentra que el mayor énfasis es en emprendimiento empresarial con un 35%, seguido de emprendimiento social 24%, académico con un 19% y solidario con un 11%.

Dentro de los estilos de emprendimiento trabajados en las IES, se encuentra que el mayor énfasis está en el empresarial con un 32%, seguido de emprendimiento social 20%, académico con un 18%, laboral 14%, no respondieron 9% y solidario con un 7% (Tabla 3).

Tabla 3. Distribución de estilos de emprendimiento en IES de Colombia

Estilos	Amazonía	Bogotá	Caribe	Eje cafetero	Occidente	Oriente	Sur occidente	Total
Académico		13	1	3	2	3	1	23
Empresarial	1	22	2	8	3	2	3	41
Laboral		13	1	0	2	1	1	18
Social		13	2	6	2	1	2	26
Solidario		3		4	1		1	9
Otro/NR		10	1					11
Total	1	61	6	18	8	4	7	

Tipos de cátedras

La cátedra, como organización académica básica en las IES, representa de manera clara la forma de acceso al conocimiento en emprendimiento y su inclusión en las estructuras curriculares. Se presentan cátedras en las IES de tipo disciplinar, electivo y transversal, un 49% corresponde a cátedras disciplinares, el 35% corresponde a cátedras electivas y el 16% a cátedras transversales. Llama la atención que las IES del eje cafetero no registren cátedras transversales, IES destacadas a nivel nacional por su avance en el desarrollo del emprendimiento en Colombia (Tabla 4).

Tabla 4. Distribución de tipo de cátedras en IES por región

Región/ Concepto	Amazonía	Bogotá	Caribe	Eje cafetero	Occidente	Oriente	Sur occidente	Total
Cátedras disciplinares	1	17		4	2	1	2	27
Cátedras electivas	1	10	1	2	2	1	2	19
Cátedras transversales		4	2		1	1	1	9
Total	2	31	3	6	5	3	5	55

Actividades desarrolladas

Como parte del desarrollo de competencias, las IES ejecutan otro tipo de actividades diferentes a las incluidas en las estructuras curriculares, se identifican entre ellas en orden descendente: conversatorios y charlas con un 20%; conferencias y foros con un 17%; talleres, juegos de roles 14%; muestras, ferias o concursos, con un 13%; presentación de proyectos y planes de negocio con un 12%; simposios y encuentros con expertos en un 11%; visitas y salidas de campo 8%, lo cual deja en último lugar las ruedas de negocios con un 6% (Tabla 5).

Tabla 5. Distribución de actividades diferentes a docencia en IES, por regiones.

Región/ concepto	Amazonía	Bogotá	Caribe	Eje cafetero	Occidente	Oriente	Sur occidente	**Total**	**%**
Conferencias, foros	1	18	1	5	1	3	3	**32**	**17**
Conversatorios, charlas	1	24	1	5	3	3	2	**39**	**20**
Simposios, encuentros con expertos		10	1	4	1	2	3	**21**	**11**
Talleres, juegos de roles		21		2	3			**26**	**14**
Muestras, ferias, concursos		11	2	3	3	2	3	**24**	**13**
Ruedas de negocios	1	2	1	2	2	2	1	**11**	**6**
Visitas, salidas de campo		7		3	3	1	2	**16**	**8**
Proyectos, planes de negocio		11	2	3	3	2	2	**23**	**12**
Total	**3**	**104**	**8**	**27**	**19**	**15**	**16**	**192**	

Uso de TIC para el emprendimiento

Del total de actividades identificadas se observa que el uso de TIC es bajo y corresponde a un 14%, contra un 86% de las demás actividades. El mayor uso de estas herramientas es a través de aulas virtuales y blogs (Tabla 6).

Tabla 6. Distribución de uso TIC para el emprendimiento en IES, por regiones

Región/ concepto	Amazonía	Bogotá	Caribe	Eje cafetero	Occidente	Oriente	Sur occidente	**Total**	**%**
TIC: Aula virtual	1	4			2	1	2	10	31
TIC: Simuladores		5			1	1		7	22
TIC: OVAS		2				1	1	4	13
TIC: Sistemas de Información		2					1	3	9
TIC: Blogs	1	2		1		1		6	19
Otro		1		1				2	6
Total	2	17	0	2	3	4	4	32	100

Aunque el uso de Aulas Virtuales tiene el mayor peso en la distribución de frecuencias, se observa su ausencia en las regiones Caribe y Eje Cafetero, el mismo caso se presenta al observar el uso de simuladores, blogs, objetos virtuales de aprendizaje y sistemas de información; en este sentido la región Bogotá presenta un mayor uso.

Docentes y docencia en pregrado y posgrado

Como se puede observar en la tabla 7, en la regiones Bogotá y Eje Cafetero se encuentran IES que no tienen docentes para desarrollar emprendimiento, en las regiones restantes la función es efectuada por un número de docentes que mínimo oscila entre uno y doce y máximo entre cinco y veintiséis, también se evidencia que el número máximo de docentes se ubican en las regiones Bogotá y Eje Cafetero, dejando ver extremos: de una parte, IES que no designan docentes para desarrollar ésta función sustantiva y de otra IES que tienen el máximo número para desarrollarla.

Tabla 7. Relación número de docentes vs. Número de IES que desarrollan emprendimiento a nivel de pregrado y posgrado, por regiones

Región	# de docentes		# de IES		
	Min	Max	Pregrado	Posgrado	Total
Amazonía	9	9	1	0	1
Bogotá	0	26	31	11	35
Caribe	12	12	2	1	2
Eje cafetero	0	25	7	3	8
Occidente	5	15	3	2	3
Oriente	7	19	3	0	3
Sur occidente	1	5	3	1	3
Total	0	26	50	18	55

Ahora analizando la segunda parte de la tabla, # de IES que tienen espacios académicos para desarrollar el emprendimiento en pre-grado y en posgrado, se logra identificar que las regiones Amazonia y Oriente no desarrollan el emprendimiento a nivel de posgrado, se centran en pregrado; en todas las regiones se prioriza la enseñanza en pregrado. La docencia a nivel de posgrado vs. Pregrado corresponde en orden ascendente a un 33% a la región Sur-Occidente, 35% Bogotá (11 de un total de 35 IES), al 43% al Eje Cafetero, 50% a la Caribe, dejando con mayor peso a la región Occidente con un 66%.

Estudiantes formados en emprendimiento

La Tabla 8 contiene el número mínimo y máximo de estudiantes que se forman semestralmente en cada una de las IES encuestadas a nivel de pregrado y posgrado, el número máximo de estudiantes a nivel de pregrado lo registra la región Bogotá (1.850) al igual que el mínimo (0), las proporciones extremas se convierten en un factor común para las regiones Bogotá, Eje Cafetero, Oriente y Sur-Occidente, mientras que las regiones Caribe (400-700) y Occidente (600-1.172) presentan números más cercanos a la media.

En lo relacionado con posgrado, las regiones Amazonía y Oriente no muestran cantidad de estudiantes por semestre; las regiones Occidente y Suroccidente en los mínimos, registran valores diferentes a cero, mientras que las tres regiones restantes no evidencian actividad. En cuanto a los valores máximos se establece el siguiente orden descendente: Occidente, Bogotá, Eje Cafetero, Suroccidente y Caribe.

Tabla 8. Número de estudiantes formados en emprendimiento, promedio semestral por regiones.

Región	# de docentes		# de IES	
	Min	Max	Pregrado	Posgrado
Amazonía	90	90	0	0
Bogotá	0	1.850	0	700
Caribe	400	700	0	40
Eje cafetero	20	500	0	120
Occidente	600	1.172	30	800
Oriente	60	1.000	0	0
Sur occidente	50	120	50	500
Total	0	1.850	0	800

Se puede concluir que los esfuerzos de docencia en emprendimiento privilegian el pregrado al posgrado y el mayor impacto regional en cuanto a número de estudiantes a nivel de pregrado se encuentra en Bogotá, Occidente y Oriente, mientras que a nivel de posgrado recae en Occidente, Bogotá y Eje Cafetero.

Medición del impacto de la docencia en emprendimiento

Al indagar por las acciones que permiten medir el impacto de la docencia en emprendimiento se identifica que 8 de las IES de regiones diferentes a Bogotá no realizan ningún tipo de medición. Esto corresponde a un peso porcentual de 23%, igualando a las IES que realizan medición a través de indicadores de proceso. El 20% de las IES realizan medición a través de indicadores de resultado. Otras modalidades de medición del impacto con menor peso son las de realizar encuestas a estudiantes, egresados y empresarios egresados.

Por su parte, en la región Bogotá las cifras arrojan que 9 de las 35 IES de Bogotá no miden el impacto de la docencia (26%), igual al porcentaje de las IES que no respondieron la pregunta; el 31% utiliza indicadores para medirlo; 16 IES (46%) de la región utilizan las encuestas para su medición dando prioridad a las dirigidas a estudiantes frente a egresados.

Tabla 9. Impacto de la docencia en emprendimiento en IES, frecuencias por regiones

Región	No lo mide	Indicadores Proceso	Indicadores Resultado	Encuestas estudiantes	Encuestas Egresados empresarios	Encuesta Egresados empleados	Otra	NR
Amazonía	1							
Bogotá	9	5	6	10	3	3	1	9
Caribe	1	1						
Eje cafetero	2	3	3	2				2
Occidente		3	3	2	2	2		
Oriente	2						1	1
Sur occidente	2	1	1					
Total	8	8	7	4	2	2	1	3

Discusión y conclusiones

Una vez realizado el análisis de la información de las diferentes IES, surgen varias preguntas, entre ellas: ¿Por qué una definición diferente de emprendimiento a la propuesta por la ley 1014 en la educación superior en Colombia? ¿Por qué no asimilar lo definido? ¿Por qué no hay consenso entre las IES sobre el concepto de emprendimiento, y es tan disímil, considerándolo una competencia, un proceso, una capacidad, una actitud y una opción de vida, entre otras? ¿Es acaso el plan de negocio, el principal resultado que queremos tener y medir en las IES? ¿Será necesario re-definir el emprendimiento desde la Ley 1014?

Al identificar los niveles en los cuales se imparte docencia en emprendimiento y notar una diferencia significativa entre posgrado y pregrado, al encontrar también una diferencia importante entre el número de docentes dedicados al desarrollo de actividades asociados a la enseñanza del emprendimiento y de otra su inexistencia y finalmente, ver el número de estudiantes que se ven beneficiados porque la Instituciones de Educación Superior tomaron la decisión de incluir en sus estructuras curriculares espacios académicos bien sea electivos o disciplinares o tomaron la decisión de designar asesores para acompañar procesos de emprendimiento, surgen una serie de interrogantes que no formaron parte de este estudio ¿Cuáles son los criterios de selección de los profesores de emprendimiento? ¿Cuál es la trayectoria de los mismos? ¿Los profesores son emprendedores? ¿Existen cargos explícitamente designados para desarrollar el emprendimiento diferentes a la docencia, si existen, cuál su propósito? ¿Por qué si el 82% de los profesionales están interesados en crear en empresa, las IES se enfocan prioritariamente en la enseñanza a nivel de pregrado? ¿Por qué el 44% de las universidades en Iberoamérica no cuentan con un proyecto de emprendimiento para sus estudiantes? ¿La docencia en emprendimiento se debe centran exclusivamente en la creación de empresas, en el desarrollo de modelos de negocio, en el diseño, desarrollo y puesta en marcha de planes de negocio, o debe incluir procesos para el fortalecimiento de empresas existentes? ¿Quiénes observan de manera holística e integral las actividades desarrolladas por los diferentes actores en las IES y en relación con las IES alrededor del emprendimiento, con qué frecuencia lo hacen, para quienes lo hacen?

Teniendo en cuenta que el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), es un sistema creado para responder a las necesidades de información de la educación superior en Colombia, y ha incluido los indicadores en emprendimiento frente a la formación de empresa, la pregunta que surge es ¿Cuál es el papel que deben desarrollar las IES en el ecosistema de emprendimiento? ¿Cuáles son los tipos, estilos de emprendimiento que debe desarrollar? ¿Cuáles son los tipos, estilos de emprendimiento que debe desarrollar prioritariamente?, no hay libertad para elegirlos? ¿Si las IES no generan emprendimientos dinámicos no hay desarrollo económico y social?

Sobre la medición del impacto se hace necesario indagar con mayor profundidad, quizá a través de otra investigación, ¿Cuál es la mejor manera de medir el resultado de las actividades que realizan las IES en emprendimiento?, ¿Cuál de las actividades realizadas tiene mayor impacto?, ¿las cátedras?, ¿los paneles con expertos?, ¿la presentación de planes?, ¿Cuáles son las mejores prácticas?

Aunque se identifican que algunas IES manejan indicadores, no están estandarizados, por lo que se requiere trabajar en la definición de indicadores que permitan la comparación y la medición de los avances, clasificados de acuerdo a la estructura alcanzada por la IES, dado que no se hace equitativo medir IES que llevan más de 20 años trabajando en emprendimiento con otras que han iniciado hace un par de años. De otra parte, se evidencia que en algunas IES no se hace medición, lo que implica que no se hace mejoramiento. Es necesario establecer que las IES desarrollen formas de medición unificadas, en respuesta a las funciones que las IES tienen frente al emprendimiento en cuanto a identificación, formación y formulación.

Hoy frente a un mundo globalizado donde las TIC, los sistemas de información y las redes de comunicaciones se convierten en medios, herramientas de apoyo e incluso en mecanismos necesarios para desarrollar todas las actividades básicas en las organizaciones, llama la atención de manera especial el bajo uso de las mismas en espacios del desarrollo del emprendimiento de las IES, mientras en otros países tienen desarrolladas robustas plataformas conformadas por miles de cursos orientados al desarrollo del emprendimiento tanto para la formación de formadores como para la formación de emprendedores. El mercado está necesitando sistemas de información, de administración de contenidos, de gestión de conocimiento, empresariales integrales para el fortalecimiento de sus organizaciones con diversos propósitos, pero al parecer no están en la lista de planes de acción ni presente ni futura de las IES ¿Será necesario que lleguen de otros países a darnos las soluciones en TIC y sistemas de información para percatarnos de las grandes posibilidades que tenemos ante nuestros ojos, para dar soluciones reales a las necesidades de los negocios de hoy, cada vez más utilizando los e-business, e-commerce a través del networking que tampoco se hace evidente en este estudio?

El trabajar en red permite el desarrollo de acciones que de manera individual cada unidad o centro de emprendimiento no podría realizar. Es importante el desarrollo de ejercicios de apoyo entre IES de la red REUNE y otras redes. Se hace necesario enfocar los esfuerzos en la formación de docentes de manera

que se fortalezca de manera individual y colectivo el desarrollo de estrategias pedagógicas y metodologías de enseñanza para el emprendimiento. Así mismo, desarrollar evaluación cruzada de ejercicios académicos de plan de empresa, encuentros de emprendedores, intercambio de experiencias, entre otros.

Aunque la participación en redes es a través de instituciones, en la práctica, se hace con las personas que las representan, se integran como un grupo y se cohesionan para desarrollar proyectos. La movilidad docente sumada a la falta de reconocimiento institucional en las IES, afecta el trabajo realizado en red, dado que el traslado o retiro de los docentes afecta el desarrollo y finalización de planes y proyectos en el mediano y largo plazo.

Recomendaciones

- Es necesario lograr como red, el reconocimiento institucional de los órganos directivos de las IES, hacia la unidad o centro de emprendimiento, y hacia los docentes que desarrollan las actividades de formación en emprendimiento, dado que esto permitirá el apoyo en términos de presupuesto y recursos humanos que mejoraría el desarrollo de las actividades de docencia y el trabajo en red.

- Fortalecer el trabajo en red a través de convenios formales entre instituciones con el fin de lograr estabilidad en el desarrollo de los planes y proyectos.

- Profundizar en las mejores prácticas realizadas por los docentes en emprendimiento y socializar este conocimiento es vital para el fortalecimiento del ejercicio docente en las IES.

- Es necesario proyectar el ejercicio de medición del impacto de todas las actividades de formación en emprendimiento realizadas en las IES de manera equitativa y según el área de proyección, por ejemplo, industrial, agrario, salud, etc.

- Es importante desarrollar objetos virtuales de aprendizaje, herramientas, instrumentos, aplicativos, sistemas de información, plataformas de comunicación tendientes a la generación de un cultura del uso de TIC en emprendimiento, no solo para innovar procesos en pedagogía y docencia, sino para generar otro tipos de emprendimiento con el uso de las TIC involucrando actores, sectores, funciones, resultados entre otros.

Referencias

Carrera (2012). Redes Sociales y Networking. Profit Editorial. 2012.

Coduras A, Levie J, Kelley D, Sæmundsson R. schøtt T. (2010). Una perspectiva global sobre la Educación y Formación emprendedora. Special report Global Entrepreneurship Monitor. Recuperado de: http://www.gemconsortium.org/docs/download/275

Correa Z, Delgado C, Conde Y. (2011). Formación en emprendimiento en estudiantes de la carrera de Administración de Empresas en la Universidad Pública de Popayán. Revista Escuela Administración de Negocios no.71 Bogotá Julio/Diciembre.

Enciso-Congote Juan. (2010). El emprendimiento y el bien común: ¿competencias complementarias o excluyentes? Revista educación y educadores. Universidad de la Sabana, Bogotá. educ.educ. vol.13 no.1. Print version. ISSN 0123 -1294. Chia Jan./Apr. 2010.

Etzkowitz, Henry. (1998). The norms of entrepreneurial science: Cognitive effects of the new university—industry linkages. Research Policy, 27(8): 823-833.

Etzkowitz, Henry. (2003). Research groups as 'quasi-firms': The invention of the enterpreneurial university. Research Policy, 32(1): 109.

Gómez M, Satizabal K. (2011, junio) Educación en emprendimiento: fortalecimiento de competencias emprendedoras en la Pontificia Universidad Javeriana Cali. Pontificia Universidad Javeriana — Cali. Revista Economía, Gestión y Desarrollo. Cali (Colombia) N°. 11 p. 121 — 151.

Hegarty, Cecilia. 2006. It's Not an Exact Science: TEA ching Entrepreneurship in Northern Ireland. Education + Training 48 (5): 322—335.
Kirby, D. (2004). Entrepreneurship Educa¬tion: ¿Can Schools Meet the Chal¬lenge? Journal Education and Training, Vol. 46, No 8, 510-519.

Krauss, C. (2007). Actitudes emprendedoras de los estudiantes de la Universidad Católica del Uruguay. Tesis doctoral de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad de Deusto, San Sebastián, España.

Ley 1014, 2006. De fomento a la cultura del emprendimiento. Congreso de Colombia.

Laudon, Laudon. (2008). Sistemas de Información Gerencial: Administración de la empresa digital. PEARSON: México, 2008. Décima edición. pp. 38-78

Laudon, Guercio. (2009). E-commerce: Negocios, tecnología, sociedad. Pearson: México, 2009. Cuarta edición. pp. 11-37

Orrego, Clara. (2009). La fenomenología y el emprendimiento. Pensamiento y Gestión [online]. n.27, pp. 235-252. ISSN 2145-941X. Barranquilla. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-62762009000200008&script=sci_arttext

Rosero Oscar, Molina Sandra. (2008). Sobre la investigación en emprendimiento. Informes Psicológicos, No. 10 p.29-39 Medellín — Colombia. Ene-Jun de 2008, ISSN 0124-4906. Recuperado de: http://revistas.upb.edu.co/index.php/informespsicologicos/article/view/1695/1639

Solomon G, Duffy S & Tarabishy A. (2002). The State of Entrepreneurship Education in the United States: A Nationwide Survey and Analysis. International Journal of Entrepreneurship Education 1 (1): 1—22.

Rayport, Jaworski. (2003). E-Commerce. Mc Graw Hill Interamericana: México, 2003. pp. 4-28, 408-421.
Rice. (2010). Moodle: Desarrollo de cursos e-learning. Ediciones Anaya multimedia, 2010: Madrid. Pp. 25-53.

UNIVERSIA. El 82% de los universitarios y profesionales están interesados en crear empresa. Versión virtual 29 de julio de 2013. Centro virtual de noticias. Ministerio de educación Nacional. http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-326011.html

Varela V. Rodrigo. (2008). Innovación empresarial. Arte y ciencia en la creación de empresas. Prentice Hall. Pág. 31, 597. Bogotá.

Extendiendo
el aula más allá de los límites de la universidad

Enrique Topolansky[1], Máster; Rosana Fernández[2], Máster

[1] Máster en Negocios y Administración. Coordinador del Centro de Innovación y Emprendimientos, Universidad ORT Uruguay, Montevideo, Uruguay, Topolansky@ort.edu.uy

[2] Máster en Negocios y Administración, Docente Actitud Emprendedora Universidad ORT Uruguay, Montevideo, Uruguay, fernandez_r@ort.edu.uy

Abstract

This paper presents the changes introduced in the Entrepreneurship Attitude course. This course aims to foster entrepreneurship on college students. The goals for the course redesign were: reduce theoretical content, incorporating flipped class methodology and the dynamic of learning by doing as a method to awake the entrepreneurial spirit. To do that we used the Lean Startup (Eric Ries) approach. As a result the new curricula has an experiential approach, that links students with real problems outside the classroom, enabling them to exercise the entrepreneurial skills, explore new solutions to real problems, identify new approaches to add value, building prototypes to validating the solutions.

Key words

Entrepreneurs, flipped class, methodology, Skills, teaching.

Resumen

Este trabajo presenta los cambios introducidos en la asignatura Actitud Emprendedora. Dicha asignatura tiene como objetivo fomentar la actitud emprendedora en estudiantes de la universidad. El rediseño busco reducir el contenido teórico presencial, incorporando la modalidad de clases invertidas y el concepto de aprender haciendo como método

para formar en competencias emprendedoras. Para el diseño del nuevo currículo nos basamos en las metodologías de Lean Starup de Eric Ries, la cual aplicamos a la propia estructura del curso. Incorporamos aspectos como Modelados de Negocios de Alexander Osterwalther y el proceso "descubrir el cliente" propuesto por Steve Blank. Como resultado logramos un nuevo enfoque más vivencial, vinculando a los estudiantes con problemas reales, fuera del aula, posibilitando que ejerciten las competencias emprendedoras que deseábamos reforzar al explorar soluciones a problemas reales, agregar valor, construyendo prototipos y validando resultados.

Palabras clave:

Clase invertida, competencias, emprendedores, enseñanza, metodología.

Introducción

La Universidad ORT Uruguay viene trabajando en el fomento de la actitud emprendedora desde fines de la década de los 90. Es con este fin, que nace el Centro de Innovación y Emprendimientos (CIE). Un departamento transversal a las facultades de la universidad. El CIE coordina el ecosistema emprendedor extendiendo la formación de emprendedores más allá del aula, buscando que sea un elemento central de la cultura organizacional de la Universidad.

La metodología del CIE se sustenta en tres grandes pilares: sensibilizar, formar y patrocinar emprendedores (Tabla 1).

Tabla 1. Pilares en los que se sustenta la metodología del CIE

Líneas de acción	Actividades
1. Sensibilizar - Lograr que: estudiantes, docentes y la sociedad, valoren la actitud emprendedora.	• Difundir casos de éxito. • Ciclos de conferencias, seminarios …. • Concursos. • Involucrar docentes, medios de comunicación.
2. Formar - Generar en docentes, estudiantes capacidades y competencias emprendedoras.	• Materias: Actitud emprendedora, Emprendimiento y sociedad, Modelado de negocios…. • Talleres: Creatividad, Auto Conocimiento, Comunicación,… o Trabajo en equipo. o Dinámicas, juegos. • Proyectos con empresas, identificar oportunidades.
3. Patrocinar - Respaldar emprendedores para lanzar proyectos.	• Pre-incubar ideas generar modelos de negocio. • Incubar proyectos: o Buscar fondos o Desarrollar redes o Internacionalizar

Estas líneas de acción, constituyen las arterias del ecosistema emprendedor, por ellas circulan estudiantes, docentes, graduados, mentores, inversores ángeles que al interrelacionarse generan la energía que hoy hace posible que un 15% de los estudiantes emprenda.

Extendiendo el aula más allá de los límites de la universidad nace por iniciativa del Centro de Innovación y Emprendimientos, buscando capitalizar el conocimiento adquirido con el transcurso de los años en la formación de emprendedores y actualizar el dictado de la asignatura Actitud Emprendedora que sin duda es un pilar fundamental para sensibilizar de manera temprana a los estudiantes de la universidad.

Es en este sentido que la materia Actitud Emprendedora tiene un rol central en el eco sistema del CIE. Actitud Emprendedora es la primera asignatura en la que los estudiantes toman contacto con la temática emprendedora y por tanto su función es central para sensibilizar así como para brindar las primeras herramientas a los estudiantes desean emprender.

Fundamentación teórico/conceptual

Actitud Emprendedora se comenzó a dictar en el 2004 y desde entonces no ha sufrido cambios significativos en su currículo. Fue concebida como una materia electica con el objetivo de despertar el espíritu emprendedor de los estudiantes. Es una asignatura semestral de 48 horas frontales, con un diseño curricular basado en disertaciones teóricas del docente, discusión de casos y presentaciones por parte de emprendedores invitados. Este formato sin duda dio sus frutos, pero con el paso del tiempo y la evolución del estado del arte, en cuanto a formación de emprendedores, fue quedando obsoleta. Hoy existen nuevas aproximaciones para formar estudiantes emprendedores: La aparición de metodologías agiles como la de Lean Startup de Erick Ries (Ries,2011), el Modelado de Negocios y los Canvas introducidos por Alexander Osterwalder (Osterwalder,2009), han desplazado enfoques tradicionales y estáticos como el análisis de ventajas competitivas de Michael Porter y la elaboración de planes de negocio que hasta hace muy poco eran indiscutibles para llevar adelante proyectos emprendedores. Éstas son sin duda alguna de las tendencias que venimos experimentando en el CIE y que nos han impulsado a rediseñar esta asignatura persiguiendo el objetivo de lograr una mayor actitud emprendedora en los estudiantes de la Universidad.

Metodología

Actitud Emprendedora tenía un formato basado en exposiciones del docente, presentaciones a cargo de emprendedores visitantes invitados, trabajo con de casos de estudio y la realización de dinámicas en clase. Tomando como referencia las metodologías de Lean Startup de Eric Ries (Ries 2011), y el proceso “descubir el cliente” propuesto por Steve Blank en su libro The Startup Owner Manual (Blank,2012), concebimos el nuevo diseño de la materia, que seguirá siendo semestral de 48 horas de duración frontal pero con un nuevo abordaje pedagógico.

- Con un enfoque más vivencial, tomando como bandera la premisa impulsada por Steave Blank de “sacar a los estudiantes de clase” (Blank,2012). Buscando que se vinculen con el medio que los rodea, identificar necesidades, elaborar hipótesis a validar sobre las cuales trabajar y construir posibles soluciones. Un cambio estructural que implicaba el desafío de reducir la cantidad de horas de teórico dictadas frontalmente, sin resentir la formación, para dar espacio a dinámicas de presentación, discusión y orientación, necesarias para que el estudiante experimente, valide y practique las competencias emprendedoras que deseamos reforzar.

- Para levantar esta restricción de tiempo, nos propusimos incursionar en la metodología denominada clase invertida (Fliped Class), en la cual se brinda al estudiante el material para que estudie en su casa, previo a que el tema sea tratado en clase, reduciendo así el tiempo de dedicado teórico y logrando horas frontales para aprender experimentando elaborando en base a los conceptos estudiados previamente por el estudiante.

En resumen fueron dos los pilares pedagógicos en que nos basamos para embarcarnos en esta experiencia que denominamos “extender el aula más allá de las fronteras físicas de la universidad” las clases invertidas y la vinculación con la sociedad.

El primer desafío que enfrentamos fue decidir cuáles eran las competencias queríamos reforzar, para ello recurrimos a la Taxonomía de Bloom que nos permitió clasificar los objetivos didácticos de la asignatura y a partir de ellos identificar las competencias emprendedoras que entendimos queríamos impulsar (Tabla 2).

Tabla 2. Competencias emprendedoras que se quieren impulsar

Competencias a trabajar en el curso
Entender necesidades
Escuchar al cliente
Comunicarme mejor
Buscar información
Negociar
Trabajar en equipo
Aprender por sí mismo

Fuente: CIE, 2012

Una vez identificadas las competencias sobre las cuales íbamos a trabajar nos concentramos en pensar en el currículo y cómo reforzar las competencias durante su dictado.

En relación al teórico a dictar, teníamos claro que el nuevo currículo debía mantener temas como: Modelados de Negocios de Alexander Osterwalder (Osterwalder, 2009) y la metodología de Design Thinking (Kelly, 2011) como parte de la propuesta de valor. Metodologías que veníamos utilizando en el CIE y que han demostrado ser de gran utilidad. Pero a la vez deseábamos incorporar conceptos como el proceso “descubrir las necesidades de cliente” propuesto por Steve Blank (Blank,2012) y la metodología de Lean Startup (Ries, 2011).

El aspecto más complejo a resolver tuvo que ver con la dinámica de la materia, buscando contemplar la restricción de tiempo y definir cómo y cuándo se irían introduciendo los distintos temas, para que el estudiante pudiera reforzar las competencias emprendedoras. Para ello tomamos como base la metodología de Lean Startup (Ries, 2011), y decidimos dividir el dictado en cinco fases: Desafío, Hipótesis, Validar, Prototipar, Propuesta. Mapeando para cada una las competencias y el teórico a cubrir.

Finalmente abordamos aspectos relativos a los criterios de evaluación, nivel exigencia y los criterios para medir el impacto de la nueva materia. Nos

decidimos por una evaluación que reflejara, por un lado el conocimiento de las técnicas vistas en el curso, el dominio de las competencias que deseamos reforzar y el impacto del resultado logrado por el estudiante con la entrega final realizada. Para medir estos elementos propusimos un desafío que dura todo el semestre, con dos entregas formales y cuatro presentaciones en clase. Durante las 6 instancias los estudiantes ganarían los puntos para aprobar la materia. En las presentaciones se evalúan las competencias y la calidad de los entregables, mientras que en las entregas en papel se evaluaba el dominio de las técnicas.

Basado en las metodologías descritas anteriormente y en la filosofía didáctica ya descrita, nació Actitud Emprendedora como una materia que se extiende más allá de las paredes del aula.

Desarrollo

La asignatura Actitud Emprendedora quedo definida como una materia semestral de 48 horas de duración, de cuyo dictado participan cuatro docentes que actúan a la vez como orientadores y evaluadores para cada instancia definida. Los objetivos planteados para la asignatura fueron:

Objetivos generales de la materia

- Contribuir a despertar el espíritu emprendedor en los estudiantes
- Crear un ambiente donde el espíritu emprendedor pueda ser identificado y nutrido
- Alentar la generación de emprendimientos dinámicos

Objetivos específicos

- Evaluar "mi actitud emprendedora", reconocer mejor "mis características emprendedoras"
- Aprender a identificar necesidades y agregar valor
- Experimentar las metodologías de "Design thinking", "Canvas", "Elevator Ptich"

El temario de la materia quedo definido de la siguiente manera:

- Introducción, la actitud emprendedora, características del emprendedor.
- El proceso emprendedor Lean Startup (Ries,2011).
- La actitud de servicio, Identificación de necesidades, El proceso de "descubrir las necesidades de clientes" (Blank,2012), Design Thinking (Kelly,2011)

- La propuesta de valor, los CANVAS Modelados de Negocios (Osterwalder, 2009).

- La comunicación de la propuesta, Elevator Pitch.

Las 48 horas frontales son distribuidas en 16 clases de tres horas cada una. El dictado de la asignatura se planificó en cinco fases durante las 16 semanas que dura el curso. Las cinco fases son: Desafío, Hipótesis, Validación, Prototipado, Propuesta.

La evaluación de la materia se realiza en base a un desafío planteado por el docente al inicio del semestre, con dos entregas formales y cuatro presentaciones orales en clase. Se adjunta en anexo la letra del último desafío propuesto.

El dictado

El dictado de Actitud emprendedora se inicia como es habitual con una introducción que tienen como objetivo, presentar los objetivos del curso, temario, forma de evaluación y la bibliografía. Sin embargo al analizar las encuestas del primer dictado comprendimos que era necesario profundizar en la introducción si queríamos obtener buenos resultados, a modo de alinear las expectativas del curso con las expectativas de los estudiantes: dejar muy claro el objetivo del curso, la metodología, lo que se les pedirá para participar, los resultados esperados.

Así, al finalizar el semestre, el porcentaje de estudiantes que manifiestan que quedaron muy satisfechos (puntaje 5) y que recomendarían la materia (puntaje 5) fue de un 20%. Luego de entrevistar a los estudiantes entendimos que este resultado, se debió en gran medida a que la nueva materia rompe en muchos aspectos con aspectos culturales arraigados en los estudiantes:

1. La modalidad de clase invertida para la cual el estudiante que no estudio en su casa difícilmente pueda seguir la clase.

2. El estudiante requiere un esfuerzo y un compromiso constante durante todo el semestre.

3. El tiempo que se requiere fuera de clase es mayor al que requieren otras materias.

4. La forma de evaluación de la materia implica una propuesta abierta sobre un desafío no estructurado que implica asumir riesgos.

5. Se fomenta la colaboración y el intercambio de información entre los equipos de estudiantes, innovación abierta.

Para revertir estos problemas buscamos aumentar el compromiso de los estudiantes, mejoramos la comunicación, dedicamos mayor tiempo a explicar aspectos relativos a las reglas de juego, que se pretendía con ello y resaltar

desde el comienzo el esfuerzo extra que esta asignatura demandaba. Como consecuencia de este cambio, los resultados obtenidos en la evaluación del segundo dictado fueron muy superiores. La evaluación promedio de satisfacción fue de 4,3 puntos de un total de 5. (Ver el punto "resultados"). Superado este primer escollo nos enfocamos en la dinámica del curso planificado iniciando las cinco etapas previstas.

Desafío (ocho clases)

El objetivo de esta fase es que el estudiante cuente con las herramientas necesarias para poder hacer frente al Desafío que será propuesto. En esta fase se busca que el estudiante comience a desarrollar las siguientes competencias: Trabajo en equipo, Búsqueda de información, Identificación de necesidades, Planificación, Comunicación.

Durante las 8 clases previstas el docente dicta los principales fundamentos de las metodologías de Lean Startup (Ries, 2011), Canvas (Osterwalder, 2009) y Design Thinking (Kelly, 2011). El estudiante por su parte deberá estudiar el teórico siguiendo los materiales que se le indican. Las primeras clase se destinan en presentar el modelo de Lean Startup (Ries, 2011), el foco está puesto en el estudiante como emprendedor. Este es un aspecto importante en la metodología emprendedora del CIE, la persona es el centro y no la idea o el emprendimiento. Es a partir de la persona y de su crecimiento que se desarrollan las competencias necesarias para emprender, formar un equipo, y conseguir los recursos. Durante estas primeras clases se trabaja con dinámicas de auto conocimiento (Diálogos Apreciativos) y dinámicas de grupo para la conformación de los equipos de trabajo para el Desafío.

En la cuarta clase se presenta el Desafío, se entrega a los estudiantes la letra con el planteo del trabajo a realizar, las fechas de cada entrega y que se espera en cada una de ellas. En esta clase se invita a participar a los facilitadores que relevaron el desafío para que presenten a los estudiantes la propuesta. De aquí en más, los estudiantes comienzan a trabajar en el Desafío, elaborando cada equipo su plan de acción, distribuyendo roles entre los integrantes del equipo. Las siguientes clases cambia el formato teórico a un formato teórico-práctico. El docente presenta los principales lineamientos de los temas (Canvas y de Design Thinking) y cada grupo durante las cuatro clases restantes, trabajaran sobre el desafío con el apoyo del docente, quien los va orientando con el uso de las nuevas metodologías.

La octava clase marca el cierre de la primera fase, durante esta clase todos los equipos realizan su primera presentación (pitch) de 5 minutos ante un tribunal integrado por docentes (4) y facilitadores (2). Durante la presentación el foco está puesto en: plantear las hipótesis sobre las cuales el equipo piensa trabajar, mostrar el plan de acción previsto, detallar los roles de cada uno de sus integrantes, comentar los problemas identificados y describir los actores relevados. Al finalizar cada presentación se inicia un ciclo de 15 minutos de preguntas y sugerencias por parte del tribunal y los estudiantes.

El tribunal evalúa y califica la presentación realizada, el trabajo del equipo y el aporte de cada estudiante. Al finalizar se publican las calificaciones de esta etapa. Un aspecto interesante a destacar tuvo que ver con la reacción generada en los estudiantes ante esta primera presentación grupal en la cual cada equipo presentaba lo que había conseguido con su trabajo hasta el momento. Esto genero una reacción cultural, los mejores equipos sintieron que era injusto tener que compartir sus descubrimientos y trabajo con los demás equipos. A lo cual se les explicó que su trabajo estaba siendo evaluado por etapas, que quienes trabajaron mejor en esta etapa obtendrían mayor calificación. Pero que al compartir la información entre todos el trabajo final del grupo sería mucho mejor, este es justamente uno de los comportamientos que buscamos fomentar, la colaboración y el intercambio de información, un principio básico de la innovación abierta.

Hipótesis (cuatro clases)

El objetivo de esta fase es que el estudiante valide o descarte sus hipótesis iniciales con los actores identificados y comience a delinear su propuesta de valor. En esta fase se busca que el estudiante trabaje las siguientes competencias: trabajo en equipo, búsqueda de información, identificación de necesidades, ejecución, planificación, comunicación, capacidad de síntesis, priorización.

Durante las cuatro clases previstas el docente se enfoca en trasmitir el concepto de propuesta de valor, agregar valor satisfaciendo necesidades y trabaja con los equipos como mentor orientándolos en el proceso de design thinking (DT), les da pautas para mejorar su comunicación, sobre el trabajo en equipo y la validación de las hipótesis. El estudiante con el propósito de validar deberá enfocar sus esfuerzos en mantener reuniones con los distintos actores involucrados, utilizando las técnicas vistas de Design Thinking (DT), descubrir los actores con los cuales validar y o descartar sus hipótesis de trabajo.

En la mitad de esta fase los estudiantes tienen que entregar de manera individual un informe de avance, detallando el equipo al que pertenecen, las hipótesis de las que partieron, el plan de acción previstas y explicando claramente cuál fue su aporte de valor al equipo, que tareas realizo. Estos informes con corregidos y cada estudiante lleva nota individual por este concepto.

La clase 12 marca el cierre de esta segunda fase, en esta clase todos los equipos realizan su segunda presentación (pitch) de 5 minutos ante el tribunal. El foco de la presentación son las hipótesis que se verificaron, el proceso de DT que siguieron para validarlas, la propuesta de valor preliminar y al igual que en la etapa anterior deberán detallar los roles de cada uno de sus integrantes. Finalizada la presentación se inicia el ciclo de preguntas y sugerencias por parte del tribunal y los estudiantes. El tribunal evalúa la presentación realizada las califica teniendo en cuenta, el trabajo del equipo y el aporte de cada estudiante.

Un aspecto interesante a destacar durante esta fase tuvo que ver con el proceso de descubrimiento de actores involucrados, el 80% de los grupos no logro

hasta muy avanzada la fase identificar e interrogó al actor más relevante del desafío, los jóvenes que desertaron. Esto se debió a que la primera reacción de los equipos fue concurrir a centros educativos hablar con los estudiantes y consultarlos en el liceo sobre factores de deserción, etc., y en los centros educativos ya no están los jóvenes que desertaron.

Validar (cuatro clases)

El objetivo de esta fase es que el estudiante valide o descarte su propuesta de valor con los actores identificados y comience diseñar el prototipo con de solución. En esta fase se busca que el estudiante trabaje las siguientes competencias: trabajo en equipo, búsqueda de información, identificación de necesidades, ejecución, planificación, comunicación, pensar creativamente, concreción.

Durante las cuatro clases previstas el docente se enfoca en trasmitir conceptos de negociación, elaboración de presentaciones, búsqueda de información, recursos. A su vez continua trabajado con los equipos como mentor orientándolos en el proceso de DT y la presentación de prototipos para la validar sus propuestas. El estudiante con el propósito de validar su propuesta de valor deberá enfocar sus esfuerzos en mantener reuniones con los distintos actores involucrados, utilizando técnicas de negociación y de presentación de prototipos para validar y o descartar sus posibles soluciones.

La clase 16 marca el cierre de la tercera fase y de las clases en el aula, esta es la última presentación de avance intermedia ante el tribunal. El foco de la presentación es la propuesta de valor elaborada, el proceso de DT que siguieron para validarla, y la presentación del prototipo preliminar diseñado. Al igual que en la etapa anterior el equipo debe detallar los roles de cada uno de sus integrantes. Finalizada la presentación se inicia un ciclo de preguntas y sugerencias por parte del tribunal y los estudiantes.

El tribunal evalúa y califica la presentación realizada, el trabajo del equipo y el aporte de cada estudiante. Un aspecto interesante a destacar durante esta fase tuvo que ver con las propuestas de valor presentadas, si bien todos los estudiantes partieron de información puesta en común las soluciones presentadas difirieron sustancialmente. Abarcando un amplio espectro de soluciones que iban desde lo tecnológico con plataformas de apoyo al estudiante, al rediseño del currículo liceal y el involucramiento de los padres como modelos de roll. Hecho que sorprendió gratamente a los propios estudiantes involucrados que pensaban que todos iban a presentar propuestas similares.

Propuesta (1 clase)

El objetivo de esta instancia es evaluar el trabajo realizado por los equipos, sus integrantes y completar las encuesta de evaluación del dictado. En esta fase se busca que el estudiante trabaje las siguientes competencias: Trabajo en equipo, Comunicación.

Esta instancia se lleva adelante en dos etapas:

A. La primera de ellos se concreta a las 2 semanas de terminado el curso, los estudiantes tienen que entregar de manera individual un informe final detallando:

   1. La solución propuesta, conteniendo la documentación del prototipo físico o virtual validado.

   2. El Canvas final, con un documento de descripción detallando cada una de sus áreas para viabilizar la propuesta de valor.

   3. Explicar la contribución individual al equipo, detallando actividades realizadas, áreas de trabajo y el rol que desempeño.

   4. Detallar su contribución individual a la solución presentada, detallando en profundidad el aporte personal al grupo, áreas de trabajo y el rol que desempeño.

   5. Evidencias del proceso de DT y de validación del prototipo realizado con el grupo, evolución de los Canvas.

B. La segunda etapa denominada defensa, se concreta una semana después de que los estudiantes entregaron el informe final. Tiene por objetivo presentar las soluciones propuestas, el prototipo ante un comité integrado por docentes y el resto de los compañeros del curso. Finalizadas las presentaciones, se les entrega a los estudiantes una encuesta anónima para evaluar el dictado, se adjunta en anexo el formulario de la encuesta. Mientras los estudiantes realizaban la encuesta el jurado puntúa a los equipo y se intercambian opiniones para escoger la mejor propuesta. Para cerrar el curso se realiza una dinámica grupal en la cual los estudiantes escogen la propuesta que a su entender agregar mayor valor al desafío planteado y se realiza un reconocimiento al equipo ganador el cual obtiene el mayor puntaje en esta instancia.

Un aspecto interesante a destacar, fue que al finalizar la dinámica el equipo escogido por el voto de los estudiantes coincidió con el equipo seleccionado por el jurado y este equipo se encuentra actualmente pre-incubado en el CIE trabajando con los facilitadores en un emprendimiento social para atacar el problema de la deserción estudiantil.

Discusión y conclusiones

El dictado de Actitud Emprendedora implico un importante cambio cultural tanto para docentes como para los estudiantes. Este cambio repercutió negativamente durante el primer dictado, pero a la vez nos dio las pautas para realizar los ajustes necesarios tanto en la dinámica como en el currículo que permitieron mejorar sustantivamente los resultados.

El nuevo dictado incorporo en su formato las clases invertidas (fliped class) lo cual es claramente contra cultural. Fue así que durante el primer dictado en particular, los estudiantes sintieron que “el docente no trabajaba” que cargaba en los estudiantes la responsabilidad de estudiar el teórico.

Para el segundo dictado se continuó utilizando las clases invertidas pero se aumentó la cantidad de teórico dictada en clase por los docentes. El mayor cambio tuvo que ver con que durante la presentación del curso el docente realizo una introducción del tema, profundizando en los principales aspectos de los temas teóricos a ser tratados antes de brindar la información para que el estudiante profundizara los temas en su casa, dejando muy claras “las reglas de juego”. Un aspecto a resaltar es que, entendemos que esta tendencia al uso de clases invertidas debe continuar, para lograr que los estudiantes aprendan a aprender por sí mismos, pero el cambio tiene que ser gradual y que sin duda llevará más tiempo del previsto inicialmente.

Entendemos que la filosofía Lean Starup (Ries,2011) de aprender haciendo, y la metodología Design Thinking (A. Osterwalder), son un excelente complemento para el auto aprendizaje, impulsando el estudio del teórico por parte del estudiantes y generando un proceso pedagógico muy rico que permitió que los estudiantes alcancen en poco tiempo un muy buen domino de las metodologías vistas en el curso.

Por último la innovación abierta si bien es contra cultural, quedo demostrado en este dictado que el poner en común las información relevada en los avances intermedio, permitió obtener soluciones muy creativas y diversas que entendemos de otra manera hubiesen sido difícil de conseguir en el tiempo que disponíamos para ello.

Resultados

La primera experiencia de dictado de la nueva asignatura se realizó en el segundo semestre del año 2012. En la tabla 3, se muestra los resultados de la evaluación de esta primera instancia.

Tabla 3. Resultados de evaluación de la primera experiencia de dictado.

Cómo evalúa la materia (calificar de 1 a 5, siendo 5 la nota más alta)	Promedio
Se cumplió con los objetivos generales	3,0
Se cumplió con los objetivos específicos	3,5
Entiende que la materia le aportó valor	3,0
Quedo satisfecho	3,1
La recomendaría	3,3

Solamente el 20% de los estudiantes manifiestan que quedaron muy satisfechos (puntaje 5) y que recomendarían la materia (puntaje 5). Estas malas evaluaciones nos llevaron a realizar entrevistas a los estudiantes, entender que estaba pasando y nos ayudaron a ajustar la dinámica de la asignatura y del currículo para el siguiente dictado.

Este año llevamos adelante la segunda experiencia poniendo en práctica los ajustes realizados tanto en la dinámica como en el currículo. Este dictado finalizó en julio 2013 y su evaluación se muestra en la tabla 4.

Tabla 4. Resultados de evaluación de la primera experiencia de dictado.

Cómo evalúa la materia (calificar de 1 a 5, siendo 5 la nota más alta)	Promedio
Se cumplió con los objetivos generales	3,9
Se cumplió con los objetivos específicos	3,8
Entiende que la materia le aportó valor	4,2
Quedo satisfecho	4,3
La recomendaría	4,3

Las principales conclusiones que hoy podemos sacar de la implementación de esta nueva metodología son:

1. Existe una resistencia por parte del estudiante a que el docente deje de dictar clases frontales (Fliped Class), por esta razón en el segundo dictado aumentamos el número de teóricos presenciales. El estudiante siente que el docente no está trabajando si no tiene participación presencial en la cual se discuta la teoría (Tabla 5).

Tabla 5. Porcentaje de los estudiantes que conceptuaron si el estudiar por sí mismos le aportó valor.

Metodología	% 1er dictado	% 1do dictado
El estudiar por sí mismo, le aporto valor.	30	80

2. Los estudiantes valoraron de manera muy positiva las nuevas metodologías vistas en el curso (Tabla 6).

Tabla 6. Valor promedio de los estudiantes que conceptuaron sobre si las diferentes metodologías aportaron valor.

Metodología	Promedio 1er dictado	Promedio 2do dictado
EL CANVAS le aportó valor conocerlo	4,2	4,6
EL DESIGN THINKING le aportó valor conocerlo	4,7	4,5
Los Elevator PITCH le aporto valor conocerlo	3,5	3,9

3. La vinculación con problemas reales, así como la interacción con los protagonistas fue valorada como muy positiva y enriquecedora. Sin embargo en el primer dictado existió un número significativo de comentarios un 40% que sintieron que el tiempo exigido de dedicación fuera del aula era excesivo. El advertir a los estudiantes sobre la dedicación y el compromiso que requiere esta asignatura, bajo mucho ese tipo de comentarios. En el segundo dictado menos de un 10% entendió que el tiempo exigido fue excesivo y el promedio de los estudiantes ante la pregunta "¿El esfuerzo extra estuvo dentro de los anticipado? " fue de 3,8 puntos en un máximo de 5 puntos.

4. En relación a las competencias deseadas entendemos que el nuevo dictado permitió que los estudiantes las ejerciten, y los resultados se vieron en especial en las presentaciones realizadas, que fueron mejorando durante el semestre, pero sobre todo en la solidez demostrada en el manejo de las metodologías aplicadas en el curso (Tabla 7).

Tabla 7. Valor promedio sobre si el dictado permitió trabajar las distintas competencias.

El dictado le permitió trabajar estas competencias	Promedio
Entender necesidades	4,13
Escuchar al cliente	4,22
Comunicarme mejor	4,43
Buscar información	3,78
Negociar	4,13
Trabajar en equipo	4,13
Aprender por sí mismo	3,78

Recomendaciones

La principal recomendación que entendemos tenemos que trasmitir es que el iniciar un cambio radical de una materia como el descripto debe contar con el apoyo incondicional de la secretaria académica de la universidad y el decanato. En el caso de nuestra universidad se está trabajando muy fuerte en la incorporación de las competencias en las materias y en la formación de docentes para la incorporación de nuevas formas didácticas. De no contarse con este apoyo difícilmente se puedan impulsar este tipo de cambios que sin duda ocasionan a corto plazo molestias que sin apoyo institucional son muy difíciles de sobrepasar.

La segunda recomendación que hacemos tiene que ver con la selección del desafío, es clave el tema que se selecciona, pero a la vez es crítico el facilitador que se asigna al mismo. El tema propuesta puede ser más o menos complejo, en lo personal preferimos temas sobre los cuales los estudiantes no tengan conocimiento previo, pero sean conscientes del problema, esto favorece mucho el proceso de aprendizaje y hace que el estudiante no parta de supuesto erróneos y escuche más a los actores antes de opinar. En nuestra opinión, si bien el tema es importante, el factor crítico es el facilitador que se escoja, este rol es estratégico y condiciona el éxito o el fracaso del trabajo. En este sentido los factores más importantes son el nivel de conocimiento que poseen sobre el desafío, el grado de empatía, que tan accesibles y abiertos están para dedicarles tiempo a los estudiantes.

Referencias

Blank S & Dorf B. (2012), The Startup Owner's Manual: The Step-By-Step Guide for Building a Great Company. Estados Unidos: K and S Ranch inc.

Blank S. (2005). The Four Steps to the Epiphany, Estados Unidos: K and S Ranch inc.

Osterwalder A & Pigneur Y. (2010), Business Model Genration (Osterwalder, 2009),Toronto Canada: Wiley.

Ries E. (2011). The Lean Startup: How Today's Entrepreneurs Use Continuous Innovation to Create Radically Successful Businesses, Estados Unidos: Crown Business.

Ries E. (2013). The Lean entreprenerur, Estados Unidos:John Wiley & Sons Inc. http://www.designthinkingforeducators.com/toolkit.

Kelley D. (2011) Design Thinking for Educators toolkit. Estados Unidos: Ideo.

Anexo 1

Letra Del Trabajo Obligatorio
Universidad ORT, Facultad de Ingeniería

Obligatorio de Actitud Emprendedora

Obligatorio 1. Puntaje: 35 Puntos
Fecha de entrega: 13 de mayo de 2013

Obligatorio 2, Puntaje: 50 Puntos
Fecha de entrega: 4 de julio de 2013

Nota de clase: 15 Puntos

El desafío de este año para los estudiantes del curso de actitud emprendedora, consiste en: Agregar valor como ingenieros a la problemática de la alta deserción estudiantil en secundaria. Para ello tomaremos como referencia el caso preparado por la incubadora de proyectos sociales Social Lab sobre el Liceo Jubilar (se adjunta el caso)

El Liceo Jubilar Juan Pablo II, surge a instancias de los mismos vecinos del barrio ante la dificultad de sus hijos adolescentes para poder continuar sus estudios una vez finalizada su educación primaria. Los niños salen de clases superpobladas, ingresan al liceo con un gran déficit y suelen abandonar, por una conjunción de problemas:

- Trabajo infantil y adolescente: es común que repitan en primer año, cuando esto sucede, en general se ven “obligados” -por la misma realidad- a salir a colaborar con la economía de la casa.

- Falta de seguridad: especialmente las mujeres, deben ser acompañadas por sus madres a las paradas de mañana temprano, lo mismo para esperarlos, si regresan cuando ya oscureció.

- Gran distancia de los otros liceos: “distancia que no sólo es de kilómetros, sino de cultura, de vida, de ropa, de costumbres” (1).

- Faltas: “las faltas también son usuales: porque el hermano menor se enfermó y alguien tiene que cuidarlo, porque el padre está ocupado y no puede acompañar a la chica a la parada y varios porqués más” (2).

Este sueño fue asumido por la comunidad parroquial de la zona “Gruta de Lourdes”, para fomentar el desarrollo de los adolescentes del barrio en todas sus dimensiones. La primera instancia de la Comunidad fue recurrir a las autoridades de Secundaria para que creara un liceo en la zona, no obteniendo respuesta concreta a sus aspiraciones.

Fuente: Liceo Jubilar http://liceojubilar.edu.uy/

Con el fin de agregar valor los estudiantes trabajarán en equipos de cuatro estudiantes utilizando las herramientas vistas en el curso, en particular los CANVAS y la metodología de Design Thinking Innovation para:

a. Descubrir, identificar necesidades de los jóvenes que llevan a la deserción.

b. Realizar así una propuesta valor a los desafíos planteados en el caso Liceo Jubilar.

El 4 de abril el docente acompañado por representantes de Social Lab, presentará el Desafío Jubilar.

Dinámica de trabajo

1. Durante el semestre los estudiantes trabajaran en equipo de cuatro personas, cada grupo deberá tener una identificación (nombre de proyecto).

2. Para recabar información cada grupo designara un responsable de coordinar las entrevistas con Social Labs u otras fuentes.

3. Durante el transcurso del curso se realizarán:

   - Dos entregas formales en bedelía (a título individual) y

   - Cuatro presentaciones por grupo de 5 minutos cada una, la que están previstas para las fechas: 2/5, 30/5,27/6,11/7.

Primera presentación 2/5:

Presentación de 5 minutos por equipo, de las necesidades detectadas, la problemáticas, su propuesta de valor, con las hipótesis que están trabajando. Foco de la presentación: Las hipótesis sobre las cuales están trabajando.

Primera entrega: 13 de mayo de 2013

Obligatorio 1

Como resultado del proceso de trabajo en grupo cada estudiante de manera individual deberá entregar:

1. La propuesta de valor trabajada con en el grupo (Canvas), detallar el nombre del grupo con el que trabajo y sus integrantes, con la definición de los roles de cada uno.

2. Explicar su contribución individual desde su roll a la propuesta de valor presentada, detallando en profundidad el aporte personal al grupo, actividades realizadas, áreas de trabajo y el rol que desempeño.

3. Evidencias de: proceso de DS y de validación de hipótesis realizado con el grupo, evolución de los CANVAS.

La entrega del obligatorio será individual y se realizará hasta el 13 de mayo 2013, en Bedelía oficina 304 hasta las 20 horas

El obligatorio tiene un puntaje máximo de 35 puntos.

Segunda presentación 30/5

Presentación de 5 minutos por equipo, de su propuesta de valor, con loa avances realizados en la validación de la propuesta que están trabajando. Foco de la presentación: El proceso de validación de hipótesis, que hipótesis se confirmaron y cuáles no, como validaron, con quienes. Propuesta de Valor a validar.

Tercera presentación 27/6

Presentación de 5 minutos por equipo, de su propuesta de valor, con loa avances realizados en la validación de la propuesta que están trabajando. Foco de la presentación: La Propuesta valor validada, porque satisface las hipótesis, como contribuye a la solución del problema, Presentar CANVAS, Esbozo del prototipo de trabajo a validar.

Segunda entrega obligatorio 2

Obligatorio 2

1. Como resultado del proceso de trabajo en grupo cada estudiante de manera individual deberá entregar:

2. El prototipo físico o virtual validado con Social Lab, detallar el nombre del grupo con el que trabajo y sus integrantes.

3. El canvas final elaborado, con un documento de descripción detallando cada una de sus áreas para viabilizar la propuesta de valor.

4. Explicar su contribución individual desde su roll en la elaboración del prototipo, detallando en profundidad el aporte personal al grupo, actividades realizadas, áreas de trabajo y el rol que desempeño.

5. Detallar su contribución individual a la solución presentada, detallando en profundidad el aporte personal al grupo, áreas de trabajo y el rol que desempeño.

Evidencias de: proceso de DS y de validación del prototipo realizado con el grupo, evolución de los CANVAS.

La entrega del obligatorio será individual y se realizará el 4 de julio 2013, en Bedelía oficina 304 hasta las 20 horas

El obligatorio tiene un puntaje máximo de 50 puntos.

Presentación final 11/7 defensa

Presentación de 5 minutos por equipo, de propuesta entregada, Dinámica de cierre de selección de la mejor propuesta valor. Foco: La propuesta de valor, hipótesis, problema que se buscó atacar, a quien se dirige la propuesta, como va a ser sustentable, presentar prototipo validado.

Anexo 2

Formulario de la encuesta

Encuesta curso actitud emprendedora

Objetivo general de la materia

- Contribuir a despertar el espíritu emprendedor en los estudiantes.
- Crear un ambiente donde el espíritu emprendedor pueda ser identificado y nutrido.
- Alentar la generación de emprendimientos dinámicos.

Objetivos específicos

- Evaluar mi actitud emprendedora, reconocer mejor mis características emprendedoras.
- Aprender a identificar necesidades y agregar valor.
- Experimentar las metodologías de “Design thinking”, “CANVAS”, “Elevator Ptich”.

Cómo evalúa la materia (calificar de 1 a 5, siendo 5 la nota más alta):	**1-5**
Se cumplió con los objetivos generales	
Se cumplió con los objetivos específicos	
Entiende que la materia la aportó valor	
Quedo satisfecho	
La recomendaría	
Comentario:	

Metodología:	
La metodología del curso le pareció adecuada	
El esfuerzo extra estuvo dentro de los anticipado	
El estudiar por sí mismo, le aporto valor	
EL CANVAS le aporto valor conocerlo	
EL DESIGN THINKING le aporto valor conocerlo	
Comentario:	
El dictado le permitió trabajar estas competencias:	
Entender necesidades	
Escuchar al cliente	
Comunicarme mejor	
Buscar información	
Negociar	
Trabajar en equipo	
Aprender por sí mismo	
Docentes:	
Nombre del docente	
Actitud	
Energía	
Aportó valor	
Fue Motivador	
Comentario:	

Muchacho sí es gente:
emprendimiento y juventud en Venezuela

Félix María Ríos Álvarez[1], Sociólogo (@felixxi).

[1] Sociólogo, emprendedor social en la asociación civil (@OpcionVenezuela), Caracas, Venezuela. Correo-e: felixxi@OpcionVenezuela

Abstract

Venezuela is a country where 15.4% of its adult population is engaged in the generation of new productive initiatives, however only 10% of these enterprises survive 3 years, which is a highly disturbing fact. One factor that may influence this process is the education for entrepreneurship. Reviewing source documents, as well as statistics and specialized opinion polls, we found issues about youth's conditions that try to outline a profile about the situation of VenezuelanŴs young people towards entrepreneurship. With this studyŴs data, we aim to propose some recommendation to promote the entrepreneurial, productive and civic integration of young people, who will impact not only the economic area of society but also will inspire peaceful coexistence and democracy in Venezuela.

Key words

competency, education, productive inclusion, youth, young entrepreneurship.

Resumen

Venezuela es un país con 15,4% de su población adulta ocupada en generar nuevas iniciativas productivas, sin embargo tan solo el 10% de estos emprendimientos logra sobrevivir a los 3 años, lo cual es un dato altamente preocupante. Uno de los factores que pueden incidir en este proceso es la educación para el emprendimiento. A partir de una revisión de fuentes documentales, así como estadísticas y sondeos de opinión especializados, se abordan aspectos de la condición juvenil, con lo que se aspira delinear un perfil de la situación de los jóvenes

venezolanos en torno al emprendimiento. Con los datos de este estudio, se aspira proponer una serie de recomendaciones para impulsar la integración emprendedora, productiva y ciudadana de los jóvenes, cuyas repercusiones no solo tendrán impactos económicos para la sociedad, sino también en la convivencia pacífica y democrática en Venezuela.

Palabras clave:

competencias, educación, emprendimiento juvenil, inclusión productiva jóvenes.

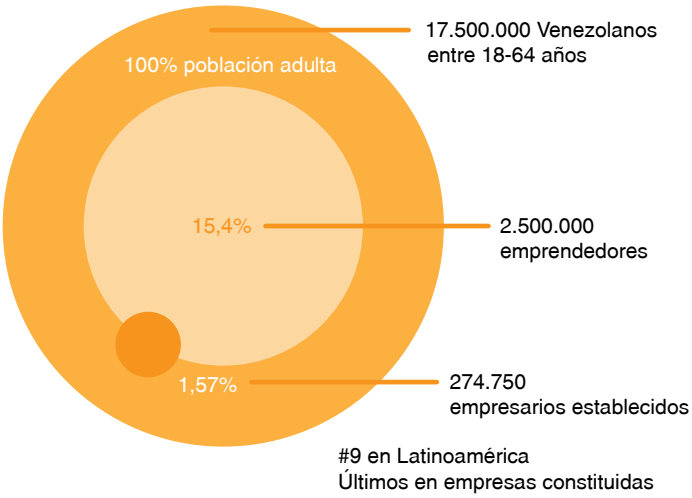
Introducción - fundamentación teórico conceptual

Para la DRAE "Emprender" se trata de "Acometer y comenzar una obra, un negocio, un empeño, especialmente si encierran dificultad o peligro". Según Wikipedia, el acento está en la persona que enfrenta, con resolución, acciones difíciles. El término se refiere a quien identifica una oportunidad de negocio y organiza los recursos necesarios para ponerla en marcha. Es habitual emplear este término para designar a quien empieza un proyecto por su propia iniciativa.

De tal modo que la evolución histórica de este término legitima un espacio para aquellos que enfrentan incertidumbres, dirigen iniciativas y más importante aún: son capaces de incorporar innovaciones en su mundo. Cuando se identifica a una persona que encarna estas características se dice que se está en presencia de un emprendedor.

La literatura sobre emprendimiento destaca la relación entre las innovaciones de los emprendedores y el progreso de las sociedades en las que se han creado estas invenciones, lo cual lleva a preguntarnos: ¿Qué tanto se está promoviendo el emprendimiento en la sociedad venezolana?

El más reciente informe del Monitor Global de Emprendimiento (GEM, 2012) dice que "Venezuela sigue siendo un país de emprendedores, con 15,4% de la población adulta ocupada en generar nuevas iniciativas productivas". De estas iniciativas tan solo el 10% logra sobrevivir a los 3 años (como empresarios establecidos), lo cual es un dato altamente preocupante (Figura 1).



Fuente IESA, Global Entrepreneurship Monitor, 211-2012

Figura 1. Emprendimiento en Venezuela.

En este contexto, la educación para el emprendimiento, o "emprendizaje" como también es llamada, sigue a la espera de una mayor atención y promoción.

En el análisis "Entorno para Emprender", elaborado por el GEM, se indica que estamos ligeramente por debajo de un promedio global y regional, que ya de por sí implica un llamado de atención -global- para hacer mayores esfuerzos por impulsar iniciativas emprendedoras.

Según datos del Instituto Nacional de Estadísticas (2011), Venezuela es un país con 5.348.647 jóvenes y sobre ellos se abordará su relación con el emprendimiento. Es sabido que Venezuela posee una ventana de oportunidad demográfica conocida como el "Bono Demográfico"[1], que no representa en sí misma una oportunidad "gratuita", sino una "gracia azarosa" sobre la que hay que invertir en tiempo presente.

Por ello preocupa el hecho de qué tanto se está impulsando el emprendimiento en los jóvenes pues, además de las consecuencias económicas para la dinámica de un país, la baja participación en iniciativas emprendedoras tiene implicaciones en el ámbito escolar como la desmotivación, que podría derivar a su vez en deserción y abandono de cualquier otra oportunidad de ascenso académico y habilidades para la vida, con lo que se pierde un inmenso chance para desarrollar competencias emprendedoras que pueden incidir en el desempeño del joven en la escuela o en su futuro laboral y personal. Ese joven probablemente está sentenciado al desempleo, empleos mal pagados o situaciones de precariedad laboral.

---

[1] *"En 1961, el 45% de la población de Venezuela tenía menos de 15 años, y en 2011 bajó a 29%, es decir, que la población activa o en edad de trabajar (15 a 64 años) ha ido incrementándose. A su vez, toca prever también el crecimiento de los mayores de 65 años, que en la actualidad no llegan al 10% del total de la población, pero que dentro de unos 30 años podrían representar un 20%, lo cual nos pone frente a una sociedad que demandará más servicios de salud y seguridad social" (Ríos, 2012).*

Este análisis causal apunta a la interrogante de cuánto se está impulsando la integración productiva y ciudadana de los jóvenes en la sociedad venezolana, cuya respuesta negativa no solo encerraría problemas de índole económico para la sociedad venezolana, sino graves consecuencias para la convivencia pacífica y democrática.

Para la realización de este trabajo agradezco el apoyo de Leticia Torres, Yeilín Blanco, Eloisa Ch Valles, Blas Regnault, Andrés Zambrano, quienes animaron y aportaron importantes observaciones para mejorar este estudio.

Metodología

Dado que desde 1993 no existe una encuesta de juventud en el país, no se dispone de información sistemática y periódica sobre la situación de los jóvenes venezolanos y, en este caso, de su relación con el emprendimiento.

El presente estudio se sustenta en la revisión de fuentes documentales, así como estadísticas oficiales de diversas instituciones públicas (Instituto Nacional de Estadística, Ministerio del Poder Popular para la Educación, Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria). También se contó con el apoyo de procesamientos estadísticos especiales a cargo del Centro de Investigación Social CISOR y de sondeos de opinión o estudios especializados como el Global Entrepreneurship Monitor (GEM)[2] que realiza para Venezuela el Instituto de Estudios Superiores en Administración.

A partir de estas fuentes se abordan diversos aspectos de la condición juvenil, con lo que se aspira delinear un perfil de la situación de los jóvenes venezolanos en torno al emprendimiento.

Para ello se propone abordar las siguientes interrogantes:

- ¿Cuántos han abandonado el sistema educativo sin terminar la educación secundaria?
- ¿Cuántos se encuentran sin estudiar ni trabajar?
- ¿Qué oportunidades se les está ofreciendo para insertarse en la vida productiva?
- ¿Es cierto que el sistema educativo imparte habilidades emprendedoras en los jóvenes venezolanos?

---

[2] *"En 1961, el 45% de la población de Venezuela tenía menos de 15 años, y en 2011 bajó a 29%, es decir, que la población activa o en edad de trabajar (15 a 64 años) ha ido incrementándose. A su vez, toca prever también el crecimiento de los mayores de 65 años, que en la actualidad no llegan al 10% del total de la población, pero que dentro de unos 30 años podrían representar un 20%, lo cual nos pone frente a una sociedad que demandará más servicios de salud y seguridad social" (Ríos, 2012).*

De acuerdo con las conclusiones que arroje este estudio, se aspira proponer una serie de recomendaciones a ser considerados para la necesaria promoción de la educación del emprendimiento y la innovación en los jóvenes de Venezuela.

Desarrollo

Balance de oportunidades

Según estimaciones de la socióloga Genny Zuñiga (2001, 9), para el año 2009 un 36,4% de los jóvenes entre 15 y 21 años se encontraban excluidos del sistema escolar. Este indicador se compone de 707.381 jóvenes (19,4%) que no estudiaban ni trabajaban, y de 619 mil jóvenes (17%) que abandonaron los estudios pero que tampoco cuentan con un oficio, a este segmento ciertos estudiosos le han llamado "ni-ni" u "otra situación", para evidenciar más carencias que potencialidades[3].

En relación a los años de escolaridad, datos de 2011 basados en jóvenes de 18 a 24 años advierten que el 49,3% de la población juvenil no logra superar los 10 años de escolaridad; es decir, no logra terminar la secundaria. Mientras que un 50,7% sí lo hace, aunque de estos apenas 24,2% de los jóvenes logra 12 o más años de estudios.

El promedio de escolaridad de los jóvenes venezolanos es de 9,9 años (INE, 2011). Sin embargo, Zuñiga (2011, 8) señala que en el caso de jóvenes que no asisten a la escuela, y se encuentran en condición de trabajadores o no, tienen como factor común que el promedio de años de escolaridad es de 8 años; es decir, sólo alcanzaron el 2do. año de bachillerato, con lo que se evidencia que los años de escolaridad son sensiblemente menores entre quienes empiezan a trabajar a temprana edad[4].

Estas estadísticas interpelan a la sociedad venezolana sobre qué ocurre para que tantos jóvenes no estén cumpliendo el ciclo de educación secundaria y se

---

[3]En reportaje de prensa, Mabel Mundó, de Centro de Estudios del Desarrollo, y Luis Bravo Jáuregui, investigador y Coordinador de la Memoria Educativa Venezolana (MEV), aportan datos sustentados en el Censo de 2011 para complementar este análisis: 463.984 jóvenes entre 13 y 17 años no están inscritos en el sistema escolar, "¿Dónde están en sus muchachos? ¿Cómo explicas que la población total, por años cumplidos, sea de 2.647.248, y casi un 25% esté sin ningún tipo de formación?", señala Bravo Jáuregui. 2.013.925 jóvenes entre 18 a 24 años no se está capacitando en el sistema formal ni en las misiones, siendo que esta "es la población más vulnerable que está azotada por la violencia, el desempleo y el embarazo precoz, y sin una política para atender sus necesidades", denuncia Mundó. "Para Mundó la cantidad de no inscritos se incrementa al sumarse a aquellos que aun estando matriculados no asisten a los planteles. "La cifra debe ser mayor porque las opciones formal e informal no responden a las necesidades de los jóvenes y no tienen capacidad de retenerlos", analizó"; "El Censo confirma las denuncias sobre el alto número de niños y jóvenes que el sistema no logra atender" Bravo Jáuregui (Méndez, 2013).

[4]Sería interesante observar la distribución territorial de este dato, pues se sospecharía que debe ser más intenso en ciudades menores que Caracas, Valencia, Maracaibo y Barcelona. De todas maneras, el sistema escolar no parece proveer las oportunidades a todos los niveles, incluyendo Caracas.

excluyen del sistema del que se espera adquieran herramientas que eleven su calificación técnica y profesional.

Causas de deserción escolar

Según estadísticas del Ministerio del Poder Popular para la Educación, se aprecia que para el año 2010 de 2.287.393 jóvenes que asisten al bachillerato desertaron del sistema unos 138.713 jóvenes de la educación media en el año 2010 (MPPE, 2012). Al indagar sobre las causas de abandono de la escuela, salta a la vista que el bajo rendimiento escolar es la principal causa de deserción, pues 1 de cada 3 jóvenes que dejan la escuela lo hacen bajo este argumento.

Llama la atención que la segunda causa de abandono de la escuela está referida a la carencia de recursos económicos en el hogar o la necesidad de salir a trabajar, situación a la que muchos jóvenes deben hacer frente casi de forma obligatoria[5].

Así se van reconociendo distintos problemas que afectan la permanencia del joven en la escuela, tal como se observa en la tabla 1:

Tabla 1. Causas de deserción escolar.

Causa	Número de casos	%
Bajo rendimiento escolar	12545	33,9
Escasos recursos económicos o para trabajar	6642	18,0
Problemas familiares	4589	12,4
Emigración	1958	5,3
Embarazo	1809	4,9
Matrimonio	1660	4,5
Enfermedad	1362	3,7
Defunción	872	2,4
Problemas de drogas	676	1,8
Sanción penal	494	1,3
Otros	4378	11,8
Año 2010 - Cálculos propios sobre la base de 36.985 respuestas Fuente: MPPE		

[5]Esto confirma el siguiente señalamiento de Blas Regnault: "En líneas generales, la población que vive en hogares no pobres acumula más años de escolaridad que la población que vive en hogares pobres o pobres extremos" (2007: 17).

Otra causa de deserción escolar estudiada por Blas Regnault (2007: 28) es el déficit de planteles según los grados de estudio. Efectivamente, uno de los problemas estructurales del sistema escolar venezolano es que no ofrece de manera uniforme todos los niveles en todos los municipios del país, lo que se suele llamar el efecto "embudo". Esto significa que existen más secciones en los grados inferiores que en los grados superiores. Esto obliga a las familias a enviar a los niños a otros municipios para continuar sus estudios o a detener sus estudios producto de la ausencia del grado en zonas cercanas a la casa. Así por ejemplo, por cada plantel que presta el servicio de cuarto grado encontramos 1.09 planteles con primer grado. Esta relación empeora a 2,49 planteles que ofrecen 1er grado por cada plantel que ofrece 9no[6]. Esto permite intuir que al no ofrecer una adecuada cobertura educativa en todos los niveles, la desigualdad también es promovida desde el Estado.

¿Quiénes serán los próximos en abandonar la educación? Siendo que la repitencia en 2010 afectó a 109.867 jóvenes (MPPE, 2012), he aquí un asunto de interés colectivo que merece la pena atender. Al respecto, el Ministerio del Poder Popular para la Educación ha emanado resoluciones que abiertamente procuran disminuir la repitencia, pero quizá a un costo que pudiera afectar notablemente la calidad de la educación[7].

Para los jóvenes vulnerables -que ni estudian ni trabajan- ¿Qué oportunidades se les está ofreciendo para insertarse a la vida productiva? Según Genny Zuñiga (2011: 12), en Venezuela la política laboral se ha implementado de manera específica e independiente de la política económica, por lo que las deficiencias de la segunda se ven finalmente reflejadas en la primera. Esto explica por qué las políticas laborales no se traducen en la mayoría de los casos en programas concretos.

Desde 1999 no se han orientado de forma explícita a atender la situación de jóvenes y de mujeres, pese a que de forma tangencial estos grupos se puedan ver beneficiados con alguno de los programas sociales. Asimismo, la sostenibilidad de cualquier política de empleo depende de condiciones estructurales favorables y eso no excluye las políticas para grupos específicos como los jóvenes y las mujeres (Zuñiga, 2011; 9-10).

Por su parte, el ministro del Poder Popular para las Comunas y Protección Social, Reinaldo Iturriza, en declaraciones realizadas en mayo de 2013,

---

[6] *"Es necesario aclarar que mientras esta relación sea mucho mayor que 1 significa que existen más primeros grados que los grados respectivos. Si es menor que 1 significa que existen menos primeros grados que 4tos, 7mos o 9nos grados" (Regnault, 2007: 28).*

[7] *Al respecto, la CIRCULAR N° 000004 del Ministerio del Poder Popular para la Educación resolvió el 29 de agosto de 2009 que: "Los estudiantes serán promovidos al año o semestre inmediato superior cuando: - aprueben todas las áreas de aprendizaje; - no aprueben un máximo de dos (02) áreas, las cuales llevaran pendientes", por tanto, los alumnos que tengan dos materias aplazadas se procederá a su promoción al grado inmediato superior, con las dos materias pendientes. En el caso de quienes reprueben más de dos materias se acogen al régimen de revisión, y luego de evaluaciones remediales, que en muchos casos hace que los docentes se inhiban de reprobar al estudiante y promoverlo automáticamente, sin el debido aprendizaje por parte del estudiante.*

reconoció que “quedan aún bolsones de exclusión”. Reportó que había revisado algunos indicadores oficiales que evidenciaban la existencia -para la época- de alrededor de un millón de jóvenes fuera del mercado laboral y del sector educativo. “Esto puede ser un poco más, inclusive, fuera del mercado laboral y fuera del sistema de educación”, señaló. (Ballesteros, 2013).

“Al respecto, el coordinador de la MEV sostiene que urge revisar las estadísticas de los Ministerios de Educación y Educación Universitaria y las Misiones. El sistema formal y el paralelo no han podido atender está población. Las cifras de las misiones Ribas y Sucre son fantásticas, pero el Censo revela otra realidad” (Méndez, 2013).

¿Cómo está el mercado de trabajo para los jóvenes? Según la Encuesta de Hogares por Muestreo, para el primer semestre 2011 el desempleo global se ubicó en 8,6%, mientras que el desempleo en jóvenes se ubicó en 18,2% (INE, 2011).

Para los que se encuentran empleados, se advierte algunos datos de interés: El 47,8% de los jóvenes empleados se encuentra en situación de informalidad, lo cual está por encima del promedio de la población económicamente activa en un 4,8%. Si atendemos el sector empleador, el 56,5% pertenece al sector de empleados y obreros, una proporción bastante mayor, 24,5% por encima del promedio global.

En relación a los trabajadores por cuenta propia, 450.740 jóvenes se encuentran en esta situación (25,2%); es decir, en un 6,8% por debajo del promedio global. Algo similar ocurre con los empleos en el sector público que son ocupados por jóvenes en un 10,3% por debajo del promedio global.

En síntesis, los jóvenes tienen una mayor informalidad y están altamente ocupados como “empleados y obreros”. Mientras que los trabajadores en el sector público y por cuenta propia son menores que las tasas globales de empleo (INE, 2011).

¿Es cierto que el sistema educativo imparte habilidades emprendedoras en los jóvenes venezolanos? En el Informe GEM realizado para el período 2009-2010, se realizó una consulta a expertos sobre cómo incide la educación en torno en temas asociados al emprendimiento, al respecto emergieron datos alarmantes.

Al preguntarle a los expertos sobre si las siguientes afirmaciones son “verdaderas” o “falsas”, ninguno, léase bien, ninguno de los expertos, opinó que “La enseñanza primaria y secundaria atiende a la creación de nuevas empresas” o que “La enseñanza primaria y secundaria instruye adecuadamente sobre principios de economía”. Y a la hora de indagar sobre si la “La enseñanza primaria y secundaria fomenta la creatividad, autosuficiencia e iniciativa personal” o si “La educación vocacional, profesional y continua preparan adecuadamente para comenzar y hacer crecer una empresa”, tan sólo 5,4% y 8,3% consideraron estas afirmaciones como “verdaderas” (GEM, 2010).

De estos datos se desprende el enorme escepticismo en torno al rol del sistema educativo como promotor del emprendimiento desde la escuela[8].

Figura 2. Consulta a expertos sobre la educación y el emprendimiento.

Si nos detenemos a revisar la tasa se actividad emprendedora temprana, también se reporta que es menor en jóvenes: 5,4% por debajo del promedio global, mientras que el segmento de estudiantes este indicador se ubicó en 9,4% por debajo del promedio global (GEM, 2012), lo cual permite advertir que el hecho de ser estudiante o joven no implica ser más emprendedor que el resto, como podría creerse si nos atenemos a la leyenda dorada que existe sobre la juventud.

Metodología

Se ha advertido que uno de cada 10 emprendimientos supera los 3 años revelando lo que podría llamarse una “alta mortalidad infantil” de las empresas. Detrás de este dato hay toda una reflexión por hacerse en materia de políticas públicas, así como en la educación para el empleo.

No se trata de cualquier propuesta educativa, pues a lo largo de este trabajo se aprecia que uno de cada tres jóvenes no logra culminar la educación secundaria, y de estos una parte entra al mercado laboral con bajo nivel educativo, lo que probablemente le sentenciará a empleos precarios, de baja calificación y con una remuneración que le limitará alcanzar estándares de vida digna.

La otra parte de estos jóvenes, la más vulnerable a nuestro parecer, se encuentra fuera del sistema escolar y sin oportunidades de inserción laboral. En medio de

---

[8]En este punto de las reflexiones vale la pena destacar que la educación media por especialidades cuenta con un 85% del estudiantado cursando las menciones de ciencias o humanidades, mientras que el 15% restante se dedica a la formación en oficios (técnico agropecuario, industrial, educación para el hogar, comercios y servicios, promoción social y servicios, artes). ¿En qué medida estas menciones contribuyen a formar en competencias y habilidades para emprender?

todo esto, se aprecia una sociedad que en casi un 50% no lograr superar los 10 años de escolaridad promedio, por tanto no logra culminar su educación secundaria.

Se percibe que el bajo rendimiento escolar y la pobreza están entre las principales causas de deserción escolar, esto señala una de las caras de la espiral de la pobreza.

Si de oportunidades de inserción en la vida productiva se trata, tanto expertos como voceros públicos reconocen que existe una preocupante exclusión hacia el sector juvenil en lo que a oportunidades educativas y laborales se refiere, pero en este aspecto es importantes resaltar que las políticas sociales se han vinculado suficientemente con la dinámica económica, generando una desarticulación que no solo ha afectado sino también ignorado a los jóvenes en sus actuaciones.

Haciendo alusión a la promoción del emprendimiento en jóvenes, preocupa que indicadores como la "actividad emprendedora temprana" esté por debajo del promedio global y, más aún, la opinión de los expertos literalmente reprueba lo que se esté fomentando hacia los jóvenes en materia de emprendimiento.

Discusión y conclusiones

Las conclusiones precedentes sugieren que Venezuela aún tiene trecho por andar en materia de promoción de la educación emprendedora. Si bien es cierto que existe emprendimiento y emprendedores en el país, también se aprecia que el contexto social no permite que sea la labor emprendedora sea fecunda y en muchos casos se suele contar con una serie de amenazas que atentan contra la sostenibilidad de estas iniciativas en el tiempo. Para impulsar de mayor modo el emprendimiento es importante identificar cuáles fueron las lecciones aprendidas y buenas prácticas de los casos de éxito e impartir habilidades emprendedoras desde la juventud. Sin embargo, esto no parece ser algo relacionado solamente con una política educativa, sino debe asumirse como una cuestión de la sociedad.

Este trabajo parte de la postura de que si se quiere "echar paŴ lante" como colectivo se debe valorar, reconocer, impulsar y proteger el emprendimiento en la gente. Lo contrario sería condenar a una Nación a depender de aquellas sociedades en las que sí se respeta al emprendedor e innovador, y ser cómplices de un círculo vicioso en el que impera el clientelismo, el paternalismo y las inequidades.

Es por ello que se apuesta por una Venezuela no solo emprendedora sino también socialmente responsable, puesto que ambas palancas (Emprendimiento + Solidaridad) potencian las posibilidades de crecer con equidad, superar la pobreza y redescubrir sendas para avanzar juntos sin exclusiones.

El futuro ya empezó, es importante reconocer que el "bono demográfico" no se da de "gratis" y tampoco se repetirá. Los jóvenes representan una inmensa oportunidad y responsabilidad que amerita construir acuerdos colectivos que vayan más allá de las próximas elecciones.

Recomendaciones

Con la intención de promover una agenda común que considere aspectos fundamentales para promover la educación emprendedora en jóvenes, las siguientes líneas estarán destinadas a generar una serie de recomendaciones al respecto:

1. Elevar los años de escolaridad. En Venezuela egresa del bachillerato 50,7% de los jóvenes, mientras que en una sociedad como Alemania, el 99,7% se gradúa de secundaria, el 75,5% hace lo propio en Estados Unidos y en Chile se gradúa el 73,2% de sus jóvenes (OCDE, 2007). Vale la pena acotar que esto ocurre a pesar de que la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela hace de la educación secundaria una obligación, tal como reza en su artículo 103: "La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado" (CRBV, 1999).

2. Articular las políticas sociales con la dinámica económica[9]. Es necesario ir más allá de las medidas de urgencia y de corte asistencialista -que no protegen, ni brindan estabilidad y con bajos salarios-, sino por el contrario crear empleos de calidad (Zuñiga, 2011: 14).

3. Jaramillo Baanante señala asegura que a pesar de las limitaciones y obstáculos que impiden considerar al emprendimiento como la única o la principal solución para afrontar el problema, la promoción de este asunto juega un rol importante dentro del marco global de políticas activas para el mercado laboral de los jóvenes (2004, 8). Para incentivar la formación de emprendimientos juveniles se utilizan diferentes instrumentos (Tabla 2):

---

[9]Al respecto vale cita a Genny Zuñiga con las siguientes consideraciones: "Antes de hacer propuestas específicas es necesario distinguir entre políticas de empleo donde el Estado interviene directamente en la generación de empleos e intervenciones indirectas que tienen efectos sobre el volumen de la población y la manipulación de la demanda agregada, lo que incluye también políticas económicas. Adicionalmente es necesario también hacer una distinción de los actores involucrados. El Estado debe ser el protagonista de las intervenciones indirectas, mientras que en las directas han de ser asumidas por actores diversos, públicos, privados y de la sociedad civil. Las políticas indirectas, que incluyen políticas económicas y normativas, deben promover transformaciones que cambien o refuercen el modelo de crecimiento y promuevan el aumento de la producción de bienes y servicios- y por lo tanto el consumo privado y el ingreso real-, a través de la promoción de inversión pública y privada, la baja en las tasas de interés y las facilidades de crédito que aumenten la demanda de trabajo. Por su parte, las políticas directas influyen en el funcionamiento del mercado de trabajo e incluyen medidas como las remuneraciones, la cobertura de la seguridad social y la construcción de oportunidades de inserción para grupos específicos" (Zuñiga, 2011: 14).

Tabla 2. Instrumentos para promover el emprendimiento juvenil.

Instrumento	Descripción
Capacitación	Aporta el aprendizaje de habilidades necesarias para la formación de emprendimientos. **Básica:** Llena vacíos de educación elemental y algunos soportes de desarrollo personal. **Específica:** Brinda habilidades (oficios, por ejemplo) para el desarrollo de algún emprendimiento específico.
Asistencia técnica	Acompaña el desarrollo de proyectos empresariales o durante su implementación, como apoyo para el surgimiento y guía frente a los desafíos iniciales de sacar adelante un emprendimiento y a la inexperiencia de los jóvenes.
Microcréditos	Sustenta la implementación de proyectos empresariales de jóvenes de escasos recursos y con dificultades para acceder a créditos bancarios.

Fuente: Jaramillo Baanante (2004, 36)

4. En relación a la construcción de oportunidades de inserción para los jóvenes, Genny Zuñiga diferencia tres dimensiones de actuación: Políticas de Capacitación, Políticas de Inserción y Políticas de Intermediación. Para los efectos de este documento, el foco estará centrado en las propuestas en materia de capacitación. Al respecto, la autora distingue distintos sets de políticas para capacitar a la población juvenil. Por una parte, considera las particularidades de los diferentes tipos de vulnerabilidad; y por la otra, diferencia los objetivos de dichas políticas: formación en oficios, capacitación para el trabajo, becas para jóvenes desempleados, empleabilidad para mujeres jefas de hogar, capacitación para el emprendimiento femenino; así como lo relativo a la certificación de competencias. Estas propuestas se sintetizan en la tabla 3.

Tabla 3. Políticas de capacitación para la población juvenil.

Política	Beneficiario	Objetivo	Temporalidad
Formación en oficios	Jóvenes excluidos de la educación y del empleo	Capacitación en oficios con subsidios para la movilización y la adquisición de herramientas. Asistencia técnica para el desarrollo de actividades independientes.	**Corto plazo**
Capacitación para el trabajo	Jóvenes con bajos niveles educativos y retirados del sistema escolar.	Capacitación y acompañamiento para la inserción y trayectoria laboral con prácticas laborales exitosas.	**Corto plazo**
Becas para jóvenes desempleados	Jóvenes cesantes o buscando trabajo por primera vez.	Otorgamiento de becas para una rápida capacitación acompañado de medidas (bono de movilización y subsidios para herramientas e insumos) que garanticen la puesta en práctica de la actividad productiva.	**Corto plazo**
Empleabilidad para las jefas de hogar	Trabajadoras jefas de hogar, sin soporte de pareja conviviendo en hogares con niños de 7 o menos años.	Orientación en empleabilidad, capacitación, nivelación educativa, formación técnica y acceso a microcréditos.	**Corto plazo**
Capacitación para el emprendimiento femenino	Trabajadoras por cuenta propia con baja escolaridad en hogares pobres.	Información y capacitación técnica, legal y administrativa para el desarrollo de negocios.	**Corto plazo**
Certificación de competencias	Jóvenes que al menos hayan culminado el bachillerato.	Capacitación y acreditación en herramientas informáticas y técnicas diversas.	**Mediano plazo**

Fuente: Zuñiga (2011: 15-18).

5. Sobre los contenidos de la capacitación emprendedora, son pertinentes las recomendaciones que se desprenden de los estudios realizados por Tony Wagner (2012), según el cual es preciso interpelar a las instituciones educativas formales y no formales vinculadas al emprendimiento sobre qué tanto están promoviendo las siguientes habilidades críticas:

   - Pensamiento crítico y resolución de problemas.
   - La colaboración a través de redes y líder de Influencia.
   - Agilidad y adaptabilidad.
   - Iniciativa y espíritu empresarial.
   - Comunicación oral y escrita.
   - Acceso y análisis de información.
   - La curiosidad y la imaginación.

   Para comprobar esta hipótesis sería pertinente entrevistar a empleadores y emprendedores que validen si estas habilidades son valoradas en sus espacios profesionales y qué tanto consideran que el sistema educativo promueve estos temas.

6. Esto último supone el reto de contrastar la cultura que ha predominado en la escuela, cuya tendencia se ha resistido a la formación de habilidades emprendedoras, versus los atributos que supone el emprendimiento y la producción de innovación (Tabla 4).

Tabla 4. Cultura predominante en la escuela versus los atributos que supone el emprendimiento y la innovación.

Cultura de la Escuela	Producción de Innovación
Logros individuales	Logros en equipo
Especialización	Interdisciplinaridad Aprendizaje basado en problemas
Aversión al riesgo Penalización del fracaso	Emprender = Riesgo
Aprendizaje como consumo pasivo	Creación
Motivación externa	Motivación interna
Tony Wagner (2012)	

Adicional a las recomendaciones hasta ahora expuestas, es pertinente agregar:

7. La apropiación de las nuevas tecnologías por parte de los jóvenes en condición de vulnerabilidad debe asumirse como una prioridad en materia de inclusión social. Esto no se logra solo con la entrega del “hardware”, sino con un adecuado proceso de actualización tecnológica, y hasta de alfabetización digital, a los docentes, promotores, facilitadores y a los propios jóvenes en quienes se espera que hagan un uso provechoso y productivo de las nuevas tecnologías.

8. A la par del emprendimiento, la empatía es una habilidad que apuesta por la integración social (que puede ir ligada a temas como programas de promoción social orientados a la salud sexual reproductiva, disminución de la violencia, convivencia y resolución pacífica de conflictos, ciudadanía, entre otros). Esta premisa urge que sea promovida a lo largo del sistema educativo formal y no formal.

9. También es importante mapear y articular iniciativas que permitan que las buenas prácticas y las lecciones aprendidas puedan escalar en políticas públicas, así como ensayar formas innovadoras y gestionar recursos que faciliten la sostenibilidad de los emprendimientos.

10. Estas recomendaciones deben cimentarse en la premisa de que se está trabajando "para", "con" y "desde" los jóvenes a los fines de no tratarlos como meros espectadores o beneficiarios, sino empoderarlos como actores de su propio desarrollo.

Este reto en favor del emprendimiento debe atenderse con mucha creatividad para lograr incidir en términos cuantitativos —en cuanto a la garantía del acceso universal a la educación— así como en términos cualitativos — contenidos y habilidades emprendedoras impartidas a los jóvenes dentro y fuera del aula de clases—. Tal como destaca Tony Wagner, hay que transitar de la educación tradicional a la producción de emprendimiento e innovación para lo cual es fundamental promover más espacios que permitan a los jóvenes descubrir y emprender lo que les apasiona.

En Venezuela es conocida una frase de los abuelos en la que los adultos mandaban a callar a los jóvenes bajo el argumento de que "muchacho No es gente grande", lo que nos hace pensar que bajo esta actitud, que no escucha a los jóvenes, se condena a una sociedad a perder una oportunidad de oro para incluir productivamente a los jóvenes, pero también se un desaprovecha el chance para dar pasos en la reconstrucción del tejido social, y con ello rescatar la convivencia pacífica y democrática en Venezuela.

El país está a la espera de una vigorosa acción afirmativa con los jóvenes que les permita abrir espacios alternativos a las bandas, la violencia y las páginas rojas de los diarios, ante ello no tenemos la menor duda de que el emprendimiento juvenil permite generar un doble impacto en la economía y la integración social de quienes más pronto que tarde ingresarán al mundo de los adultos. Si está de acuerdo con todo esto, es momento de decir: "Muchacho Sí Es Gente". #LaCosaEsEmprender

Referencias

Ballesteros, Andrea (21 de mayo de 2013). "Alrededor de un millón de jóvenes se encuentran fuera del mercado laboral y del sistema educativo". El Correo del Orinoco. Recuperado el 25 de julio de 2013, en:
http://www.correodelorinoco.gob.ve/caracas/alrededor-un-millon-jovenes-venezolanos-se-encuentran-fuera-mercado-laboral-y-sistema-educativo/

CRBV, Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Disponible en: http://www.tsj.gov.ve/legislacion/constitucion1999.htm

GEM, Global Entrepreneurship Monitor (2010). Informe ejecutivo, Venezuela 2009-2010. IESA. Recuperado el 15 de julio de 2013, en: http://www.gemconsortium.org/docs/download/671

GEM, Global Entrepreneurship Monitor (2012). Informe ejecutivo, Venezuela 2011-2012, IESA. Recuperado el 15 de julio de 2013, en: http://www.slideshare.net/IESAEmprende/reporte-ejecutivo-gem-venezuela-2011-2012

INE, Instituto Nacional de Estadística (2011). Encuesta de Hogares, 1er semestre 2011. Cálculos de CISOR, no oficial. Solicitados al servicio: www.venescopio.org.ve

Jaramillo Baanante, Miguel (2004). Los emprendimientos juveniles en América Latina ¿una respuesta ante las dificultades de empleo? - 1a ed. - Buenos Aires: Red Etis.

Méndez, Gustavo (19 de febrero de 2013). "Un total de 2.662.583 personas están fuera del sistema escolar". El Universal. Recuperado el 25 de julio de 2013, en: http://www.eluniversal.com/nacional-y-politica/130219/un-total-de-2662583-personas-estan-fuera-del-sistema-escolar

MPPE, Ministerio del Poder Popular para la Educación (2011). Estadísticas educativas. Dirección de Estadística. Año escolar: 2010-2011.

OECD, Organisation for Economic Cooperation and Development (2007). Education at a Glance 2007. Recuperado el 5 de julio de 2013, en: http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/39313286.pdf

Regnault, Blas (2007). El estado de la Educación de Jóvenes y Adultos en Venezuela. 2007, disponible en: http://tariacuri.crefal.edu.mx/rieda/ene_dic_2007/mirador/mirador_art1_p1.htm

Wagner, Tony (2011). Creating Innovators. Recuperado el 25 de julio de 2013, en: http://www.tonywagner.com/resources/creating-innovators.

Zuñiga, Genny (2011). Políticas de empleo para grupos vulnerables. Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales (ILDIS).

No hay innovación sin creatividad.
La teoría mató la práctica

Germán Castaños[1]

[1] *Experto en Innovación y Desarrollo Emprendedor Universidad de Salamanca, España. Cargo: Director. Institución: IdeaVip. Ciudad: Necochea. Argentina. Correo Electrónico: german@ideavip.com.ar*

Abstract

Objectives: understanding the limitations of abandoning creativity at the mere and spontaneous appearance of creative enlightenment (eureka) and in the exclusive application of creativity techniques; understanding how the brain works from a Neuroscientific approach; finding methodological approximations to the creative development that go in synchrony with the "real" working of the brain; finding methodological approximations to the creative development that go in synchrony with the real "day to day" dynamics of individuals; developing principles for creative intervention; understaning the variety of stimuli; understanding the variables of training; democratizing the creative phenomenon. Methodology: personal introspection, real cases, research in neuroscience; bibliographic support. Results: the main results yielded were: inefficiency of the sudden inspiration method, inefficiency of creativity techniques in general, misunderstanding of the productive creative approaches; underestimation of the components of a real creative process; development of a methodological line.

Key words

Creativity, eureka, innovation, neuroscience, technniques.

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

Resumen

Objetivos: Comprender las limitaciones de abandonar la creatividad solo a la aparición espontánea de iluminaciones creativas (eureka) y en la aplicación de técnicas de creatividad; comprender como funciona el cerebro desde una aproximación de la neurociencia; encontrar aproximaciones metodológicas al desarrollo creativo que corran en sincronía con el funcionamiento "real" del cerebro; encontrar aproximaciones metodológicas al desarrollo creativo que corran en sincronía con la dinámica real del "día a día" de los individuos; desarrollar principios de intervención creativa; comprender la variedad de estímulo; comprender las variables de entrenamiento; democratizar el fenómeno creativo. Metodología: las metodologías utilizadas fueron la introspección personal, los casos reales; las investigaciones en neurociencias y la Apoyatura bibliográfica. Resultados: los principales resultados arrojados fueron: la ineficacia del método de la inspiración repentina, la ineficacia de las técnicas de creatividad en general, la incomprensión de abordajes creativos productivos, la subestimación de componentes de un proceso creativo real y el desarrollo de una línea metodológica.

Palabras clave

Creatividad, eureka, innovación, neurociencia, técnicas.

Introducción

Durante una buena cantidad de años hemos delegado el fenómeno creativo en dos grandes caminos: por un lado la aparición casi mágica de una idea (fenómeno materializado bajo el nombre de eureka); por otro lado en la práctica de las técnicas de creatividad (mindmapping, scamper, pensamiento lateral, brainwritting, analogías forzadas, lista de atributos, etc).

Estos dos caminos, si bien posibles, si bien útiles, se han mostrado, a la luz de las últimas investigaciones en neurociencias como decididamente incompletos, generando una ilusión mágica por un lado, o circunscripta al esfuerzo del trabajo por el otro.

Ambos caminos, por desconocer los fundamentos neurocientíficos de la creatividad, proveen aportaciones o bien demasiado esporádicas (eureka) o bien en prolíficas cantidades pero con escasos visos de profunda originalidad (técnicas de creatividad).

Utilizar las nuevas investigaciones en neurociencias para poder entender primero las carencias de los dos caminos mencionados y para, más tarde, elaborar una propuesta superadora, integradora y holística permitirá democratizar el acceso

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

a la creatividad, expandir el universo de mentes creativas (indispensable para la sobrevivencia como individuo y como especie en estos tiempos de "Sociedad Líquida" en términos de Zygmunt Bauman(2004)) y poder tener acceso a una creatividad inmersa en el patrón temporal 24x7x365 eliminando el elitismo de algunos sectores que pueden tener acceso a costosos consultores con capacidades para imponer metodologías creativas.

A la luz de las últimas investigaciones el "secreto de la creatividad" no sería tan secreto. Si bien hay algunos tiempos de incubación y conexiones de contenido y emoción del cerebro que no podremos dominar ni manipular estamos mucho más cerca de elaborar una metodología de aproximación al fenómeno creativo más económica, democrática, sustentable y especialmente… más real.

Fundamentación teórica y metodología

La metodología utilizada comprende cuatro partes bien diferenciadas que se enlazan sin solución de continuidad en un todo sincrético. La decisión que sea un todo no es arbitraria, ni casual, ni antojadiza. Responde a la idea de que el fenómeno de la creatividad debe tener un abordaje integral, holístico y si algunos puntos están delimitados en este trabajo es a fin de seguir minimamente el orden de presentación establecido.

Introspección personal

Luego de 20 años de estar imbuido en el fenómeno de la creatividad, y más de 10 trabajando en ella como escritor (Ideas Vip, 2008, V&R Editoras; Gente Positiva Gente Negativa, 2011, V&R Editoras), asesor, consultor me he planteado numerosos interrogantes, han surgido una variopinta cantidad de experiencias enriquecedoras y he podido comprobar en la práctica diaria que numerosos mensajes circulantes no se compadecen con la realidad que vive el día a día la ejercitación de la creatividad.

Casos reales

Nada tiene más fuerza ejemplificadora, nada tiene más potencial movilizador que la presentación de historias o casos que avalen las propuestas metodológicas ya que acercan la teoría a la realidad, la bañan de humildad y despiertan simpatías que la propia teoría por su propia construcción discursiva no puede generar.

Investigaciones en neurociencias

El fenómeno de la creatividad ha despertado el interés por la investigación hace varias decenas de años; sin embargo, con el advenimiento de las investigaciones en neurociencias de los últimos veinte años se ha avanzado en una comprensión más profunda (se cree que estamos iniciando los primeros pasos de descubrimiento y que prácticamente queda todo por develar) de los mecanismos cerebrales en generales, y de los relativos al pensamiento creativo en particular.

Apoyatura bibliográfica

La apoyatura bibliográfica ha sido de mucha utilidad como soporte conceptual de distintas aproximaciones históricas a la creatividad, sea desde una mirada mágica, divina de la misma, o desde una óptima más conductista como son las técnicas de creatividad apalancadas en la razón.

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

Desarrollo

Al día de hoy la creatividad parece abrevar de dos grandes fuentes. Por un lado la inspiración creativa abandonada a los misterios de la creación, a fuerzas de carácter sobrenatural, a dimensiones de la mente no dominables. La creatividad estaba fuera del hombre, un asistente divino (daimones). Esta expresión creativa parece encontrar su máxima expresión en el movimiento artístico (la música, la poesía y cualquier otro tipo de expresión artística). Es una cosmovisión que parece reservar la dote creatividad solo para iluminados. “Yo no soy creativo” “No me viene nunca una idea” “Eso no es para mi” “No nací creativo” y decenas de frases abonan la postura.

Sin dudas esta posición nos deja en una situación de “indefensión aprendida” (una condición psicológica en la que un sujeto aprende a creer que está indefenso, que no tiene ningún control sobre la situación en la que se encuentra y que cualquier cosa que haga es inútil) en términos del psicólogo Martin Seligman (1975). Es que si te convences de tu indotación creativa por ¿imperativo? de la misma naturaleza ya no hay camino que pueda hacer nada por ella. Como los animales de Seligman, aunque les habrás la jaula para que puedan escapar del castigo, la indefensión aprendida te sujeta, te retiene.

Mensajes de estas características instalados de manera nociva durante años han agravado y configurado estos escenarios provocando la perpetuación de la NO creatividad en una buena parte de los seres humanos básicamente de carácter acrítico a los mensajes circulantes que tienden a reproducirse en el tiempo. Es la apropiación del carácter mágico de la creatividad quien provoca la eliminación del esfuerzo en la búsqueda de un camino de apropiación. Se cree falsamente como un talento innato que se tiene o no se tiene. No se cuestiona la veracidad de la sentencia, absolutamente verosímil ella, y nos sometemos mansamente a estos designios produciendo una especie de autoprofecía cumplida. Este pensamiento incluye también la eximición de responsabilidades de uno mismo como artífice del desarrollo de las capacidades creativas. Pensar de esta manera hace adscribir a frases tan burdas, repetidas e inconsistentes como “Ya está todo inventado”. “Todo lo que puede ser inventado ha sido inventado” dijo en 1899, Charles H. Duell, Comisionado de Patentes de EE.UU., al solicitar al presidente abolir su oficina. Lipton, B (2010) biólogo y científico demostró cómo nuestras células son influenciadas por nuestras creencias. Tanto si crees que puedes como si no, tienes razón dijo con absoluta sabiduría Henry Ford. Buda hace más de 2,500 años también lo dijo a su manera: todo está en la mente.

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

Repeliendo esa visión, adhiero a Beuys, J (1958) en el sentido que cada ser humano es un artista de la creatividad en potencia, con facultades creativas que deben ser perfeccionadas y reconocidas, ocupando así la creatividad un lugar privilegiado como ciencia de la libertad. Según Beuys todo ser humano es depositario de una fuerza creativa y cree que esa fuerza creativa universal se revela en el trabajo. En consecuencia la tarea del artista no es, en su raíz, distinta de la de los no artistas. Su mayor logro fue la socialización que consiguió hacer del arte, acercándolo a todos los tipos de público, y ese es el logro que debemos alcanzar prontamente en creatividad, a fin de que la democratización de la misma deje de ser una entelequia mental a fin de materializarse en la realidad.

Por otro lado existe una versión más esforzada y trabajosa de la creatividad. Superadora de la primera pero, por su misma razón ubicándose en el extremo opuesto. Las técnicas tradicionales de creatividad encarnan su más absoluta expresión. Pareciera ser que, con solo ejercitar algunos artilugios en la mente (caminos desarrollados por la razón para el desarrollo de la razón ¿creativa?), está responderá de manera graciosamente creativa. El ámbito empresarial parece ser el claustro de mayor incubación y ejercitación de las mismas. La razón de esto estriba en la influencia que el racionalismo cartesiano ejerció y sigue ejerciendo aún. El dualismo alma -cuerpo (res extensa-res cogitans) es el paraguas que ha cubierto la mayor parte de las propuestas de los últimos siglos y la mitad del obstáculo (la otra mitad es haber depositado un carácter completamente mágico-místico) para abrazar con buenos resultados la creatividad.

Desde el año 1938 estamos ejercitando el brainstorming o lluvia de ideas (inventadas por Álex Osborn, socio fundador de BBDO (Batten, Barton, Durstine y Osborn) quien estando muy frustrado con la incapacidad de sus creativos de generar buenas ideas cambió las reglas del trabajo en equipo para construir un ambiente más propicio para la expresión de la creatividad).

Desde el año 1950 el Método Delphi.
Desde 1954 Listado de Atributos.
Desde 1958 las Analogías Forzadas.
Desde 1961 la Sinéctica.
Desde 1967 Pensamiento Lateral.
Desde 1968 Brainwriting.
Desde 1969 Análisis Morfológico.
Desde 1970 Mindmapping.
Desde 1971 SCAMPER.

Y en ese mundo empresario es imprescindible pensar fuera de la caja (creatividad) para estar dentro de la torta (innovación)

Hoy día podemos celebrar ambos caminos. Pero también podemos objetarlos. Son caminos que no han sabido democratizar el pensamiento creativo, más bien han instalado una visión reduccionista y sesgada del fenómeno creativo.

Destinado a los artistas y de aparición mágica o sobrenatural. Destinado al mundo de la empresa, sediento de nuevos productos y servicios que engrosen las ganancias de sus inversionistas y accionarios. Las distintas estrategias históricas de adopción creativa ofertadas y puestas en acción desde un reducto universo de ámbitos no han rendido fruto (siempre parciales por su propia parcialidad del métodos) sino sólo a un colectivo minoritario.

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

En una de sus variantes el fenómeno creativo parece haber sido abandonado a su suerte. En la otra parece que queremos dominar y administrar todas sus variables. Ni uno ni lo otro. Si se lo abandona a la suerte, la suerte nos abandona. Si queremos dominarlo y sujetarlo huye y escapa. Le molesta las peticiones basadas en la sujeción y la inmediatez.

Haber otorgado certidumbre total a una de estas vertientes (o a ambas) constituyen el primer escollo por el cual nunca poder abrazar por completo a la creatividad; porque, como dijo Mark Twain: “Lo que nos mete en problemas no es lo que no sabemos, es lo que sabemos con seguridad pero que no (necesariamente) es así”.

Estos caminos (eureka aislado — técnicas de creatividad) se avizoran insuficientes para poder llevar adelante la epopeya creativa que demanda la generación de ideas (aunque no es tema de este trabajo es evidente que debe ir acompañado con el consecuente compromiso de pasar a la acción) para resolver las dificultades y desafíos que se imponen por estos días.

Caminos insuficientes porque han tenido a lo largo de la historia una capacidad de convocatoria inclusiva muy acotada. Es necesaria una verdadera “democratización” del fenómeno creativo. Una democratización que ponga al alcance de todos las herramientas mentales que permitan encontrar las soluciones a cada uno de sus problemas, a cada una de sus necesidades y a la concreción de sus deseos más íntimos y profundos.

Algunos datos y estadísticas complementan la visión crítica de cómo se aborda el fenómeno creativo y la necesidad de una rápida reconfiguración del mismo.

Según Stalman, A (2011) en los últimos15 años todo ha cambiado. Las marcas, Internet, la tecnología, el punto de venta, el consumidor, el diseño, las ideas, el retail, el marketing, el mundo. Hace 15 años no existían ni Google, ni Facebook, ni YouTube, ni Quora, ni LinkedIn; ni siquiera teníamos bluetooth, Skype o smartphones. Este nuevo escenario nos exige ser originales, innovadores. De ahí que adaptarse, cambiar y reinventarse sean cuestiones ineludibles. Trabajos que hasta hace nada no existían empiezan a ser estratégicos; Chief Digital Officer, Social Media Manager, Convergence Media Director, o Chief Listener

El Boston Consulting Group ha realizado una encuesta anual de estrategia cada año durante los últimos 8 años. En las respuestas, 7 de cada 8 compañías han establecido que la creatividad y la innovación se quedan con el número 1 dentro de las prioridades estratégicas de las organizaciones de todo el planeta. ¿La prioridad se atiza con un workshop cada dos meses?¿se atiza con

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

una sala de esparcimiento y recreación al estilo de Google, pionero en estas iniciativas?¿se atiza con un 20% de tiempo destinado a proyectos que salieron de la propia cabeza? Si, se atiza, aunque parcialmente. Para aprovechar al máximo esas experiencias y otras es menester comprender y adscribir a una práctica cotidiana y real de las capacidades que colaboran en la conformación de un cerebro creativo.

Se discurre tanto acerca de creatividad. Se implementa tan poco. Mucho sustantivo poco verbo. Mucha discusión escasa práctica. Desde mi perspectiva no es un problema deliberadamente intencional. Tenemos las mejores intenciones para ser creativos. Ocurre que, en verdad, no sabemos como. La dificultad de innovar probablemente radica en la inicial dificultad de ser creativos.

La investigación muestra que 8 de cada 10 personas siente que liberar la creatividad es clave para el crecimiento de la economía y cerca de dos tercios de los participantes piensa que la creatividad es un valor para la sociedad, aunque solo una impactante minoría (apenas 1 de 4 encuestados) cree que está a la altura de su propio potencial creativo. Una revisión crítica de las estadísticas nos revela que si el 80% cree que es bueno para la economía y el 66% cree que es bueno para la sociedad estamos ante una flagrante contradicción, aquella en la que nos hemos insertado al creer que la creatividad tiene que ver solamente (la otra es en el lo artístico) con su capacidad de generar nuevos negocios, producir más ventas, innovar en nuevos productos, realizar una campaña de marketing llamativa o producir una publicidad de recordación masiva.

Sirve para eso, pero su universo de aplicación es infinito. Por otro lado, si solamente un 25% se cree creativo, solo un 25% será creativo. Volvemos aquí a la sentencia de Ford ("Tanto si crees que puedes como si no, tienes razón") o de Buda ("Todo está en la mente"). Esto demuestra que si bien ha habido grandes avances respecto de la adopción creativa aún no hemos llegado a una "masa crítica" y a una democratización e inclusión masiva de la creatividad. Si después de tantos años de ejercitación de diversas técnicas de creatividad solo un 25% se advierte y reconoce como creativo es evidente que algo ha fallado (especialmente desde el sistema educativo). Y quizá la falla se deba a la escasa transferencia que han tenido las técnicas de creatividad a la ejercitación en el día a día, fuera de las incentivaciones corporativas, fuera de las necesidades imperiosas de un jefe.

El estudio revela una brecha de creatividad en el lugar de trabajo, en donde el 75% de los participantes dijo que está bajo presión para ser más productivo en lugar de más creativo, a pesar de que se espera cada vez más que piense de manera creativa en su trabajo. En todos los países encuestados, la gente dijo que emplean solo 25% de su tiempo de trabajo en utilizar la creatividad. La falta de tiempo es vista como la mayor barrera para la creatividad (47% globalmente, 52% en los Estados Unidos).

La excusa del tiempo legitima de alguna manera la NO adopción de la creatividad. La excusa nos releva de nuestra responsabilidad como un ser encargado de ser uno mismo quien desarrolle el pensamiento creativo. Esperar que otros lo

hagan por nosotros esconde una ilusión facilista e inverosímil del asunto. La excusa del tiempo es probable que también se apalanque en el pensamiento tradicional dominante de que es necesario ponerse a pensar de manera ad hoc para tener ideas. ¿Verdaderamente no hay tiempo para ser creativos? Fue Charles Darwin quien dijo que en la historia de la humanidad (y las especies animales) son los que aprendieron a improvisar de manera más eficaz quines han prevalecido (léase improvisar como encontrar respuestas creativas en todo momento y lugar sin disponer de la posibilidad de atribuirse tiempos y espacios para resolver).

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

La sensación de ausencia de tiempo se relaciona directamente con la sensación de vértigo y velocidad con la que se vive en estos tiempos. Y es la velocidad la que reduce el campo de apertura a nuevos estímulos, indispensables estos para el hacer creativo. Una metáfora muy útil es comparar el vivir en continua aceleración con el “efecto túnel” que se produce en la aceleración de un vehículo. Este dice que a medida que se aumenta la velocidad del vehículo el campo visual del conductor se va reduciendo dramáticamente. Así, a 35 km/h el campo visual es de 104º; a 100 km/h se reduce a 42º; mientras que entre 130 y 150 km/h el ángulo queda reducido a solo 30º.

La percepción de ausencia de tiempo y aumento de velocidad son fatales para el desarrollo creativo. O bien, por el propio peso asfixiante, o bien por servir de soporte a la excusa exculpante. Saber de ello, es estar preparado para evitarlo. Estar preparado para evitarlo, es generar lo caminos de cómo hacerlo.

La falta de eficacia en los intentos creativos que se producen en las empresas se debe básicamente a dos razones bastante elocuentes y visibles, aunque no tan fáciles de reordenar y cambiar. Por un lado la estimulación INSUFICIENTE en la cual lo que se incuba por un lado tiene a perderse rápidamente en la cotidianidad por eso de ir “corriendo tras los incendios”. Productividad puede ser entendido en este caso como sinónimo de incendio.

No puedes estar todo el tiempo pensando ideas porque hay que “producir”, “trabajar”; pero tampoco puedes no dedicarle tiempo por el trabajo ya que la imperiosa necesidad de resolver ingeniosamente se acrecienta velozmente. Aquí la paradoja. Y la paradoja se resuelve creativamente, saliendo del paradigma, saltando la cerca de pensamiento que nos contiene. La paradoja se resuelve saliendo del enfrentamiento entre trabajar y pensar creativamente. No deberíamos disponer de un tiempo para trabajar y de otro para pensar ideas creativas. Eso le quita tiempo al trabajo. Eso le quita tiempo a la creatividad. Necesariamente hay que entender que puedo ser muy creativo mientras estoy trabajando y que estoy trabajando mientras me encuentro en un estado de flujo creativo.

Empleados de las empresas encuestados reportaron una creciente presión hacia la productividad antes que la creatividad en sus trabajos. ¿Por qué verlos como excluyentes si son partes conectadas de un todo mayor? O acaso ¿la producción de ideas no es producción? ¿No es insumo y materia prima? En Estados Unidos y Gran Bretaña, el 80% de la gente lo siente de esta manera,

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

en tanto el porcentaje crece al 85% en Francia. Por otro lado, y más relevante aún, las empresas han desarrollado programas de sensibilización creativa con orientaciones excesivamente ENDOGAMICAS, egoístas y con ausencia de amplitud de aplicación. Es decir, una aplicación orientada a producir resultados (generalmente económicos) para la empresa.

El empleado siente y percibe esta injusticia y valoraría mucho más una creatividad que sea más holística e integradora, una creatividad aplicable e incluyente de su familia, de sus hobbies, de su…todo. Se siente utilizado. Se siente fragmentado. Se siente incompleto. Es aceptable pensar que la empresa paga para que se trabaje para la empresa. Ese pensamiento de la ortodoxia empresaria falleció hace un buen tiempo. Las personas además de querer recibir su paga, quieren seguir siendo personas y quieren sentir que se preocupan por ellas. Si no hay una implicancia total del sujeto la creatividad se rebela, se esconde. Se trata de inculcar una creatividad GLOBAL de la cual los beneficios de la empresa son importantes pero son parte de un todo más abarcativo, de un todo más humano. En esta dirección, el momento de creatividad aplicada a la empresaria cobraría más vuelo, liberaría sus alas.

Japón clasificó en el lugar más alto globalmente como el país más creativo, mientras, a la inversa, los ciudadanos japoneses en general no se ven a si mismos como creativos.

Los Estados Unidos clasificaron globalmente como la segunda nación más creativa entre los países encuestados, excepto a los ojos de los norte americanos, quienes se ven a si mismos como los más creativos. Sin embargo los norteamericanos también expresaron un gran sentido de urgencia y preocupación por no estar a la altura de su potencial creativo (Estados Unidos en 82%, versus el nivel más bajo de preocupación en Alemania con el 64%).

Cuatro de cada 10 personas creen que no cuentan con las herramientas o acceso a las herramientas necesarias para crear (otra excusa, otro mensaje circulando viciado de falsedad). Necesitamos creer que hacen falta herramientas para pensar creativamente. Necesitamos pensar (una vez más para eximirnos de responsabilidad) que son necesarias recetas, metodologías.

Nada de todo eso es imprescindible porque disponemos de la herramienta más potente. La anatomía del cerebro. Porque tenemos las actividades más excitantes. La fisiología de las sinapsis neuronales. Las herramientas creativas se perciben como el principal impulsor para incrementar la creatividad (65% globalmente, 76% en los Estados Unidos), y la tecnología es reconocida por su habilidad para ayudar a los individuos a sobreponerse a sus limitaciones creativas (58% globalmente, 60% en los Estados Unidos) y ofrecer inspiración (53% globalmente, 62% en los Estados Unidos).

Como vemos, vamos adscribiendo de falacia en falacia. Todas ellas que obran en detrimento de nuestra creatividad. No es la tecnología quien nos ayuda a superar nuestras limitaciones creativas (es nuestra personalidad en su máxima expresión: es el deseo, la determinación y la perseverancia de ir en su búsqueda).

La tecnología es una limitante más fuerte y, en ese caso, adscribo parcialmente, si de generar innovación se trata.

Los "pensares de la época" limitan nuestras ideas en consecuencia y anudan nuestras acciones en vulgar sincronía. De alguna manera debemos evitar la implantación cognitiva y revisar dogmas, supuestos y hasta lugares comunes. Otra investigación muestra que los 10 trabajos más demandados en el mercado laboral por estos días, no existían seis años atrás".

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

Por otra parte los ciclos de innovación son cada vez menores, pasando de 5 años a 15 meses. Por ello asistimos a lo que se llama "obsolescencia programada" (determinar el ciclo de producto en el mercado en un rango menor de tiempo al que podría hacerlo naturalmente). La visión "obsolescencia programada" se materializa a través de la ejecución de "canibalización" de productos". De la decena de miles de productos que se lanzan al año un 80% ya fracasó antes del tercer año.

IBM realizó una encuesta internacional en la que participaron 1500 consejeros delegados. El 60 por ciento consideró que la creatividad es la cualidad de liderazgo más importante del futuro. Pero otras encuestas revelan que solo el 10% de las organizaciones ejecutan su estrategia.

El panorama se completa con una visión desde el sistema educativo. Pareciera ser que la educación desestimula el crecimiento del pensamiento divergente en los estudiantes. No crea hábitos de tolerancia ni de creatividad ni de respeto a la diferencia. Hay un estudio dramático que analiza como la escuela mina el pensamiento divergente. Y, como dijo Buda, lo que hacemos a los niños se lo hacemos a la sociedad entera. He aquí, el daño a la creatividad:

Se encontró que cuando los niños tenían entre 3 a 5 niños el 98% mostraba capacidad de genios para el pensamiento divergente. Luego cuando llegan a los 8 a 10 años, solo el 32% mostraban capacidad de genios para el pensamiento divergente. Cuando llegaron a los 15 años, solo el 10% conservan las habilidades de genios para el pensamiento divergente. Y a los 25 años, solo el dos por ciento seguían siendo genios del pensamiento divergente.

Noruega, con una calificación de 3,2, es el único país que "aprueba" el examen en cuanto a fomentar la creatividad, la autosuficiencia y la iniciativa personal desde la primaria y secundaria.

En ocasiones me pregunto si la histórica ausencia de la formación en creatividad y pensamiento divergente en la escuela no ha tenido que ver con un intencionalidad de domesticación desde el Estado en particular, o desde el establishment en general a fin de garantizar la perpetuidad de las líneas rectoras funcionales a sus intereses, minimizando la creatividad como potencialidad ineludible de ejercitar, evitando de esa manera futuros pensamientos disruptivos que puedan dañar al sistema. Ocurre que el "creativo" agita lo nuevo, y en lo nuevo, podemos encontrar la muerte de la autoridad… lo "viejo".

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

Cuando se hacen encuestas a la gente en que lugar obtienen las mejores ideas los encuestadores buscan intencionalmente cual es el entorno creativo más productivo entre trabajo y no trabajo. Lo que no buscan pero puede inferirse perfectamente cuando las respuestas son: “en la ducha”, “caminando” es que, en ningún momento contestan “haciendo un scamper” “generando un mindmapping”. O sea, las buenas ideas se le ocurren en la vida real haciendo actividades de la vida real. ¿No creen? Pues lean este relato de Walt Disney “Mickey Mouse salió de mi mente en una libreta de dibujo, en un tren de Manhattan a Hollywood, en un momento en que la empresa de mi hermano Roy y mía estaba en el punto más bajo y el desastre parecía a la vuelta de la esquina”. Curiosamente, en uno de sus trabajos previos, Disney fue despedido por “tener pocas ideas” según sus empleadores. Helmholtz, el inventor del oftalmoscopio para indagar la retina, sostuvo que las ideas creativas nunca le venían en el laboratorio, sino cuando estaba sentado en el teatro o mientras caminaba.

Resultados

La fórmula que une esos dos extremos y se amiga con el cerebro proveyendo materia prima sin obligarlo al trabajo inmediato es la conducta de INCUBACION. De alguna manera se trata de una actitud de colaboración mutua y de co-creación.

Esta propuesta intenta amigar esas dos posturas casi antagónicas. La de no hacer nada y esperar todo. La de hacer y esperar retribución inmediata. ¿Cómo? Cambiando el no hacer de la primera (eureka aislado) manteniendo, aunque con variaciones, el hacer de la segunda (técnicas). Cambiando el esperar retribuciones inmediatas de la segunda, esperando las retribuciones a su justo tiempo como la primera.

El cambio radica en que las técnicas valoran la importancia en la medida de las retribuciones obtenidas. No hay placer en si mismo, sino como obtención de un resultado. En esta propuesta hay un placer en la incubación porque es una apuesta a futuro, y como transaccionalmente no se espera nada a corto plazo, la ausencia de urgencias permite un disfrute mayor de la incubación creativa.

La interacción proceso-producto es la que marca las diferencias. Las técnicas en general abogan por un proceso rápido, corto, exigente desde lo racional, desatendido desde lo sensitivo-perceptual-emocional (la técnica Análisis Morfológico es definida habitualmente como “una de las técnicas más valiosas para generar gran cantidad de ideas en un corto período de tiempo” ¿Qué tipo de creatividad disruptiva podemos esperar de una avaricia productiva en una ansiedad temporal?)

Las técnicas ponen su énfasis en el producto. Tiene que responder a las necesidades planteadas, en el momento exigido y a un intervalo corto. Cuando el producto es más importante que el proceso, es este quien se deteriora, deteriorando el producto final. Cuando el proceso es respetado, valorado y cuidado las repercusiones en el producto final se notan en ideas más

divergentes, totales y satisfactorias. Esta línea metodológica no piensa en términos de productos, no hay exigencia espacial, ni temporal para el mismo. Esta línea piensa en términos de procesos. Procesos que sean facilitadores del curso natural de la producción creativa, Procesos facilitadores en la incubación y en la aceleración de la generación del eureka.

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

La democratización de la creatividad debe superar el elitismo de iluminación artística o la ilusión concéntrica-narcisista de creatividad en el ámbito empresarial. No se trata de esperar iluminaciones mágicas solamente. No se trata de exigir la mente por caminos estereotipados.

Se trata de entender como funciona el cerebro, como funciona la integridad del ser, para poder aprehender el fenómeno creativo en su máxima expresión: en todo lugar, en cualquier momento, con cualquier estímulo, para cualquier necesidad. Un mundo donde los caminos, las direcciones, las intensidades, los problemas cambien vertiginosamente.

Hay momentos veloces y de los otros. Hay sitios placenteros y de los otros. Hay relaciones intensas y de las otras. Hay momentos de tribulación y de los otros. En ese marco es necesario pensar creativamente. En ese marco es donde se extraen los estímulos para el pensamiento creativo. El inventor de la caja registradora encontró la inspiración en un viaje en barco con su esposa (lejos de su trabajo, lejos de su negocio) cuando observó que un artificio medía la cantidad de vueltas de la hélice en el viaje.

Ya no se trata de esperar lo mágico. Ya no se trata de la falsa ecuación trabajo la mente-obtengo ideas. Se avizora un camino que acerca ambas posturas, que le reconoce a cada una su importancia y que mediante el entendimiento del cerebro y con propuestas simples, totales y heurísticas las conecta para extraer de ambas una síntesis que la fusione y una propuesta que sea accesible, aprehensible y convocante.

Este trabajo sostiene que, aún bajo las condiciones asfixiantes de estos tiempos, hay 24 horas para ser creativos y existe la posibilidad de ser creativos las 24 horas, siempre y cuando tengamos conciencia que podemos hacerlo, siempre y cuando podamos apropiarnos de los caminos que faciliten hacerlo. Sostiene que es posible evitar las implicancias del “efecto túnel” como daga a la creatividad.

La creatividad está en constante merodeo. Somos nosotros, quienes al asignarnos momentos y lugares para desarrollarla, estamos descartando todo el resto de los momentos y lugares. Una elección de creatividad restringida, restringe la creatividad.

Es probable que, las técnicas de creatividad tradicionales, hayan contribuido (sin saberlo) a ese pensamiento, por necesitar en si mismas, un tiempo de ejercitación. A mi juicio, la mejor ejercitación de la creatividad es aquella que no se escinde de los pensamientos que nos devienen con naturalidad. El pensamiento lineal nos habló de la racionalidad, el pensamiento lateral en

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

como escapar de ella; esta forma de pensar en cómo integrar ambos de manera natural y espontánea. O artificialmente lo más espontánea posible.

El pensamiento vertical se mueve sólo si hay una dirección en que moverse; el pensamiento lateral se mueve para crear dirección; este pensamiento no crea direcciones, porque ya están creadas, solo hay que transitarlas.

En el pensamiento vertical cada paso ha de ser correcto; en el pensamiento lateral no es preciso que lo sea; en el pensamiento lateral no se catalogan lo pasos, siempre pueden ser productivos mientras se estén produciendo. El pensamiento vertical afirma:"Se lo que estoy buscando". El pensamiento lateral considera que:"Busco, pero no sabré lo que estoy buscando hasta que lo encuentre". Este pensamiento sabe lo que está buscando, sabe como buscarlo, pero no sabe que va a encontrar, ni cuando, ni donde.

El pensamiento lateral trata de descomponer las estructuras de los modelos con el fin de que las diferentes partes de estos se ordenen en forma distinta. Este pensamiento busca "componer lo nuevo" a partir de combinaciones, asociaciones y bisociaciones espontáneas y naturales.

Dice De Bono, E (1970) "para poder hacer pleno uso de la creatividad es preciso extirparle el halo místico y considerarla como un modo de emplear la mente y manejar la información. Tal es la función del Pensamiento Lateral".

Dice este pensamiento: "para poder hacer uso pleno de la creatividad debemos reducir el halo místico y elevar las intervenciones que puede producirla. Así, respetaremos lo místico (el donde, cuando, que, con quienes que nunca se sabrá) pero intervendremos fuertemente en los estímulos que aceleren lo místico"

En la búsqueda de las ideas, el pensamiento vertical confiere mayor profundidad a un hoyo ya iniciado. El pensamiento lateral inicia un nuevo hoyo. Este pensamiento mientras profundiza un hoyo, va generando nuevos otros y conectando por debajo (inconciente) los nuevos con los viejos.

La velocidad en que se producen los cambios hoy día nos lleva a la falsa percepción que si los cambios son vertiginosos, nuestras acciones y consecuentes logros deben ir en consonancia con ello. Una correspondencia temporal que no necesariamente debe ser así. Tal percepción provoca veloces frustraciones y abandonos repentinos. Porque, como escuché decir alguna vez "Muchas personas abandonan sin saber que estaban a un paso de lograrlo". Pidiendo perdón a Bertolt Brecht por re-inventar su más famosa cita, digo: " Hay quienes tienen la voluntad de dar el primer paso y son necesarios. Hay quienes dan muchos pasos y son importantes. Hay quienes están dispuestos a dar todos los pasos necesarios. Esos son los imprescindibles".

Desgraciadamente (o por suerte) los procesos de incubación creativa llevan días, semanas, meses o años. Esto pone a prueba nuestra fortaleza en la espera (manteniendo el optimismo de incubación constante). En una oportunidad le

ofrecieron al compositor francés Claude Debussy realizar una nueva opera. Debussy preguntó en que tiempo debería estar finalizada. La contestación giró en torno a los tres meses que era el tiempo que restaba hasta el inicio de la siguiente temporada. Debussy fue categórico: “Imposible, ese es el tiempo que necesito para decidirme entre dos acordes”.

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

Podemos colegir que la restricción temporal por obligaciones de terceros de alguna manera reduce la espontaneidad del fenómeno creativo empezando a jugar más variables del tipo “cerebro izquierdo” como control, pensamiento racional, etc. Podemos colegir que respetar los tiempos de incubación hace al creativo, más creativo aún.

Hacer foco en la INCUBACIÓN y no en la creación de la idea misma es estar siempre en un estado de preparación permanente para cuando llegue el estímulo que desencadene la necesidad, el deseo o el problema y que la activación de la misma nos encuentre preparados (incubando miles de estímulos) para reducir el tiempo de respuesta creativa. Es decir, si movilizamos al cerebro para que se ponga a bucear conexiones, que realmente pueda encontrarse con elementos significativos. Que disponga de una oferta considerable.

Para ser más claros nadie que pretenda tener un buen rendimiento deportivo en una competencia deportiva se pone a entrenar una vez comenzada ella. Es necesario un período de entrenamiento precompetitivo. En este caso es igual, con el agravante que nunca sabemos cuando jugaremos los partidos más importantes de la competencia (necesidad, deseo o problema trascendente) por lo cual siempre deberíamos estar en proceso de entrenamiento (INCUBACIÓN).

Desgraciadamente (o por suerte) algunas ideas llevan bastante tiempo antes de verlas materializadas en la realidad. Veinte años empleó James Watt en construir la máquina de vapor. Durante 55 años, Paul Valéry, considerado uno de los más exquisitos escritores de la literatura mundial, se levantó todos y cada uno de los días a las 5 de la mañana para escribir hasta cerca del mediodía.

La descripción en fases del fenómeno creativo más aceptada y más antigua es la de Wallas, G (1926): 1) preparación, 2) incubación, 3) iluminación y 4) verificación

Mientras la mayoría de las técnicas de creatividad tiene una imperiosa necesidad de pasar rápidamente las fases 1 y 2 para llegar a la fase de generación de la idea (es obvio, es la más divertida), este pensamiento hace foco EXCLUSIVAMENTE en la Fase 2 porque entiende que solo con una incubación lo suficientemente incubada (una vez la redundancia es absolutamente intencional) podremos llegar a alumbrar las conexiones más inesperadas.

Mientras algunas de las técnicas de creatividad se detiene en la Fase 1 para saber exactamente sobre que se debe hacer foco con un planteamiento del problema bien encapsulado (una decisión muy correcta desde lo racional), este pensamiento IGNORA concientemente la Fase 1 (considerándola solamente como delimitación del problema) porque entiende que el cerebro es lo

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

suficientemente inteligente (por como vibró el cerebro primitivo-reptiliano, por como sintió el emocional y por como ya había pensado el racional).

Mientras la mayoría de las técnicas pasa a la Fase 2 (y sin detenernos en la intensidad y volumen que entienden importante para la misma) luego de tener bien delimitada la Fase 1, este pensamiento trabaja siempre en Fase 2 (aún no teniendo ningún problema, necesidad o deseo que haya inundado el cerebro) porque entiende que siempre tiene que ir recolectando datos, elementos, emociones, percepciones, informaciones, sensaciones, recuerdos, vivencias) que pondrá a disposición cuando la Fase 1 se active naturalmente.

Cuidado, este pensamiento no descarta trabajar en Fase 3 (iluminación) pero será producto de una convocatoria de la misma sin que hayamos sido conscientes de la misma. A partir del mismo alumbramiento o eureka (cuando intentamos darle solución a un problema la corteza cingulada anterior se activa) pasamos a estado de consciencia y ahí podemos ser participes de la misma, pero ya desenganchando el remolque de este porque habrá cumplido con su misión exitosamente.

Una de las diferencias más notorias entre este pensamiento y el de la taxonomia de Wallas es que esta última considera a la fase de incubación como un tiempo de espera, en que se busca inconscientemente una solución; para el primero rige la misma definición pero transformando el concepto “espera” en “espera activa” (siempre incubando estímulos aleatorios, hacia los tres cerebros, de la más variada intensidad y volumen).

Tan activa es esa espera que se trabaja en la incubación no ya como un evento aislado para la creación de la idea, no de manera utilitaria, sino como filosofía de vida creativa; se trabaja en la incubación aunque no tengamos aún ningún problema, necesidad o deseo a satisfacer. Está demostrado que el proceso de aprendizaje (léase a este efecto incubación de estímulos) produce una modificación en las redes cerebrales asociadas a las áreas entrenadas (por ejemplo el descubrimiento del hipocampo muy desarrollado en los taxistas de Londres por recordar miles de recorridos o el descubrimiento de similares resultados del neurocientífico argentino Manes, F (2009) con los mozos del Café Tortoni). Ergo: si propendo a estímulos en cada una de las áreas tendré un cerebro plástico en su totalidad. Estímulos parciales. Cerebro parcial. Redes neuronales desparejas y cortas. Estímulos totales. Cerebros totales. Redes neuronales largas y simétricamente funcionales.

Todo me hace pensar que la llegada a métodos más “abstractos” que favorezcan la creatividad, o que fertilicen la creación de ideas deben pasar necesariamente por un estadio anterior de creación natural, aceleración de serendipities, incubación de eurekas, etc. Nunca debe ser al revés, porque el individuo sentirá el peso de la tarea, la exigencia de los procedimientos y ello puedo abortar la utilización de los métodos en un futuro y la abolición de la creatividad como prioridad por el otro.

Justamente, en un ejercicio de especulación, si las técnicas han logrado una muy baja penetración en el ejercicio cotidiano es porque no activan, en términos de neurociencia, los "circuitos de recompensa", muy ancestrales ellos, que provocan la liberación de un neurotransmisor llamado dopamina, el neurotransmisor de la recompensa, ese que provoca el regreso al estímulo una y otra vez.

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

Este pensamiento, con sus líneas directrices, sus especulaciones metodológicas busca activar los circuitos de recompensa para que sea un placer incubar los estímulos, un segundo placer aguardar la respuesta creativa y un tercer placer el arribo finalmente del eureka. Si efectivamente, esas provocaciones dopaminérgicas funcionan tenemos asegurado el éxito del camino creativo.

Cuando las personas intentamos resolver desde la razón (por ejemplo un problema matemático) se sabe que el cerebro está emitiendo ondas beta con una frecuencia que oscila entre 15 y 20 hertz; sin embargo, se sabe también, que cuando las personas están imbuidas en un proceso creativo, en un estado de flujo, son las ondas alfa, con una frecuencia de 8 a 12 hertz las predominantes (ello redunda en una reducción de la actividad de la corteza prefrontal). Las ondas alfa fueron ignoradas por los neurocientíficos durante muchos años pero se han revalorizado por su capacidad asociada a la creatividad y también como reguladoras de que información es importante captar y cual ignorar. Son ondas que se ocupan de silenciar la actividad irrelevante del cerebro, produciendo pulsos de inhibición aproximadamente cada 100 milisegundos. Por esta razón tampoco hay que preocuparse de la sobrecarga de estímulos que propone esta línea de pensamiento. Hay un sabio mecanismo cerebral capaz de tomar lo relevante, tanto como descartar lo insignificante y superfluo de ese momento.

Discusión y conclusiones

Si efectivamente las nuevas ideas nacen de ese proceso combinatorio de elementos e historias que tenemos acumuladas el hombre primitivo solo tuvo los elementos que le proporcionó la naturaleza para poder combinar. El hombre de hoy dispone de todos ellos (menos los recursos y especies que hemos agotado o extinguido) más la suma de todas sus creaciones culturales en forma de herramientas, sistemas, productos o simbolismos. Cada nueva idea ha sido acicateada por siglos de evolución y creación. Cada nueva idea es producto de uno mismo y de todo el esfuerzo creador de la humanidad a lo largo de su evolución. Siguiendo la línea de pensamiento de Kandel, E (2012) y ante la ausencia de registros históricos que nos puedan dar certidumbre (y ante la ausencia de grandes estímulos de incubación por entonces) es verosímil (verosímil significa creíble aunque también podría no serlo) imaginar que el "eureka" de invención de la rueda se haya producido viendo rodar un coco, una naranja… en definitiva, una inspiración de la naturaleza.

Si efectivamente, como dice Kandel, las ideas que tenemos son simplemente la combinación de historias y conocimientos que tenemos ya guardados, el piso de conocimiento tiene que ver con que la nada no tiene capacidades combinatorias,

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

la nada no es combinable, con lo cual un mínimo de conocimientos son imprescindibles para generar nuevas ideas a partir de asociaciones.

El piso de conocimiento al combinarse con otro estímulo es necesario que este tenga un umbral mínimo de provocación (el umbral que permita llamar la atención del cerebro y que este pueda disponerlo a recordar en su memoria. Así, por ejemplo, el primer beso, emocionalmente inaugural, es recordado con detalles por más del 90% de la gente). Esos "otros estímulos" necesitan del llamado "volumen de estímulos inconsistentes" (en el sentido que no deben guardar ninguna relación entre sí. Cuanto más dispares entre si, mejor a los fines de la heterogeneidad del proceso de incubación. Este volumen de estímulos inconsistentes (que guardan coherencia en su misma inconsistencia) son necesarios para cuando un problema, deseo o necesidad activa repentinamente nuestro cerebro y deja instalado en él la necesidad de búsqueda de respuesta, solución o satisfacción.

La activación (arousal) del cerebro por un problema, deseo o necesidad tiene que ver con la intensidad que despiertan los mismos. Simultáneamente la intensidad que provoca tiene que ver con el espíritu sensible de cada persona. Una mayor sensibilidad acentúa la intensidad y el valor que le otorga el cerebro al problema, deseo o necesidad. A su vez, una mayor intensidad de estos últimos incrementa la necesidad de ir en búsqueda de respuestas creativas. Apenas generada la inquietud el cerebro (un poco consciente, casi todo inconsciente) se pone a buscar las soluciones. El sitio web de videos YouTube comenzó con una fiesta. Chad Hurley y Steve Chen quisieron enviar un video de una fiesta a sus amigos y vieron que era demasiado pesado para enviarlo por correo electrónico. La frustración genero una inquietud y la inquietud una idea de satisfacción: un sitio con gran capacidad de almacenaje donde cualquiera pudiera enviar y ver cualquier vídeo.

Cuanto más tarde en encontrar la respuesta y cuanto menos original sea significa claramente que puede tener un piso de conocimiento muy bajo o un volumen de estímulos inconsistentes sin incubar. No encuentra que relacionar, no encuentra que combinar…. hay deseos, dificultades, necesidades pero en el "escaneo" no hay nada significativo que permita una combinación exitosamente original. Es harto evidente, que a mayor complejidad de desafío al cerebro más tiempo de incubación puede ser necesario.

La elevación constante del piso de conocimiento sin umbrales de provocación paralelos deviene en expertos acumuladores de saberes (según especialistas como Sternberg, R (1997) "grandes cantidades de conocimiento pueden conducir a un pensamiento inamovible y la incapacidad para ir más allá de los límites del campo. Las personas que se encuentran en el interior del sistema esencialmente dejan pasar la oportunidad para hacer cosas creativas porque no pueden imaginarse que las cosas sean de otro modo).

Anclarse en los conocimientos de manera rígida provoca lo que el psicólogo Karl Duncker definió como fijación funcional. En ella, lo que sabemos acerca de algo se vuelve inmutable e inmodificable perdiendo la capacidad de generarle

adaptaciones creativas según las circunstancias. Ahora bien, ser expertos no es un problema en sí mismo, si mientras vamos ascendiendo en la escala cognoscitiva vamos escalando paralelamente la flexibilidad adaptativa (todo es lo que es, pero también puede ser otra cosa, depende su uso y su intención) para evitar la fijación funcional.

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

El experto eterniza pasados. El creativo construye presentes y alivia futuros. El experto eterniza pasados, aunque sean muy recientes son pasado al fin, porque replica pensamientos, ideas y herramientas creadas por otros. Si el mundo dependiese de los expertos acumulativos de conocimientos, la rueda de la innovación se detendría. Hace falta al menos UN innovador para que el experto pueda seguir retroalimentándose. El creativo construye presentes y alivia futuros porque está creando HOY el conocimiento que será multiplicado por los expertos MAÑANA.

El experto puede NO perder su innata creatividad a condición de que SI tenga la convicción suficiente que permita traer sus conocimientos al conciente por momentos, y la ingenua inocencia de dejarlos en el más oscuro de los olvidos (momentáneos) por otro. Si nunca puedes librarte de ellos es como caminar con los grilletes que usaban los presos y los esclavos; el preso confinado en la cárcel, el esclavo confinado a los mandatos del otro (la alegoría no es casual, en ambos casos reporta a pérdida de libertad)

Cuidado que, Alfred North Whitehead, puede llegar a tener razón: “la tragedia del mundo es que aquellos que son imaginativos tienen poca experiencia, y los que tienen experiencia tienen imaginación débil”.

Ser experto, puede dejar huellas neuronales muy fuertes y otras zonas de desactivaciones muy amplias. Y si vemos el cerebro creativo como una totalidad que interactúa, eso no sería tan bueno.

Veamos algunas opiniones de gente con gran caudal experiencial en definiciones que, con el tiempo, se han transformado en célebres:

1. “El fonógrafo no tiene valor comercial” (Thomas Alva Edison, 1880).

2. “Es imposible que las maquinas que son más pesadas que el aire vuelen” (Lord Kelvin, 1885)

3. “Creo que existe un mercado mundial para cinco ordenadores”. (Thomas Watson, presidente de IBM, 1943)

4. “No existe razón para que un individuo tenga un ordenador en su hogar” (Ken Olson, Digital Equipment Corporation, 1977).

5. “No nos gusta su sonido y la música de guitarras está pasada de moda” (Evaluación de expertos de la música ante cintas de los incipientes Beatles)

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

6. "¿Quién diablos quiere escuchar hablar a los actores? (Harry Warner, uno de los fundadores de Warner Bros, cuando descartó la posibilidad de fusionar radio y cine para crear el cine parlante, 1927)

La elevación de los umbrales de provocación sin piso de conocimiento provocan fantasías originales, desvaríos varios sin "foco" en situaciones o problemáticas concretas.

El esfuerzo por "pensar ideas" es un improductivo esfuerzo en si mismo si lo que se espera como producto inmediato es la idea misma. Una aspiración causa-efecto de naturaleza rudimentaria. Puede ocurrir de manera inmediata, pero también puede no serlo. Sin embargo, si permitirnos dilatar la inmediatez de la pretensión creativa, si puede ser tomado el estímulo más como incubaciones de las ideas, ahí el esfuerzo cobra su real y verdadero valor. La pretensión de inmediatez rompe el "tempo" de cada idea.

Ese que puede necesitar solo segundos, pero que también puede necesitar años. "El tiempo pone las cosas en su lugar", "El tiempo es sabio" y otros refranes y proverbios ayudan a sostener que el tiempo no es mi tiempo, sino el tiempo biológico que necesita el cerebro para convocar un eureka. Un tiempo que podemos ayudar pero nunca determinar. Si hacemos lo correcto es un tiempo sin certeza (el cuando del alumbramiento) pero con certeza (el que del alumbramiento: la idea). El tiempo de incubación de la idea encuentra similitudes en la vida misma: los 9 meses del embarazo (menos es prematuro), los 45 minutos de cocción del plato favorito (menos es crudo, más se pasa). El tiempo exige que esperes su tiempo. Y la idea llegará en su punto justo. Dice Toro, JM (2012): "Es el contacto prolongado con una pregunta, sin ansiedad ni prisa, lo que nos abre al reconocimiento de las respuestas que en sí misma contiene".

El "pensar ideas" complejiza el pensar. La simplicidad del pensamiento es más compleja que la complejidad del pensar. La simplicidad se provoca en la interacción relajada de los tres cerebros (la doctora Christoff, K (2012), de la Universidad British Columbia en Canadá concluye también que las mejores ideas surgen cuando nos encontramos en un aparente estado de distracción). Ellos hacen el trabajo, se pasan información, la cotejan, la discuten y elaboran una propuesta que aparece en formato eureka. Un eureka incubado. Esos cerebros consiguen ideas tan simples y potentes como, por ejemplo, para conseguir un trabajo de publicitario diciendo todo sin decir casi nada.

Esta forma de pensar creativamente no fuerza las nuevas ideas a partir de estímulos forzados o forzosos…. deja que el cerebro seleccione el adecuado entre una oferta numerosa y multidimensional, deja que seleccione el que despierta una llama, el que sintoniza un cosquilleo.

Esta forma de pensar creativamente busca, aprecia, valora las fluctuaciones de la mente, el espíritu, los sentidos y la percepción. Es más, los estimula y los provoca. No considera al ser humano como una línea de pensamiento monocorde, como un ser que cada vez que piensa lo hace desde una misma

posición. Las fluctuaciones de los estados anímicos, de la mente, de los deseos y de los estímulos conforman interactuando las raíces de esta aproximación ideológica-metodológica.

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

Esta forma de pensar creativamente no pretende poner un techo a las posibilidades del pensamiento creativo. Pero si ensanchar su horizonte, democratizar la necesidad. Solo lo modifica a un estadio diferente al paradigma tradicional, esperando un nuevo método que lo optimice. El patrimonio de la creatividad es de quien se atreve a descubrirlo....y en los tiempos en que nos toca desenvolvernos la creatividad va a ser un elemento de supervivencia tan elemental y primario como lo fue el garrote en los tiempos primitivos.

Esta forma de pensar creativamente adhiere a Galileo Galilei en sentido más estricto que no se le puede enseñar nada al hombre, pero si se le puede ayudar a encontrar la respuesta que está dentro de sí mismo.

Esta forma de pensar creativamente es el esfuerzo de simplificación absoluta del método. Es buscar la forma de poder llevarlo en todo tiempo y espacio. Es poder reducir las variables decisivas que intervienen en el fenómeno productivo. En condensar las condiciones propicias para ser ejercitadas en una especie de “todo en uno”.

Siguiendo estas líneas el eureka, el insight, el alumbramiento ya no será afortunada casualidad como lo define el serendipity sino deseada casualidad, esperada casualidad.

La creatividad y los estilos de liderazgo tradicionales encuentran analogías sorprendentes. Estas categorías de liderazgo resultan que también valen para la mente y las conexiones creativas. Así pues, es fácilmente identificable el eureka aislado con el estilo laisse faire. Dejamos fluir, dejamos hacer esperando las apariciones creativas sin ninguna intervención de ningún tipo.

En la otra punta las técnicas de creatividad tradicionales podemos encontrar analogía con el estilo de liderazgo autoritario. Se le exigen al cerebro caminos de pensamiento y se le exigen a los caminos de pensamiento respuestas. Y a las respuestas se le exigen que sean inmediatas. Toda exigencia. Todo autoritarismo mental.

Esta forma de pensar busca acercarse un método de liderazgo de la mente más democrático. Democrático en el sentido que se hace todo lo posible por abonar la fertilidad pero se entiende que la mente tiene tiempos que deben ser respetados y que es deseable que así sea. Entrenar para la creatividad es, en algún punto, disciplinar la indisciplina de la mente para que se mantenga siempre indisciplinada.

Si efectivamente, las ideas nacen de combinaciones de elementos e historias existentes como dice Kandel (la duplicación de conocimiento cada vez en unidades menores de tiempo así lo prueba), por acumulación de ellos, HOY es el día más creativo de la historia. Un poco más que AYER. Un poco menos que MAÑANA.

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

Referencias

Berkun, S. (2007). “Los mitos de la Innovación”, OŴReilly.

Beuys, J. (1988). “Par la presente, je nŴappartiens plus a lŴart, París, LŴArche.

Brown, J. (2012). “El cerebro del triunfador”, Océano.

Burke, J. (1998). “El efecto carambola”, Planeta.

Calonius, E. (2011). “Diez pasos adelante”, Portfolio Hardcore.

Cameron, J. (1996). “El camino del artista”, Troquel.

Caralps, J. (2011). “Supercorazón”, Planeta.

Castaños, G. (2011). “Gente Positiva, Gente Negativa”, V&R Editoras.

Castaños, G. (2008). “Ideas Vip”, V&R Editoras.

Chabris, Ch & Simon, D. (2010). “El gorila invisible”.

Christoff, K (2012), “Que sucede en tu cerebro cuando se te ocurre una idea”, recuperado el 20 de febrero de 2013 de: http://www.muyinteresante.es/ciencia/preguntas-respuestas/ique-ocurre-en-tu-cerebro-cuando-se-te-ocurre-una-idea

Csikszentmihalyi, M. (1998). “Creatividad”, Paidos.

Damasio, A. (1996). “El error de Descartes”, Andrés Bello.

De Bono E. (1970). “El Pensamiento Lateral”, Pelican Books.

Duggan, W. (2009). “Intuición Estratégica”, Granica.

Gelb, M. (2008). “Inteligencia Genial”, Norma.

Govindarajan, V & Trimble C. (2012). “Innovación Inversa”, Harvard Business Review.

Harvard Business Review. (2000). “Creatividad e Innovación”, Deusto.

Isaacson, W. (2011). “Steve Jobs”, Siomn & Schuster.

Johansson, F. (2005). “El Efecto Médici”, Deusto.

Johnson, S. (2010). “De donde vienen las buenas ideas”, Allen Lane.

Jonson, P. (2007). “Creadores”, Vergara.

Kandel, E. (2012). “La edad del entendimiento”, Random House.

Lehrer, J. (2011). “Como decidimos”, Paidos.

Lehrer, J. (2008). “La caza del eureka”.

Lipton, B. (2010). “Biología de la Creencia”, Gaia Ediciones.

Manes, F. (2009). “El efecto Tortoni” recuperado el 9 de mayo de 2011 de http://facundomanes.wordpress.com/

Morin, E. (1990). “Introducción al pensamiento complejo”, Gedisa.

Nachmanovitch, S. (1990). “Free Play”. Paidós.

Peters, T. (1982). “En busca de la Excelencia”, Norma .

Rubia F. (2007). “El cerebro nos engaña”, Ediciones Temas de Hoy.

Selligman, M. (1991) “Indefensión”, Madrid.

Stalman, A. (2011). “Las mentes más originales triunfan), recuperado el 10 de mayo de 2012 de http://www.tendencias21.net/branding/Las-mentes-mas-originales-triunfan_a6.html?com

Sternberg, R. (1997). “La creatividad en una cultura conformista”, Paidos.

Thompson, Ch. (1994). “La Gran Idea”, Granica.

Toro, JM. (2012). “Creatividad es interrogar las respuestas”, recuperado el 11 de enero de 2013 de http://jmtoroa.blogspot.com.ar/2012/08/creatividad-es-interrogar-las-respuestas.html

Wallas, G. (1926). “El arte del Pensamiento”, Thinkers Library.

Williams, P. (1996). “Vamos por Todo”, Selector.

No hay innovación sin creatividad. La teoría mató la práctica

Modelos de empresa social
aplicables al Modelo de Emprendimiento UNAC

Olandy Naranjo Rivera[1], (c) Mg; Elizabeth Barrada Soto[2], Esp.

[1] (C) Mg. en Administración con énfasis en Mercadeo; Líder del Grupo de Investigación en Emprendimiento, Empresarismo y Marketing (GIEM) Corporación Universitaria Adventista; Medellín, Colombia; unidad.e@unac.edu.co

[2] Especialista en Gestión del Emprendimiento, Docente Investigadora Grupo de Investigación en Emprendimiento, Empresarismo y Marketing (GIEM); Corporación Universitaria Adventista; Medellín, Colombia; ebarrada@unac.edu.co

Abstract

The main objective of this research is to study the model of social entrepreneurship of the Adventist University Corporation (UNAC) and to search social enterprise models in the academic and scientific literature to establish similarities and differences with the case of the institution. The approach used is based on qualitative research strategy case study. Information collecting techniques used are: documentary analysis, depth interviews and participant observation. The sample selected for interviews is intentional, with 10 participants including directors, teachers, graduates and students of the UNAC. As a result it is proposed that the entrepreneurial model of UNAC has similarities with the model of embedded social enterprise operated under two models: fee for service and employment or occupation described by author Kim Alter.

Key words

Business model, entrepreneurship models, social entrepreneurship, social enterprise models and social enterprise.

Resumen

El objetivo principal de esta investigación es estudiar el modelo de emprendimiento social de la Corporación Universitaria Adventista (UNAC) e identificar en la literatura académica y científica modelos de empresa social con los cuales establecer similitudes y diferencias con el caso de la institución. El enfoque que se utiliza es cualitativo a partir de la estrategia de investigación de estudio de caso. Las técnicas de recolección empleadas son el análisis documental, la entrevista con profundidad y la observación participante. La muestra seleccionada para las entrevistas es intencional, con 10 participantes entre directivos, docentes, egresados y estudiantes de la UNAC. Como resultado se propone que el modelo de emprendimiento de la UNAC, presenta similitudes con el modelo de empresa social incrustada operado bajo dos modelos: de pago por servicio y de empleo u ocupación descritos por la autora Alter Kim.

Palabras clave

Emprendimiento social, modelos de emprendimiento, modelo de negocio, modelos de empresa social y empresa social.

Introducción

El emprendimiento social suele darse y tener éxito, en los sectores de la economía donde el mercado ha fallado y la acción del Estado es inexistente o ineficaz (Betancur y Llano, 2013, p. 23). Estas organizaciones pueden adoptar varias formas que van desde organizaciones sin ánimo de lucro, hasta empresas comerciales que desarrollan una función social.

Hablando específicamente de emprendimientos sociales empresariales, Kim (Citado en Nicholls, 2006) afirma que en los últimos tiempos estás empresas están recibiendo grandes presiones ya que las exigencias del entorno las llevan a producir resultados en tres líneas: profesionalizar sus servicios, incrementar el impacto social, rendir cuentas por sus resultados. (p. 205)

Considerando este último aspecto, podemos decir que si bien, hasta el momento se reciben apoyos económicos para el inicio y fortalecimiento de empresas, no se puede depender sólo de ellos. En la actualidad se puede notar una gran disminución en su disponibilidad, que con el pasar del tiempo se agudizará, dado que en la medida que la economía de los países crece, las ayudas e inversiones del exterior disminuyen. Además cada vez aumenta la competencia por recursos Kim, (Citado en Nicholls, 2006, p. 206). Otra razón de la disminución en la disponibilidad de recursos es que los inversionistas privados buscan retorno de su inversión y por tanto cada vez se vuelven más expertos a la hora de invertir

estableciendo parámetros más altos para la asignación de recursos.

Para el contexto local la situación no es diferente. El estudio "Mipyme: importancia en Antioquia y principales retos" presentado por la Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia (2013), muestra que entre las razones primordiales para la liquidación de empresas se encuentra el aspecto financiero con un 84% y el aspecto de mercadeo y ventas con un 61%. Es decir, a nivel general las empresas presentan grandes dificultades con la sostenibilidad y por tanto es necesario proponer alternativas que les permitan autofinanciarse.

De acuerdo con esta situación es necesario que las empresas sociales, específicamente aquellas que su misión social está directamente relacionada con su función empresarial evalúen y encuentren nuevas opciones para financiar sus operaciones, pasando de subvenciones a otros medios, tales como la búsqueda de auto sostenibilidad dada a partir de la aplicación de modelos de negocio que le permitan generar ingresos.

El estudio de caracterización realizado por Ciudad E (Convenio de la Alcaldía de Medellín y Comfama) a las Unidades de Emprendimiento de las Instituciones de Educación Superior (IES), se definió que la Corporación Universitaria Adventista por su filosofía y tipos de talleres educativos, desarrolla un emprendimiento social a través del cual aporta a la calidad de vida de los estudiantes, docentes y demás cuerpo administrativo de la institución. Estos talleres educativos hacen parte de su modelo educativo institucional, y través de ellos se pretende no sólo contribuir al crecimiento intelectual del ser, sino además, a alcanzar su desarrollo integral.

Este estudio propone estudiar el modelo de emprendimiento social de la Corporación Universitaria Adventista (UNAC) e identificar en la literatura académica modelos de empresa social con los cuales establecer similitudes y diferencias con el caso de la institución.

Por lo anterior, se analizaron los conceptos formulados por diferentes autores en relación con emprendimiento social y modelos de empresa social y se profundizó específicamente en los conceptos señalados por la autora Sutia Kim Alter(Citado en Nicholls, 2006), quien presenta tres modelos de emprendimiento social basados en la misión y su relación con la generación de riqueza, tales como la empresa social incrustada, la empresa social integrada, la empresa social externa (p.211); junto con sus correspondientes modelos operativos, como el modelo de soporte al emprendedor, el modelo de mercado intermediario, el modelo de empleo u ocupación, el modelo de pago por servicio, el modelo de servicio de subvención, modelo de vinculación con el mercado y el modelo de soporte organizacional (p.213)

Como resultado se propone que el modelo de emprendimiento de la UNAC, presenta similitudes con el modelo de empresa social incrustada operado bajo dos modelos: de pago por servicio y de empleo u ocupación descritos por la autora Alter Kim.

La investigación entonces permite concluir que aunque existen modelos de emprendimiento social con los cuales la UNAC presenta similitudes, y se recomienda realizar una investigación futura en torno a la reconstrucción de su modelo de emprendimiento, debido a las características específicas que presenta este caso y a además estudiar el impacto que ha producido en los egresados el modelo de emprendimiento de la institución.

Fundamentación teórico conceptual

Emprendimiento social

El emprendimiento social puede tener múltiples dimensiones dependiendo del contexto donde se desarrolla, bien sea geográfico o cultural y puede ser un fenómeno tanto individual como colectivo. Ha sido objeto de atención en últimos años por su capacidad para solventar y enfrentar problemas sociales en aquellos lugares, circunstancias y momentos en los que el sector público, el mercado y las organizaciones gubernamentales no pueden hacerlo (Porro, 2013, p.45).

"Los emprendimientos sociales son iniciativas que transforman un entorno a través de la generación de valor social" (Gutiérrez, 2013, p. 85), estas transformaciones pueden ser graduales o radicales. Los emprendimiento sociales generan valor para determinadas poblaciones de diversas formas (1) Dan acceso a bienes y servicios que por motivos de precio, geografía, barreras culturales y otras razones estaban vedados, (2) Fortalecen grupos en situaciones de vulnerabilidad por irrespeto a sus derechos, falta de voz o una débil institucionalidad, (3) Disminuyen los efectos negativos de una empresa, como prácticas discriminatorias y contaminación ambiental (SEKN, 2006).

El emprendimiento social, es considerado como una posible solución a problemas que hasta ahora no se han resuelto, Vásquez (2008) lo presentan como una herramienta que debe crear valor social y económico, siendo el centro el valor social y el valor económico un requisito que garantiza la sostenibilidad financiera del emprendimiento social. (p.115)

El verdadero emprendimiento social es aquel que proporciona un equilibrio entre el bienestar social, la calidad de vida y la generación de riqueza (Pérez, 2012). Es la búsqueda de soluciones innovadoras para los problemas sociales y para asegurar la sostenibilidad financiera de sus esfuerzos, los emprendimientos sociales combinan los imperativos sociales y económicos de forma exitosa y las transformaciones que generan deben ser sostenibles y duraderas. (SEKN, 2006).

El emprendimiento social es aquel que puede ser considerado como una recomposición del nexo entre lo económico y lo humano, es mirado desde una perspectiva en la cual prevalecen valores tales como la reciprocidad, lo sostenibilidad y la solidaridad, diferenciándose de los sistemas sociales usuales de protección social pública (asistencialismo), partiendo de una concepción de

sujeto radicalmente distinta, pues concibe al hombre como un sujeto activo, protagonista, hacedor de su propio proyecto. Este tipo de emprendimiento parte de un mundo asociativo, se convierte en un medio para producir socialización, crear y multiplicar el intercambio social, generar interacción, fomentar cooperación y lazos sociales y solidarios entre los actores intervinientes (García, Higuita y Trejos, 2010).

Empresa social

Según Foncea, M., Marcuello, C., y Marcuello, C. (2012), la definición de empresa social demanda una proximidad multidimensional en la que se relacionan elementos tradicionales de la empresa y de la Economía Social, que intervienen sustancialmente en el objeto social, la motivación económica y los modelos de gestión de este tipo de organizaciones. De manera que la definición propuesta adoptada por la Unión Europea (UE) y también por el ámbito académico especializado expresa: "Las empresas sociales son organizaciones privadas no lucrativas que proporcionan bienes y servicios directamente relacionados con su objetivo explícito de beneficio a la comunidad". (p. 183).

Sin embargo, resulta oportuno valorar la siguiente premisa, donde Betancur y Llano (2013) expresa: "la definición de empresa social, sus características y su modelo de intervención empresarial están dados en gran medida por las posturas y corrientes teóricas que se han desarrollado frente al tema, a través del tiempo y de acuerdo al territorio donde se han gestado casos exitosos y sobre todo por las condiciones del contexto que les han permitido surgir" (p. 23).

En otras palabras, el concepto de empresa social puede variar según su contexto, pero para este estudio se tendrá en cuenta la definición propuesta por la esfera académica especializada.

Modelos de negocio

Existen varias definiciones de modelos de negocios de acuerdo a la perspectiva de diferentes autores: "Una herramienta para pulir las ideas que responderán a necesidades reales" (Gutiérrez, 2013, pag 87), Un conjunto complejo de rutinas interdependientes que se descubren, ajustan y matizan mediante la acción (Winter y Sulanzki, 2001), historias que explican cómo la empresa trabaja (Magretta, 2002), un conjunto de elecciones hechas por la empresa que direccionan su forma de operar y sus respectivas consecuencias (Casadesus-Masanell, 2004), y la articulación e interacción de la propuesta de valor de la empresa, sus fuentes de ingresos, los recursos utilizados para obtener beneficios y los mecanismos de gobierno que vinculan a los socios en la cadena de valor (Zott y Amitt, 2010).

En cuanto al valor social y económico de los modelos de negocio, algunos autores afirman: Los modelos de negocio describen la racionalidad de cómo una organización crea, entrega y captura valor (Osterwalder y Pigneur, 2010). Un modelo de negocio tiene tres grandes componentes que responden a preguntas sobre cómo se genera valor, cómo se remunera y cómo se comparte

el valor creado (Verstraete y Jouison-Laffitte, 2011), los modelos de negocio son una representación lógica distintiva de la empresa para crear y capturar valor a través de la exploración de oportunidades de negocio (Teece, 2010; Zott y Amit, 2007);

Una representación de modelo de negocio que se ha estudiado y utilizado en los últimos años es la propuesta por Osterwalder y Pigneur (2010) consistente en un lienzo denominado Canvas, compuesto por nueve bloques: Oferta de valor, segmentación de clientes de la empresa u organización, canales de distribución, relaciones con el cliente, corriente de ingresos, recursos, actividades claves, aliados y corriente de costos. "Una de las razones de su éxito es que en una solo página es posible observar quiénes son los clientes, cuál es la oferta para ellos, qué infraestructura se necesita y cuál es la viabilidad financiera de toda la operación". (Gutiérrez, 2013, p. 87).

"Los modelos de negocio son una herramienta que ha incrementado su popularidad a partir del cambio de siglo, sin embargo hasta ahora se empieza a utilizar para pulir las iniciativas sociales". (Gutiérrez, 2013, p. 85).

Los modelos de negocio permiten analizar el impacto social de las organizaciones desde dos perspectivas: la del inversor — financiador quien identifica qué modelo de negocio es el que puede tener mayor impacto social y la de otras organizaciones que buscan replicar con éxito el modelo de negocio y por lo tanto pueden expandir el impacto social. Gutiérrez (2013) afirma que los emprendedores sociales buscan la imitación de sus propuestas para alcanzar la escala que por sí solos no tendrían. Cuando los modelos de negocio ofrecen una sustancial captura de valor, aparecen los imitadores y surgen nuevas industrias. Sin el incentivo del valor por capturar, no existirían los procesos de imitación (p.89). Proceso de escalabilidad que es una característica distintiva de los modelos de negocio.

Modelos de empresa social

Una interesante clasificación de los modelos de empresa social es la realizada por la autora Sutia Kim Alter (Citado en Nicholls, 2006) quien presenta tres modelos basados en la misión y su relación con la generación de riqueza, tales como la empresa social incrustada, la empresa social integrada, la empresa social externa (p.211); junto con sus correspondientes modelos operativos (p.213).

Modelos basados en la misión social y su relación con la generación de riqueza

Empresa social incrustada

En ella la relación entre las actividades comerciales y los programas sociales es amplia y unificada, la obtención de beneficios económicos y sociales se desarrolla al mismo tiempo. La labor social es la razón de ser y por tanto la actividad principal del negocio. La empresa social incrustada puede ser también una estrategia sostenible de los programas sociales, ya que éstos se

autofinancian con los ingresos de la empresa. El público objetivo hace parte integral del modelo de la empresa social bien sea como clientes, empleados o propietarios (Figura 1) (p.212).

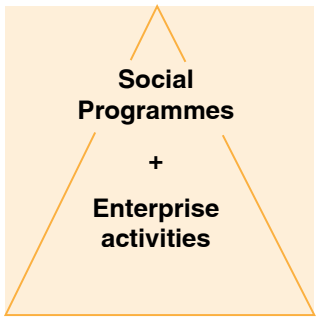


Figura 1. Empresa social incrustada[1].

Empresa social integrada

La parte social y empresarial comparten ciertos recursos para sus actividades. En las empresas sociales integradas los programas sociales se superponen con las actividades empresariales, a menudo compartiendo los gastos, activos, y los atributos del programa. Esta tipo de empresas sociales aprovecha activos de la organización, tales como experiencia, contenidos, relaciones, marca, o infraestructura como base para su negocio. Su labor principal es comercial, de servicios o de producción. Sus excedentes o utilidades son utilizados para brindar beneficio social a la comunidad. La relación entre las actividades económicas y sociales de la programas es sinérgica, agregando valor económico y social. Su público es beneficiario de las inversiones realizadas en los programas sociales, pero puede o no puede estar involucrado en operaciones de la empresa. En el caso de estar involucrados en las operaciones, lo hacen como empleados o clientes (Figura 2). (p.212).

Figura 2. Empresa social integrada[2].

---

[1]Tomado de Social Entrepreneurship: New Models of Sustainable Social Change. Oxford: Oxford University Press (2006). P, 212.

[2]Tomado de Social Entrepreneurship: New Models of Sustainable Social Change. Oxford: Oxford University Press. (2006).P, 212.

Empresa social externa

En las empresas sociales externas los programas sociales son distintos de las actividades del negocio, la parte social y empresarial están desvinculadas. La relación entre las actividades económicas y los programas sociales es de apoyo. La parte empresarial genera los ingresos para solventar la parte social. La pertinencia de su misión social y la búsqueda de beneficio social no son requisitos de las actividades empresariales. El público de estas empresas es beneficiario indirecto de los ingresos y rara vez participan en todos los aspectos de funcionamiento de la empresa social externa. Figura 3. (p.213).

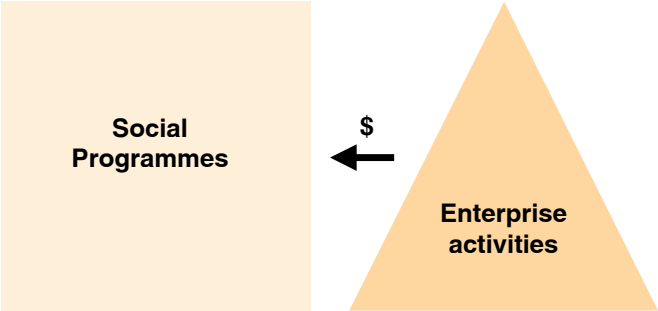


Figura 3. Empresa social externa[3].

Modelos operativos

Existen siete prototipos distintos de funcionamiento de la empresa social que han sido identificados mediante "La práctica a la teoría de aproximación". Las características de cada modelo de empresa social (incrustrada, integrada, externa), se describen desde una perspectiva operativa.

Los modelos operativos propuestos por Kim, modelo de soporte al emprendedor, modelo de mercado intermediario, modelo de empleo u ocupación, modelo de pago por servicio, modelo de servicio de subvención, modelo de vinculación con el mercado y modelo de soporte organizacional, no están destinados a ser una camisa de fuerza, ni son un conjunto prescrito de fórmulas, sino más bien se presentan para guiar a los emprendedores y ayudar a las empresas sociales a reconocer y aceptar la abundancia de posibilidades que ayudan a tener una visión más amplia respecto a las diversas opciones de generar ingresos mientras cumplen con su misión. Estos modelos se presentan de forma sintetizada en la Tabla 1 de la sección de resultados.

Marco metodológico del estudio

La revisión de la literatura, efectuada anteriormente, es la primera fase de definición del marco teórico de la investigación que se centra en la pregunta

[3]*Tomado de Social Entrepreneurship: New Models of Sustainable Social Change. Oxford: Oxford University Press. P,213*

que se plantea en este estudio:

- ¿Qué tipos de modelo de empresa social descritos en la literatura científica y académica poseen características similares al modelo de emprendimiento de la institución?

En esta sección se presenta el marco de análisis derivado del proceso metodológico desarrollado para la investigación.

El contexto

En el marco del estudio del emprendimiento, según González y Gálvez (2008) en la actualidad las universidades están proponiendo o formulando su modelo de desarrollo del emprendimiento, el cual contiene en el proceso de creación de empresas las características distintivas de su modelo educativo y del entorno que rodea a la institución, pero sobre todo el ambiente que debe enfrentar la nueva empresa. En la definición de las actividades que forman parte de su modelo de emprendimiento, las universidades buscan la apropiación de las competencias profesionales por parte de sus estudiantes, con el fin de que puedan afrontar los retos del mercado y el caso de la UNAC tampoco es la excepción (p.17).

La administración de la Corporación Universitaria Adventista, a partir de su filosofía cristiana y reflejada en el modelo educativo, ha desarrollado mecanismos que ayudan a subvencionar el curso de estudios de los estudiantes por medio de la creación de empresas al interior de sus instalaciones, donde se les permite además de ejercer sus competencias profesionales, un espacio de desarrollo social a través de su permanencia en las residencias universitarias de damas y jóvenes con los que cuenta la institución; para una capacidad de aproximadamente 300 estudiantes.

No obstante, dentro del sistema existen procesos empresariales que a través del tiempo han perdido su dinámica y no están totalmente integrados a la academia, impidiendo cristalizar proyectos de creación de nuevas empresas pertinentes a los programas impartidos en la institución. Por lo tanto, se requiere identificar mecanismos que ayuden a conectar el conocimiento con la práctica para generar un mayor impacto en la sociedad y en el crecimiento integral del educando de la UNAC.

Las diversas contribuciones teóricas de los enfoques abordados suministraron elementos conceptuales que permiten analizar y comparar su pertinencia de aplicación para el caso de estudio que concierne a esta investigación.

Pertinencia de un estudio de caso

La selección del estudio de caso se soporta en dos premisas. En primer lugar según Stake (1999) “estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo. Buscamos el detalle de la interacción con sus contextos” (p.11). También señala que este estudio parte de lo particular y de la complejidad de un

caso singular, para llegar a comprender su actividad en escenarios significativos. Por otro lado, Contandriopoulos (Citado en Valencia, 2002) recomienda el estudio de caso como estrategia de investigación cuando el investigador decide trabajar con base en una unidad de análisis. De acuerdo a este autor, la observación se realiza al interior del caso, y la fuerza interpretativa procede de la profundidad del análisis del caso (p.45).

Caso elegido para el estudio

La Corporación Universitaria Adventista fue elegida como caso único de acuerdo a lo descrito Kazez (2009) y considerando las siguientes condiciones:

1. El caso estudiado constituye una experiencia única de creación de empresas universitarias, reconocido por el programa líder en emprendimiento Ciudad E.

2. La institución presenta dos condiciones metodológicas adecuadas: a) experiencia de empresarismo desde 1937, evidenciado en la creación de los talleres educativos, los cuales forman parte del modelo de emprendimiento institucional, permitiendo el desarrollo del conocimiento intelectual y académico de los estudiantes de manera práctica a través de los procesos que realizan en sus puestos de trabajo, proyectando la sinergia entre teoría y práctica que conduzca a la gestación de nuevas empresas y b) los actores directamente implicados en el desarrollo del modelo de emprendimiento institucional participaban del proceso cuando se condujo el estudio.

3. La población beneficiada de este modelo presentan las siguientes características:

- Los estudiantes que llegan a la institución son de escasos recursos de estratos 1,2, y 3.

- El estudiante no siempre cuenta con experiencia laboral que lo acredite para desempeñarse en los puestos de trabajo en los talleres educativos o en otros puestos habilitados en la institución (oficina, varios). Se le permite la inserción al sector productivo mediante los talleres establecidos sin tener la experiencia.

- Los estudiantes provienen de varias zonas del país, por lo que su cultura incide en la actitud para adaptarse al entorno.

- La UNAC acepta a los estudiantes de cualquier denominación para ingresar a formar parte de su sistema educativo.

El modelo de emprendimiento de la UNAC está orientado a contribuir con la formación integral del estudiante a través de la articulación teoría-práctica y la generación de oportunidades de empleo por medio del trabajo productivo apoyado en la creación y el fortalecimiento de talleres que provean escenarios para el desarrollo de competencias laborales y de emprendimiento y empresarismo, y

además aporten al auto sostenimiento y desarrollo institucional. (SEEI, 2009, p.31).

En resumen, se puede determinar tres focos básicos para el desarrollo del emprendimiento y el empresarismo institucional como elemento creador de sinergia, articulación, integración y proyección Unacense. A continuación se representa los anteriores elementos en la figura 4.

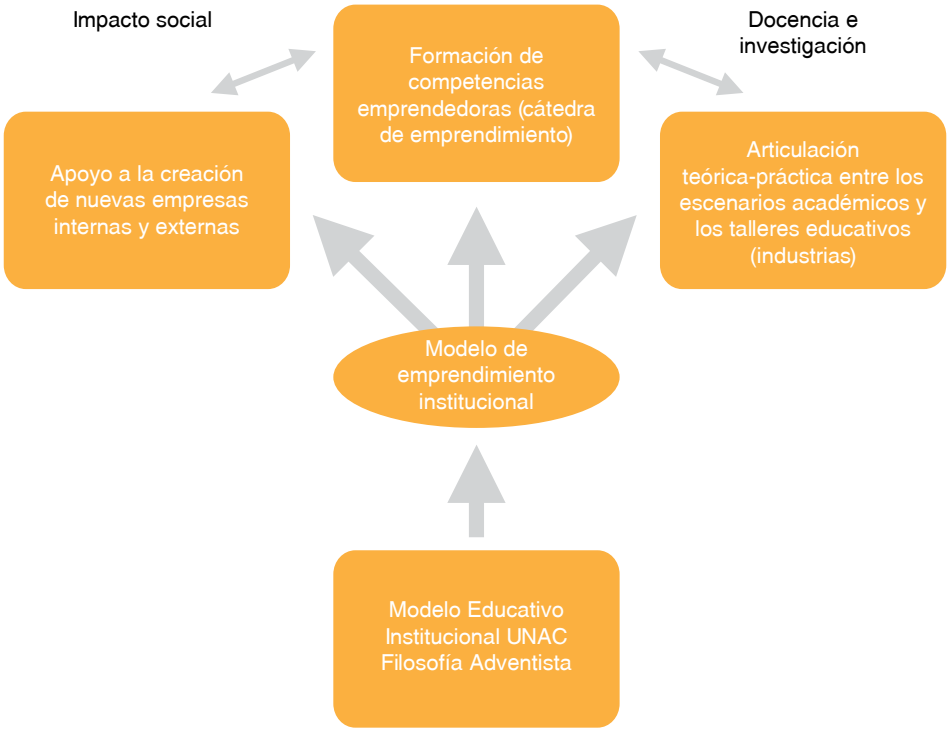


Figura 4. Modelo de Emprendimiento de la UNAC.

Periodo estudiado

Esta investigación tiene en cuenta el análisis de la caracterización realizada por Ciudad E , a las instituciones de educación superior (IES) de la ciudad de Medellín en el año 2011, donde se identificó a la UNAC, bajo un tipo de emprendimiento social. El presente análisis empieza entonces, a partir del mes de julio de 2012 y se proyecta culminar en el año 2015. Para la selección de esta temporalidad, fueron considerados factores como los temas y preguntas de investigación, el sitio de la investigación y los recursos disponibles.

Métodos de recolección, procesamiento y análisis de datos

La metodología es de enfoque cualitativo como lo sugiere Toro y Parra (2010), con énfasis en la exploración debido a la característica del tema (p.285). A partir de la revisión bibliográfica, la discusión con expertos, la asistencia a certámenes académicos, la organización de cursos y el análisis del contexto del objeto de estudio, se propone examinar el modelo de emprendimiento social

de la Corporación Universitaria Adventista, y estudiar los modelos de empresa social descritos por la autora Alter Kim (Citada en Nicholls, 2006, p.205); para aportar elementos relevantes el modelo de emprendimiento institucional, que le permitan desarrollar mejores prácticas en sus procesos y que ayude a cumplir con sus objetivos sociales y económicos.

Esta sección presenta en primer lugar el proceso como se ha efectuado la recolección preliminar de los datos y la descripción de las diferentes herramientas utilizadas en el curso de esta investigación; así como el respectivo análisis en cada etapa de la recaudación de la información.

Recolección de los datos

Para esta investigación se han elegido tres instrumentos de recolección de información sugeridos por Ángel (2011): Análisis documental, entrevista a profundidad y observación participante.

El objetivo de la recolección y del análisis del contenido de los documentos, tanto interno como externo, consistió en acceder a los elementos del contexto de modelos de emprendimiento social antes de realizar las entrevistas. Para el análisis institucional de la UNAC, las fuentes de información fueron las publicaciones institucionales como el Sistema de Emprendimiento y Empresarismo Institucional (SEEI), artículos publicados en la revista UNACIENCIA, bitácora de evidencias de la Unidad de Emprendimiento y los archivos sobre el desarrollo de la institución.

Posteriormente en esta fase de la investigación correspondió a una búsqueda documental, orientada a recolectar, comparar y analizar el concepto de emprendimiento social como lo descrito por Vásquez, A., y Dávila, M. (2008) y casos de éxito como lo registrado por Casasnovas, G., y Vernis, A. (2011) y los modelos de gestión presentados por SEKN (2006). Se eligieron entonces artículos académicos que describieran modelos de empresa social como los señalados por Nicholls (2006).

Para el análisis de los documentos relacionados con el objeto de estudio del proyecto se establecieron categorías según Sánchez (2011); las cuales fueron útiles para los otros métodos de recolección de información que se utilizaron en el proceso de la investigación. En esta etapa del proyecto se programó la búsqueda de investigaciones y experiencias relacionadas con los conceptos planteados, para lo cual se crearon unas categorías iniciales que guiaron la búsqueda en español y en inglés:

- Emprendimiento social (Social Entrepreneurship)
- Empresa social
- Modelos de negocio
- Modelos de emprendimiento (Entreprise Models)
- Modelos de empresa social (Social Entreprise Models)

Así mismo, se determinaron cuáles serían las características de las fuentes a consultar:

- Bases de datos científicas (EBSCO).
- Publicaciones posteriores al 2000.
- Publicaciones científicas o académicas.

La segunda fase del proyecto planteó la comparación entre la literatura recogida con contenido como: Modelos de emprendimiento universitarios, como el mencionado por Pazos, D., López, S., González, L., & Sandiás, A. (2008), modelo de emprendimiento como el de la UPB, según Aldana, E., Ibarra, M., & Reyes, I. (2011), modelo de emprendimiento propuesto por Yunus (2008), modelo de empresa social según Alter Kim, entre otros; y el caso del modelo de emprendimiento de la UNAC. Luego se definió profundizar en los modelos presentados por esta última autora, con el propósito de ahondar en estos modelos cuya literatura sólo se encontró en inglés y ha sido poco debatido en el medio académico.

A continuación se utiliza la entrevista en profundidad referido por Hernández R. Fernández C. & Baptista P. (2010) como medio para obtener informaciones que no aparecían en las fuentes documentales y para validar datos y conclusiones obtenidos del análisis documental.

Las entrevistas se efectuaron con personas que fueron testigos o participantes del modelo educativo de la institución y se clasificaron de la siguiente manera:

- Directivos de la institución.
- Estudiantes actuales que participan en los talleres educativos. (Vitarrico, Icolpan, Confeunac, Mercaunac, Litografia Icolven, etc).
- Egresados empresarios.
- Docentes investigadores no adventistas.
- Docentes investigadores adventistas.

También se utiliza la observación participante como técnica para recolectar información y se caracteriza según Toro y Parra (2010) por la inmersión del investigador en la cotidianidad de la comunidad o grupo; con el objetivo de obtener un conocimiento mucho más profundo del objeto de estudio (p.337). Se visitaron las instalaciones de los talleres educativos como Vitarrico, Litografía Icolven y Confeunac con un docente y 15 estudiantes de la Universidad del Tolima el día 7 de diciembre de 2012, evidencia que se encuentra en los archivos de la Unidad de Emprendimiento y en la página de facebook de la Unidad.

También se realizó una visita posterior a los talleres el día 6 de marzo de 2013 con 3 docentes del Colegio Canadiense, institución educativa líder en emprendimiento ubicado en el municipio de la Estrella — Antioquia; quienes deseaban conocer el modelo de emprendimiento de la institución. Este recorrido fue dirigido por la Coordinación de la Unidad de Emprendimiento, donde el Director de los talleres Gabriel Noé Díaz y la Directora de la División de Extensión y Proyección Social, Ángela Barrios describieron con detalle el

contexto del modelo, sus procesos y el beneficio reportado para los estudiantes, la institución y para la sociedad en general.

Se asistió además a algunas reuniones oficiales del Comité de Emprendimiento Institucional de la UNAC, donde se desarrollaban temas del fortalecimiento del sistema, en cabeza del presidente del Comité el Vicerrector Académico de la institución. Adicionalmente se participó de otros eventos relacionados con el tema en el marco de Ciudad E, encuentros internacionales de investigadores en el mes de noviembre de 2012 (Univalle y Externado de Colombia, Cali); donde el tema central de las conferencias fue el emprendimiento, congreso latinoamericano de espíritu empresarial ICESI, en el mes de abril de 2013, y el foro internacional del BID celebrado en el mes de junio en la ciudad de Medellín, donde se desarrollaron temas como innovación social, intra-emprendimiento, emprendimientos con la base de la pirámide, etc.

En el registro de las notas se emplea las cuatro categorías sugeridas por Richardson (Citado en Valencia, 2002). La primera parte se refiere a las notas de observación detallada de los fenómenos observados. La segunda la componen notas metodológicas y personales del investigador en relación con la recolección de datos (quién habla, de qué proyecto, de qué tema). La tercera categoría incluye notas teóricas constituidas por ideas, hipótesis y críticas sobre los fenómenos observados y el procedimiento de la investigación. La última categoría abarca las impresiones personales del investigador con respecto al procedimiento, las personas contactadas, a las inquietudes y al grado de satisfacción motivado por el trabajo. (p. 52).

Validez de la investigación

La validación de los datos

Se utilizó una táctica para responder al criterio de validación de los datos: la triangulación de las técnicas, según la cual los datos obtenidos se confirman por medio de la utilización de diferentes herramientas de recolección de información. Debido al carácter exploratorio de esta investigación, se aplicaron técnicas de tipo cualitativo, con el propósito de llevar a cabo la triangulación: entrevistas, análisis de documentos y observaciones en el sitio. Eisenhardt (Citado en Valencia, 2002, p.57).

No obstante, la técnica de la entrevista es riesgosa, debido a que los entrevistados pueden condensar, simplificar y racionalizar los hechos, se hizo previamente un ejercicio de familiarización con la problemática durante un período de 4 meses (febrero a junio de 2013).

Este ejercicio contemplaba varios aspectos:

- Una revisión de la propuesta escrita del proyecto de investigación.
- Análisis del documento del sistema de emprendimiento y empresarismo institucional.
- La exploración del sitio de investigación mediante entrevistas con los

directivos de los talleres educativos.
- El seguimiento de los procesos donde los estudiantes desempeñaban sus labores académicas y laborales.

Estos elementos contribuyeron a disminuir las distorsiones y tergiversaciones durante las entrevistas y, cuando fue necesario se reanudó el diálogo con los entrevistados.

Presentación de resultados

Con el propósito de dar a conocer los resultados obtenidos se realizó una tabla, gráficos y un análisis de estas junto con las entrevistas para mostrar la información que se logró recolectar durante la investigación. A continuación se hace la propuesta de que modelos de emprendimiento podrían ser aplicables al caso UNAC, con el objetivo de proponer una futura investigación referente a la reconstrucción del modelo de emprendimiento de la UNAC y plantear acciones de mejora al modelo de emprendimiento actual de la institución.

En el siguiente apartado o desarrollo del artículo se describirán características del modelo de emprendimiento de la UNAC y los modelos de empresa social definidos por Kim, los cuales presentan elementos que enriquecen los procesos de este tipo de empresas en el desarrollo de su misión y en el alcance de sus objetivos sociales y económicos.

Desde la perspectiva descrita del marco metodológico del estudio, se logró tener una idea clara del proceso llevado a cabo para desarrollar esta investigación cualitativa exploratoria, basado en un estudio de caso, utilizando herramientas de recolección de información cualitativas, para obtener información útil que soporten los resultados de la investigación.

Desarrollo

Modelo de emprendimiento social UNAC

La UNAC se define a sí misma a través de su misión, como una institución universitaria sin ánimo de lucro que desarrolla su labor educativa enmarcada en el servicio a Dios, la comunidad adventista y la sociedad en general. El trabajo del conocimiento se fundamenta en tres pilares: la formación integral, la cultura investigativa y la excelencia en el servicio, en el que el hombre es el agente principal del proceso educativo que persigue el desarrollo armónico de los aspectos físicos, mentales, sociales y espirituales.

La filosofía de la Corporación Universitaria Adventista promueve la organización de laboratorios empresariales y talleres educativos, que en conjunto con otras funciones y actividades, permiten a sus estudiantes el alcance de ese desarrollo armónico.

También cabe señalar que la UNAC ha mostrado su vocación de emprendimiento y empresarismo, a través de la formulación y puesta en marcha de empresas

sostenibles en el tiempo, como lo son sus talleres educativos. Lo anterior al igual que la Iglesia Adventista del Séptimo Día a la cual pertenece, quien ha desarrollado industrias e instituciones de educación en todo el mundo, con el fin de cumplir su misión.

En la actualidad la institución cuenta con talleres educativos como son: Vitarrico, Icolpan, Confeunac, Litografía Icolven, Publiunac, IPS Universitaria, Pastitálica, Centro Audiovisual Digital (CAD), Mercaunac, y otros departamentos o unidades de negocio que reflejan la actividad emprendedora de la UNAC.

En este sistema de emprendimiento se encuentran diversos actores presentados en el SEEI (2009) como son:

Los estudiantes: retroalimentan y confrontan los conocimientos adquiridos en el aula con su experiencia en los talleres educativos, además aporta ideas de solución a problemáticas reales al interior de la institución y posterior al proceso educativo.

Docentes de aula: Aportan conocimiento teórico y científico para el acompañamiento a proyectos de emprendimiento. Promueven actitudes de emprendimiento en el ámbito académico.

Docentes de los talleres educativos: cumplen funciones dentro de los talleres como gerentes, jefes de departamento y supervisores, a través de su labor promueven actitudes de emprendimiento al interior de la empresa.

Directivos: son generadores de ambientes adecuados para el desarrollo del Empresarismo, sirviendo de facilitadores mediante la gestión y consecución de herramientas y recursos.

Taller educativo: Provee el espacio para el desarrollo de facultades físicas y mentales a través del proceso de labor educativa.

A continuación se amplían los conceptos de los dos modelos operativos propuestos por Kim (Citado en Nicholls, 2006) , con los cuales se encontraron similitudes.

Modelo de empleo u ocupación

El modelo de empleo es un modelo de empresa incrustada. Ofrece oportunidades de empleo y puestos de trabajo para su población objetivo, que son las personas con altas barreras para acceder al empleo como los discapacitados, personas sin hogar, jóvenes en riesgo, y los ex delincuentes, a través de empresas que venden productos o servicios en el mercado abierto, el programa social es el negocio. Su misión se centra en el desarrollo de habilidades y oportunidades de empleo para sus clientes.

El tipo de negocio utilizado en el modelo de empleo se basa en la adecuación de puestos de trabajo que crea para los clientes, servicios sociales como

capacitación en habilidades blandas, terapia física, consejería de salud mental, o viviendas de transición y proporciona un trabajo de supervivencia para los clientes. La empresa social logra autosuficiencia financiera a través de las ventas de sus productos y servicios. Los ingresos se utilizan para pagar los gastos de operación estándar relacionados con el negocio, incluyendo el pago salarios a los clientes, y costos adicionales incurridos mediante el empleo de la población objetivo.

El modelo de empleo es operado por empresas que cumplen con su función social y sus metas financieras. Es ampliamente utilizado por personas con discapacidad, mujeres cabeza de familia, adictos en recuperación, las personas sin hogar. Los tipos populares de empresas que aplican este modelo son: limpieza y ornamentación, cafeterías, librerías, tiendas de segunda mano, panaderías, carpintería y mecánica. (p.217).

Modelo de pago por servicio

Es un modelo social incrustado. El modelo de pago por servicio comercializa sus servicios sociales y luego los vende directamente a la población objetivo: los individuos, las empresas, comunidades o un tercero pagador. El programa social es el negocio. La empresa social logra la autosuficiencia financiera mediante las tarifas cobradas por los servicios. Este ingreso se utiliza como un mecanismo para la recuperación de los costos de la organización para pagar la prestación de servicios y los gastos del negocio, tales como el marketing y la contabilidad.

Al igual que en el modelo de apoyo a emprendedores, la población objetivo con frecuencia carece de dinero, y los pagadores son terceros. La aplicación potencial del modelo de pago por servicio es muy amplia y trasciende el sector social. Ejemplos típicos de organizaciones que utilizan este modelo son asociaciones profesionales, instituciones educativas, parques y servicios de esparcimiento, museos, hospitales y clínicas. (p.219).

Principales resultados

El verdadero emprendimiento social, no solo se limita a entregar valor social a través de la solución a un problema social, sino que proporciona un equilibrio entre el bienestar social, la calidad de vida y la generación de riqueza.

Figura 5. Equilibrio que proporciona el emprendimiento social.[4]

[4]*Creación del autor a partir de los conceptos de modelo de emprendimiento social estudiados.*

Para lograr este equilibrio, es necesario que además de tener una misión social y una innovación transformadora, los emprendimientos sociales puedan operar un modelo de negocio que les proporcione sostenibilidad.

Después de hacer una revisión de los diferentes conceptos de modelo de negocio, se toma como referente para el análisis de los modelos de empresa social, el concepto de Osterwalder y Pigneur, (2010) quienes proponen que los modelos de negocio describen la racionalidad de cómo una organización crea, entrega y captura valor.

Concluida la revisión bibliográfica, se hace una síntesis de los diferentes modelos de empresa social, relacionados con su respectivo modelo operativo, la descripción de la forma cómo a través de estos modelos se entrega el valor social, la forma como se captura valor económico, la definición del público objetivo y el tipo de empresas que desarrollan este modelo; tal como lo presenta la tabla 1.

Tabla 1. Comparación entre los diversos modelos de empresa social presentados por Sutia Kim Alter (2006).

Modelo operativo	Modelo de empresa social al que se asocia	Valor social	Valor económico	Público objetivo	Empresas que desarrollan el modelo
Soporte al emprendedor	Incrustada	Apoyo en gestión y servicios financieros.	Venta de servicios a sus clientes.	Emprendedores - Trabajadores autónomos o empresas pequeñas.	Instituciones de microfinanzas, programas de desarrollo empresarial, instituciones financieras, consultores de gestión.
Mercado intermediario	Incrustada	Facilitar al cliente la seguridad financiera, ayudándoles a desarrollar y vender sus productos en los mercados de alto valor.	Venta de los productos que compra de sus clientes a los cuales aplica un margen de utilidad.	Los pequeños productores, bien sea individuos, empresas o cooperativas. Especialmente los que se dedica a la agricultura y la artesanía.	Empresas de comercialización o consumo, empresas de producción y empresas que venden alimentos procesados o productos agrícolas.
Empleo u ocupación	Incrustada	Ofrece oportunidades de empleo y puesto de trabajo para su población objetivo Desarrollo de habilidades en sus clientes	Venden productos o servicios en el mercado abierto	Personas con altas barreras para acceder al empleo como los discapacitados, personas sin hogar, jóvenes en riesgo, y los ex delincuentes.	Empresas de limpieza y ornamentación, cafeterías, librerías, tiendas de segunda mano, panaderías, carpintería y mecánica.
Pago por servicio	Incrustada	Prestación de los servicios sociales en el sector que trabaja.	Tarifas cobradas por la prestación de servicios, venta directa a la población objetivo.	Clientes interesados en los servicios que presta la empresa: individuos, empresas, comunidades o un tercero pagador.	Asociaciones profesionales, instituciones educativas, parques y servicios de esparcimiento, museos, hospitales y clínicas.
Servicio de subvención	Incrustada o Integrada	Facilita las relaciones comerciales entre la población objetivo con un mercado externo	Cobro de tarifa por los servicios de conexión e información de los mercados.	Pequeños productores, empresas locales y cooperativas.	Asociaciones de comercio, organizaciones y red de cooperativas. Organizaciones en los países en vía de desarrollo que se conectan con las compañías occidentales

Vinculación con el mercado	Incrustada o Integrada	Facilita las relaciones comerciales entre la población objetivo con un mercado externo	Cobro de tarifa por los servicios de conexión e información de los mercados.	Pequeños productores, empresas locales y cooperativas.	Asociaciones de comercio, organizaciones y red de cooperativas. Organizaciones en los países en vía de desarrollo que se conectan con las compañías occidentales
Soporte organizacional	Externa	Contribuye a la subvención de programas sociales externos a la empresa	Venta de productos o servicios a un mercado externo	Organizaciones que presentan dificultades operativas y logísticas en sectores específicos.	Organizaciones maduras e inteligentes.

Discusión y conclusiones

Teniendo en cuenta la clasificación de modelo de emprendimiento social realiza por Kim (2006), se propone la UNAC desarrolla un modelo de empresa social incrustada bajo dos modelos operativos: de pago por servicio y de empleo u ocupación.

Modelo de empresa social incrustada, dado que la relación entre su función social de servicio de educación integral está unificada con la obtención de beneficios económicos. Su razón de ser y actividad principal del negocio es la actividad educativa y su público objetivo la comunidad adventista y la sociedad en general, quienes hacen parte de ella desempeñando su rol como clientes, empleados y aún propietarios.

La Corporación Universitaria Adventista cómo empresa social incrustada, desarrolla un modelo operativo de pago por servicios. Ofrece sus servicios sociales educativos, creando valor social, los vende directamente a la población objetivo que es la comunidad adventista y la sociedad en general, entregando así valor social y recibe el pago por ellos, bien sea directamente de sus estudiantes o de un tercero pagador, capturando valor económico que es utilizado para generar nuevamente valor social.

A nivel individual, los diversos talleres educativos desarrollan un modelo operativo de empleo u ocupación ya que en ellos la población objetivo, que son los estudiantes de escasos recursos, pueden desarrollar su labor educativa, a través de la cual no sólo obtiene beneficio intelectual, manual, social, sino también económico. Los talleres educativos crean valor a través de la generación de puestos de trabajo que sirven para el desarrollo de la labor educativa, entregan valor a los estudiantes que desarrollan en ellos sus habilidades físicas, mentales y sociales, y capturan valor económico a través de la venta en el mercado abierto de sus productos o servicios, con el cual cubre sus costos de funcionamiento para generar nuevamente valor social.

Recomendaciones

La investigación permite concluir que aunque existen modelos de empresa social con los cuales la UNAC presenta similitudes, y se recomienda realizar una investigación futura en torno a la reconstrucción de su modelo de emprendimiento, debido a las características específicas que presenta este caso.

También se propone que la institución realice un estudio de tipo exploratorio-descriptivo acerca del impacto que ha producido este modelo de emprendimiento en los egresados, a partir de la medición de los niveles de creación de empresas, con el fin de poder apoyar sus iniciativas y recibir información que permita retroalimentar el proceso educativo.

Se espera que los modelos de empresa social que se presentan en esta investigación, puedan ser tomados como referente por aquellos emprendedores que hasta ahora dan inicio a sus iniciativas emprendedoras.

Referencias

Aldana, E., Ibarra, M., & Reyes, I. (2011). El modelo de negocios como reforzador del emprendimiento en las universidades. Caso del tecnológico de monterrey campus ciudad de México. Revista Ciencias Estratégicas, 19(26), 185-201.

Ángel Pérez, D. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. Revista Estudios De Filosofía, (44), 9-37.

Betancur, D. y Llano, D (2013) Anotaciones sobre la empresa social. Las dinámicas del emprendimiento social y de la industria cultural y creativa en Colombia. Medellín, Comfama, 23.

Casadesus-Masanell, R. y Ricart, J. (2010). From Strategy to Business Models and onto Tactics. Long Range Planning, 43 (2/3), 195—21
Casasnovas, G., & Vernis, A. (2011). Ecosistemas y emprendimientos sociales. INCAE Business Review, 2(3), 2-6.

Ciudad E, un modelo para el desarrollo de sistemas de emprendimiento. Comfama-Alcaldía de Medellín 2012. Colombia: Litográficas Barcelona S.A.S.

Foncea, M., Marcuello, C., & Marcuello, C. (2012). Empresas sociales y evaluación del impacto social. CIRIEC - España, Revista De Economía Pública, Social Y Cooperativa, (75), 179-198.

García, C., Higuita, M. & Trejos, M. (2010) Guía de buenas prácticas. Unión temporal ITM-CEIPA.

González Carlos & Gálvez Edgar (2008). Modelo de Emprendimiento en Red — MER. Aplicación de las teorías del emprendimiento a las redes empresariales. Academia, Revista Latinoamericana de Administración, 40, 13-31

Gutiérrez, R. (2013) Modelos de negocio al servicio de emprendimientos sociales. Las dinámicas del emprendimiento social y de la industria cultural y creativa en Colombia. Medellín, Comfama.

Hernández R. Fernández C. & Baptista P. (2010). Metodología de la investigación. Perú: Mc Graw Hill

Kazez, R. (2009). Los estudios de caso y el problema de la selección de la muestra: aportes del sistema de matrices de datos. Subjetividad y procesos cognitivos, 13(1), 71-89.

Magretta, J. (2002). Why Business Models Matter. Harvard Business Review, 80 (5), 86—92.

Morris, M., Schindehutte, M., Richardson, J., Allen, J. (2006). Is the business model a useful strategic concept? Conceptual, theoretical, and empirical insights. Journal of Small Business Strategy 17, 283.

Nicholls, A. (2006). Social Entrepreneurship: New Models of Sustainable Social Change. Oxford: Oxford University Press.

Osterwalder, A. y Pigneur, Y (2010) Business Model Generation: A Handbook for visionaries, Game Changers, and Challengers. Hoboken, NJ: Wiley.

Pazos, D., López, S., González, L., & Sandiás, A. (2008). La creación de empresas en el ámbito universitario: una aplicación de la teoría de los recursos. Cuadernos De Gestión, 8(2), 11-28.

Perez, O. (2012) Curso de formación especializada para el acompañamiento a emprendedores de base social. Medellín. Ciudad E — Comfama.

Porter, M. (1985) Ventaja Competitiva. CECSA.

Porro, O. (2013). Emprendimiento e innovación social en un contexto de crisis. Informe de coyuntura social. Medellín: BID

Sánchez, A. (2011). Manual de redacción académica e investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos. Medellín: Fundación Católica del Norte

Sepúlveda, M. (2013) Modelos de negocios exitosos en Colombia: sus elecciones Clave. Memorias XXIII congreso latinoamericano de espíritu empresarial: Innove en su modelo de empresa y logre su éxito empresarial. Cali. Universidad Icesi

Sistema de emprendimiento y empresarismo institucional SEEI (2009). Documento institucional de la UNAC.

Social Enterprise Knowledge Network - SEKN (2006) Gestión efectiva de emprendimientos sociales: Lecciones extraídas de empresas y organizaciones de la sociedad civil en Iberoamérica. Washington, D.C.: Inter-American Development Bank.

Sorescu A, Frambach, T., Singh, J., Rangaswamy, A., Bridges, C. (2011). Innovations in Retail Business Models. Journal of Retailing, 1, 3-16

Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos. Madrid: Ediciones Morata.

Teece, D. (2010). Business models, business strategy and innovation. Long Range Planning, 43 (3) 172-194.

Toro, J y Parra, R.(2010). Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación cualitativa/cuantitativa. Medellín: Universidad EAFIT

Verstraete, T y E. Jouison — Laffitte (2011). A conventionalist theory of the business model in the context of business creation for understanding organizational impetus. International Management 15(2) 109-124.

Valencia, A. (2002). Stakeholders-Una forma innovadora de gobernabilidad de empresa. Análisis de un caso colombiano. Bogotá: Uniandes

Vásquez, A., & Dávila, M. (2008). Emprendimiento social-revisión de literatura. Estudios Gerenciales, 24(109), 105-125.

Winter, S. y Sulanzki, G. (2001) Replication as Strategy. Organization Science Vol. 12, 6, 730-743.

Yunus M. (2008). Un mundo sin pobreza. España: Paidós Ibérica S.A.

Zott, C. y Amit, R. (2007). Business model design and the performance of entrepre- neurial firms. Organization Science, 18.

Zott, C. y Amit, R. (2010). Business Model Design: An Activity System Perspective. Long Range Planning, 43 (2/3), 216

Propuesta didáctica
para desarrollar las habilidades de emprendimiento escolar

Gonzalo Flores Muñoz[1], Ing. Electrónico; Mailing Rivera Lam[2], PhD; Gabriel Carmona Robles[3], Adm. Público; Alexis Mamani Carlo[4], Magíster; Carola Herrera Bravo[5], PhD.

[1] Director Centro de Estudios y Desarrollo del Emprendimiento, Universidad de Antofagasta, Antofagasta, Chile, gflores@uantof.cl

[2] Doctora en Antropología, Académica Centro de Estudios y Desarrollo del Emprendimiento, Universidad de Antofagasta, Antofagasta, Chile, mriveral@uantof.cl

[3] Administrador Público, Académico Centro de Estudios y Desarrollo del Emprendimiento, Universidad de Antofagasta, Antofagasta, Chile, gcarmona@uantof.cl

[4] Magíster en Desarrollo Humano a Escala Local y Regional, Académico Centro de Estudios y Desarrollo del Emprendimiento, Universidad de Antofagasta, Antofagasta, Chile, amamani@uantof.cl

[5] Doctora en Educación, Académica Centro de Estudios y Desarrollo del Emprendimiento, Universidad de Antofagasta, Antofagasta, Chile, cherrera@uantof.cl

Abstract

This project aims to generate knowledge on the development of academic entrepreneurship skills through the design, development and implementation of a didactic teaching socio-anthropological and Entrepreneurship development centric Collaborative work, Problem Solving, Creativity and Innovation and Communication for effective leadership. The methodology considers the ethnographic record of entrepreneurship representations of students and teachers from a sample of schools, the hermeneutical process analysis of mental maps

and speeches generated, educational awareness, and the development of teaching materials. The objectives are: To design and implement didactic and Tracking the development of learning. The expected results are the implementation of the proposal, the SAE and generated new knowledge management and collaborative work with national and international networks in the area. The range of results covering all school levels existing in Chile, ie pre - primary, primary and secondary.

Key words

Entrepreneurship, ethnography, school, teaching.

Resumen

Este proyecto pretende generar conocimiento sobre el desarrollo de las habilidades de emprendimiento escolar mediante el diseño, elaboración y aplicación de una propuesta didáctica socio-antropológica para el desarrollo del Emprendimiento centrada en el trabajo colaborativo, resolución de problemas, creatividad e innovación y comunicación eficaz. La metodología considera el registro etnográfico de representaciones del emprendimiento de alumnos y profesores de una muestra de colegios, el análisis procesual hermenéutico de mapas mentales y los discursos generados, la sensibilización pedagógica y la elaboración del material didáctico. Los objetivos son diseñar e implementar la propuesta didáctica y realizar un seguimiento del desarrollo de los aprendizajes. Los resultados esperados son la implementación de la propuesta, la sistematización y gestión del conocimiento generado y el trabajo colaborativo con redes nacionales e internacionales afines. Lós resultados abarcarán todos lós niveles de educación escolar existentes en Chile.

Palabras clave

Didáctica, emprendimiento, escolar, etnografía.

Introducción

Este artículo presenta los resultados preliminares del proyecto “Propuesta Didáctica para Desarrollar las Habilidades de Emprendimiento Escolar” desarrollado por el Centro de Estudios y Desarrollo del Emprendimiento de la Universidad de Antofagasta (CEDEUA), en su primera etapa, durante el año 2013.

Este Centro se creó el año 2013 y tiene su origen en el Programa Emprendedores el cual data desde el año 2004. El Programa Emprendedores está conformado por un equipo interdisciplinario de 11 académicos de las distintas facultades

de la Universidad de Antofagasta. Su misión es contribuir al desarrollo regional, nacional e internacional, a través del fortalecimiento de la cultura emprendedora en la Universidad de Antofagasta, privilegiando la formación de personas emprendedoras e innovadoras, capaces de integrar fortalezas profesionales para transformar ideas y oportunidades en proyectos innovadores, que agreguen valor y que influyan positivamente en el entorno social, económico, cultural y político, todo esto desde el ámbito que le es propio: la educación.

En este ámbito el Centro desarrolla una serie de actividades que lo proyectan más allá de las aulas universitarias, liderando en la región el vínculo académico y estudiantil con el mundo empresarial a través de su participación en el Programa Vinculación Universidad Empresa (PVUE), programa pionero a nivel nacional y del cual es socio fundador desde el año 2006. Asimismo, se relaciona fuertemente con el mundo escolar a través del Torneo Regional de Emprendimiento Interescolar, proyecto que ejecuta anualmente desde el año 2011, y de otras iniciativas similares en cuyo marco se encuentra el presente proyecto.

En consecuencia, los objetivos del proyecto que se presenta son: diseñar e implementar la propuesta “Didáctica y Contextos para el Emprendimiento” y realizar un seguimiento del desarrollo de los aprendizajes, durante la aplicación de la propuesta didáctica en una muestra de alumnos y profesores de colegios de la ciudad de Antofagasta en Chile.

La justificación del presente proyecto se fundamenta en dos aspectos importantes. El primero, dice relación con los indicadores sobre educación en emprendimiento a nivel escolar y universitario, los que dan cuenta de serias deficiencias en este ámbito. De acuerdo con el Reporte Global Especial sobre Educación de GEM (Global Entrepreurship Monitor), el más importante estudio empírico mundial sobre emprendimiento, la educación primaria y secundaria es todavía muy precaria, y en la educación superior se debe atender esta deficiencia. Esta precariedad también se observa en la mayoría de los países latinoamericanos.

En el informe regional de GEM 2011 para la región de Antofagasta, el 100% de los expertos encuestados está en desacuerdo con la afirmación de que En mi Región la educación primaria y secundaria dan un énfasis adecuado al emprendimiento y a la creación de nuevas empresas, el 100% de los expertos también se manifiestan en desacuerdo con la afirmación En mi Región la educación primaria y secundaria entregan una adecuada instrucción sobre el funcionamiento de la economía y el mercado, mientras el 97% está en desacuerdo con la afirmación En mi Región la educación primaria y secundaria estimulan la creatividad, la autonomía y la iniciativa personal, todos ellos aspectos esenciales en la educación para el emprendimiento.

El segundo aspecto que justifica este proyecto, es que de acuerdo a nuestra exploración bibliográfica, existe poco conocimiento sobre los resultados de proyectos de investigación que aborden directamente la didáctica para el aprendizaje del emprendimiento escolar y el poco material didáctico existente

no recoge las visiones, conocimientos y experiencias locales, lo que hace que este aprendizaje sea poco significativo para los estudiantes de la región.

Desde nuestra mirada interdisciplinaria y de la experiencia que tenemos en investigación educativa proponemos que la aproximación antropológica a través de una investigación etnográfica tiene las ventajas de, por una parte, describir y conocer al grupo con el cual vamos a trabajar y, por otra parte, recoger sus propias visiones, conocimientos, creencias y experiencias sobre lo que se pretende facilitar como aprendizaje, en este caso, promover el desarrollo de la habilidades de emprendimiento escolar. Por esta razón el proyecto se inició con una recolección de información sobre el emprendimiento en una muestra de directivos, profesores y alumnos de cuatro colegios de la ciudad de Antofagasta. Los resultados obtenidos a partir de esta muestra, permitirán en el futuro obtener un modelo más amplio y adaptable a otras instituciones de educación escolar.

Fundamentación teórico/conceptual

Nuestro marco teórico presenta una sistematización de los conceptos de emprendimiento, representaciones sociales, antropología educativa, etnografía de la educación y didáctica. Estos conceptos constituyen los núcleos de discusión teórica y reflexión acerca de nuestra experiencia académica universitaria acerca de los mundos que representan los alumnos y profesores del sistema escolar cuando hablan sobre emprendimiento.

Emprendimiento

No existe una visión única de lo que se entiende como Emprendimiento o Emprendedorismo. Diversos autores abordan el concepto desde miradas diferentes, que van desde poner en el centro al individuo (“emprendedor”) y sus características psicológicas y sociales, hasta aquellas que ponen en el centro al entorno (“contexto”) en que se desarrolla la acción emprendedora. O desde aquellas que postulan el emprendimiento directamente relacionado con la actividad empresarial hasta aquellos que lo definen como una actitud de vida.

Según Dolabela (1999), emprendimiento es un neologismo derivado de una traducción libre de la palabra entrepreneurship y utilizado para designar los estudios relativos a los emprendedores, su perfil, sus orígenes, su forma de actuar, su ámbito de desempeño.

Hashimoto (2006) presenta una clasificación de seis escuelas de emprendedorismo:

Escuela Bibliográfica

Estudia la vida de grandes emprendedores y afirma que las características emprendedoras son innatas y no se pueden desarrollar. Postula que los emprendedores son personas diferentes y poseen un “sexto sentido” para identificar oportunidades.

Escuela Psicológica

Estudia las características, el comportamiento y la personalidad de los emprendedores asumiendo que un emprendedor puede desarrollar una serie de actitudes, creencias y valores que modelan su personalidad en torno a tres áreas de atención como valores personales, propensión al riesgo y necesidad de realización.

Escuela clásica

Su principal característica es la innovación. Esta escuela cree que un emprendedor debe necesariamente crear algo. Su principal pilar es la creatividad.

Escuela de administración

Afirma que un emprendedor es una persona que organiza y administra un negocio, asumiendo los riegos y el lucro inherentes a él. Resalta la importancia de los Planes de Negocio como herramienta de planeación y estructuración de las ideas.

Escuela de liderazgo

Entiende al emprendedor como un líder que moviliza a las personas en torno a objetivos y propósitos. Parte del supuesto que un resultado no puede alcanzarse en solitario.

Escuela corporativa

tiene como foco de estudio una organización y su desempeño. Da relevancia a las dificultades de las organizaciones de establecer un clima emprendedor para el desarrollo de los emprendedores internos (“intraemprendedores”). Estas y otras concepciones sobre emprendimiento coinciden en algunos aspectos:

- Consideran al emprendedor como un sujeto con características especiales y diferentes al común de las personas.
- Consideran al contexto (“entorno”) en que el emprendedor desarrolla su acción emprendedora como un elemento importante en el proceso de emprendimiento.
- Consideran el emprendimiento como un proceso educable.
- Consideran que en tanto proceso educable, el principal objetivo de la educación para el emprendimiento es el fomento y desarrollo de la capacidad emprendedora desde los niveles más tempranos de la educación.

En el marco de este estudio, entendemos el emprendimiento como una manera de pensar y actuar en la búsqueda de oportunidades, integral en cuanto a su abordaje y gestión, con el propósito de crear valor, que requiere una alta dosis de creatividad y capacidad de comunicación. Así entendido, el emprendimiento puede inferirse que el emprendimiento es una actitud que puede enseñarse y una habilidad que puede desarrollarse.

En este proceso debe observarse un vínculo estrecho entre el objetivo de la educación para el emprendimiento, los contenidos, las metodologías usadas en el proceso de aprendizaje y los instrumentos utilizados para la evaluar sus resultados.

La importancia de desarrollar estas capacidades en los individuos, radica en que en este mundo globalizado, en permanente cambio y en donde se desarrolla la sociedad del conocimiento, el éxito de las personas, las organizaciones y, por ende, de los países, depende de la capacidad de las personas de adaptarse a esta nueva realidad, es decir, requiere cada vez más de individuos con características emprendedoras.

Esto último demanda del sistema educativo formal una contribución significativa y creativa en todos los niveles educativos, cuestión que en el sistema educativo nacional de Chile, y de vatios países de Latinoamérica, está bastante alejado de las necesidades imperantes, en donde la mayoría de las experiencias de educación en emprendimiento están orientadas hacia el emprendimiento asociado a las escuelas de Administración (Planes de Negocios) y Clásica (Creatividad e Innovación) y principalmente aplicados en los niveles de educación superior.

Desde una mirada interdisciplinaria y de la experiencia que el equipó autor de este trabajo posee en investigación educativa, se propone que la aproximación antropológica a través de una investigación etnográfica tiene las ventajas de, por una parte, describir y conocer al grupo con el cual vamos a trabajar y, por otra parte, recoger sus propias visiones, conocimientos, creencias y experiencias sobre lo que se pretende facilitar como aprendizaje, en este caso, promover el desarrollo de la habilidades de emprendimiento escolar.

En su esencia, la propuesta se orienta a desarrollar y fortalecer las características de un emprendedor que según la mayoría de los expertos debieran promoverse en los niveles de enseñanza básica y media: desatar la creatividad y la innovación de los estudiantes en todas las áreas del aprendizaje, potenciar las relaciones sociales, trabajar en equipo y desarrollar la inteligencia racional.

Las representaciones sociales

La teoría de las representaciones sociales se ocupa de un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial en cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana. Aunque desde hace bastante tiempo los investigadores se han preocupado de las repre¬sentaciones mentales sobre el mundo, éstas han sido tratadas sólo como variables intervinientes, asumidas y definidas por teorías particulares (Araya, 2002).

Las representaciones sociales son sistemas o conjuntos de nociones que estarían presentes en todos los tipos de colectividades humanas. Según Moscovici las representaciones sociales son un conjunto de conceptos, proposiciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana y en el transcurso de las comunicaciones inter¬personales. Ellas son equivalentes, en nuestra

sociedad, a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales y por ello podrían enfocarse como una versión contemporánea del sentido común.

Moscovici (1984) y Pereira de Sá (1996), plantean que existirían tres tipos de representaciones sociales, las hegemónicas, las eman¬cipadoras y las polémicas. Un tipo de representación puede ser compartida por todos los miembros de un grupo altamente estructurado; al ser producidas por ese grupo, estas representaciones hegemónicas prevalecen implícitamente en todas las prácticas simbólicas o afectivas, teniendo características de homogeneidad y estabilidad.

Otras representaciones son consecuencia de la circulación de conocimiento y de ideas pertenecientes a subgrupos que se en¬cuentran en un contacto más o menos estrecho. Cada grupo crea su propia versión que es compartida con los otros; éstas son las representaciones emancipadoras, con un grado de autonomía en relación a los segmentos integrantes de la sociedad. Por el contrario, las representaciones polémicas se generan en el curso de conflictos sociales en una sociedad donde no todo es compartido; son determi¬nadas por relaciones antagónicas entre sus miembros y orientadas para ser mutuamente exclusivas; estas representaciones deben verse como una oposición o lucha entre grupos.

Esta concepción de las representaciones cambió con la emergencia de las teorías cognitivas modernas, las que comenzaron a considerarlas como conceptos tratables empíricamente; tomaron mayor relevancia con los trabajos de Sergei Moscovici (trabajos realizados entre 1984-2009), quien introdujo el concepto de re¬presentaciones sociales. Su planteamiento surgió a partir de los trabajos realizados, a principios del siglo XX, por Emile Durkheim acerca de las representaciones individuales y colectivas. Para este autor, existían algunos vastos fenómenos culturales que constituían sistemas de representaciones que servían para expresar ideas y comprender el mundo, como también para relacionar las cosas unas con otras.

Según esta visión, las representaciones colectivas no se derivaban de las meras experiencias de individuos aislados sino de su coope¬ración, y se generaban a partir de las combinaciones y alteraciones recíprocas dadas por la asociación entre ellas (Álvarez 1996). Moscovici comenzó definiéndolas como un producto cognitivo y simbólico acerca de algún objeto social creado por un grupo y usado para permitir la comunicación entre los miembros del grupo, y como “sistemas cognitivos que poseen una lógica y un lenguaje particulares de teorías, de ciencias sui generis, destinadas a descubrir la realidad y ordenarla” (Moscovici y Farr, 1984).

Sin embargo, se plantea que no en todos los grupos sociales se generaría una representación social. Una representación social se da en un grupo o sociedad en que el discurso social implica una comunicación donde se dan puntos de vistas tanto compartidos como divergentes en diversas cuestiones. De este modo, las representaciones sociales están relacionadas con el concepto de cultura, ya que constituyen una de las formas posibles que pueden adoptar los

contenidos culturales de una población o de un grupo social particular (Winkler, 1997). Por otro lado, puede señalarse que las representaciones son tanto cultura como cognición, ya que son un tipo de conocimiento que traduce de manera personal lo captado socialmente (Moscovici y Farr, 1984).

En consecuencia, las representaciones sociales se ubican en la intersección entre lo psicológico y lo social, pues hay un interés por saber cómo los sujetos sociales aprehenden los acontecimien¬tos de la vida diaria, las características de su medio ambiente, las informaciones que circulan en él y, también, cómo asimilan a las personas de su entorno lejano o cercano (Jodelet, 1988). Al ser las representaciones un punto de contacto de lo personal y lo compar¬tido, son vistas como una forma de conocimiento social, que ayuda a pensar e interpretar la realidad cotidiana, como un conocimiento particular, desplegado por individuos y grupos, de esta realidad social (Winkler, 1997).

Estas representaciones conllevan además una actividad mental, que permite establecer una posición con relación a situaciones, acontecimientos, objetos y personas que les conciernen (Jodelet, 1988). Moscovici (1981), en una de sus primeras proposiciones acerca de la estructura de las representaciones establece que éstas se configuran a lo largo de tres dimensiones: información, actitudes y campo de representación o imágenes.

La información se refiere a la organización de los conocimientos que un grupo social posee con respecto a un objeto social; el campo de representación se refiere a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones acerca de un aspecto preciso de las representaciones; una actitud se focaliza en una orientación global en relación con un objeto de la represen¬tación social (Pereira de Sá, 1996). De este modo, puede señalarse que están definidas por un contenido, ya sea informaciones, imágenes, opiniones, relacionadas a un objeto (Jodelet, 1988). Pero además este objeto no se presenta solo en el universo del sujeto, sino que se presenta en relación con otros objetos, donde la representación establece las reglas de articulación entre éstos.

Por otro lado, tenemos que la representación social es también la representación de un sujeto en relación con otro sujeto y es a la vez una representación de alguien, por lo que también están definidas por un tipo de relación tanto con el mundo como con las demás cosas; es una relación constructiva de la persona con la realidad, no es sólo un duplicado de ella (Jodelet, 1988). Las repre¬sentaciones sociales actúan además como amortiguadores ante los cambios, puesto que no se trata de construcciones estáticas, sino de elaboraciones dinámicas, donde se puede diferenciar ciertos com¬ponentes que marcan tanto el funcionamiento como la estructura de las representaciones sociales.

De acuerdo con Pereira de Sá (1996) existen tres líneas de investigación de las representaciones sociales que se han ido perfilando a través del tiempo:

- La Escuela clásica enfatiza más el aspecto constituyente que el aspecto constituido de las representaciones. Metodológi¬camente recurre, por excelencia, al uso de técnicas cualita¬tivas, en especial las entrevistas en profundidad y el análisis de contenido.
- La Escuela de Aix-en-Provence se le conoce por la aplicación del enfoque estructural de las representaciones sociales, y por el recurso a las técnicas experimentales.
- La Escuela de Ginebra, de orientación sociológica, se centra en las condiciones de producción y circulación de las repre¬sentaciones sociales.

Las dos primeras escuelas o líneas de investigación evidencian los dos enfoques en que han sido abordadas las representaciones sociales: el procesual y el estructural. Para la comprensión de estos dos enfoques es preciso recordar que las representaciones sociales son pensamiento constituyente y a la vez pensamiento constituido. Es decir, al ser parte de la realidad social, las representaciones sociales contribuyen a su configuración y producen en ella una serie de efectos específicos. Pero también, las representaciones sociales contribuyen a construir el objeto del cual son una re¬presentación, por lo que este objeto es, en parte, realmente tal y como aparece a través de su representación social (Ibáñez, 1988).

Aunque ambos enfoques significan una manera diferente de apropiarse de la teoría, esta separación tiene una connotación heurística y de ninguna manera debe conducir a una falsa dicotomía entre ellos. Sin embargo, se puede afirmar que el aspecto constituyente del pensamiento son los procesos y el constituido son los productos o contenidos. El enfoque que se centra en el primer aspecto es el procesual; el estructural se centra en el segundo aspecto. El enfoque procesual descansa en postulados cualitativos y privilegia el análisis de lo social, de la cultura y de las interacciones sociales, en general. El estructural privilegia el funcionamiento cognitivo y el del aparato psíquico; para ello recurre a los postulados que se derivan del método experimental así como a sofisticados análisis multivariados.

La discusión en torno a estos dos pensamientos es análoga a la discusión acerca de la investigación cualitativa y la cuantitativa pues no se trata de definir qué métodos tienen más posibilidades de traducir las cosas como de hecho “son”, pues desde la metodología cualitativa como de la cuantitativa se producen versiones sobre el mundo que no son “puras” (Spink, 1999). Es decir, ninguna de las dos escapa al carácter “construido” de los conocimientos y en ninguna se está en condiciones de asegurar que el conocimiento producido es, esencialmente, producto de un contacto “exitoso” con la “realidad” (Araya, 2001).

La afiliación a un método no garantiza por sí la superación de los sesgos investigativos o la incorporación del punto de vista de los actores sociales. Las posibles distorsiones investigativas de las que constantemente son acusados los métodos cuantitativos (manipulación de la realidad, por ejemplo) podrían estar presentes también en la investigación cualitativa. De igual manera, no se puede generalizar que todos los trabajos de representación social autodefinidos

como procesuales (de tendencia cualitativa) integran los contenidos sociales de la teoría ni todos los trabajos estructurales (de tendencia cuantitativa) ignoran lo social (Banchs, 2000).

Para acceder al contenido de una representación social, desde la perspectiva del enfoque procesual, el procedimiento clásico utili¬zado por este enfoque es la recopilación de un material discursivo producido en forma espontánea (conversaciones), o bien, inducido por medio de entrevistas o cuestionarios. Los discursos cristaliza¬dos en obras literarias, soportes periodísticos, grabaciones de radio pueden ser también objeto de análisis. Independientemente de su modo de producción, este material discursivo es sometido a trata¬miento mediante las clásicas técnicas de análisis de contenido. Este tratamiento proporciona una serie de indicadores que permiten reconstruir el contenido de la representación social.

La antropología educativa

La primera forma de antropología educativa se desarrolló en el seno de la antropología cultural y los estudios sobre pequeñas comu¬nidades intactas. En dichos estudios, era necesario analizar las prácticas de la crianza de los niños y los procesos de enculturación (J. P.Goetz y M. D. LeCompte, 1988:41-56). Según estos autores, el deber que los antropólogos tienen de investigar una cultura en todas sus manifestaciones hizo que se empezara a prestar atención a la forma en que los niños y adolescentes eran introducidos en las prácticas y creencias de los grupos sociales. Las relaciones del niño dentro de la familia, los modelos de aprendizaje e instrucción in-formales, la adquisición de roles y status y la conceptualización y prescripciones grupales acerca de la forma adecuada del desarrollo desde la infancia a la edad adulta, revelaban los mecanismos de la transmisión cultural.

Goetz y LeCompte afirman que gran parte de lo que se conoce sobre las prácticas educativas en las sociedades tradi¬cionales puede rastrearse en las monografías sobre la enculturación como parte del tejido complejo de la vida grupal (p.ej.: Blackwood, 1935; Firth, 1936; Heckel, 1935; Malinowski, 1929; Nadel, 1942; Opler, 1941; Powdermaker, 1933; Stayt, 1931). Al considerar la transmisión cultural como el fundamento de la continuidad social (Malinowski, 1927), otros investigadores centraron su atención en ella (p. ej., Ammar, 1954; Kidd, 1906; Raum, 1940; Richards, 1956; Whiting, 1941). Entre ellos, Margaret Mead (1928, 1930, 1935) dedicó un lugar preferente a los temas de la crianza de los niños y la adolescencia. Influida por Boas (1911, 1928) y por Benedict (1934, 1938), Mead intentó documentar la relación de las pautas del ciclo vital, las influencias culturales en la personalidad individual y la interacción del conocimiento, actitudes y valores humanos con los estilos culturales de comportamiento, interacción y actividad. Si bien es cierto que su obra fue criticada por aspectos como su aceptación acrítica del determinismo ambiental (p. ej.: por Freeman, 1983), no es menos cierto que, propició que sucesivas generaciones de expertos se dedicaran al estudio de la diversidad y las limitaciones de la plasti¬cidad y la adaptabilidad humanas. Su trabajo condujo, asimismo, a un análisis de la interdependencia de las instituciones y

otras es¬tructuras sociales en sus efectos sobre la enculturación.

Goetz y LeCompte argumentan que aunque los antropólogos culturales centraban su trabajo de campo en las sociedades no in¬dustriales desconocedoras de la escritura, a fines del 1800; también, propiciaron aplicaciones y comparaciones en las propias sociedades de los investigadores. Vanderwalker (1898), Hewett (1904) y Mon¬tessori (1913) habían destacado el contexto cultural de los procesos educativos, y defendido que la antropología debería tener un papel central en el desarrollo de la teoría e investigación educativas, así como en la formación del profesorado. Elaborando esta tradición, Mead (1943,1951) y otros antropólogos (Benedict, 1943; Bryson, 1939; Herskovitd, 1943; Redfield, 1945; Wooton, 1946) recurrieron a comparaciones para interpretar y valorar las estructuras y fun¬ciones de la educación en la sociedad de Estados Unidos.

Simultáneamente, la continuidad y la estabilidad social experi¬mentaban en todo el mundo el desafío que suponían los múltiples contactos culturales, la aculturación de las sociedades tradicionales de cazadores-recolectores y campesinas y los inevitables conflictos generados por una rápida transformación social. Los antropólogos dedicados al estudio de la transmisión cultural (enculturativa y aculturativa) tuvieron que trasladar su actividad al interior de las escuelas, a las instituciones tradicionales, y también a estableci¬mientos coloniales y misiones. El análisis de la enseñanza en África de Murria (1929) fue seguido por los de Harley (1941), Watkins (1943), Little (1951), Laye (1959) y Read (1955). Se investigó la educación institucionalizada en la región del Pacífico (Elkin, 1937; Embree, 1939; Thompson, 1941; Wyndham, 1933), en Oriente Medio (Granqvist, 1947), entre los pueblos nativos del hemisferio occidental (Erickson, 1939; Redfield, 1943) y, finalmente, en el seno de la socie¬dad norteamericana (Brameld, 1958, 1959; Fox, 1948).

La investigación antropológica sobre las escuelas y la enseñanza en la sociedad industrial recibió un impulso adicional durante la década de 1950 con la obra de Jules Henry (p. ej.: 1955, 1957, 1959, 1963). Para su examen de los rituales, la cultura y la estructura social, Henry consideró las aulas de las escuelas elementales y secundarias como si fueran tribus. A partir de sus observaciones en escuelas sub¬urbanas de Estados Unidos, infirió las pautas derivadas del contexto cultural general de sus participantes y que contribuían al mante¬nimiento de este último. En gran parte, Henry, más que basarse en los resultados de un trabajo de campo exhaustivo, se inspiró en su propio conocimiento y experiencia como miembro de la cultura; pero sus inferencias demostraron, sin lugar a dudas, que las escuelas y la enseñanza están integradas en sus contextos culturales, justa¬mente lo que habían afirmado Vanderwalker, Hewett y Montessori muchos años antes. Por su parte la etnografía realizada por Wylie (1957) en una escuela francesa de un pueblo pequeño, el análisis de Spiro (1958) sobre la educación en un kibbutz israelí y el estudio de Hartshorne (1943) sobre los estudiantes universitarios de Estados Unidos documentaron sobre bases análogas la interrelación de la enseñanza institucional y los sistemas de creencias, los modelos de significados perceptuales y conceptuales y las estructuras políticas, económicas y sociales predominantes.

En la década de 1950 empezó a consolidarse el área interdisci¬plinar de la antropología educativa. La citada acumulación de trabajos de campo e interpretaciones comparativas había generado una lite¬ratura de aplicación de los constructos y el diseño de investigación antropológicos al estudio de los fenómenos educativos. En esta dé¬cada, se realizarían importantes esfuerzos por analizar y sintetizar todo este material y examinar sus aplicaciones (p, ej., Brameld, 1957; Rosenstifl, 1954).

Quienes más contribuyeron a la institucionalización de la antropo¬logía educativa fueron Solon Kimball, por entonces en el Teachers College de la Universidad de Columbia, y George Spindler de la Universidad de Stanford. Kimball (1956) defendió la inclusión de la antropología en los programas de las escuelas públicas, así como su utilización en la política educativa y en investigación. Posterior¬mente, sus esfuerzos culminaron en una revisión general de la antropología educativa (1974), una crítica informada teóricamente de la educación en Estados Unidos, en colaboración con McClellan (Kim Ball Y McClellan, 1962) y una antología de las investigaciones acerca de la influencia de la cultura en el aprendizaje y los procesos cognitivos humanos, elaborada con Burnett (Kimball y Burnett, 1973). También Spindler promovió la utilización de la teoría cultural y las perspectivas antropológicas en la toma de decisiones educativas (1955, 1963), y su integración en los contenidos curriculares y en la formación del profesorado (1959). Sus antologías del conocimiento especializado y la investigación de la época (1955, 1963, 1974) reflejan la diversificación, elaboración e intensificación alcanzada por esta rama de la antropología.

En efecto, la última obra de Spindler (1982) se centra en las alter¬nativas que ofrece la etnografía para el estudio de la enseñanza en Estados Unidos y ofrece ejemplos de la diversidad de perspectivas cultos con las que considerar los procesos que se desarrollan en las escuelas y las estrategias para descubrirlos y documentarlos.

Los antropólogos no sólo examinan las estructuras y organiza¬ciones sociales patentes. También estudian los sistemas conceptuales tácitos (como el currículum oculto en las escuelas) subyacentes a los procesos culturales y sub-culturales que sostienen dichas estructuras y organizaciones (p. ej., Philips, 1983). Analizan las pautas de las interacciones, transacciones, relaciones y participación, a través de las que se crean y se expresan los procesos culturales en los escenarios educativos (p. ej., Borman, 1982; Erickson y Shultz, 1982). Con los instrumentos del relativismo y la diversidad cultural, han elaborado críticas muy duras de la enseñanza institucional y la política educativa (p. ej., Eddy, 1967).

Para la etnografía educativa (Woods y Hammersley, 1995) ha sido fundamental que los antropólogos hayan comenzado a investigar los fenómenos de la enseñanza de masas en el contexto de las sociedades urbanas, seleccionando sus grupos de estudio más arbitrariamente o, si se quiere, de forma menos natural de lo que era usual en la tradición de los estudios de comunidades. La investigación sobre la educación en la sociedad industrial se circunscribe a unidades menores que una comunidad completa con todos sus sistemas

educativos (lo que sería inviable con los recursos de que disponen la mayoría de los investi¬gadores). Dependiendo de las unidades seleccionadas, se distinguen cinco clases de estudios:

1. Historias biográficas y profesionales o análisis de roles de individuos (p ej.: Wolcott, 1973).

2. Microetnografías de pequeños grupos de trabajo o de juegos en clases o escuelas (p.ej.: Au, 1980; Leemon, 1972; Geraing y Epstein, 1982).

3. Estudios de clases escolares abstraídas como si fueran pe¬queñas sociedades (p. ej.: Cox, 1980; Shultz y Florio, 1979; Spindler y Spindler, 1982).

4. Estudios de instalaciones o distritos escolares, considerados como si fueran comunidades (p. ej.: Johnson, 1980; Singleton, 1967).

5. Comparaciones controladas conceptualmente, entre las unidades investigativas por los estudios de los tipos 1, 2, 3 y 4; pueden referirse a individuos (p. ej.: Eddy, 1969; Fuchs, 1969; Lancy, 1980) o a grupos (p. ej.: Kapferer, 1981; Moore, 1967; Schwartzc, 1981).

La investigación etnográfica

El encuentro con la realización del trabajo de campo se denomina et¬nografía, la cual se define como la investigación que se lleva a cabo para establecer una monografía. Este resultado es una escritura étnica, dicho en otras palabras, es la escritura-texto que se obtiene sobre un grupo definido, donde la acción de plasmar signos equivale a dejar una evidencia del grupo social, por ello el etnógrafo se convierte en una especie de biógrafo de la sociedad, debido a que la construcción y ordenamiento que lleva a cabo lo convierte en el hacedor de la histo¬ria. En este sentido presuponemos que el recorrido va conformando acontecimientos de lo que está conociendo-descubriendo, da orden y sistematiza la información, se encuentra en el lugar de los hechos, en el espacio real y simbólico donde efectúa el evento estudiado. La etnografía en este sentido, es la herramienta metodológica que posibilita el estar-ahí, o en su caso la observación participante, pero para poder estar sobre el terreno es necesario categorizar y clasificar los niveles de trabajo etnográfico, cuyas definiciones entreguen los alcances y límites de cada una de las fases de inves¬tigación, creando el orden interno del trabajo bajo una perspectiva rigurosa que materialice el objeto real (LaPlatine, 1996), entendido éste como la acción conceptual de abstraer y dar un nuevo orden a dicho objeto.

Es importante aclarar la continuidad de las ciencias antropológicas, de donde la etnografía es la herramienta fundamental de esta disciplina, el trabajo primario que produce las bases de la investigación científica y por ello, el punto de arranque de la investigación.

Cuando la monografía es un producto terminado, ésta sirve para ini¬ciar la perspectiva etnológica para comparar y elaborar una síntesis de la investigación, más tarde al abstraer teóricamente el resultado obtenido estamos internándonos en la antropología social como la fase terminal de la elaboración científica. Estos tres pasos permiten llevar al terreno de la ciencia el objeto real estudiado, 1. La etnogra¬fía. 2. La etnología y 3. La antropología social, para conceptualizar el trabajo inicial en donde el producto terminal es una abstracción teórica del momento inicial.

La didáctica

El enfoque didáctico que desarrollamos en nuestro proyecto sobre emprendimiento escolar define a la didáctica como el conjunto de estrategias, materiales y actividades diseñadas para facilitar el aprendizaje del emprendimiento. No obstante, de acuerdo a nuestras experiencias en investigación y en didáctica enfatizamos la necesidad de que las propuestas didácticas visibilicen en todos sus materiales y actividades las representaciones sociales que los estudiantes y profesores "ya tienen" sobre lo que se va a aprender. Es decir, que los materiales didácticos reflejen a sus usuarios a través de los temas escogidos para las lecturas, la contextualización cultural de los grupos a través de los lugares comunes y conocimientos acerca de la cultura, y en general que representen los conocimientos, opiniones, creencias y experiencias del grupo con el cual se va a facilitar el aprendizaje sobre emprendimiento.

Con esta finalidad presentamos una precisión conceptual sobre este concepto. La definición de didáctica en su doble raíz docere, enseñar, y discere, aprehender, se corresponde con la evolución de dos vocablos esenciales, dado que, a la vez, las actividades de "enseñar y aprender" reclaman la interacción entre los agentes que las realizan. Desde una visión activo-participativa de la Didáctica el docente de docere es el que enseña pero, a la vez, es que aprende en este proceso de mejora continua de la tarea de co-aprender con los colegas y los estudiantes. La segunda acepción se corresponde con la voz discere, que hace mención al que aprende, y es capaz de aprovechar una enseñanza de calidad para comprenderse a sí mismo y dar respuesta a los continuos desafíos de un mundo en permanente cambio.

La Didáctica es la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza, en cuanto que propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos; esto tiene singular incidencia en la mejora de los sistemas educativos normados y en las comunidades implicadas (escuela, familia, multiculturas e interculturas) y espacios no formales.

La pedagogía es la teoría y disciplina que comprende, busca la explicación y la mejora permanente de la educación y de los hechos educativos, implicada como esta en la transformación ética y axiológica de las instituciones formativas y de la realización integral de todas las personas.

La Didáctica es una disciplina de naturaleza pedagógica, orientada por las finalidades educativas y comprometidas con el logro de la mejora de todos los

seres humanos, mediante la comprensión y la transformación permanente de los procesos socio comunicativos, y a la adaptación y el desarrollo apropiado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Amplía el saber pedagógico y psicopedagógico, aportando los modelos socio-comunicativos y las teorías más explicativas y comprensivas de las acciones docentes-discentes, ofreciendo la interpretación y el compromiso más coherente para la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje.

La Didáctica requiere un gran esfuerzo reflexivo-comprensivo y la elaboración de modelos teóricos-aplicados que posibiliten la mejor interpretación de la tarea del docente y de las expectativas e intereses de los estudiantes. Es una disciplina con una gran proyección práctica, ligada a los problemas concretos de docentes y estudiantes que ha de responder a las siguientes interrogantes: para qué formar a los estudiantes y qué mejora profesional necesita el profesorado, quiénes son nuestros estudiantes y como aprenden, qué hemos de enseñar y qué implica la actualización del saber y, especialmente, cómo y con qué medios realizar la tarea de enseñanza al desarrollar el sistema metodológico del docente y su interrelación con las restantes preguntas, como un punto central del saber didáctico, así como la selección y el diseño de los medios formativos que mejor se adecuen a la cultura a enseñar y al contexto de interculturalidad e interdisciplinariedad, valorando la calidad del proceso y de los resultados formativos.

Se desarrolla con la selección de problemas representativos de la vida educativa en las aulas, centros y comunidades; nuestro trabajo como maestros y maestras es descubrir y buscar nuevos caminos para la solución a tales problemas.

Objeto, límites y posibilidades de la Didáctica

Un saber formalizado y una práctica reflexiva de los componentes esenciales de la Didáctica, como disciplina pedagógica, que tiene un objeto nuclear, extendido en otros componentes básicos, pero que en su globalidad conforma el sentido y la proyección de un espacio de docencia e investigación complejo, emergente y con numerosas perspectivas. La Didáctica es una disciplina con rango propio, que se ha consolidado desde los autores más implicados en el campo, hasta los integrados en otras vertientes del entorno inglés y norteamericano, donde el término didáctica alcanza varios campos semánticos: currículo (teaching), instrucción (instruction) y enseñanza-aprendizaje (teaching-learning).

El espacio nuclear de la Didáctica lo constituye la enseñanza orientada al aprendizaje formativo de los estudiantes, con la finalidad de capacitarles intelectual y socio-afectivamente y de promover en el profesorado la comprensión y compromiso integral con la complejidad personal y social de tal proceso, implicándole en la mejora y consolidación de tal saber.

Los límites de la Didáctica devienen de la amplitud y complejidad de las personas en el proceso de interacción doscente-discente, del continuo avance y especialización de los saberes y los retos de la multiculturalidad, necesitada

de una interculturalidad, a la vez que el profesorado evidencia nuevas carencias y desafíos que se encuentran tanto en la pluralidad cultural como en el avance tecnológico y social de una civilización en incertidumbre y vertiginoso cambio, difíciles de atender y responder desde esquemas y soluciones descontextualizadas o sin referencias fundamentadas.

Paradójicamente, la disciplina de la Didáctica está desarrollándose con gran impacto en todos sus componentes, singularmente en el avance de teorías de la enseñanza, modelos y comprensión de los aprendizajes formativos precoces y de la continua evolución y asentamiento del desarrollo profesional de los docentes.

Las fuentes de estudio y las líneas de investigación en didáctica se corresponden con los nuevos problemas y escenarios de cambio a los que ha de atender la Didáctica, que desde el impacto tecnológico, el diseño de materiales didácticos, la organización y cultura de las instituciones, hasta el campo de la evaluación, se evidencia una potente y rigurosa aportación de un área relevante en la vida escolar, universitaria y en los núcleos de innovación, en interrelación con el nuevo desarrollo de las Didácticas especiales.

Metodología

El estudio etnográfico sobre las representaciones sociales del emprendimiento desarrolló un análisis procesual de las representaciones sociales enfatizando el aspecto constituyente del pensamiento, en un sentido dinámico de la conformación de esta representación; a diferencia de, un análisis estructu¬ral que se interesa por un producto o contenido de la representación social. No obstante, no significan enfoques analíticos antagónicos sino criterios heurísticos, que en nuestra investigación permitieron clarificar que no analizamos los mecanismos cognitivos con los cuales las personas elaboran un significado, porque nuestro interés radica en describir los aspectos sociales y culturales que conforman nuestras propias representaciones o ideas.

En consecuencia, esta etnografía construyó los datos a partir de la escritura (organizadores gráficos mapas mentales y explicaciones escritas), la oralidad (grupos focales y entrevistas) y el registro del contexto (filmaciones de las etapas de la recogida de datos) datos en los cuales se identifi¬carán las representaciones sociales dinámicas y constituyentes del concepto de emprendimiento.

El proceso analítico e interpretativo consideró:

1. La categorización de los contenidos visibles en las descrip¬ciones y observaciones realizadas en los distintos escenarios, identificación de los núcleos temáticos o situaciones recu¬rrentes, la identificación de las semejanzas y diferencias entre los elementos categorizados y la agrupación de las categorías afines y su correspondiente definición abstracta.

2. La triangulación y convergencia de datos recogidos en distin¬tas fuentes como: organizadores gráficos mapas mentales, entrevistas y grupos focales.

3. El enfoque procesual del estudio y análisis de las representa¬ciones sociales se centró en el aspecto constituyente de los pensamientos para comprender lo social, la cultura y las in¬teracciones sociales en general desde una perspectiva socio-construccionista. Ya que el énfasis estuvo en el proceso social, en el contenido de la representación social y no en los mecanismos cognitivos. (Banchs, 2000).

El abordaje hermenéutico (Santin, 2003) consistió en visualizar a los informantes como productores de sentidos. El análisis se focalizó en las producciones simbólicas, de los significados, del lenguaje, a través de los cuales los seres humanos construyen el mundo en que viven.

Las técnicas y el tipo de análisis de la información están princi¬palmente relacionadas con el análisis de contenido y se presentan, a continuación, en el orden en que se desarrollaron como procedimiento de investigación:

Dibujos y soportes gráficos. Esta técnica abarcó tres fases: a) la pro¬ducción de un organizador gráfico Mapa mental, b) la verbalización de las personas a partir de esos organizadores gráficos, los Mapas men¬tales, c) un análisis —cuantificable— de los elementos constituyentes de los organizadores gráficos Mapas mentales. (Buzan, 1996)

Este instrumento permitió explorar el fenómeno de interés en el contexto de continuidad, cambios y transformaciones críticas de la educación chilena, a través de La verbalización o explicación de los distintos actores acerca de sus mapas mentales. Lo que permitió configurar los elementos visualizados, en la primera fase, en forma divergente con los juicios lógicos expresados, y en la segunda fase, en forma convergente. El análisis cuantificable de la totalidad de los elementos permitió establecer las mayores frecuen¬cias de los elementos que componen las representaciones sociales de los actores acerca de este ámbito.

La información recogida por los organizadores gráficos mapas mentales y por la verbalización escrita de los informantes acerca de los mapas mentales construidos, fue triangulada con la información recogida en entrevistas individuales o grupales.

La información recogida en las entrevistas individuales o grupa¬les se analizó según la procedencia de la información con la finalidad de lograr una aproximación a los aspectos de una representación. El objetivo de utilizar esta técnica de análisis de información fue detectar, independientemente del contenido expresado, los diferentes tipos de fuentes de información de las cuales procede un contenido. En lugar de intentar explorar “el qué dice”, se buscó responder la pregunta “de dónde obtuvo la información” de lo que dice. Al enfocar los datos de esta perspectiva, se enfatizó en los fundamentos y en la forma de organización de las representaciones.

Se indagaron cuatro fuentes globales de procedencia de informa¬ción extendidas en un continuum que fue de lo personal a lo más impersonal:

a) Las informaciones procedentes de las experiencias vividas por las propias personas, b) Las informaciones procedentes acerca de lo que las personas piensan, expresado en términos de roles, c) Las informaciones obtenidas de la comunicación social y de la observa¬ción, d) Las informaciones sacadas de conocimientos adquiridos en medios formales como los estudios, las lecturas, los medios de comunicación de masas (Banchs, 2000).

Desarrollo

De acuerdo al cronograma de trabajo para el año 2013, en el mes de abril se desarrollaron, en primer lugar, la recogida de datos, específicamente, las representaciones y explicaciones sobre el concepto de emprendimiento en directivos, profesores y alumnos de los cuatro colegios participantes. Se desarrollaron 420 mapas mentales y sus correspondientes explicaciones individuales, en total, y 30 trabajos con grupos focales de informantes. Y se desarrollaron talleres de sensibilización sobre el concepto de emprendimiento.

En segundo lugar, se encuentran en desarrollo desde el mes de mayo los talleres de capacitación en las estrategias didácticas de: trabajo colaborativo, resolución de problemas, creatividad e innovación y comunicación efectiva para el emprendimiento.

En tercer lugar, se desarrollarán a partir del mes de agosto torneos de emprendimiento escolar.

Resultados

Los resultados preliminares se obtendrán una vez que se termine la etapa de análisis de información de acuerdo al cronograma planificado para el año 2013. No obstante podemos valorar el proceso de recogida de datos a través de una estrategia colaborativa en la cual participaron los académicos que integran el Centro de Estudios y Desarrollo del Emprendimiento y especialistas en educación de la Universidad de Antofagasta.

El contacto con los colegios y sus actores ha significado para los académicos participantes la posibilidad de apreciar en las aulas la dinámica que se genera en torno al concepto de emprendimiento, en diversas dimensiones como por ejemplo: centrada en el modelo de negocios, en el emprendimiento social o ecológico.

Por otra parte, los talleres de sensibilización sobre el concepto de emprendimiento y las capacitaciones desarrolladas, en esta etapa, permiten percibir que este aprendizaje no se encuentra desarrollado en los docentes a partir de una estrategia didáctica que promueva el desarrollo progresivo y gradual de esta

competencia. Y que, uno de los desafíos complejos, es desarrollar estas competencias, primero, en los docentes y luego acompañarlos en el aula para que las aborden con sus alumnos.

Discusión y conclusiones

El contexto educativo chileno en el cual se enmarca este proyecto se caracteriza por una reciente actualización de las bases curriculares de los distintos sectores y niveles de aprendizaje. Junto con ello se está desarrollando la orientación de los aprendizajes mediante los Estándares pedagógicos y disciplinarios para enseñanza pre-básica, básica y media.

La trascendencia de este contexto radica en que el énfasis de los aprendizajes promueve la transformación de habilidades en destrezas y luego en capacidades y competencias. Esta experiencia es nueva en Chile y por esta razón estimamos que nuestra propuesta didáctica encuentra un ambiente propicio para desplegar y sistematizar el conocimiento acerca del desarrollo de las competencias emprendedoras en el sistema escolar.

Recomendaciones

La metodología requiere levantamiento de información muy sensible en algunos de los segmentos estudiados, principalmente en los niños de pre-básica y de los primeros niveles de enseñanza básica, por lo que se recomienda que el trabajo de campo sea realizado por personas con experiencia en el manejo de estos grupos.

De la misma forma, se recomienda que el trabajo de transcripción y análisis sea realizado por personas con algún grado de experiencia y conocimientos en la materia, por ejemplo estudiantes de carreras como pedagogía, trabajo social, u otras similares, liderados por expertos en la materia.

También se recomienda que intervenciones de este tipo se realicen en colegios cuyo proyecto educativo incorpore el emprendimiento por el grado de compromiso que se requiere por parte de directivos y profesores.

Referencias

Dolabela, F. (1999). Oficina do emprendedor. São Paulo: Cultura Editores Associados.

Hashimoto, M. (2006). Espirito emprendedor nas organizacoes: aumentando a competitividade a través do intra-emprendedorismo. São Paulo: Saraiva.

Moscovici S & Farr R. (1984). Social repretations. Cambridge University Press: Londres, Inglaterra.

Pereira de Sá, C. (1996). Núcleo central de las representaciones sociales. Vozes: Petrópolis.

Jodelet, D. (1992). Memoire de masse: le cote moral et affectif de l'histoire.
Ibanéz, T. (1988). Ideologías de la vida cotidiana. Sendai: Barcelona, España.

Goetz, JP, & Le Compte, MD. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Morata: Madrid, España.

Woods P & Hammersley M. (1995). Género, cultura y etnia en la escuela. Paidós: Madrid, España.

Laplatine Francois (1996). La description ethnographique; Éditions Nathan; Paris.

Rivera M, Cortés W, Guillén I & Uribe P. (2011). Los niños y el desierto: representaciones del norte de Chile. Antofagasta: Universidad de Antofagasta-Universidad de Tarapacá.

Didáctica General (2002). Coordinadores: Antonio Medina Rivilla y Francisco Salvador Matta. Madrid:Prentice Hall

Didáctica de la lengua y la literatura (2003) Coordinador Antonio Mendoza Fillola. Madrid: Prentice Hall. (p.5-7)

Red EmprendeSUR
Emprendedorismo e Innovación en América Latina

Fomento y apoyo al Emprendimiento y la Innovación

Sistema Mineiro de Inovação:
articulação dos atores da tríplice hélice

Evaldo Ferreira Vilela[1], Dr.; José Luciano de Assis Pereira[2], Dr.; Brenda Alves Silva[3], Esp.; Mariana Pereira dos Santos Silva[4], MSc; Caroline Gonçalves Valeriano[5], Esp.; Erika Heyden Neves[6], Bacharel em Relações Internacionais.

[1] Doutor em Ecologia Química pela University of Southampton. Secretário Adjunto de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Minas Gerais; Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Minas Gerais. Belo Horizonte, Brasil. evaldo.vilela@tecnologia.mg.gov.br

[2] Doutor em Fitopatologia pela Universidade Federal de Viçosa. Superintendente de Inovação Tecnológica; Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Minas Gerais. Belo Horizonte, Brasil. jose.pereira@tecnologia.mg.gov.br

[3] Especialista em Gestão de Projetos pelo Centro Universitário UNA. Coordenadora Geral do Sistema Mineiro de Inovação; Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Minas Gerais. Belo Horizonte, Brasil. brenda.silva@simi.org.br

[4] Mestre em Microbiologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Analista de Inovação do Sistema Mineiro de Inovação; Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Minas Gerais. Belo Horizonte, Brasil. mariana.pereira@simi.org.br

[5] Especialista em Políticas Públicas pela Universidade Federal de Minas Gerais. Analista de Inovação do Sistema Mineiro de Inovação; Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Minas Gerais. Belo Horizonte, Brasil. caroline.valeriano@simi.org.br

[6] Bacharel em Relações Internacionais pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Analista de Inovação do Sistema Mineiro de Inovação; Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Minas Gerais. Belo Horizonte, Brasil. erika.heyden@simi.org.br

Abstract

Science and Technology, through innovation, pave set the way to achieve the intellectual and economic development of society, increasing enterprise competitiveness before the others ones. The Innovation System of Minas Gerais (Simi) is a governmental action with mutual effort from the State Secretariat of Science, Technology and Higher Education of Minas Gerais (Sectes), the Foundation for Research Support of Minas Gerais (Fapemig) in order to consolidate the innovation environment in the State. During six years of existence, methodologies have been developed to advance in entrepreneurial and innovative culture, exploring regional potencial to promote socio-economic development of the State.

Key words

Entrepreneurship, innovation, innovation network of Minas Gerais, open innovation.

Resumo

A ciência e tecnologia, por meio da inovação, se configuram como o caminho para alcançar o desenvolvimento econômico e intelectual de uma sociedade, aumentando a competitividade das empresas perante as demais. O Sistema Mineiro de Inovação (Simi) é uma ação governamental que une esforços da Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Minas Gerais (Sectes) juntamente com a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig), para consolidar o ambiente de inovação do estado. Ao longo dos seis anos de existência, metodologias têm sido desenvolvidas com finalidade do avançar na cultura do empreendedorismo e da inovação, a fim de promover o desenvolvimento socioeconômico do estado.

Palavras-chave

Empreendedorismo, inovação, Sistema Mineiro de Inovação.

Introdução

Economia do conhecimento, Panorama da Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil e Desenvolvimento Regional

Economia do Conhecimento

Na perspectiva atual, a informação assume papel expressivo e constitutivo do meio social, o que significa que ela se insere na reconfiguração dos processos

de formação institucional e das relações entre produção e forças produtivas.

O acesso e disseminação da informação são as bases da economia do conhecimento, que designa uma transformação estrutural sobre "a organização e a divisão técnica do trabalho" proporcionando acumulação de capital, que derivam do conhecimento e da inovação.

A economia do conhecimento se pauta na maior importância do trabalho intelectual, ou seja, o valor econômico tende a se concentrar na passagem de conhecimento por meio do conhecimento, que não pode ser compreendido apenas por meio dos controles materiais, não sendo um valor palpável e que se distinguem pela produção da inovação, na criação contínua do novo, já que o mesmo é constantemente renovado e atualizado.

Para que esse modelo funcione, é necessária a interação entre os agentes da inovação, ressalta-se o papel da universidade, em que:

> "vai além de formar uma sociedade mais 'iluminada', mas é responsável pelo processo de criação e disseminação, tanto de novos conhecimentos quanto de novas tecnologias, através de pesquisa básica, pesquisa aplicada, desenvolvimento e engenharia e pode ser encarada como agente estratégico para o catch-up." (Chiarini & Vieira, 2012).

Além disso, as universidades, ao formarem pessoas qualificadas, geram absorção contínua de novos conhecimentos pela sociedade, aumentando seu anseio pelo uso desse conhecimento, proporcionando assim ações inovadoras que se baseiam na pesquisa aplicada e empreendedorismo.

O conhecimento tem sido produzido e difundido de maneira cada vez mais rápida. A informação produzida pela ciência e traduzida em tecnologia é fundamental para a competitividade em função da inovação que pode alavancar. Aqueles que conseguem converter este conhecimento em inovações saem mais rápido na arrancada pela competitividade mundial. Situados em um ambiente econômico cada dia mais dinâmico, governos e empresas se deparam com níveis globais de competitividade na busca pelas maiores taxas de crescimento de seus países. A inovação tem figurado neste cenário como o principal fator para que as empresas mantenham suas posições no mercado, assim como adquiram novas posições na economia (OECD, 2005).

Panorama da Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil

O Brasil no contexto da economia do conhecimento tem expandido suas atividades de P&D e fortalecido suas políticas nacionais de C,T&I. O marco inicial para a estruturação de um sistema Nacional de Ciência e Tecnologia iniciou-se no final da década de 60, com a criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT). A partir disto, deu-se a criação e a incorporação de diversas instituições para este sistema, como o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), a Financiadora de Estudos e Projetos (Finep). Esta expansão do sistema nacional foi acompanhada pela formação de

outras estruturas promotoras do sistema de C,T &I, como os sistemas estaduais e municipais de inovação. Veloso Filho & Nogueira (2012).

Na década de 80, com a criação do Ministério da Ciência e Tecnologia, o sistema se consolidou, culminando na criação de novos fundos setoriais em diversas áreas como aeronáutica, agronegócio, biotecnologia, infraestrutura, tecnologia da informação, saúde, recursos minerais, transporte aquaviário e de construção naval.

O marco legal e de financiamento para o desenvolvimento científico e tecnológico no Brasil iniciou-se com a Lei da Informática de 1991[1], que trata da capacitação e da competitividade do setor de informática e automação e definiu benefícios para as empresas que desenvolvessem atividades de Pesquisa e Desenvolvimento na área de tecnologia da informação.

A regulamentação da Lei de Inovação foi regulamentada e forneceu as bases do arcabouço jurídico que estimula um ambiente colaborativo entre as Instituições de Ciência e Tecnologia (ICTs) e empresas, e propiciou o fortalecimento dos Sistemas Regionais de Inovação.

Desenvolvimento regional

De acordo com Schumpeter (1988), apud Santos et al. (2011), o desenvolvimento econômico está intimamente ligado a capacidade de inovação, pois esse surge de mudanças na vida econômica, que podem ser gerados, por exemplo, através de uma inovação tecnológica. Essa, por sua vez, cria uma ruptura no sistema econômico, alterando assim, padrões de produção e gerando portanto, diferenciação para as empresas. Assim, “ela representa papel central na questão do desenvolvimento econômico regional e de um país” (Santos et al.(2011).

Em busca das melhores condições possíveis para gerar inovação tecnológica, em prol do desenvolvimento econômico e social, criou-se um conceito de atuação sinérgica entre governo, universidade e empresa, que conta com o aporte dos empresários e seu espírito empreendedor no desenvolvimento de tecnologias que sejam inovadoras, aumentando a competitividade do estado. Esse comportamento empreendedor estabelece um fator fundamental para transformações na esfera econômica e assim, seu desenvolvimento a longo prazo.

As ações estipuladas de forma concomitante por esses atores geram condições de inovação. A OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) (2013), explicita que a formação de políticas públicas para a inovação são cruciais para o desenvolvimento, em que há três principais fatores que são considerados na formação dessas políticas para o desenvolvimento: valorização da importância da inovação, consciência da dinâmica da inovação

[1] *Lei n. 8248, de 23 de outubro de 1991 (1991). Dispõe sobre a capacitação e competitividade do setor de informática e automação, e dá outras providências. Brasília, DF. Recuperado em 30 de julho de 2013, de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8248.htm*

e monitoramento de resultados mensuráveis dessas ações, demonstrando o interesse do ambiente governamental na formação dessas políticas.

> "O documento destaca que três fatores principais podem ser apontados como responsáveis pelo crescente reconhecimento do papel da dimensão regional nas estratégias de inovação: os governos têm valorizado a importância da inovação no estímulo das ações de bem-estar social e sustentabilidade ambiental; os tomadores de decisão estão mais conscientes da dinâmica da inovação; e há uma crescente demanda pela prestação de contas das políticas que inclui o monitoramento de resultados mensuráveis" (OCDE, 2013).

Essa atuação articulada entre governo, universidade e empresas é explicada pelo conceito de tríplice-hélice, que facilita a interação entre a sociedade industrial e a sociedade do conhecimento, representada pelo meio acadêmico. Ressalta-se nesse modelo que não há liderança por nenhum dos atores, pois a eles é direcionada a mesma importância. Dessa forma, a universidade deixa de ser considerada secundária no processo de inovação e as empresas perdem o foco como líderes nesse meio.

De acordo com Tonelli e Zambalde (2007), apud Vaccaro et al., (2011), "o modelo de tríplice hélice interpreta a dinâmica da inovação a partir de redes de comunicação que remodelam permanentemente os arranjos institucionais a partir das expectativas que vão surgindo, sem privilégio a qualquer uma das partes". Além disso, há uma constante adaptação desses atores através da troca de informação e percepções (Vaccaro et al.,2011). Assim, Leydesdorff e Etkowitz (1998) afirmam que a relação é benéfica para os três, já que a universidade, além da pesquisa aplicada trabalhará com prestação de serviços; a atuação do governo se dará, não somente em setores específicos, mas se beneficiará com parcerias e alianças em nível regional, nacional e internacional e por fim, as empresas "modificando sua percepção de lucro para uma noção mais ampla de valor e sustentabilidade" (Leydesdorff e Etkowitz, 1998).

No ano seguinte à publicação da lei de Inovação, o Sistema Mineiro de Inovação (Simi), ação da Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (Sectes) e da Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (Fapemig), foi criado por meio do decreto 44.418 de 12 dezembro de 2006[2], seguindo o propósito de promover e consolidar o ambiente de inovação do estado a partir da articulação entre os atores da Tríplice Hélice. Criou-se a rede social Simi [www.simi.org.br], cujo objetivo é fornecer um ambiente virtual propício à interação, sem limitação de tempo e espaço.

Com a ampliação dos investimentos públicos em C&T, por meio do destino de 1% da arrecadação desde 2008 e a promulgação da Lei no 17.348/2008 — Lei

---

[2] Decreto 44418, de 12 de dezembro de 2006 (2006). Institui o Sistema Mineiro de Inovação SIMI. Recuperado em 30 de julho de 2013. http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=44418&comp=&ano=2006

Sistema Mineiro de Inovação: articulação dos atores da tríplice hélice

Mineira de Inovação[3], o governo de Minas Gerais passa a estruturar de forma consistente os investimentos em ciência, tecnologia e inovação no Estado de Minas Gerais e as ações do Sistema Mineiro de Inovação ganham consistência.

A ciência e tecnologia, por meio da inovação, se configuram como o caminho para alcançar o desenvolvimento econômico e intelectual de uma sociedade, além de aumentar a competitividade das empresas perante as demais. Tendo isso em vista, o Sistema Mineiro de Inovação traça um planejamento estratégico focando sua atuação em duas frentes: na promoção da transferência tecnológica e no incentivo à cultura da inovação e empreendedorismo. Tendo como respaldo para todas as suas atividades a rede social Simi e todo o conteúdo nela inserido, diferentes metodologias de atuação presencial são estruturadas.

O desenvolvimento de parcerias, a partir da transferência tecnológica e acordos de cooperação técnica, é uma das competências da rede social Simi, que se faz através da plataforma de inovação aberta, além de difundir conhecimento sobre inovação e empreendedorismo. Além da rede, três ações presenciais promovidas pelo Sistema Mineiro de Inovação são destacadas nesse artigo, cujas metodologias serão detalhadas posteriormente. Os Encontros de Inovação — EI, cuja finalidade é a prospecção de parcerias entre pesquisadores e empresários; o Programa Mineiro de Empreendedorismo na Pós Graduação, que propõe a vivência do empreendedorismo aos estudantes da pós graduação, gerando perspectivas de levar a pesquisa ao mercado e o Seminário Mineiro de Inovação, que visa difundir noções acerca da importância do conhecimento aplicável, empreendedorismo e inovação nas universidades do estado de Minas Gerais. Essas ações impulsionam o desenvolvimento tecnológico e científico, alinhando-se às demandas do mercado, bem como às necessidades sociais, em benefício de Minas Gerais.

O Simi em suas ações tem buscado estimular a relação universidade-empresa de uma maneira ampla. Não basta somente trazer empresas de encontro à pesquisadores para tratar de assuntos tecnológicos. É importante que, além disso, ocorra a promoção de uma visão além, acerca da inovação, e o estímulo contínuo dos atores da inovação a participarem de modo ativo no processo de inovação. Dessa maneira, as ações de difusão dos conceitos sobre empreendedorismo e inovação, tanto no ambiente empresarial quanto no acadêmico, são importantes.

“Deve-se destacar que a interação empresa-universidade não pode se pautar por uma perspectiva unidirecional, na qual o conhecimento sempre fluirá da universidade para a empresa. A heterogeneidade da condição empresarial e empreendedora ajuda a entender que é preciso desenvolver uma perspectiva real de interação e não meramente de transferência de conhecimento. Assim, quando se fala de relação empresa-universidade, é preciso buscar, efetivamente, a interação através da construção de uma interface eficiente, democrática, de

---

[3] Lei n. 17348, de 17 de janeiro de 2008 (2008). Dispõem sobre o incentivo à inovação tecnológica no estado. Belo Horizonte, MG. Recuperado em 30 de julho de 2013 http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=17348&comp=&ano=2008

acesso. Mais do que isso, em alguns caso, a relação empresa-universidade comporta mais atores do sistema de inovação do que seus dois principais protagonistas. (DOCUMENTO BÁSICO FVA, 2002, p. 6)."

Referencial teórico

Open innovation

Segundo Teece (1986) apud Arruda, Rossi e Mendes, "a inovação deve ser entendida como um leque de oportunidades de desenvolvimentos e incrementos futuros, ou seja, uma forma por meio da qual a empresa pode criar valor de diversas maneiras, por exemplo, o licenciamento de uma nova tecnologia e não apenas com a comercialização de um novo produto". Existem diferentes formas de realizar uma inovação, no entanto, o modelo incentivado pelo Sistema Mineiro de Inovação é o modelo Inovação aberta - Open Innovation.

De acordo com informações fornecidas na Rede Simi, a Inovação aberta é entendida como "um modelo de gestão da inovação no qual as empresas devem buscar, constantemente, a integração entre suas idéias, recursos e competências internas com os fluxos de conhecimento e competências existentes em pessoas e instituições externas à empresa."(SIMI, 2013). As empresas devem utilizar tanto o fluxo interno quanto o fluxo externo para gerar vantagens competitivas, o que ocasiona maiores oportunidades para agregação de valores da organização.

Oito proposições do modelo Inovação aberta foram listadas, segundo Chesbrough, Vanhaverbeke e West (2006) apud Arruda, Rossi e Mendes: a) Atribuir a mesma importância para o conhecimento externo e para o conhecimento interno; b) O modelo de negócio da empresa deve focalizar na transformação do P&D em valor comercial; c) Avaliar os projetos de P&D para reduzir o erro tipo I (falso positivo - produto que chega ao final do processo e falha) e tentar gerenciar erro tipo II (falso negativo - produto que não chega ao final do processo, embora tenha mercado); d) A firma deve utilizar o fluxo externo de conhecimento e tecnologia intencionalmente; e) A empresa deve buscar constantemente em contato e à procura de fontes externas de conhecimento; f) A empresa deve gerenciar a propriedade intelectual de maneira mais proativa e não só como uma defesa de seus interesses; g) Aumentar a parceria com intermediários (financiadores, pesquisadores) ao longo do processo de inovação; h) Desenvolver novas métricas para avaliar o desempenho e a capacidade inovadora da empresa.

Sumariamente, este modelo propõe que as empresas utilizem ideias internas e externas para o desenvolvimento de suas inovações, assim como caminhos internos e externos para explorar essas mesmas inovações, não sendo necessária a autoria de soluções completas para disponibilizá-las no mercado (Chesbrough, 2003).

O que é proposto com a utilização da Rede Simi e utilização das metodologias presenciais que fomentam a interação entre os atores é que as empresa devem interagir com agentes externos em todas as etapas, promovendo uma

aproximação com as ICTs, “comprando ou licenciando patentes que ainda não se cristalizaram em novos produtos ou serviços, ou estabelecendo parcerias para a comercialização de novas tecnologias que possuem grande viabilidade de mercado e que não são, necessariamente, desenvolvidas pelo P&D interno da empresa”. (Simi, 2013).

De acordo com o INPI, a transferência tecnológica é o processo por meio do qual um conjunto de conhecimentos, habilidades e procedimentos aplicáveis aos problemas da produção são transferidos, por transação de caráter econômico, de uma organização a outra, ampliando a capacidade de inovação da organização receptora (Inpi, 2013).

Hélice tríplice

A hélice tríplice é um conceito que aborda o processo de transformação nas relações dos atores universidade-indústria-governo. Desenvolvido por Etzkowitz & Leydesdorff (1999), enfatiza a constante adaptação destes atores pela troca de informação e percepções.

A interação entre as hélices pode ser delimitada, com as instituições tendo papéis bem definidos, e mediadas por transferência tecnológica, escritórios de contratos e ligações industriais. Além disso, a hélice tríplice interpreta a dinâmica da inovação a partir de redes de comunicação que moldam permanentemente os arranjos institucionais, e pode assumir uma terceira configuração onde os atores podem adquirir outros papéis que não são seus tradicionalmente, com ICTs configurando em um agente de inovação local, e empresas incorporando atividades de P&D em sua rotina.

Redes e redes sociais

As redes podem ser consideradas nodos, elos, uma estrutura sem fronteiras, uma comunidade geográfica, um sistema de apoio ou um sistema físico que se pareça com uma árvore ou uma rede. A rede social derivando deste conceito, passa a representar um conjunto de participantes autônomos, unindo ideias e recursos em torno de valores e interesses compartilhados (Marteleto, 2001).

É por meio das interações entre atores empresariais que um sistema de inovação se desenvolve e fortalece baseado em parâmetros enriquecidos pelo ambiente sociocultural que os acolhe e pelo conhecimento que permeia as relações. Os sistemas de inovação são articulados pela interação de diferentes agentes na produção e difusão de conhecimentos para o alcance de resultados econômicos. A proximidade e a interação entre esses agentes, próprios dos sistemas de inovação, podem levar as empresas a inovações similares, de âmbito local — a inovação localizada (Tomaél, 2007).

Nesse sentido, a ideia de possuir uma rede social cujo tema é a inovação aberta aumenta de maneira escalar, primeiro a apropriação do conhecimento, a construção de projetos, pesquisas e até inovações já que diversos atores, com conhecimentos diferenciados, podem se articular de maneira horizontal, sem

hierarquias facilitando a difusão do conhecimento.

Rede Simi

A ausência de um ambiente capaz de promover as interações entre os atores do sistema de inovação fez com que o governo de Minas Gerais criasse a rede virtual, com o objetivo de ser um ambiente de articulação no qual os usuários do sistema possam interagir em busca de movimentar a tríplice hélice da inovação. O diferencial da rede Simi é que as interações ocorrem virtualmente entre os usuários, amparadas por meio de ações presenciais da equipe técnica do Simi. As ações presenciais desenvolvidas pelo Simi são uma extensão das interações iniciadas na rede virtual, e que contam com as informações geradas pelos fóruns de discussão e dos contatos que são estabelecidos entre os demandantes e ofertantes de tecnologia na rede Simi.

O diferencial da rede Simi é que as ações presenciais desenvolvidas pela equipe técnica são a extensão das ações desenvolvidas no ambiente virtual. Dessa maneira o Simi cumpre com o objetivo de promover a interação academia-empresa. Na rede Simi o usuário tem acesso ao banco de ofertas e demandas tecnológicas, pode participar de comunidades de interesse e interagir diretamente com outros usuários e instituições, ampliando assim sua rede de contatos, além de ter oportunidade de acessar o conteúdo disponível na biblioteca e, por vezes, colaborar em sua construção. Além disso, é um serviço gratuito oferecido pelo governo estadual, que tem como foco a inovação aberta, sem nenhum equivalente em outros estados.

A rede Simi é a maior rede de inovação aberta do estado de Minas Gerais. É um esforço do governo estadual e da Fapemig para ser o primeiro ambiente virtual para promover a interação, conectar pessoas e proporcionar a comunicação entre os usuários, sempre com o foco na inovação aberta, estimulando assim a troca de conhecimentos entre universidades, institutos de pesquisa, governo e empresas. Para que se configurasse de fato em uma rede social de inovação aberta ela foi concebida com base na definição de três pilares teóricos: a rede social, o open innovation e o conteúdo colaborativo.

A rede social permite que os usuários tenham seus perfis pessoais sinalizando seus interesses, interagir com outros usuários, com as diversas instituições e comunidades. Dessa maneira, podem trocar informações, gerar conhecimentos com seus pares para melhores práticas e criar novas ideias para inovar nas instituições.

A inovação aberta é um processo que se utiliza da multidisciplinaridade dos conhecimentos, presentes em pessoas com competências variadas, para o desenvolvimento de novos produtos, serviços e processos. Esse processo envolve primariamente a interação entre usuários, por isso a escolha pelo formato de rede social.

Por fim, o terceiro pilar é o conteúdo colaborativo, que é a construção de novas ideias, conhecimentos e práticas, baseadas na troca de informações

e conhecimentos. Estes três pilares estão relacionados entre si, e deram o embasamento teórico para a aplicação de todas as funcionalidades implementadas posteriormente na rede Simi.

Metodologia y resultados

Rede Simi

A Rede Simi está sendo adaptada para acompanhar a dinâmica das mídias sociais. As mudanças que estão sendo realizadas foram baseadas nos conceitos e em um estudo de design thinking, que considerou a experiência dos usuários para identificar os gaps e propor adaptações, a fim de proporcionar uma nova rede com conteúdo mais atrativo e de fácil navegação.

A Rede Simi conta com 7.116 usuários cadastrados, subdivididos entre os seguintes grupos: 588 agentes de inovação, 3.676 estudantes, 46 investidores, 396 membros do governo, 1.103 pesquisadores e 1.307 profissionais do setor empresarial.

Esses usuários podem interagir entre si por meio de comunidades e fóruns de debates, compartilhamento de notícias e eventos, assim como através de ofertas e demandas de tecnologias. As comunidades são espaços para interação criados para unir grupos cujos interesses são comuns. Soma-se 112 comunidades disponíveis na rede divididas em áreas temáticas como Governo, Inovação e Legislação; Design; Tecnologia da Informação; Agronegócios e Indústria alimentícia, entre outras.

O conteúdo da rede é construído de forma colaborativa e totaliza 2.289 itens armazenados na biblioteca, passiveis de consulta por quaisquer interessados. Não se faz necessário possuir o cadastro, tampouco estar conectado em seu perfil para acessar o conteúdo. O conteúdo colaborativo é distribuído entre 39 sites, 156 slides, 145 vídeos, 1.496 notícias e 453 artigos. Além do conteúdo produzido pelos usuários da rede, há uma equipe de comunicação responsável por gerar conteúdo acerca dos temas inovação e empreendedorismo semanalmente, assim como notícias e informativos.

Estão cadastradas na rede Simi 560 ofertas e 250 demandas por tecnologias. A oferta com maior número de visualizações somou 302 acessos ao detalhamento de informações e, a demanda com maior número de visualizações contou com 309 acessos ao detalhamento das informações.

Ao longo dos seis anos a rede foi visitada por cerca de 97.481[4] diferentes usuários, majoritariamente do estado de Minas Gerais, seguido de São Paulo e Rio de Janeiro. Apesar de possuir acessos no âmbito internacional, estes ainda não são significativos, demonstrando que não se trata de um movimento

---

[4] *Todos os dados atualizados em 31/07/2013*

efetivamente gerado pela rede, o que pode evidenciar uma estratégia futura para alavancar possíveis interações com parceiros internacionais.

Quando criado, o domínio simi.org.br foi pensado de modo que possibilitasse a hospedagem de blogs, para que diferentes projetos da Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Minas Gerais — SECTES e seus respectivos conteúdos pudessem estar integrados. Atualmente 15 blogs estão hospedados no domínio, como por exemplo, dos projetos Polo de Excelência do Café, Polo de Excelência em Genética Bovina e Polo de Excelência em Leite.

Além disso, a rede hospeda diversas instituições do ambiente de inovação, como por exemplo os Parques Tecnológicos de Minas Gerais, Incubadoras de Empresas, Empresas Incubadas, instituições de Fomento à Pesquisa.

Encontro de Inovação

O Encontro de Inovação é uma ação do Simi de incentivo à transferência de tecnologia e à inovação que consiste em uma reunião presencial entre pesquisador e empresário, visando unir oferta e demanda tecnológica e de conhecimento, fruto muitas vezes do encontro virtual de interesses entre as partes. No Encontro de Inovação, as partes são estimuladas a encontrar pontos em comum para a realização de projetos de pesquisa em conjunto, buscando soluções tecnológicas, podendo ser vislumbrada a transferência de tecnologia. Estes encontros podem resultar na criação de produtos e processos inovadores nas empresas, ao mesmo tempo em que, incentivam a participação de pesquisadores nas mesmas.

O manual de Oslo destaca a importância das interações para que as instituições possam adquirir conhecimento e tecnologias para a atividade de inovação. Este fluxo de informação pode ocorrer de maneira aberta, sem a necessidade de compra de tecnologias ou de direitos, pode ser pela aquisição de tecnologias e conhecimentos externos, e pode ocorrer de forma cooperativa entre empresas e outras organizações. OCDE, 2005.

Perussi Filho et al. (2012) discutem a importância da interação das Instituições de Ciência e Tecnologia (ICTs) com as empresa como promotora da inovação. De acordo com ele as ICTs devem, além de formar profissionais capacitados para trabalharem nas empresas, suprir o meio produtivo de conhecimento tecnológico. Por outro lado, as empresas necessitam relatar suas necessidades de conhecimento para as ICTs.

A realização de Encontros de Inovação atende a estes requisitos já que tanto o setor acadêmico pode apresentar sua produção tecnológica em estágio de desenvolvimento avançado, quanto a empresa pode apresentar suas demandas tecnológicas na expectativa de solucioná-las gerando novos produtos ou processos, e até mesmo a possibilidade de transferência da tecnologia.

Ao longo dos anos, a equipe do Simi percebeu a importância de envolver os Núcleos de Inovação Tecnológica (NITs), das ICTs, nesses encontros, tendo

em vista a importância de questões relativas à proteção do conhecimento e a propriedade intelectual. O NIT é responsável pelo cumprimento da política institucional de estímulo à proteção das criações, licenciamento, inovação e outras formas de transferência de tecnologia, Rocca (2009). Por isso, é fundamental que os NITs participem de qualquer momento em que possa haver a possibilidade de transferência de conhecimento entre ICTs e empresas.

No preparo dos Encontros de Inovação, realiza-se a prospecção para o alinhamento dos interesses dos diferentes atores. Inicialmente, ocorre um mapeamento das demandas tecnológicas da empresa e, após, é feita a prospecção dos possíveis grupos de pesquisa que podem atender às referidas demandas. As reuniões são agendadas e os participantes são orientados para uma comunicação presencial efetiva.

A realização dos Encontros de Inovação permite a alimentação continuada das competências nas diversas áreas de conhecimento dos Institutos de Ciência e Tecnologia, ICTs, do estado, assim como um mapeamento constante das demandas tecnológicas das empresas participantes. O banco de competências gerado a partir dos Encontros realizados até o final de 2011, certamente, contribui para facilitar a integração entre empresas e universidades, uma vez que a equipe do Simi possui conhecimento das pesquisas de ponta realizadas nas ICTs mineiras, e das demandas atuais apresentadas pelas empresas sediadas no estado, podendo, assim, reunir eventualmente os dois lados interessados no avanço tecnológico. Por esta razão, os Encontros tem sido setoriais.

O ponto chave da ação é a avaliação após o encontro que mensura se os encontros se efetivaram, ou estão se efetivando, em parcerias. A cada encontro presencial os participantes avaliam critérios como organização, a preparação para o diálogo e a produtividade da reunião, por meio de um questionário.

No total, 2.324 pessoas participaram dos encontros, representando empresas, universidades e institutos de ciência e tecnologia. Foram 703 instituições de 196 diferentes cidades de 16 estados brasileiros. Participaram também instituições do Reino Unido, França, Alemanha e Suécia.

Entre 2008 e 2012, foram realizados 54 Encontros de Inovação que geraram 680 reuniões. Os resultados da avaliação e monitoramento do ano de 2010 indicam que 21% das interações realizadas geraram parcerias.

Siminove

O Seminário Mineiro de Inovação é uma ação desenvolvida pelo Sistema Mineiro de Inovação que busca apresentar para o meio acadêmico fundamentos do empreendedorismo e inovação. Tem por objetivo despertar o interesse na realização de pesquisas que se desdobrem futuramente em inovações, por meio de parcerias entre empresas e academia.

Embora seja voltado para o ambiente acadêmico, o Siminove congrega toda a comunidade de forma colaborativa no processo inovador, por meio da

participação de representantes de empresas locais e dos habitats de inovação da região. Possui como resultado imediato a conscientização sobre os benefícios da Ciência, Tecnologia e Inovação e conta com especialistas, professores e profissionais qualificados que proferem palestras sobre assuntos relacionados à inovação aberta, empreendedorismo, transferência de tecnologia e proteção intelectual.

Vale pontuar que ao trabalhar com o ambiente acadêmico, inicia-se a disseminação da cultura do empreendedorismo e inovação desde o nível de graduação, instigando a mudança de pensamento. Quando esses alunos tiverem desenvolvendo pesquisas terão um vasto conhecimento sobre os temas propostos, aproximando-os assim da possibilidade de inovar.

A primeira edição do SIMINOVE ocorreu em Viçosa, em setembro de 2012, e contou com mais de 600 (seiscentos) participantes, entre alunos de graduação, pós-graduação e corpo técnico da UFV. Especialistas e profissionais de diversas áreas que trabalham diretamente com inovação e tecnologia foram levados à Universidade para compartilhar seus conhecimentos proferindo palestras. Os temas expostos seguiram duas linhas que se inter-relacionam: a transferência de tecnologia, na parte da manhã, e o empreendedorismo, à tarde. Assim, a parte da manhã foi estruturada para abarcar tanto o ponto de vista do acadêmico que interage com empresas, quanto da empresa que interage com universidades. Na parte da tarde, o tema referia-se a formas de empreender sua própria tecnologia e, por isso, foram ministradas três palestras, com o intuito de incentivar os estudantes ali presentes a vislumbrar possibilidades neste sentido.

A segunda edição do Seminário Mineiro de Inovação, que foi co-realizado pela Unimontes, ocorreu no dia 12 de junho de 2013, em Montes Claros, no auditório da OAB, e destacou-se por apresentar em suas palestras o ciclo virtuoso da inovação, a partir da exploração do conhecimento básico na Universidade, a sua transformação em conhecimento aplicado (tecnologia), e finalmente a possibilidade de empreender ou transferir a tecnologia, levando o produto ao mercado e gerando inovação.

Nessa edição estiveram presentes não somente acadêmicos e funcionários da universidade, como também empresários da região, não somente para conhecer o ciclo virtuoso da inovação como para fazer contato com a Universidade.

Percebe-se assim, que o Siminove é uma ação que contempla os objetivos propostos pelo Sistema Mineiro de Inovação, e que assim correspondeu a promoção da cultura do empreendedorismo e inovação. O seu diferencial é que conscientiza todos os níveis de graduação da academia, desde a base, o que demonstra sua importância para o crescimento pessoal do participante, da universidade e assim, do estado.

Cerca de 800 pessoas se inscreveram para participar do Siminove de Viçosa, entre alunos de graduação, pós-graduação e funcionários da UFV. Do total de inscritos, 17% eram estudantes de mestrado ou doutorado. A maioria dos inscritos participam de algum grupo de pesquisa e possui vontade de

empreender. Dos 600 participantes, o perfil se manteve coerente ao dos inscritos, com porcentagem semelhante ao que se refere a graduação e desejo por empreender.

É significativo o fato de 83% dos participantes almejar abrir o próprio negócio, visto que a maioria dos presentes ainda está na graduação. Infere-se, portanto, que a Universidade é um ambiente propício para incentivar e capacitar pessoas para empreender e inovar, já que o anseio pelo seu próprio negócio existe já no início da vida acadêmica.

A segunda edição do evento realizada no município de Montes Claros que contou com cerca de 700 inscritos, entre estudantes de graduação, pós - graduação, professores e empresários, foi avaliado como favorável e agregador com os temas apresentados. A adesão do público não se fez apenas em quantidade, mas em interesse por aplicar seus conhecimentos em prol de soluções para os dilemas da sociedade. Mais uma vez, identifica-se que a universidade é um ambiente propício para empreender e inovar e que o papel do Simi se faz necessário.

Programa Mineiro de Empreendedorismo na Pós Graduação

Entende-se como empreendedorismo qualquer tentativa de criação de um novo empreendimento, como uma atividade autônoma, uma nova empresa ou a expansão de um empreendimento existente. O empreendedorismo originado de ciência e tecnologia tem suas singularidades decorrentes principalmente do fato de que a concepção, o planejamento e a gestão de empreendimentos de base tecnológica têm natureza, características e motivadores diferentes de outros tipos de empreendimentos e negócios com baixa ou nenhuma dependência de ciência e tecnologia (Lemos, 2009).

O Programa Mineiro de Empreendedorismo na Pós Graduação pretende casar o conhecimento desenvolvido nas Universidades com a atividade empreendedora, gerando o envolvimento dos alunos de pós graduação na criação de novos negócios.

Seu objetivo fortalecer a capacidade do estado em gerar inovação aplicada ao mercado, de forma estimular uma maior construção de conhecimentos científicos em prol do desenvolvimento econômico, cujo foco é disseminar a cultura do empreendedorismo e inovação nas Universidades Públicas do estado de Minas Gerais. Os objetivos do programa são despertar atitudes empreendedoras nos alunos, desenvolver o conhecimento cientifico aplicado, estreitar o relacionamento ente os três atores principais para a inovação: Governo, Academia e Mercado, fortalecer as interações entre alunos e agentes do sistema de inovação (NITs, Incubadoras, Parques Tecnológicos), desenvolver as redes multidisciplinares na própria academia e com o mercado.

A edição piloto foi executada em 2010. Como a segunda versão ainda está em execução, o presente artigo se aterá ao modelo concluído. No primeiro momento realizou-se o planejamento estratégico do programa, que contemplou desde

o mapeamento dos cursos de pós graduação e respectivas universidades, refinamento do cronograma e analise de riscos, ao mapeamento de empresas potenciais parceiras.

Em seguida realizou-se a divulgação nas universidades, feita presencialmente e contando com apoio das coordenadorias de pós graduação. Findadas as apresentações, foram abertas as inscrições para participação no programa, por meio do site www.simi.org.br/empreender, com datas de inscrição diferenciadas para cada universidade. Logo em seguida deram-se inicio aos Embates. O Embate, Empreendedorismo de Base Tecnológica, é um seminário com enfoque educacional, cujo objetivo é propiciar a vivência empreendedora mediante simulação do processo de inovação, e tem duração de cinco dias. A prática é realizada com a colaboração de mediadores, que tem como função estimular e motivar a participação e interação do grupo, atuando como um facilitador para construção do conhecimento.

Concluídos os embates, os participantes puderam fazer uma visita guiada em uma empresa inovadora sediada em Minas Gerais, conhecer possibilidades de atuação, oportunidades e desafios destas empresas. Após as visitas o momento foi da escolha do plano vencedor dentre os selecionados de cada universidade. Para seleção do melhor plano por universidade, uma banca de jurados composta por representantes da hélice tríplice foi convidada, e após o momento de apresentação, puderam esclarecer as duvidas. A etapa seguinte foi a realização da grande fina.

O Programa mobilizou atores de todo o ambiente de inovação e de todas as universidades públicas do Estado de Minas Gerais. No computo final, o programa gerou 499 inscrições, no entanto o número de participantes efetivos foi aproximadamente 260. Os 16 Embates realizados geraram 54 Planos Inovadores, e destes 54 planos, 13 foram selecionados para uma banca de jurados que ocorreu ao final de cada embate. Além dos 13 planos ganhadores, dois outros planos foram selecionados através do júri popular — votação via site que contou com 258 participações.

A grande final ocorreu numa feira de inovação onde concorreram os 15 planos. O evento de premiação foi contou com 350 participantes, dentre eles o público do evento e empresas convidadas, e contou com uma banca especialista em inovação para definir o grupo vencedor. O plano vencedor propôs uma nanotecnologia magnética aplicada à indústria de combustíveis. Como premiação o grupo pôde conhecer as estruturas da Universidade Estadual do Arizona (ASU) e do seu centro de inovação e empreendedorismo — SkySong e puderam participar de workshops, debates, reuniões de negócios . O programa venceu o Prêmio Nacional da Anprotec [Associação Nacional de Entidades Promotoras de Empreendimentos Inovadores] como Melhor Programa de Disseminação da Cultura Empreendedora, em 2011.

Discussão e conclusão

As ações presenciais pretendem criar a cultura do empreendedorismo e inovação afim de que essa prática possa se dar espontaneamente. Envolve em ações fomentadoras desde o aluno da graduação, que optará por seguir carreira acadêmica ou empresarial, passando pelo aluno da pós graduação já envolvido na geração do conhecimento, como o pesquisador que desenvolve novos processos ou produtos que estão prontos para transferência para o mercado, assim como empresas interessadas em inovar.

Além disso, a rede Simi se configurou em um instrumento para que o governo avalie suas políticas, de forma a apoiar projetos com maior aderência às necessidades dos atores envolvidos na inovação. As interações iniciadas virtualmente são um ponto de partida para um relacionamento mais estreito entre os empresários e acadêmicos, que podem se configurar em parcerias consolidadas. Por fim, é importante destacar a necessidade de produzir um conteúdo atrativo para que usuários mais qualificados na área de inovação se sintam motivados a participar e colaborar em uma rede que acompanhe as mudanças nos perfis de usuários de redes sociais.

Pode-se dizer que o Simi é resultado da busca por melhores condições para gerar inovação tecnológica pelo governo, já que colabora para a interação entre universidades e empresas, seguindo o modelo da Tríplice Hélice. Ainda, corrobora com os fatores para a formação de políticas públicas da OCDE, ao valorizar a importância da inovação, ao promovê-la através, por exemplo, das palestras proferidas no Seminário Mineiro de Inovação e da dinâmica da inovação, ao promover a interação entre universidades e empresas a fim de gerar transferência tecnológica, a partir dos Encontros de Inovação.

O conteúdo gerado e absorvido pelos participantes do evento motivará outros conteúdos, arraigando-se à economia do conhecimento, gerando posteriormente a inovação tecnológica e acumulação de capital, necessária para o desenvolvimento econômico.

Ao realizar o Seminário Mineiro de Inovação, esse volta-se para a relevância da universidade na construção do ambiente de inovação, pois leva à mesma o conhecimento necessário para futuramente gerar inovação, ou seja, o conhecimento que gera conhecimento. No casos das universidades de Viçosa e Montes Claros, essa questão torna-se muito clara, a partir dos temas propostos nas palestras. Na primeira, sobre empreendedorismo e inovação, despertando o espírito empreendedor do meio acadêmico e na segunda, com o ciclo virtuoso da inovação, importante para gerar o conhecimento sobre, por exemplo, como lidar com uma tecnologia aplicada.

Ou seja, o valor econômico é gerado já durante o seminário, pautado no trabalho intelectual desenvolvido pelos palestrantes e na absorção das mesmas pelos participantes e sua futura aplicação. Como a informação está em constante mudança, a que foi gerada será modificada e assim por diante, perpetuando o conhecimento a partir do conhecimento, e assim, o valor econômico do mesmo.

A atuação do Simi nas universidades, a partir dos Seminários Mineiros de Inovação, se baseia no reconhecimento de que o meio acadêmico é o responsável pelo processo de criação e disseminação de novos conhecimentos quanto de novas tecnologias, e assim na compreensão da importância da universidade para a tríplice-hélice e a economia do conhecimento, e sua colaboração direta para o desenvolvimento econômico e regional.

Percebe-se que o surgimento do Simi, como ação desenvolvida pelo Governo, está intimamente relacionada a aplicação de políticas públicas em prol da inovação, uma vez que trabalha no incentivo ao empreendedorismo e inovação tecnológica por meio do desenvolvimento de suas atividades, cooperando para o desenvolvimento econômico do estado de Minas Gerais, já que assim como explicado por Schumpeter, colabora para a capacidade de inovação da região.

Recomendações

A Rede Simi poderá se configurar em um excelente instrumento de interação a partir do memento que os usuários enxergarem como um meio comum e simples para a interação. Para isso, existe um esforço para que a Rede Simi dialogue com as ferramentas de interação amplamente difundidas entre os usuários, com adaptações de funções, conteúdos e formas de apresentação dos conteúdos sobre inovação.

Os Encontros de Inovação podem ser mais efetivos se estiverem aliados a eventos nas áreas que tem recebido maior atenção por parte dos governos, seja por meio de incentivos financeiros, por parte da comunidade como um todo, trabalhando o desenvolvimento de tecnologias que estejam alinhadas com os principais desafios da nossa sociedade nos dias atuais.

O Seminário Mineiro de Inovação é uma ação de importância pois sensibiliza o futuro profissional em seu estágio inicial de formação. Para aumentar a adesão e o aproveitamento por parte dos alunos o Simi tem buscado trabalhar os conteúdos de maneira integrada, e mostrando para a comunidade acadêmica a importância do seu papel no ciclo do conhecimento, da economia e da inovação. Deve-se ter em mente que quanto mais próximo da linguagem e dos temas de interesse deste público o Siminove se configurará em um bom instrumento para difundir o empreendedorismo a inovação no ambiente acadêmico.

O Programa Mineiro de Empreendedorismo na Pós Graduação é um estágio mais avançado de promoção do empreendedorismo e da inovação no ambiente acadêmico, já que possibilita ao aluno de pós graduação vivenciar os desafios de um empreendedor para desenvolver sua ideia de negócio. Tendo em vista o investimento substancial que está disponível para a criação de novas empresas de base tecnológica este programa está alinhado com as tendências e constitui em uma ferramenta poderosa que mostrará para o acadêmico os passos inicias na formação de um novo negócio.

Os incentivos da Fapemig, principal agente indutora do desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação em Minas Gerais, somados aos esforços do

governo de Minas Gerais por meio da criação e execução de políticas públicas para incentivo à inovação permitiram a estruturação de um ambiente propício à interação entre os atores da hélice tríplice.

No entanto, a interação academia-empresa ainda requer incentivos por parte do governo para que seja uma prática consolidada. A criação da rede em si não é capaz de sustentar a ocorrência das interações entre os atores da tríplice hélice do Estado. Por isso, é necessário um esforço do corpo técnico, a fim de catalisar as possíveis interações que possam ocorrer, por meio da realização de eventos e ações presenciais que possam incentivar o uso da rede, estabelecendo uma cultura de inovação aberta entre seu público alvo.

Referências

Arruda, C., Rossi, A., Mendes, G. (2011) Reflexões sobre inovação aberta — Caderno de Ideias - Nova Lima - 2011 - CI 1104

Castro, A.C., Jannuzi, C.A.S.C., Matos, F.A.M. (2007). Produção e disseminação de informação tecnológica: a atuação da Inova - Agência de Inovação da UNICAMP. TransInformação, Campinas, 19(3): p.265-277.

Chesbrough, H.W. (2003) Open Innovation: The New Imperative for Creating and Profiting from Technology. Harvard Business School Press, Boston, 2003.

Chiariani, T. Vieira, K.P. (2012) Universidades como produtoras de conhecimento para o desenvolvimento econômico: sistema superior de ensino e as políticas de CT&I. Rev. Bras. Econ. vol.66 no.1 Rio de Janeiro Jan./Mar. 2012

Dahlman, C. J. (2002) A economia do conhecimento: implicações para o Brasil. In: Velloso, J. P. dos Reis (Coord.). O Brasil e a economia do conhecimento. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.

Veloso, F. de A., Filho., Santos, R. B., Jr., Silva, C. de D. P. S. (2012) Cadernos de Pesquisa em Ciência Política: O sistema nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação e a promoção tecnológica regional e local no Brasil. Cadernos de Pesquisa em Ciência Política [recurso eletrônico] / Universidade Federal do Piaui. — Ano 1. n. 1 (2012)-.- Dados eletrônicos. - Teresina: UFPI, 2012 51p. Recuperado em 24/07/2013, de revistas.ufpi.br/index.php/cadernosdepesquisa.

Perussi Filho, S., Bagnato, V.S, Barrionuevo, W. R. (2012). Caminhos da Inovação. A visão de cientistas, educadores, empreendedores e agentes de inovação. São Carlos: Compacta Gráfica e Editora. 498 p.

Gorgulho, G. (2011) OCDE aponta necessidade de políticas públicas de inovação para diminuir disparidade regional. Recuperado em 19/07/2013, de http://www.inovacao.unicamp.br/documentos/ocde-aponta-necessidade-de-politicas-publicas-de-inovacao-para-diminuir-disparidade-regional.

Lemos, P. A. B. (2009) Inovação e empreendedorismo científico e tecnológico: alguns aspectos da experiência da Inova e da Unicamp em: Transferência de Tecnologia estratégias para a estruturação e gestão de Núcleos de InovaçãoTecnológica / Marli Elizabeth Ritter dos Santos,Patricia Tavares Magalhães de Toledo, Roberto de Alencar Lotufo (orgs.) . -- Campinas, SP : Komedi, Capítulo 10, 308-319, 2009.

Leydesdorf, L., Etzokowitz. H., (1998). The Triple Helix as a Model for Innovation Studies (Conference Report) Science & Public Policy, vol. 25(3), p.195-203.

Marteleto, R. M. (2001) Análise de redes sociais: aplicação nos estudos de transferência da informação. Ci. Inf., Brasília, v. 30, n. 1, p. 71-81. Recuperado em 24/07/2013, de http://www.scielo.br/pdf/%0D/ci/v30n1/a09v30n1.pdf.

Rocca, E. (2009) Transferência de Tecnologia: estratégias para a estruturação e gestão de Núcleos de Inovação Tecnológica / Marli Elizabeth Ritter dos Santos,Patricia Tavares Magalhães de Toledo, Roberto de Alencar Lotufo (orgs.) . -- Campinas, SP : Komedi, 2009.

Santos, A. B. A., Fazion, C. B., Meroe, G. P. S. (2011) Inovação: Um estudo sobre a Evolução do Conceito de Schumpeter. Caderno de Administração PUCSP, V.5, n.1. São Paulo. Recuperado em 22/07/2013, de: http://revistas.pucsp.br/index.php/caadm/article/view/9014/6623.

Tomaél, M. I. (2007). Redes Sociais, conhecimento e inovação localizada. Inf., Londrina, v.1 2, n. esp., 2007. Recuperado em 18/07/2013, de http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/1782.

Vaccaro, G. L. R., Moraes, C. A. M. M., Richter, C., Fink, D., Scherrer, T. (2011) O Processo de Inovação em Tríplice Hélice: uma Análise de Casos da Coréia do Sul. 8º Congresso Brasileiro de Gestão de Desenvolvimento de Produto. Porto Alegre, RS, Brasil.

Ministério da Ciência e Tecnologia. Documento Básico FVA. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia/Secretaria técnica do fundo de estímulo à interação universidade-empresa. 2002. Recuperado em 23/07/2013 de http://www.mct.gov.br/upd_blob/0006/6326.pdf.

SIMI. Inovação Aberta (Open Innovation) . Recuperado em 26/07/2013, de http://www.simi.org.br/o-que-e.gsp.

Programa Mineiro de Empreendedorismo na Pós Graduação. Recuperado em 26/07/2013, de http:< empreender.simi.org.br/site/?page_id=101.

Instituto Nacional de Propriedade Industrial. Curso Básico em Propriedade Industrial. Instituto Nacional de Propriedade Industrial: Nível Básico em Transferência de Tecnologia. Recuperado em 30/07/2013, de: http://unesp.br/nit/mostra_arq_multi.php?arquivo=5520.

Manual de Oslo. Diretrizes para a coleta e interpretação de dados sobre inovação. 3. ed. Tradução Flávia Gouveia. Brasília: OCDE; FINEP, 2005.

Instituto Inovação. Relatório Final do Programa Mineiro de Empreendedorismo na Pós Graduação, Belo Horizonte, 2010.

SIMI. Sistema Mineiro de Inovação. Relatório dos Encontros de Inovação 2009. Belo Horizonte, 2010

SIMI. Sistema Mineiro de Inovação. Relatório dos Encontros de Inovação 2010. Belo Horizonte, 2011

SIMI. Sistema Mineiro de Inovação. Relatório dos Encontros de Inovação 2010. Belo Horizonte, 2012

Decreto 44418, de 12 de dezembro de 2006 (2006). Institui o Sistema Mineiro de Inovação SIMI. Recuperado em 30 de julho de 2013. http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=44418&comp=&ano=2006

Lei n. 8248, de 23 de outubro de 1991 (1991). Dispõe sobre a capacitação e competitividade do setor de informática e automação, e dá outras providências. Brasília, DF. Recuperado em 30 de julho de 2013, de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8248.htm

Lei n. 10973, de 2 de dezembro de 2004 (2004). Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Brasília, DF. Recuperado em 30 de julho de 2013, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10. 973. htm

Lei n. 17348, de 17 de janeiro de 2008 (2008). Dispõem sobre o incentivo à inovação tecnológica no estado. Belo Horizonte, MG. Recuperado em 30 de julho de 2013 http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=17348&comp=&ano=2008

Políticas Públicas de Fomento
ao Empreendedorismo no Estado de Pernambuco/Brasil

Daniel de Cerqueira Lima e Penalva Santos[1]; Emanuel Ferreira Leite[2].

[1] Mestrando em Gestão do Desenvolvimento Local Sustentável na Universidade de Pernambuco/UPE, pesquisador, UPE, Recife, Brasil: penalvadaniel@gmail.com

[2] pós-doutor em empreendedorismo, professor, UPE, Recife, Brasil: emanueleite@hotmail.com

Abstract

This paper aims to identify and analyze public policies that are currently being developed in the State of Pernambuco / Brazil intended to foster entrepreneurship. Therefore, it was necessary to conduct documentary research were analyzed in official documents, in particular the 2012-2015 Multi-Year Plan of the Government of the State of Pernambuco, with a view to identifying the actions planned for entrepreneurship. Then we performed a semi-structured interview in the Department of Employment, Vocational and Entrepreneurship, the main organ for promoting entrepreneurship in the state. It was concluded that important and innovative steps are being taken to foster entrepreneurship in the state, however, the notion of entrepreneurship has yet to be detailed by the government and government actions should increase the number of beneficiaries and expand its distribution.

Key words

Entrepreneurship, promote entrepreneurship, public policy.

Políticas Públicas de Fomento ao Empreendedorismo no Estado de Pernambuco/Brasil

Resumo

O presente artigo buscou identificar e analisar as políticas públicas que estão sendo desenvolvidas atualmente no Estado de Pernambuco/Brasil que visam fomentar o empreendedorismo. Para tanto, foi necessário realizar uma pesquisa documental nos quais foram analisados documentos oficiais, em especial o Plano Plurianual 2012-2015 do Governo do Estado de Pernambuco, tendo em vista a identificação das ações planejadas para o empreendedorismo. Em seguida foi realizada uma entrevista semiestruturada na Secretaria de Trabalho, Qualificação e Empreendedorismo, principal órgão de fomento ao empreendedorismo no Estado. Concluiu-se que importantes e inovadores passos estão sendo dados no sentido de fomentar o empreendedorismo no Estado, entretanto, a noção de empreendedorismo ainda precisa ser aprofundada pelo Governo e as ações governamentais devem aumentar a quantidade de beneficiários e ampliar sua difusão.

Palavras-chave

Empreendedorismo, fomento ao empreendedorismo, políticas públicas.

Introdução

Desde o início do século XX o empreendedorismo tem sido colocado como fator primordial para o desenvolvimento econômico de um País (Schumpeter, 1997). Nos dias de hoje, com as mudanças no campo do trabalho, o empreendedorismo preenche o vazio do desemprego e promove geração de renda para uma grande parte da população, ao mesmo tempo em que satisfaz as necessidades da sociedade com novos produtos e serviços e novas formas de produzi-los. O tema do empreendedorismo está presente no nosso dia a dia, seja na mídia, nas propostas de governo para o desenvolvimento econômico, nos espaços educacionais, no trabalho, em casa e nos sonhos de muitas pessoas.

Entretanto, para que um empreendimento obtenha sucesso não basta apenas força de vontade e preparo do empreendedor, mas, sobretudo, de uma atmosfera favorável que possibilite o surgimento e o desenvolvimento de empreendimentos. Há de se criar um ambiente propício para o fomento do empreendedorismo, através, sobretudo, de políticas públicas que desenvolvam o setor.

As dificuldades de quem deseja iniciar um empreendimento podem sufocar muitos esforços e, para esse ponto, os governos devem atentar bastante. Altas cargas tributárias, exigências legais exageradas, falta de segurança pública e dificuldades de acesso ao crédito são alguns entraves encontrados pelos empreendedores que, apesar de lutarem arduamente para manterem suas atividades, não suportam o peso das cobranças e omissões estatais. Governos

que exigem muito e oferecem pouco limitam o crescimento econômico e social que os empreendimentos podem gerar. Por estas razões, o Estado tem um papel fundamental na criação e implementação de políticas públicas, podendo contribuir, ou não, para que o empreendedorismo seja incentivado.

Sob esse ponto de vista, o objetivo central deste artigo é identificar e analisar as políticas públicas do atual Governo de Pernambuco no que tange o empreendedorismo, no intuito de gerar uma fonte de dados atualizada para pesquisadores que desejem investigar sobre o tema e para empreendedores que buscam atuar em Pernambuco, e, principalmente, contribuir qualitativamente para a formulação e implementação de políticas públicas de fomento ao empreendedorismo.

Fundamentação teórica

O termo “empreendedor” é de origem francesa, “entrepreneur”, e se refere àquele que assume riscos e começa algo novo (Dornelas, 2012). Apesar da simplicidade, este é um bom começo para o entendimento de quem pode ser considerado um empreendedor.

Na verdade, definir empreendedorismo é uma tarefa tendenciosa, pois não há um consenso quanto ao seu conceito, nem no meio acadêmico e muito menos na sociedade em geral. Além do mais, o conceito de empreendedorismo vem sendo alterado ao longo do tempo e, a depender do autor e sua área de conhecimento, significados diferentes podem ser encontrados na literatura vigente.

O empreendedorismo tornou-se conhecido amplamente através das teorias econômicas de Joseph Schumpeter, que reconhecia já em 1911, o empreendedor enquanto ator principal do desenvolvimento econômico de um País (Schumpeter, 1961). Para este autor, o empreendedor é aquele que inova ao realizar novas combinações, e as inovações ocorrem quando há a introdução de um novo bem ou de uma nova forma de produção, a abertura de um novo mercado, a conquista de novas matérias-primas ou uma nova forma de organização de um mercado.

A inovação é realmente um ponto em comum dos autores que se aprofundaram no tema. Para Peter Drucker (1986), um empreendimento, para ser considerado como tal, tem de criar algo diferente, de forma que mude ou transforme valores. É através da inovação que um empreendimento surge e é a partir da inovação que os empreendedores exploram uma oportunidade.

Desta forma, o fato de um indivíduo abrir uma empresa não significará que ele é um empreendedor, e sim, o que seu produto ou serviço traz de novo à sociedade; tampouco ideias brilhantes que não saem do papel podem definir empreendedores. A inovação só é inovação quando se torna realidade. Segundo o autor supracitado, “a inovação é o instrumento específico do espírito empreendedor” (Drucker, 1986, p. 39).

De uma forma geral, há no senso comum a ideia de que empreendedorismo se refere exclusivamente ao campo comercial lucrativo privado. Entretanto, existem autores que conceituam o empreendedorismo sob uma definição bem mais ampla, levando em consideração a atitude empreendedora, o espírito empreendedor, o perfil empreendedor. Sendo assim, o empreendedorismo não é entendido apenas como o ato de abrir um negócio, e sim, fazer algo novo, fazer de uma forma diferente, ousar e assumir os riscos que só os pioneiros conhecem.

> Pode-se concluir que o empreendimento de maneira alguma está limitado à esfera econômica, embora o termo dela se originasse. (...) existe pouca diferença no espírito empreendedor, qualquer que seja a esfera em que atue (Drucker, 1986, p. 36).

Entretanto, para Martes (2010), o conceito de empreendedorismo está se tornando tão elástico que "corre o risco de perder a consistência". Para a autora, o termo deveria ser restrito à iniciativa privada, pois foi apenas relacionada a ela que autores como Max Weber e Schumpeter se relacionaram quando definiam o empreendedorismo.

Para os autores deste artigo, este argumento é falho, tendo em vista que o contexto atual é completamente distinto do tempo em que Weber e Schumpeter desenvolveram suas pesquisas. Os atores mudaram, as relações são diferentes, logo, os termos antigos ganham novas concepções. A base para este argumento é fornecida pelo próprio Schumpeter, que na publicação de "A Teoria do Desenvolvimento Econômico" apresenta um novo conceito de empreendedorismo com relação aos que vieram antes dele, e afirma:

> ...falsa é a convicção de que as formas "primitivas" de um tipo também são ipso facto as "mais simples" ou as "mais originais" no sentido de que mostram sua natureza de modo mais puro e com menos complicações do que as posteriores. Muito frequentemente ocorre o contrário, entre outras razões porque a especialização crescente pode permitir que sobressaiam nitidamente funções e qualidades que são mais difíceis de reconhecer em condições mais primitivas, quando estão misturadas com outras (Schumpeter, 1997, p.85).

Sendo assim, no conceito dos autores deste artigo, o empreendedorismo está relacionado com o ato de empreender, inovar e correr riscos, independentemente onde se realizar o empreendimento. Mais uma vez, Drucker (1986) nos traz uma definição que corrobora com a nossa visão, quando afirma que:

> Não faz diferença alguma se o empreendedor é uma empresa ou uma organização de serviço público sem fins lucrativos, nem sequer se o empreendedor é uma instituição governamental ou não-governamental. As regras são quase as mesmas, as coisas que funcionam e as que não funcionam são quase as mesmas, como o são os tipos de inovação e onde procurá-los (Drucker, 1986, p. 199).

Assim como não se pode classificar um empreendedor apenas pelo fato de ele abrir um negócio ou iniciar um projeto. O espírito empreendedor pulsa constantemente, e, por muitas vezes, uma organização só se mantém se seus colaboradores estiverem em constante ebulição criativa e empreendedora, inovando e gerando soluções alternativas aos novos problemas que surgem.

Assim, o empreendedorismo é um "estado" e não uma "condição permanente"; um "estar" e não um "ser". Tanto um empresário conservador pode realizar em dado momento um ato empreendedor, quanto um empreendedor ousado pode deixar de o ser após deixar de inovar. Segundo Schumpeter:

> ...alguém só é um empresário (empreendedor) quando efetivamente "levar a cabo novas combinações", e perde esse caráter assim que tiver montado o seu negócio, quando dedicar-se a dirigi-lo, como outras pessoas dirigem seus negócios. Essa é a regra, certamente, e assim é tão raro alguém permanecer sempre como empresário através das décadas de sua vida ativa quanto é raro um homem de negócios nunca passar por um momento em que seja empresário, mesmo que seja em menor grau (Schumpeter, 1997, p.86).

Vale a pena registrar que há uma diferença entre as traduções quanto ao termo "empresário" e "empreendedor". Na tradução de Maria Sílvia Possas (1997) o termo designado é empresário. Na tradução de Schlaepfer (1961), o indivíduo é o empreendedor. Entretanto eles estão tratando do mesmo agente, que na concepção do autor deste artigo, se denomina empreendedor, pois empresário teria outro sentido. Para um aprofundamento sobre as diferenças entre empresário e empreendedor, ver Leite (2012).

Segundo o Relatório GEM — Global Entrepreneurship Monitor, publicado em 1999, o empreendedorismo é o principal fator de desenvolvimento econômico de um país. Uma nação com baixas taxas de criação de novas empresas caminha para a estagnação econômica. Este fato leva governos que desejem a prosperidade econômica a colocar o empreendedorismo no topo das prioridades das políticas públicas, incluindo a formação de um conjunto de valores sociais e culturais que possam encorajar a criação de novas empresas (Dolabela, 1999). Mesmo sob o conceito de que empreender é mais do que simplesmente abrir um negócio, a criação de novas empresas é um forte indicador para mensurar o empreendedorismo.

No Brasil, o empreendedorismo vem ganhando força desde o início da década de 90, e sendo visto cada vez mais como alternativa econômica e social para a superação de problemas como o desemprego. Neste período surgiram diversas entidades que foram e ainda são de grande relevância para o desenvolvimento do empreendedorismo no Brasil, como o SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas) e a SOFTEX (Sociedade Brasileira para Exportação de Software). Mas foi realmente a partir do ano 2000 que o tema se consolidou, provocando mudanças em diversos setores da sociedade (Dornelas, 2012).

Dornelas (2012) cita o "Relatório Agenda Estratégica das Micro e Pequenas Empresas 2011-2012", publicado pelo SEBRAE, na qual, através dos dados sobre a relevância das MPEŴs no cenário econômico nacional, se justifica a necessidade de um maior aporte de recursos por parte principalmente dos órgãos públicos. Segundo o relatório supracitado, as MPEŴs representam 98% das empresas do País, 21% do PIB (Produto Interno Bruto), 52% do total de empregos com carteira assinada e 29,4% das compras governamentais. Acrescenta ainda que existem 10,3 milhões de empreendedores informais e 4,1 milhões de estabelecimentos rurais familiares, perfazendo 85% do total de estabelecimentos rurais.

Com relação às políticas públicas específicas para o empreendedorismo, recentemente programas e projetos vêm sendo implementados que, de uma forma geral, procuram incentivar o empreendedorismo, formalizar empreendedores que andam na informalidade e dar suporte às ações empreendedoras. Em destaque, Dornelas (2012) exemplifica dois programas governamentais que influenciaram positivamente o amplo espectro do empreendedorismo:

- O Programa Empreendedor Individual, instituído através da Lei Complementar nº 128/2008 que alterou a Lei Geral da Micro e Pequena Empresa (Lei complementar nº 123/2006). O programa tem demonstrado bons resultados, pois, sob a missão de formalizar os empreendedores que viviam na informalidade, em 2011 já atingiu o patamar de cerca de 2 milhões de empreendedores formalizados em todo país.

- E o Programa Brasil Empreendedor, implementado em 1999 e tendo como "meta inicial a capacitação de mais de um milhão de empreendedores brasileiros na elaboração de planos de negócios, visando à captação de recursos junto aos agentes financeiros do programa".

Entretanto, para fomentar o empreendedorismo, além da formalização, desburocratização e capacitação referidos anteriormente, é preciso formular e implementar corretamente um conjunto de políticas públicas, diretas e indiretas, que afetam os empreendedores. Citam-se, como uma das principais políticas públicas que afetam diretamente o empreendedor, o acesso e as condições na obtenção de crédito, elemento fundamental para o fomento do empreendedorismo (Schumpeter, 1997). Também são considerados, enquanto políticas públicas de interferência direta no empreendedorismo, os programas de incentivo à inovação, as leis trabalhistas e tributárias, o apoio a incubadoras, a promoção da cultura empreendedora, dentre outras.

Sob esse ponto de vista, a educação para o empreendedorismo deve ser encorajada e recursos específicos devem ser destinados para programas de ensino, principalmente em escolas técnicas e universidades. Valores herdados para o emprego e estabilidade não são tão absolutos como antes, e a educação para a autonomia, inovação e criação de novas oportunidades se torna cada vez mais condição primordial na construção de um país desenvolvido (Dolabela, 1999).

O fato é que há de se criar um ambiente propício para o fomento do empreendedorismo, e não apenas programas pontuais e desintegrados. As dificuldades de quem deseja iniciar um empreendimento podem sufocar muitos esforços, e nesse ponto os governos devem atentar bastante.

Metodologia

Esta pesquisa se deu em dois momentos. Inicialmente foi necessário realizar uma pesquisa exploratória envolvendo um levantamento bibliográfico e documental, sobretudo no Plano Plurianual (PPA) 2012-2015 do Governo do Estado de Pernambuco. Este é o documento que norteia a atuação da administração pública estatal, apresentando suas perspectivas e objetivos estratégicos, especificados através de programas, ações e subações (Pernambuco, 2011). Desta forma, o PPA se constitui enquanto principal instrumento oficial de planejamento de políticas públicas, motivo pelo qual foi escolhido pelos autores deste artigo como um dos elementos para análise das políticas que fomentam o empreendedorismo no Governo de Pernambuco.

Em seguida, foi realizada uma entrevista semiestruturada com a Secretária Executiva de Fomento ao Empreendedorismo da Secretaria de Trabalho, Qualificação e Empreendedorismo do Governo do Estado de Pernambuco, Sra. Ana Cláudia Dias. Essa entrevista demonstra ser o instrumento principal desta pesquisa, pois apenas com as informações do PPA não seria possível identificar todas as ações que o Governo desenvolve.

Foi utilizado este tipo de pesquisa, a semiestruturada, tendo em vista que é uma técnica que proporciona mais profundidade e possibilita variedade nas repostas e elementos que não havia pensado antes, ou que não poderiam ser identificado com aplicação de questionários. Há ainda a vantagem com relação ao questionário, por poder esclarecer as perguntas, evitando entendimentos equivocados, proporcionando mais flexibilidade e a percepção de dimensões mais sutis, como o tom da voz e a ênfase nas respostas (Gil, 1989).

Resultados, análises e discussões

A partir das informações advindas da análise do PPA 2012-2015 a respeito do planejamento das políticas públicas de fomento ao empreendedorismo no Estado de Pernambuco, foram identificados 26 programas que contêm ao menos uma Ação ou Subação de fomento direto ao empreendedorismo. Ao total foram listadas 43 Ações e 65 Subações de relação direta com o fomento ao empreendedorismo, implementadas por diversos órgãos públicos.

Isso não quer dizer que são todas as ações identificadas no PPA; são ações exclusivas para empreendedores, mas que de alguma forma os atingem diretamente. Também deve ser levado em consideração o fato de que os valores orçados para os programas são a previsão para os quatro anos de vigência do PPA, ou seja, de 2012 a 2015. A seguir far-se-á uma resumida descrição e breve análise das políticas identificas enquanto diretas, mas não exclusivas, de fomento ao empreendedorismo.

A Secretaria de Ciência e Tecnologia possui, previstos no PPA 2012-2015, importantes programas e ações de fomento ao empreendedorismo, em especial na área de inovação, pois é um elemento inerente a qualquer empreendimento. Em sua Ação "Ampliação da Assistência e Apoio Tecnológico aos Arranjos Produtivos Locais" há Subações de apoio direto ao empreendedorismo, como, por exemplo, "Promoção da Adequação Tecnológica e Inovação de Técnicas para o APL Banana" e "Implantação do Programa de Produção e Difusão de Inovações para Competitividade de 07 APL - PROAPL — PE".

Esta Ação se apresenta como forte apoio aos empreendedores ao desenvolver novas vantagens competitivas, fortalecer e diversificar o potencial produtivo de empreendimentos. Segundo o próprio texto introdutório do Anexo II do PPA 2012-2015, "a competitividade das empresas, a elevação dos níveis de produtividade, o fomento à inovação e o dinamismo econômico necessitam de um ambiente político-social estável, saudável e motivador" (Pernambuco, 2011, anexo II, p. 5).

Também pode-se destacar o Programa "Expansão da Inovação no Ambiente Produtivo do Estado", dotado de R$ 30.556.800,00, e o Programa "Incremento do Número de Empresas de Base Científica e Tecnológica", de R$ 8.264.500,00, que apresentam ações de arrojado planejamento e demonstram grande relevância para apoiar o empreendedorismo no Estado, como a Ação "Aumento do Número de Novos Negócios e Empreendimentos Inovadores".

A Secretaria de Desenvolvimento Econômico também se constitui como forte promotora das políticas públicas voltadas ao empreendedorismo, principalmente com relação aos grandes empreendimentos estruturadores do Estado, apesar de também executar ações como "Fomento ao Microempreendedorismo" de forma menos significativa. No Programa "Atração e Implantação de Empreendimentos Estruturadores para o Estado", o valor orçado é superior a 65 milhões de reais, considerado de grande expressividade para o contexto. Ações como "Atração e Implantação de Empreendimentos Industriais" e "Incentivos, Prospecção e Atração de Negócios e Viabilização de Empreendimentos" são exemplos de políticas para grandes empreendimentos.

Observa-se uma concreta demonstração de que o empreendedorismo permeia diversas áreas do planejamento de políticas públicas. A Secretaria de Desenvolvimento Social e Direitos Humanos traz com o Programa "PE no Batente" os Centros de Inclusão Produtiva. Na Secretaria de Cultura planeja promover Feiras, rodadas de negócios, missões comercias e um Espaço de Regulamentação de Empreendimentos ao Desenvolvimento da Economia da Cultura. Na Secretaria de Agricultura e Reforma Agrária se destaca a Ação "Fortalecimento e Diversificação do Potencial Produtivo do Empreendimento", importante política para sobrevivência de empreendimentos rurais.

A Secretaria de Turismo apresenta diversas ações voltadas para grandes eventos, como a Copa 2014, cuja implementação será uma boa oportunidade para empreendimentos turísticos, exemplificada pela Ação "Construção de Novos Empreendimentos Hoteleiros".

A Secretaria de Administração exerce papel importante na desburocratização e na comercialização de pequenos empreendimentos ao Governo. A Ação "Apoio e Estímulo à Economia Popular e Solidária no Âmbito da Secretaria de Administração" é considerada como de impacto positivo direto ao fomento do empreendedorismo, pois contém a Subação "Instituir Política de Compras Governamentais que Priorize as Microempresas e Empreendimentos da Economia Popular e Solidária", o que fará com que uma grande quantidade de pequenos empreendimentos sejam estimulados a vender seus produtos ao governo, participando em condições privilegiadas de licitações e contratos.

O Programa "Desenvolvimento das Micro e Pequenas Empresas, Empreendedores Individuais e Empreendimentos Solidários" é o conjunto mais importante de políticas públicas de fomento ao empreendedorismo. O valor total dos 4 anos de vigência do PPA 2012-2015 destinado a este Programa foi de R$ 87.806.000,00. Todas as 5 ações identificadas estão sob a responsabilidade da STQE e objetivam fornecer crédito, desenvolver e estruturar empreendedores, conforme tabela 1:

Tabela 1. Valor e Ações do Programa Desenvolvimento das Micro e Pequenas Empresas, Empreendedores Individuais e Empreendimentos Solidários

Programa	Valor	Ações
Desenvolvimento das micro e pequenas empresas, Empreendedores individuais e empreendimentos solidários	87.806.000,00	Concessão de Crédito para Fomento ao Empreendedorismo
		Desenvolvimento da Micro e Pequena Empresa
		Desenvolvimento do Empreendedor Individual
		Desenvolvimento e Operacionalização da Agência de Fomento
		Estruturação do Ambiente Empreendedor

Fonte: Plano Plurianual 2012-2015 do Governo do Estado de Pernambuco

Os dados encontrados no PPA 2012-2015 demonstram o planejamento de uma vasta gama de políticas públicas em diversos setores do Governo, sendo que na Secretaria de Trabalho, Qualificação e Empreendedorismo (STQE) está o conjunto mais expressivo, não em termos de quantidade de ações, mas de relevância para o fomento do empreendedorismo. Por exercer um papel de articuladora e principal promotora das políticas públicas de fomento ao empreendedorismo implementadas no Governo de Pernambuco, a STQE configura-se como peça central neste estudo.

Em seguida, serão apresentadas e analisadas as principais ações que a STQE desenvolve ou exerce forte participação, caminhando este artigo do planejamento contido no PPA 2012-2015 para as ações desenvolvidas no Governo do Estado. Essas informações foram coletas através dos sites governamentais e principalmente através da entrevista realizada com a Secretária Executiva de Fomento ao Empreendedorismo da STQE, Sra. Ana Cláudia Dias.

A Secretaria de Trabalho, Qualificação e Empreendedorismo do Governo do Estado de Pernambuco, antiga Secretaria de Juventude e Emprego (SEJE), é o principal órgão responsável por levar a cabo as políticas públicas de fomento ao empreendedorismo em Pernambuco. Segundo a Secretária Ana Dias, Pernambuco vive um momento de atração de empreendimentos estruturadores e a STQE surgiu para inserir os pequenos negócios nesse processo, estimulando e inserindo o empreendedorismo local.

O setor de empreendedorismo da STQE é a Secretaria Executiva de Fomento ao Empreendedorismo, que trabalha com o fomento ao empreendedorismo visando gerar trabalho, renda e novas oportunidades de negócios. Seu público-alvo são os empreendimentos da economia solidária, os empreendedores individuais, trabalhadores autônomos e micro e pequenas empresas. Destacamos as quatro frentes mais importantes para o fomento ao empreendedorismo realizadas diretamente pela STQE, quais sejam:

- A Agência de Empreendedorismo Individual e Autônomo, que atua intermediando a relação entre empreendedores qualificados pela STQE e clientes que desejam realizar algum serviço. Os clientes se cadastram e informam suas necessidades, ao passo que a STQE oferece uma lista de três profissionais especializados para atender à demanda. O serviço é gratuito e a STQE apenas faz a intermediação a partir do seu banco de dados, não se envolvendo com a negociação e/ou possíveis problemas. Observa-se que o termo empreendedor é muitas vezes designado se referindo a profissionais autônomos, como faxineiras, encanadores, pintores, eletricistas, entre outros, o que foge da concepção de empreendedor, pois estes profissionais podem ser empreendedores ou não, a depender de suas atitudes. Entretanto, como este projeto também trabalha com empreendedores, podemos considerá-lo como um projeto diretamente relacionado com o fomento ao empreendedorismo, mas não exclusivo a empreendedores.

- O IDEIA — Projeto de Incentivo ao Desenvolvimento do Empreendedor, tem como objetivo promover trabalho e renda a profissionais por meio do acesso a serviços que promovam a sua competitividade, como capacitação, crédito e serviços financeiros, apoio à comercialização de seus produtos e serviços e orientação empresarial. Este projeto é realizado através de uma parceria com o SEBRAE, com o apoio do SENAI, SENAC e FEMICRO, e se complementa ao projeto da Agência de Empreendedorismo Individual e Autônomo, pois fornece a base de profissionais para seu banco de dados. Segundo a Secretária Ana Dias, como um resultado direto da aplicação desse projeto tem-se um aumento das vendas desses empreendedores e formalização de mais de cem mil empreendedores individuais. A mesma

consideração com relação ao significado conceitual de empreendedor também é cabível neste projeto. Na verdade, a utilização do significado de "empreendedor" para todos profissionais liberais, independente do que fazem ou como exercem suas atividades, é uma prática também do Governo Federal e de muitas outras instituições, públicas e privadas. É uma discussão conceitual, mas de acordo com o que foi discutido ao longo deste artigo, só há empreendedorismo quando ocorre uma inovação, risco, enfim, alguns fatores que caracterizam uma atitude enquanto empreendedora.

- O Programa Integra, que visa atender empreendimentos econômicos solidários, muitas vezes com pessoas que vivem na extrema pobreza e com pouquíssimo acesso aos serviços públicos. O objetivo é diagnosticar esse segmento, assessorar tecnicamente a produção e a gestão desses empreendimentos e auxiliar a comercialização dos produtos e serviços. Este Programa atua nos territórios pernambucanos da Microrregião da Zona da Mata Norte, com empreendimentos da agricultura familiar, da agroecologia e do artesanato; e no bairro de Santo Amaro, Região Metropolitana do Recife, onde está prevista a criação do primeiro banco comunitário do Estado de Pernambuco, com moeda própria, chamada 'salinas'. A implantação concreta destas ações fortalecerá a economia local, favorecerá a criação e o fortalecimento de empreendimentos coletivos. Faz-se a observação de que a amplitude desse Programa é ainda muito restrita, tendo em vista o Estado de Pernambuco. Importante citar também a criação do Conselho Estadual de Economia Popular e Solidária de Pernambuco — CEEPS/PE enquanto fomentador e articulador das políticas públicas que envolvem empreendimentos da economia solidária.

- O Portal Empreende PE é o principal instrumento de informação para empreendedores e elo importante com as instituições que podem os apoiar. O Portal integra diversas entidades que apoiam o empreendedorismo, sejam governamentais ou não-governamentais, disponibilizando informações sobre produtos, projetos, programas e serviços de apoio ao empreendedorismo. Em geral não possui dados precisos e completos, como por exemplo, das linhas de financiamento disponíveis, mas vincula as páginas das instituições para facilitar a busca do empreendedor. Foi observado que programas e ações governamentais de impacto direto ao empreendedor não constam no Portal. A Secretária Executiva Ana Cláudia afirmou constarem 28.000 acessos ao Portal até o momento da entrevista. O Portal foi criado em agosto de 2012 e pouca divulgação foi realizada até o momento, sendo seu potencial ainda subutilizado. Outra limitação é que muitos pequenos empreendedores, principalmente do interior do Estado, não têm ainda acesso à internet, o que restringe a amplitude de usuários. A grande contribuição do Portal Empreende PE é oferecer diversas informações, de forma simplificada, em um só local, o que não havia antes da STQE o lançar na rede.

Além dos projetos implementados, a STQE executa papel fundamental para o empreendedorismo em Pernambuco ao presidir o Fórum Estadual da Microempresa e da Empresa de Pequeno Porte de Pernambuco, espaço de discussão e formulação de políticas públicas votadas em boa parte para

empreendedores. O Fórum é formado por 25 instituições públicas e privadas, federações, entidades representativas e entidades de apoio, sendo dividido em três comitês temáticos, apresentados resumidamente a seguir:

- Comitê de Racionalização Legal, Burocracia e Legislação - Nesse Comitê foi criado um grupo de trabalho coordenado pela Secretaria de Administração que executa o Programa Governo Cliente, cujo objetivo é priorizar os pequenos negócios na venda ao poder público. O primeiro eixo do Programa é para tornar as licitações mais acessíveis, buscando capacitar as equipes de compras e licitação do Governo, simplificando processos licitatórios e criando edital que facilitem um maior entendimento pela pequena empresa. O segundo eixo é para qualificar o fornecedor, a pequena empresa que quer vender ao Governo. O objetivo é preparar as pequenas empresas para participar de licitações, para entender os editais, elaborar propostas, participar de pregões presenciais e eletrônicos, enfim, compreender todos os trâmites licitatórios. Por fim, o terceiro eixo trata de facilitar o acesso ao crédito e tem como ator principal a Agência de Fomento do Estado de Pernambuco S/A - AGEFEPE enquanto agente financeiro do micro, pequeno e médio produtor rural e urbano, dos artesãos e do micro, pequeno e médio empreendimento industrial, comercial e de serviços. Os financiamentos podem ser para capital de giro, investimento fixo e de microcrédito.

  Destaca-se a ação Crédito Ágil, onde a pequena empresa pode dar de garantia o próprio contrato de fornecimento firmado com o Estado, além de fixar o prazo de carência de acordo também com a data de entrega firmado no contrato. Essas ações são inovadoras e diversas empresas que tem poucos ativos para dar de garantia passam a ter acesso ao crédito. Com isso o Programa Governo Cliente se constitui enquanto importante abertura do mercado governamental para a pequena empresa alavancar e vender em maiores escalas. Segundo a Secretária Ana Dias, ano passado apenas 9% das vendas ao Governo eram provenientes das pequenas empresas. Hoje esse número subiu para 14% e a previsão para o final do ano é de 25%, principalmente após a criação de editais com licitações exclusivas para pequenas empresas de até oitenta mil reais. Esses números ainda são muito tímidos tendo em vista os dados exibidos na fundamentação teórica cujo percentual de micro e pequenas empresas é de 98% em relação ao total de empresas, mas já representam um avanço considerável após a execução das medidas supracitadas.

- Comitê de Investimento, Financiamento, Comércio Exterior e Integração - Busca integrar diversas instituições de crédito como o Banco do Nordeste, Banco do Brasil, Caixa Econômica Federal, Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social — BNDES e a AGEFEPE com o SEBRAE e a STQE, formando as chamadas Rodadas de Crédito. O intuito é atingir boa parte dos pequenos empreendedores que desconhecem os canais de crédito onde muitas vezes há grande disponibilidade de recursos.

- Comitê de Tecnologia, Inovação, Educação Empreendedora e Informação - Em articulação da STQE e a Secretaria de Administração está sendo criada a política de inovação e empreendedorismo nas escolas. Esse é um instrumento que trabalha com a promoção da cultura empreendedora, e pode ser de grande impacto para uma sociedade mais empreendedora. Entretanto essa política ainda está no início e precisa ser mais difundida e apoiada. Inicialmente a atuação se dá nas escolas técnicas do estado, mas para atingir seus objetivos será necessária uma grande expansão para outros níveis de ensino.

Como se pôde observar, existem muitas ações de fomento ao empreendedorismo planejadas e em curso no Estado de Pernambuco, executadas por diversos órgãos públicos. Muitas parcerias estão sendo realizadas e percebe-se uma atmosfera próspera no campo do empreendedorismo. Segundo a Secretária Ana Cláudia, Pernambuco é formado por mais de 170 mil micro e pequenas empresas, as quais são responsáveis por 74% dos empregos formais no Estado. É uma tarefa ousada e difícil atender a esse público, entretanto, fundamental para o atingimento do tão reverberado desenvolvimento.

Conclusões e recomendações

De acordo com o que foi discutido ao longo do artigo, o papel do Estado é fundamental no fomento de políticas públicas para o empreendedorismo. Ações de promoção de crédito, capacitação de empreendedores, criação de ambientes propícios ao desenvolvimento de empreendimentos e incentivo a incubadoras foram identificadas no planejamento das políticas públicas pelo atual Governo, além de diversas outras.

Na implementação dessas políticas identifica-se diversas ações inovadoras e de grande relevância para o desenvolvimento do empreendedorismo no Estado. Entretanto, muitos programas atingem uma quantidade ainda pequena de beneficiários, a abrangência destes programas precisa ser ampliada e sua divulgação aprimorada. Também foi observado que o sentido dado a empreendedor difere do conceito dos autores deste artigo.

A elaboração e ampla distribuição de um manual para os empreendedores pernambucanos em forma impressa, onde, além de conter informações mais completas e abrangentes de instituições que fomentam o empreendedorismo, haja também uma contextualização sobre o empreendedorismo, através de conceitos, leis e seu papel no desenvolvimento do Estado, destacando os setores mais oportunos para geração de novos empreendimentos;

A ampliação das ações de fomento ao empreendedorismo, sobretudo a eminência dos Programas Integra da economia solidária e Governo Cliente. O fortalecimento do Fórum Estadual da Microempresa e da Empresa de Pequeno Porte de Pernambuco, principalmente na dinamização do Comitê de Tecnologia, Inovação, Educação Empreendedora e Informação para que mais ações sejam implementadas na área da educação para o empreendedorismo.

Cabe destacar as limitações com as quais esta pesquisa se confrontou. O fato de os valores orçados no PPA 2012-2015 estarem relacionados apenas com os Programas, não especificando os valores das Ações, impossibilita a dimensão financeira orçada para o fomento ao empreendedorismo, pois nos Programas pode haver uma Ação direta de fomento ao empreendedorismo e diversas outras que versam sobre outras questões. Logo, a soma dos valores dos Programas não representa o quanto o Governo disponibilizou financeiramente para o fomento do empreendedorismo.

Além disso, o fato de algumas Subações conterem o termo “outras medidas” pode fazer com que a identificação das ações de fomento direto ao empreendedorismo possa ficar sutilmente subdimensionada, tendo em vista que dentre essas “outras medidas” possam estar Subações relacionadas ao empreendedorismo.

Referências

Dornelas, JCA. (2012). Empreendedorismo: transformando ideias em negócios. 4ªed. Rio de Janeiro: ELSERVIER.

Dolabela, F. (1999). Oficina do empreendedor. São Paulo: Cultura Editores Associados.

Drucker, P. (1986). Inovação e Espírito Empreendedor. São Paulo: Pioneira.

Gil, AC. (1989). Métodos e Técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas.

Leite, EF. (2012). O Fenômeno do Empreendedorismo. São Paulo: Saraiva.

Martes, ACB. (2010). Weber e Schumpeter: a ação econômica do empreendedor. Revista de Economia Política, São Paulo, vol. 30, nº 2, jun.

Pernambuco. (2011). Lei 14.532, de 9 de dezembro de 2011. Dispõe sobre o Plano Plurianual do Estado, para o período 2012-2015. Diário Oficial do Estado de Pernambuco DOEPE de 10 dez 2011, p. 5. Recuperado de: http://www2.transparencia.pe.gov.br/web/portal-da-transparencia/29.

Pernambuco. (2013). Empreende PE. Recuperado de: http:// http://www.empreende.pe.gov.br.

Schumpeter, JA. (1997). Teoria do Desenvolvimento Econômico. Tradução: Maria Sílvia Possas. Rio de Janeiro: Editora Nova Cultural.

Schumpeter, JA. (1961). Teoria do Desenvolvimento Econômico. Tradução: Laura Schlaepfer Rio de Janeiro.

Incubadora de Empreendimentos
para Egressos do Sistema Penal

Bezamat de Souza Neto[1], Doutor; Karine Dias Costa[2], Esp.; Mayra Helena Zanetti[3], Esp.; Marcel Lana Campos[4], Esp.

[1] Doutor em Engenharia de Produção pela UFRJ. Coordenador da INDETEC — Incubadora de Desenvolvimento Tecnológico e IEESP — Incubadora de Empreendimentos para Egressos do Sistema Penal; e Professor Titular da Universidade Federal de São João Del-Rei/MG, Brasil. (bezamat@ufsj.edu.br).

[2] Especialista em MBA em Gestão de Negócios em Contexto Empreendedor pela UFSJ Gerentes da Incubadora da Universidade Federal de São João Del-Rei/MG — Brasil. karinediaz_adm@hotmail.com.

[3] Especialista em MBA em Gestão de Negócios em Contexto Empreendedor pela UFSJ Gerentes da Incubadora da Universidade Federal de São João Del-Rei/MG — Brasil. mayrahzanetti@yahoo.com.br

[4] Graduando em Administração pela Universidade Federal de São João Del-Rei Bolsista de Iniciação Científica da Universidade Federal de São João Del-Rei/MG — Brasil, marcel.campos@ufsj.edu.br

Abstract

The Incubator endeavors for egresses mission is to promote innovative actions in human development reeducation, former prisoners, youth in conflict with the law and every citizen, creating opportunities through skills development and training, reconstructing identities. The project proposes to create partnerships between universities, incubators and associations assisting sentenced aiming at social integration of men and women who passed through the prison system, through the practice of entrepreneurship. The Incubator egress has the objective to improve the management capacity of entrepreneurs in the sectors of trade, industry

and services, contributing, through the strengthening of their own business, for their social reintegration. This way creates opportunities for other egresses, multiplying the number of beneficiaries and reversing the reality of discrimination and consequent unemployment faced by them.

Key words

Cooperative work, graduates of the Penal System, incubator, social integration.

Resumo

A Incubadora de Empreendimentos para Egressos tem como missão fomentar ações inovadoras em desenvolvimento humano de reeducandos, egressos do sistema penitenciário, jovens em conflito com a lei e todo e qualquer cidadão, criando oportunidades através da qualificação e formação empreendedora, despertando o empoderamento e a reconstrução de identidades. O projeto propõe criar parcerias entre a universidade, incubadoras e associações de assistência a condenados visando à integração social de homens e mulheres, que passaram pelo sistema prisional, através da prática do empreendedorismo. A Incubadora para egressos tem como objetivo aprimorar a capacidade gerencial de empreendedores dos setores de comércio, serviços e indústria, contribuindo, através do fortalecimento de seus próprios negócios, para sua reintegração social. Dessa forma, criar oportunidades para outros egressos, multiplicando o número de beneficiados e revertendo, assim, a realidade de discriminação e consequente desemprego por eles enfrentado.

Palavras-chave

Incubadora, Cooperativas de Trabalho, Egressos do Sistema Penal, Integração Social.

Introdução

A Incubadora de Empreendimentos para Egressos do Sistema Penal (IEESP) tem como missão fomentar, no Brasil, ações inovadoras em desenvolvimento humano de reeducandos, egressos do Sistema Penitenciário, jovens em conflito com a lei e todo e qualquer cidadão, criando oportunidades através da qualificação e formação empreendedora, despertando o apoderamento e a reconstrução de identidades. A partir da parceria entre ITCP (Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares), INDETEC (incubadora de Desenvolvimento Tecnológico e Setores Tradicionais do Campo das Vertentes) e APAC - SJDR (Associação de Proteção e Assistência aos Condenados de São

João Del Rei - MG), iniciou-se o projeto piloto da criação da IEESP, buscando a plena integração social de homens e mulheres que passaram pelo sistema prisional do Estado de Minas Gerais através da prática do empreendedorismo.

A Incubadora tem como objetivo aprimorar a capacidade gerencial de empreendedores dos setores de comércio, serviços e indústria, contribuindo, através do fortalecimento de seus próprios negócios, para sua reintegração social. Dessa forma, criar oportunidades para outros egressos, multiplicando o número de beneficiados e revertendo, assim, a realidade de discriminação e consequente desemprego por eles enfrentado.

De acordo com o professor de Direito Penal da Fundação Getúlio Vargas (FGV), Rodrigo de Souza Costa: "É necessário trazer o tema do egresso para a universidade como forma de se concretizar a maior missão das faculdades que é a transformação. Os alunos funcionam como multiplicadores de conceito e inibidores de preconceitos". Tem-se aqui a oportunidade de reverter à realidade dos egressos sob a principal ótica do processo de execução penal: o momento da saída do sistema e a inserção social, onde o homem sofre vários percalços, desde a não oportunidade no mercado de trabalho até o estigma de quem cumpriu pena.

"Costuma-se dizer que ninguém conhece verdadeiramente uma nação até que tenha estado dentro de suas prisões. Uma nação não deve ser julgada pelo modo como trata seus cidadãos mais elevados, mas sim pelo modo como trata seus cidadãos mais baixos" Nelson Mandela (ex-presidente da África do Sul, advogado e ex- presidiário como preso político). Vale ressaltar que a Lei de Execuções Penais (LEP), em seu Artigo 10, diz que "A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade". Assim, se pensarmos num modelo ideal e de acordo com o que a lei se propõe, este retorno deveria ser aquele em que, ao sair, todo egresso seria aceito pela família, com saúde regular, formação escolar concluída dentro do sistema penal e assistência social garantida.

No entanto, ao nos depararmos com a realidade, encontramos homens e mulheres totalmente vulneráveis, doentes mental e fisicamente, e que recorrem ao Serviço Social em busca de algum auxílio, sendo o primeiro deles a inserção ao mercado de trabalho. Na Incubadora, o Serviço Social pretende acompanhar os empreendedores que serão capacitados para montarem seus próprios negócios, se manterem da renda gerada pelo mesmo e criar oportunidade de emprego para outros egressos. Nosso objetivo é dar-lhes condições sociais mínimas para o melhor desempenho possível em seu negócio durante e após o período de pré e ou incubação, e ainda criação de cooperativas populares.

Esta proposta se dá, no entanto, sem a pretensão de "desresponsabilizar" o Estado de seus deveres com esta parcela da população; pelo contrário, uma vez que buscamos a parceria do Governo do Estado para o acesso a um considerável contingente da população carcerária nas unidades prisionais. O que se espera, como resultado de nossas ações, é um empreendedor com um perfil mais centrado no desenvolvimento de habilidades para aprimorar

o seu próprio negócio, bem como tornar estáveis sua situação econômica e social. Entendemos que promover o protagonismo empresarial dos egressos é o principal caminho não só para sua reintegração social, mas também para o desenvolvimento econômico da Região de São João Del Rei e demais localidades no seu entorno.

Fundamentação Teórica/Conceitual

Embora a expressão "reintegração social" não esteja presente na Lei de Execução Penal (LEP), encontra — se nela a orientação que precede a definição que é dada pelo DEPEN (Departamento Penitenciário Nacional): é dever do Estado "a assistência ao preso e ao internado [...] objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade", considerando ainda que "a assistência estende-se ao egresso" (Lei 7.210/84; TÍTULO II, Art. 10). E em termos conceituais, entende-se por reintegração social o processo pelo qual "a sociedade (re) inclui aqueles que ela excluiu, através de estratégias nas quais esses 'excluídos' tenham uma participação ativa, isto é, não como meros objetos de assistência, mas como sujeitos" (Sá, 2005).

A Lei de Execução Penal prevê que os detentos sejam mantidos em celas individuais de pelo menos seis metros quadrados. Ao invés de manter um preso por cela, as celas individuais são normalmente usadas para dois ou mais detentos. Alem de celas individuais, grande parte dos presídios possui celas grandes ou dormitórios que foram especificamente planejados para convivência em grupo. "As instituições, na sua função de controle social, realizam formas de recuperação especifico, que deve ser tramitado hierarquicamente" [...] (Faleiros, 1993).

Muitos estabelecimentos penais, bem como muitas celas e dormitórios têm de duas a cinco vezes mais ocupação do que a capacidade prevista pelos projetos. Em alguns estabelecimentos, a superlotação atingiu níveis desumanos, com presos amontoados em grupos. É comum na maioria dos presídios brasileiros cenas de presos amarrados às janelas para aliviar a demanda por espaço no chão.

Os trabalhos destinados à reintegração familiar dos presos e egressos são importantes porque buscam também reinserir o condenado à vida social sem o estigma do cárcere e com atitudes e comportamentos desvinculados da criminalidade, contribuindo também para a diminuição dos índices de reincidência.

Por meio, principalmente, do trabalho e do estudo, abrem-se maiores possibilidades de reinserção familiar e social. Muitos presos quando saem da prisão, confrontam-se com diversos problemas relacionados com a habitação, obtenção de um rendimento fixo, e o reatamento das relações com os filhos e com os outros membros dependentes da família, designadamente no que se refere ao seu sustento, levando muitos deles à reincidência por motivos fúteis, falta de incentivo dos seus familiares e da sociedade como um todo. Muitos

deles voltam a cometer os delitos por falta de oportunidades, pois o fato de carregarem o estigma do cárcere faz com que as portas de um trabalho digno se fechem, fazendo com que o método mais "fácil" seja a única saída para seus problemas.

Dessa forma a "reintegração social", enquanto função social do sistema prisional se ramifica em dois vértices de ações, sendo um voltado para o período de cumprimento de pena especialmente a pena privativa de liberdade e outro voltado para o período pós-soltura, em que presos passam a ser tratados como egressos prisionais. "Por mais elevadas que sejam as qualidades de um povo, se ele não tiver força moral, energia e perseverança, jamais o direito poderá prosperar" (Lhering, 1872).

É preciso a transformação do sistema para que a reforma do condenado seja propiciada por instrumentos como a educação e o trabalho, de modo a dar-lhe condições de levar uma vida digna quando sair do estabelecimento prisional, e evitar que o cárcere seja mais penoso do que deve ser. Isso para que a pena de prisão entre em consonância com os princípios do direito penitenciário, quais sejam: a proteção dos direitos humanos do preso, o preso como membro da sociedade, a participação ativa do sentenciado na questão da reeducação e na sua reinserção social, a efetiva colaboração da comunidade no tratamento penitenciário e a formação dos encarcerados de modo que reaprendam o exercício da cidadania e o respeito ao ordenamento legal.

Por outro lado, toda a trajetória da proposta perpassa nos rumos de outra economia ancorada ou a partir de outras formas de organização. E essa forma de organização econômica, que surge de modo espontâneo ou induzido por instituições civis, não corresponde às formas de comportamento do homo economicus preconizadas pelas teorias neoclássicas da economia, pois exigem a superação de relações baseadas na competitividade e no individualismo. Pois a competição, para lutar pela satisfação de carências, reúne as pessoas em massas e não em comunidades.

Reverter esse quadro implica em buscar na comunidade e no entorno social próximo, os meios necessários, enriquecendo as relações na diversidade e fortalecendo as iniciativas com a união de habilidades complementares. Relações de cooperação e solidariedade são fundamentais para reduzir a dependência e estimular a autonomia dos setores marginalizados e precarizados da população frente ao sistema de produção e consumo vigente. Uma economia com essas bases, ou seja, uma economia solidária é, portanto, aquela que busca incorporar a solidariedade à economia, introduzindo-a nas diversas fases do processo econômico (produção, distribuição, consumo e acumulação).

Assim, o conceito de solidariedade, que em geral aparece após a realização do ciclo econômico para mitigar seus problemas sociais, deve ser inserido em uma discussão anterior, que percorre os fundamentos da própria economia.

A principal questão é tornar a atividade econômica em si e seus produtos solidários, e não apenas aplicar a solidariedade após o término do ciclo

econômico com medidas assistencialistas. Além disso, a economia solidária fomenta um movimento mais amplo, dirigido para toda a sociedade, com a participação de pessoas e instituições dispostas a colaborar e contribuir com recursos, ideias e trabalho (Singer, 1999).

Metodologia

A partir de um processo seletivo, com lançamento de edital específico estabelecido pelas incubadoras proponentes (INDETEC e ITCP) dentre os egressos alojados na APAC — SJDR foram levantadas as demandas dos mesmos, a fim de identificar capacidade, bem como objetivos pessoais para posterior encaminhamento na incubação de ideias e/ou formação de cooperativas. Identificado o empreendimento pretendido como individual/ empresarial (por exemplo, do tipo microempreendedor individual) a INDETEC coordenou o desenvolvimento do empreendimento utilizando sua metodologia própria definida por duas fases: a Pré-incubação e, a posterior Incubação dos empreendimentos.

O projeto piloto' da IEESP colocou em prática ações como análise de viabilidade técnica, econômica, comercial de ideias, através da elaboração de Plano de Negócios, promovendo a capacitação dos empreendedores selecionados na gestão de empreendimentos tanto individuais como coletivos - enfatizando, à luz dos preceitos da Economia Solidária - o desenvolvimento de habilidades empresariais e coletivas básicas. A fase de pré-incubação compreende consultorias nas áreas de planejamento de negócios, marketing, contabilidade, economia, administração, desenvolvimento organizacional, gestão de empreendimentos solidários, recuperação de crédito, atendimentos nas áreas de Psicologia e Serviço Social, bem como a promoção da participação em eventos, feiras, cursos e congressos.

Na fase de Incubação o empreendimento tem um acompanhamento sistemático por parte da equipe da INDETEC no sentido de desenvolver as capacidades daqueles empreendimentos. Identificado o empreendimento pretendido como coletivo/empresarial (tipo, por exemplo, uma cooperativa de garçons, jardineiros, entre outros), a ITCP assumiu o desenvolvimento do empreendimento utilizando-se de metodologia própria estruturada em quatro categorias ou fases: caracterização, organização, mobilização e gestão. A Caracterização identifica a origem da demanda e se inicia com a elaboração de um Plano Ação, estudo de viabilidade (ecológica, econômica, financeira, gerencial, social e técnica) dentre outros mecanismos socioeconômicos e questionários para se ter uma caracterização do coletivo em potencial. Na categoria ou fase da Organização faz-se a definição do processo de produção e de trabalho.

Trata-se de uma tentativa de propor o processo de trabalho referencial para trabalhadores reais ou potenciais para que ações subsequentes sejam viabilizadas. É fase da organização da estrutura coletiva (associação, cooperativa): o debate sobre a constituição, a formalização, o início do processo de institucionalização do coletivo. O caso da Mobilização, é a categoria de ação e de análise que identifica, incita e propicia a participação a partir de reuniões

com palestras específicas (que 'alimentam' a fase anterior) para os egressos. A ação da Gestão se inicia com a implementação do coletivo, agora formalizado. Alguns instrumentos complementares deverão ser constituídos, além daqueles elaborados anteriormente na Caracterização e na Organização, que agora passam a constituir o instrumental de autogestão. Por exemplo, regulamentos internos, ou regimentos, bem como instrumentos complementares, como manuais e outros mecanismos de gestão. A autogestão é a essência, a decisão deve ser compartilhada e, a equipe da ITCP contribuiu com a assessoria para as ações e decisões dos egressos que integra o coletivo.

Desenvolvimento da temática

O monitoramento e a avaliação, a retroalimentação daquilo que for planejado torna-se uma prática constante no âmbito da IESSP. Assim, os empreendimentos foram monitorados e avaliados conforme normas e práticas internas das incubadoras (INDETEC e ITCP), no que tange ao acompanhamento e assessoria, desde o processo seletivo até a 'graduação' do empreendimento. Dentro das normas e regimento interno de cada uma das incubadoras, os egressos e seus empreendimentos cumpriram, por exemplo, prazos específicos para realização de tarefas, cronogramas de treinamentos e consultorias específicas, comparecimento às reuniões propostas, e avaliados através de medidas de desempenho adotadas por cada incubadora proponente.

A INDETEC adotou um formulário específico de acompanhamento denominado de APN (Acompanhamento de Plano de Negócio) para cada empreendimento e que consiste, em linhas gerais, de um questionário sobre o cumprimento do cronograma proposto na fase da elaboração do Plano de Negócios (monitoramento das principais ações e metas planejadas), fluxo de caixa, situação do mercado e a eventual necessidade de providências para recuperar o desenvolvimento das ações empresariais propostas - soluções apontadas, resultados e planejamentos das próximas fases.

A ITCP adotou um formulário com os mesmos objetivos e formato que o anterior, denominado AEC (Acompanhamento de Empreendimentos Coletivos) com indicadores específicos para o caso de empreendimentos coletivos. Para a ITCP no caso de formação de uma cooperativa ou associação, ao desenvolver a primeira metodologia de incubação voltada para empreendimentos coletivos formados por egressos considerados socialmente vulneráveis e desfavorecidos dentro da estrutura social dominante, a ITCP teve como desafio planejar e implementar ações que promoveram, ao mesmo tempo, o crescimento de uma cooperativa/associação como empreendimento econômico e a emancipação política e social dos seus associados.

Desse modo, a metodologia desenvolvida pela ITCP foi pensada por meio de dois tipos de racionalidade que precisaram estar articulados nas atividades realizadas junto a cooperativas populares e que definiram as duas principais vertentes do trabalho de incubação: uma que se ocupa da viabilidade econômica do empreendimento e outra voltada para a sua viabilidade como cooperativa.

O saber e a participação do grupo incubado são essenciais para todo o processo. As atividades desenvolvidas procuraram não só respeitar, mas também estimular e incorporar o conhecimento dos grupos através de uma linguagem clara e de práticas didáticas e de planejamento orientadas para esse fim. E isso, vale tanto para o empreendimento coletivo quanto para o individual. Este foi o grande desafio do 'projeto piloto'.

Resultados

As parcerias realizadas a partir da INDETEC-UFSJ (Incubadora de Desenvolvimento Tecnológico e Setores Tradicionais do Campo das Vertentes) com a ITCP-UFSJ (Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares) e a Universidade Federal de São João Del Rei foram efetivas e somaram valores, o trabalho conseguiu promover total integração social de homens e mulheres que passaram pelo sistema prisional do Estado de Minas Gerais.

Criou outra forma e outro locus de incubação, a Incubadora de Empreendimentos para Egressos do Sistema Penal (IEESP) com a finalidade de aprimorar a capacidade gerencial de empreendedores dos setores de comércio, serviços e indústria, contribuindo, através do fortalecimento de seus próprios negócios, para sua reintegração social.

A IEESP gerou também oportunidades para outros egressos, multiplicando o número de beneficiados e revertendo, assim, a realidade de discriminação e consequente desemprego por eles enfrentado. Tudo isso vislumbrando a possibilidade de a ação social, ancorada numa organização econômica de cunho eminentemente solidário, tornar-se um indicativo para a elaboração de políticas públicas de emprego e renda para os egressos.

Na parceria com a APAC - SJDR, atualmente com capacidade para alojar 57 egressos, foi prestado assessorias aos egressos selecionados no âmbito da APAC, num total de 60 vagas distribuídas para empreendimentos individuais e/ou coletivos.

Sensibilizou a sociedade diante do grande número de homens/mulheres presos em nosso Estado que buscam uma vida melhor e condições dignas para manter seus familiares sem ter que retornar ao mundo do crime. Para isso a sociedade tem que estar apta a receber esse egresso dando oportunidades de trabalho e proporcionando, assim, menor índice de reincidências, favorecendo também uma vida mais segura à sociedade em geral.

Discussões e conclusões

Pelo Público alvo

De maneira geral, os processos avaliativos, apresentaram uma abordagem pluralista, que envolveu aspectos qualitativos e quantitativos, e centrou nas relações entre o sistema de ação (incubadoras) e a lógica dos atores (egressos).

Os processos foram enriquecidos quando ao envolvimento de diferentes atores e a preocupação em se criar um sistema diversificado de indicadores, combinando conceitos, meios de coleta e diferentes responsáveis. Assim sendo, para avaliação da proposta junto ao público alvo, foi criado um Modelo de etapas de execução e análise/divulgação dos resultados da avaliação, a saber:

Análise de resultados

A fase de análise envolveu o manuseio e interpretação de dados quantitativos (frequências, médias, desvios-padrão, dados qualitativos - agrupamento de respostas em categorias, análises de campo).

Divulgação e utilização dos resultados

Foi elaborado relatórios para cada público de interesse envolvido no processo. Os constituintes principais dos relatórios de avaliação foram: resumo executivo; introdução; descrição do foco de avaliação; metodologia; resultados; conclusões e recomendações; anexos. - Questionários de avaliação aos egressos: análise crítica do processo de avaliação, analisando pontos fortes, dificuldades e pontos a melhorar no processo como um todo.

Pela Equipe

A avaliação junto à equipe de execução pretendeu responder inicialmente, algumas questões: - Em que medida o programa contribuiu para a melhoria da vida em família do egresso? - Em que medida o programa contribuiu para a melhoria da vida do próprio egresso? - Em quais aspectos ocorreram melhorias concretas? De renda, saúde, educação, psicológicos? No que se refere a indicadores, o programa pretendeu ser auto avaliado nos quesitos de - Dimensão da Gestão; - Dimensão do Processo e - Dimensão do Impacto Social.

Dimensão da Gestão: a fim de que ocorresse um melhor monitoramento das atividades. Os indicadores foram: - Custo do Programa em R$ / Número Total de Beneficiários; - Número Total de Colaboradores / Número Total de Beneficiários e - Taxa de Evasão.

Dimensão do Processo:- Principal necessidade atendida; - Assuntos de maior interesse dos cursos; - Grau de entendimento do conteúdo, - Percepção quanto ao instrutor; - Percepção quanto às instalações e - Sugestões.

Dimensão do impacto social: consistiu em indicadores qualitativos e um pouco mais custosos, entretanto, foram essenciais para a constatação de resultados reais na vida dos egressos:- Aspectos gerais de higiene; - Condições de saúde; - Resultados quanto à criação dos negócios próprios ou cooperativas - Relações familiares de forma geral.

Assim, através da definição deste projeto de avaliação, foi possível para os responsáveis pelo projeto iniciarem um processo avaliativo e de aprendizagem

contínuos, permitindo a definição mais clara dos objetivos do mesmo, um melhor controle e monitoramento das atividades, e uma constatação mais adequada e precisa dos efeitos concretos na vida dos egressos atendidos. Com a análise dos resultados e principais metodologias a serem incrementadas, o projeto pode se tornar um novo espaço de aprendizagem, um sistema eficiente, com resultados satisfatórios para a comunidade acadêmica de uma forma geral com a produção de artigos científicos, seminários e colóquios específicos e ainda na perspectiva de subsidiar políticas públicas mais humanas e solidárias para o setor prisional.

A Incubadora de Empreendimentos para Egressos do Sistema Penal — IEESP, ainda se encontra em fase de desenvolvimento. As ações de extensão desenvolvidas geraram concretamente novas linhas de pesquisa; propostas de continuidade para o ano seguinte e outras ações de extensão vinculadas.

As ações apresentaram como principais objetivos a geração de novos projetos de extensão; produção do conhecimento; indicadores/insumos para análise de políticas públicas; atendimento direto/ assistência direta de acordo com as necessidades apontadas pela comunidade atendida; atividade acadêmica complementar.

Recomendações

Transcorrer sobre a problemática do egresso do sistema prisional é percebê-lo imerso numa lógica societária narcisista e meritocrática, através da qual a mesma estrutura social que o produziu e o excluiu/incluiu para dentro dos muros das prisões agora necessita (re)absorvê-lo; e isto, junto a um contingente cada vez maior de egressos, haja visto o aumento da punição das categorias sociais tidas como perigosas — “os excluídos sociais” — conforme os moldes da penalização da pobreza (uma camada submetida e condenada a ficar invisível). A Incubadora, neste cenário sufocante, pode representar uma alternativa real, construída para que se operacionalizem novos paradigmas de práticas profissionais, dentro e fora dos espaços prisionais.

A categoria egressa do sistema penal, dentro da lógica atual, simplesmente não existe em si; estes são os “ex-apenados” ou os “ex-criminosos”, os “futuros bandidos” ou os “futuros reabilitados”. O presente de suas vidas é massacrado e ignorado, estipulam-se condutas com base em seu passado, projetando as piores possibilidades de futuro.

Neste contexto, complexo e paradoxal, receitas não encontram espaços ou utilidade. Trata-se, portanto, não da busca de fórmulas, mas sim de oportunidades de encontro de saberes, vivências e práticas, na perspectiva de que a complementaridade de todos os sujeitos sociais — ainda que eventualmente identificáveis como profissionais ou usuários — possam construir (ou destruir) os elementos que (in)viabilizam a emancipação humano-dignificante.

Através da Incubadora oferece-se reinserção, mas a efetiva-se nos moldes de reintegrar o excluído na sua posição social de força aviltada de trabalho, apaziguada pelo mito de mobilidade social; ex-preso, agora trabalhador; excluído, agora incluído; mas nunca completo cidadão. E é isto que se necessita enfrentar, modificar.

Com efeito, destaca-se novamente que não se trata, de "eu- Incubadora, no mundo de cá", oferecendo receitas viáveis para construção de espaços que almejem a ruptura do modelo econômico e societário, trata-se de evidenciar que somente quando alcançarmos o "nós" é que poderemos arquitetar percursos e caminhos para este processo. A Incubadora de Empreendimentos do Sistema Penal - IEESP já é uma realidade, caberá aos seus sócios e às pessoas envolvidas garantir, ou não, sua sustentabilidade; fazer sua história ou simplesmente reproduzi-la, adiando, mais uma vez, a utopia da transformação social.

Referências

Faleiros, VP. (1993). Saber profissional e poder institucional. São Paulo: Cortez, p. 75-79.

Lhering, RV. (1872). A Luta pelo Direito. Rio de Janeiro: Elsivier, p. 45-46.

Sá, AA. (2005). Sugestão de um esboço de bases conceituais para um sistema penitenciário. IN: Manual de Projetos de Reintegração Social. Governo do Estado de São Paulo / Secretaria da Administração Penitenciária, p. 148-150.

Singer, P. (2002). Introdução à Economia Solidária. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, p. 58-60.

Emprendimiento Femenino Regional:

Una Primera Aproximación a sus Características

Jorge Espinoza Benavides[1]; Erick Leal Matamala[2]; Claudia Yañez Valdés[3]; Nathalie Muñoz Delgado[4]

Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC). Alonso de Ribera 2850, Concepción.

[1] Magíster, académico UCSC, Concepción, Chile, jespinoza@ucsc.cl

[2] Magíster, académico UCSC, Concepción, Chile, eleal@ucsc.cl

[3] Licenciada, profesional UCSC, Concepción, Chile, nmmunoz@icomercial.ucsc.cl

[4] Licenciada, profesional UCSC, Concepción, Chile, cfyanez@icomercial.ucsc.cl

Abstract

The objective of this research is to describe the factors that characterize female entrepreneurship in the region of Biobío (Chile). It uses a methodology that includes exploratory review of the literature that contributes to the development of an instrument with 28 discrete variables and applied to 195 entrepreneurs in the region. Based on data obtained apply factor analysis techniques (AF) whose results show the existence of seven factors that characterize entrepreneurship and describes the profile of women entrepreneurs in the region. Emphasizes the identification of a factor that has been called "re undertaking capacity", which has received less attention in the literature on the subject.

Key words

Factors, females, profile of entrepreneurs.

Resumen

El objetivo de esta investigación es describir los factores que caracterizan el emprendimiento femenino en la región del Biobío (Chile). Para ello se utiliza una metodología exploratoria que incluye revisión de la literatura que contribuye con la elaboración de un instrumento con 28 variables observables y que se aplica a 195 empresarias de la Región. Sobre la base de datos obtenidos se aplican técnicas de análisis factorial (AF) cuyos resultados dan cuenta de la existencia de 7 factores que caracterizarían el emprendimiento y describen el perfil de la mujer emprendedora de la Región. Destaca la identificación de un factor que se ha denominado "capacidad de re emprender", que ha recibido menor atención en la literatura relativa al tema.

Palabra clave

Factores, mujeres, perfil de emprendimiento

Introducción

Las cifras que entrega el reporte denominado GEM (Global Entrepreneurship Monitor) para la región del Biobío (2010-2011), indican que en esta zona existe una importante actividad emprendedora en etapas iniciales que es liderada por mujeres, de manera tal, que supera de forma significativa la cifra país y desafía la típica razón 1/3, que se da en la mayoría de los países del mundo, respecto a que de cada 3 emprendedores 1 es mujer; pues en Biobío, por el contrario, se observa que el número de mujeres que están iniciando un negocio, aunque por debajo aún, se acerca al de los hombres emprendedores en etapas iniciales, de tal forma que es más adecuado señalar que en Biobío de cada dos emprendedores que se encuentran iniciando un proyecto de emprendimiento 1 es mujer (Amorós et al., 2011). Lo anterior sumado a las especiales características económicas de la región del Biobío; desafían al territorio a conocer de mejor forma los fenómenos económicos que allí ocurren a objeto de promover el desarrollo. Uno de estos desafíos, sin duda, es una mejor comprensión del emprendimiento femenino de la zona para promover su desarrollo de forma productiva.

Desde un punto de vista más teórico, existe en la actualidad un amplio consenso respecto al rol del emprendimiento como una fuerza fundamental para promover el progreso económico de los países (Guerrero y Pizarro, GEM 2010; Amorós et al., 2012). En esta relación, uno de los aspectos claves para entender con más detalle el proceso de emprender dice relación con la diferencias entre sexos, donde las variables que caracterizan tal proceso resultan diametralmente distintas entre mujeres y hombres (De Martino y Barbato, 2003; Eddleston y Powell, 2006). Mientras la mujer pone énfasis en satisfactores de tipo emocionales y socio-profesionales: relación con clientes,

empleados y la contribución social; los hombres se sienten satisfechos en la medida que obtienen reconocimiento de sus pares, crecimiento del negocio, o cuando logran el éxito financiero (Eddleston and Powell, 2008). Aunque estas diferencias no necesariamente implican distintos resultados en el rendimiento del negocio (Fischer y Reuber, 2002), resulta fundamental entenderlas al momento de elaborar estrategias privadas y públicas que permitan fortalecer la relación entre emprendimiento femenino y crecimiento económico, sobre todo cuando el "emprendimiento femenino" resulta ser una de las principales formas de enfrentar problemas estructurales como la pobreza y otros problemas estructurales como la movilidad y la integración social.

En esta línea, la presente investigación describe los factores que caracterizan el emprendimiento femenino para un grupo representativo de emprendedoras de la Región del Biobío. Los resultados se comparan con el estado del arte sobre emprendimiento y desarrollo empresarial de mujeres y estos se validan por emprendedoras exitosas y expertas de la región; para cumplir con el objetivo de aportar evidencia inicial acerca de las variables que caracterizan el emprendimiento femenino en la Región del Biobío.

Fundamentación teórica

Mujeres y hombres buscan el logro de satisfactores diferentes durante el desarrollo de su carrera empresarial. Mientras la mujer pone énfasis en satisfactores de tipo socio-profesionales, esto es la relación con clientes, empleados y la contribución social; los hombres se sienten satisfechos en la medida que obtienen reconocimiento de sus pares o logran el éxito financiero individual o de negocios (Eddleston and Powell, 2008). En cuanto a las motivaciones Romani (et al., 2012); afirma que los hombres deciden emprender buscando oportunidades de obtener mayores ingresos, como también por independencia; y las mujeres principalmente por falta de oportunidades en otras áreas. Basados en estas diferencias los hombres y las mujeres pueden administrar y tener resultados en su empresa muy diferentes, por ejemplo, los hombres suelen ser más propensos al rápido crecimiento de la empresa, mientras que las mujeres pueden prestar menos atención al crecimiento de sus negocios a causa de un mayor énfasis en factores emocionales (Eddleston y Powell, 2008). Sin embargo, a pesar de las diferencias pueden desarrollar rasgos diferentes pero igualmente eficaces en su carrera empresarial, sin tener esto necesariamente un mayor impacto en el rendimiento del negocio (Fischer y Reuber, 2002).

Respecto a estas diferencias entre los comportamientos entre hombres y mujeres empresarias la revista NFWBO[1] (EEUU. 2003) revela que las mujeres tienen una preocupación mayor que sus pares hombres en relación a: Antecedentes, personalidad e identidad del comprador o cliente (72% v/s 39%); elaboración de planes de negocio en función del comprador o cliente (79% v/s 52%); y uso de planes de desarrollo de los empleados (86% v/s 61%). Por tanto, en una lógica de medios-fines, los procesos para apoyar los fines de las mujeres empresarias

[1] *National Foundation for Women Business Owners*

deben ser distintos de los que requieren sus pares hombres, en tanto buscan lograr objetivos distintos. Esto está ligado además al hecho que las mujeres empresarias a diferencia de los hombres, tienen negocios más pequeños y por lo general se inician en la informalidad y se desenvuelven en sectores de servicios de bajo valor agregado (Deaux y La France, 2000; Bird y Brush 2002; SELA[2] 2010). Leila Butt (2010), señala al respecto que: "Las empresas creadas y lideradas por mujeres son a menudo especialmente pequeñas y concentradas en los sectores de comercio o servicios. Esto requiere programas de capacitación en gestión para proporcionar las habilidades necesarias para manejar un negocio exitoso". Esta afirmación lleva a pensar que muchas mujeres enfrentan mayores barreras que los hombres en la creación de empresas.

En cuanto al financiamiento, las empresarias utilizan menores montos de dinero como capital inicial, proporciones menores de patrimonio, y préstamos bancarios, viéndose enfrentadas a mayores inconvenientes en cuanto al financiamiento, siendo la dificultad en el acceso a los recursos monetarios uno de sus principales obstáculos en el inicio y desarrollo de la actividad empresarial, lo que claramente hace preferir a la mujer utilizar sus ahorros o pedir prestado, lo cual es un punto clave para la transición de las mujeres al emprendimiento, que se ve reducido fuertemente por la falta de voluntad para buscar financiamiento externo (Carter y Shaw 2006; Guzmán y Rodríguez, 2008; Sena y Scott, 2010). Los hombres suelen usar casi el doble de capital respecto a las mujeres para iniciar su empresa y de ese total solo la mitad es propio, el resto son fuentes de financiamiento externas donde destacan fuertemente el apoyo gubernamental y la banca a diferencia de las mujeres, que usan una mayor proporción de capital propio y el resto lo financian con ayuda de familiares cercanos, apoyo de la banca e instituciones gubernamentales. Por otro lado, los negocios de las empresarias tienden a ser más pequeños y crecen más lentamente que los de los hombres, lo que indica diferencias de género en el valor atribuido a la expansión del negocio y búsqueda de oportunidades empresariales (Minniti, 2003; Klapper y Parker, 2010; González-Álvarez y Solis-Rodriguez, 2011).

Los datos más actualizados respecto al tema del emprendimiento femenino en Chile provienen del GEM (Amorós et al., 2010). En este estudio se expone una mirada exploratoria al fenómeno del emprendimiento femenino en nuestro país, en el que:

- El promedio de edad de las emprendedoras iniciales es 37 años y en establecidas es de 45 años y mayormente pertenecen a los estratos socioeconómicos C3 y D con estudios secundarios finalizados.

- En promedio el 73% de las emprendedoras corresponde a sectores orientados a consumidores finales. Al momento de emprender reconocen ver buenas oportunidades pero el 30% siente que el miedo al fracaso es un obstáculo para emprender.

---

[2] *Sistema Económico y Latinoamericano del Caribe ,Desarrollando Mujeres Empresarias: La Necesidad de Replantear Políticas y Programas de Género en el Desarrollo de PYMES*

- En Chile, el 17,3% de las mujeres económicamente activas se declara emprendedora, lo cual equivale a 836.600 mujeres. Además las mujeres chilenas entre 18 y 64 años que emprenden un nuevo negocio lo hacen mayoritariamente por oportunidad 63% y un 37% son motivadas por necesidad.

En el mismo contexto, el estudio de Hoyos (2010) para el Consejo para mujeres Latinoamericano, menciona que en el emprendimiento femenino se reconocen una serie de características intrínsecas, distintas a las masculinas, que son la base de las iniciativas de negocios de mujeres. Entre estas características se pueden mencionar:

- La necesidad de obtener resultados: Esta necesidad se define como el deseo de la persona que motiva su comportamiento hacia el logro de esos resultados.

- El deseo de responsabilidad: La emprendedora prefiere utilizar sus propios recursos, del modo que considera más apropiado, para conseguir aquello que se ha propuesto. Colabora en un grupo en la medida en que puede influir en sus resultados.

- La preferencia por los riesgos moderados: La emprendedora confía en conseguir un resultado. Se propone en general objetivos que cree que puede y tiene las capacidades y habilidades para alcanzarlos.

- La percepción de las probabilidades de éxito: La confianza y la seguridad en tener éxito es una característica significativa de la personalidad de una mujer emprendedora.

- Una gran actividad: La mujer emprendedora suele ser una persona que desarrolla una enorme actividad. Lo importante es “hacer”, orientándose al futuro, buscar la tendencia del mercado y anticiparse a las oportunidades actuales.

- La habilidad de organizar y de innovar: Organiza a las personas y al trabajo y tiene la capacidad para mejorar un producto o servicio existente, o de crear algo nuevo.

El Banco Mundial (Comunidad Mujer, 2009) revela información adicional acerca de las condiciones características de trabajo de las empresarias chilenas, obteniendo así que más de la mitad de los empleadores y empleadoras (54% y 60% respectivamente) se desempeñan en empresas pequeñas (de 2 a 5 personas) y que un 16% de las mujeres empresarias realizan su actividad dentro de la propia vivienda, un 10% lo hace en un taller o local anexo a la vivienda, un 58% cuenta con un establecimiento independiente al hogar[3]. Este mismo

---

[3] *Porcentajes provenientes de encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional CASEN 2006*

estudio indaga acerca de las utilidades de las empresas. El ingreso mediano de las mujeres empresarias o empleadoras es de $592.800 (aprox. US$1.000) mientras que en el caso de los hombres, el promedio se encuentra en $881.200 (aprox. US$1.500). Lo cual refleja las diferencias en utilidades existentes entre hombres y mujeres empresarios.

En otro aspecto, referente al rol de la mujer empresaria en la economía, se plantea que las mujeres emprendedoras constituyen un componente muy significativo para la economía de los países (SELA 2010; Galindo, y Ribeiro, 2012), ya que son fundamentales para al crecimiento económico de países de ingreso medio-alto.

Las instituciones que desarrollan las políticas y programas para mujeres empresarias también tienen un rol fundamental en el desarrollo del emprendimiento femenino, sin embargo su gestión no siempre ha permitido una vinculación al sector productivo, por lo cual se requiere la aplicación de una política integral de Pymes que con herramientas de capacitación y proyectos diferenciados, según las distintas necesidades, impulsen su desarrollo de forma sustentable con el fin de proyectar el éxito de los emprendimientos de todo tipo en el largo plazo (Pardo, 2010; Estrin y Mickiewicz, 2011).

En los países de Latinoamérica las herramientas más comunes para promover la equidad de género en las Pymes son los accesos a micro créditos y capacitación para la administración de micro y pequeñas empresas, además se enfatiza la comercialización mediante ferias y exposiciones de mujeres empresarias. Sin embargo, la evidencia entregada en el estudio de SELA (2010) muestra que estas iniciativas “no están claramente articuladas entre las entidades que las imparten y en la mayoría de los casos son proyectos aislados que no permiten una eventual evaluación ni seguimiento de los procesos de las empresas involucradas”.

Respecto a las dificultades del proceso emprendedor, el tema del financiamiento y la burocracia en el proceso inicial de una empresa también es considerado un factor crítico. Para los dueños de Pymes, las razones del alto índice fracaso son el escaso apoyo oficial, deficientes programas de ayuda, casi inexistentes fuentes de financiamiento, excesivos controles gubernamentales, altas tasas impositivas, alto costo de las fuentes de financiamientos disponibles y similares (Soriano, 2006).

El Banco Mundial (Comunidad mujer, 2009) elaboró un resumen acerca de las principales dificultades percibidas por las mujeres chilenas al iniciar un emprendimiento:

- Acceso a crédito:

  - Dificultad para acceso al financiamiento o crédito.
  - Falta de capital inicial de trabajo o para expansión.
  - Baja disponibilidad de fondos.
  - Bajo flujo de ingresos en el inicio.

- Comercialización:

  - Necesidad de contar con más clientes.
  - Falta de redes de contactos.

- Inicios empresa:

  - Realizar trámites legales.
  - Conocer y cumplir normativa.
  - Excesiva burocracia.

- Capacitación:

  - Aprendizajes en áreas de empresa: contabilidad, marketing, normativas.

La revista NFWBO (EE.UU., 2003) coincide en varios ámbitos con el estudio anterior y presenta en uno de los estudios de su centro de investigación, cinco áreas críticas que las mujeres perciben como determinantes, para la consolidación empresarial:

- Acceso a la información, incluyendo asistencia técnica y tecnológica.
- Acceso al capital.
- Acceso a los mercados, incluyendo las compras gubernamentales.
- Acceso a las redes, incluyendo asociaciones de mujeres emprendedoras y organizaciones de comercio regional.
- Validación y reconocimiento social como empresarias.

Estas áreas críticas se reflejan en las cifras de fracaso de las Pymes, las cuales indican una cruda realidad, que va ligada con la incapacidad de re-inventarse o re-emprender: en promedio, el 80% de las Pymes fracasa antes de los cinco años y el 90% de ellas no llega a los 10 años (Soriano, 2006). En Chile, en un estudio en el que se le dio seguimiento a 67.310 empresas creadas en 1996, indicó que el 25% de ellas desapareció en el primer año, un 17% en el segundo año, el 13% en el tercer año y un 11% en el cuarto año. Tomando como referencia un resumen elaborado por Conamype (2009)[4], se pueden agrupar las causas de fracaso en cinco áreas:

- *Problemas para vender:* Esto se relaciona con la intransigencia e incapacidad de respetar las preferencias de los clientes fundamentalmente lo que se traduce en una deficiente orientación y servicio a los clientes; ejemplo: Mala ubicación, falta de enfoque en segmentos o nichos de mercado, inexistencia de planes de marketing y ventas, ignorar a la competencia, desconocimiento de las propias ventajas competitivas, etc.

- *Problemas para producir y operar:* Falta de capacidad técnica para manejar la producción y las operaciones, principalmente originado por desconocimiento

[4] *Comisión nacional de la mediana y pequeña empresa.*

del sector en que se opera, dificultades para la obtención de suministros (materias primas y materiales), altos costos de operación, mal manejo de las compras, poca experiencia previa con los productos gestionados, falta de sistemas de información eficaces, deficiencias graves en los procesos internos, altos niveles de despilfarros.

- Problemas para controlar: Manejo inadecuado de los créditos y las cobranzas, fraudes, desconocimiento del estado financiero de la empresa, gastos innecesarios, errores en materia de seguridad, mal manejo de los inventarios, fallos en los controles internos, deficiencias en el control presupuestario y de gestión, mala gestión en materia de endeudamientos y liquidez y mala gestión de los fondos.

- *Problemas en la planificación:* Se traducen en deficiencias graves en el establecimiento de las estrategias, inexistencia de planes de negocio, establecer objetivos y expectativas poco realistas, planificación inadecuada, falta de previsión, falta de estudios de pre-inversión y similares.

- *Problemas en la gestión:* Dados principalmente por la incapacidad para rodearse de personal competente, falta de experiencia, excesivas inversiones en activos fijos, deficiencias en las políticas de personal, ausencia de políticas de mejora continua, falta de capacitación del responsable máximo de la empresa, resistencia al cambio, renuencia a consultar a externos, sacar del negocio dinero para gastos personales, mala gestión de los riesgos, incumplimiento de obligaciones impositivas y laborales, falta de liderazgo del emprendedor, desaliento ante los primeros obstáculos, falta de experiencia en la parte administrativa del negocio.

Los factores socioculturales de los países latinoamericanos también representan un factor significativo respecto a las diferencias entre hombres y mujeres empresarios (Clavería, 2010), a diferencia de gran parte de los países desarrollados, las mujeres de la región (latinoamericanas) no están dispuestas a correr grandes riesgos a la hora de crear su propio negocio o de invertir en uno que les interese, algo que se realza aún más si son madres o deben mantener una familia (McGowan et al., 2012). Esto, porque la actividad emprendedora es mirada muchas veces como una forma de generar ingresos mientras se encuentra un nuevo trabajo, y no como un negocio definitivo (Romani et al., 2012).

Este fenómeno del emprendimiento femenino es de particular importancia en Chile, debido a la baja participación laboral de las mujeres en relación a otros países de América Latina. Según datos de la OIT14 (2007), Chile presentaría una de las tasas más bajas, con un 38% de participación en el mercado laboral femenino contrastando con países como Paraguay, Brasil, Uruguay y Argentina en los cuales la participación supera el 50%. De ahí radica la importancia de comprender y estudiar este fenómeno.

A continuación los investigadores presentan un resumen de los factores teóricos que caracterizarían al emprendimiento y desarrollo empresarial femenino; de

acuerdo un criterio de asociación de temas que salen de la discusión de la literatura presentada (Tabla 1):

Tabla 1. Factores Teóricos que Caracterizan el Emprendimiento Femenino.

	Modelo teórico	Autores
1	Motivadores para el proceso de emprendimiento y desarrollo de negocios.	De Martino y Barbato, 2003; Eddleston y Powell, 2006; Romani, Atienza y Amorós, 2012.
2	Contribución social y la preocupación por el entorno (proveedor, cliente y empleados).	Eddleston y Powell, 2008, Fischer y Reuber, 2002.
3	La responsabilidad en la utilización de recursos financieros y la organización de las personas y el trabajo.	Leila Butt 2010; Bird y Brush, 2002; Deaxy La France, 2000; SELA 2010 Martha Hoyos, 2010.
4	Actitud frente a los riesgos y reacción ante los primeros obstáculos.	Carter y Shaw, 2006; Guzmán y Rodríguez, 2008; Sena y Scott, 2010. Soriano, 2006. Comunidad Mujer, 2006; Clavería, 2010; McGowan; Redeker y Cooper, 2012; América Latina 2010.
5	Conocimiento del mercado, de la competencia y de las fortalezas de la propia empresa.	NFWBO, 2003; Conamype, 2009
6	Planificación previa de los procesos de producción o venta y establecimiento de las estrategias y planes de negocios.	NFWBO, 2003; Conamype, 2009
7	Capacitación de la empresaria y experiencia en la administración.	SELA, 2010; Comunidad Mujer, 2010.

Metodología

La metodología combina el método cuantitativo y cualitativo. A continuación se indican los principales aspecto metodológicos:

- Revisión de la literatura: Se analiza y sistematiza un amplio contenido teórico proveniente estudios aplicados, ensayos y artículos científicos.
- Entrevistas preliminares a emprendedores de la zona.
- Aplicación de proceso de encuesta a 195 emprendedoras (muestreo por conveniencia).
- Se realiza un análisis exploratorio de interdependencia múltiple (análisis factorial) en base a los datos recogidos en la encuesta.
- Se realiza un taller de interpretación de los resultados del análisis factorial con un grupo de emprendedoras de la región del Biobío.

Desarrollo

Se realiza el levantamiento de información relevante en la literatura respecto al tema de emprendimiento femenino para construir un listado preliminar de variables que influyen en el proceso de emprendimiento y desarrollo empresarial de la mujer. Para esto en el marco teórico se indaga en estudios, ensayos y artículos existentes acerca del tema a nivel regional, nacional e internacional.

Se calcula una muestra representativa de la población emprendedora femenina de la región del Biobío. Para ello se utilizaron datos del GEM 2010-2011. Para el cálculo de la muestra se presume que un 12% del total nacional son mujeres

empresarias de la octava región y un 88% no, un Z=1,96 y un error estimado del 5%. La siguiente fórmula arroja una muestra mínima representativa de 162 empresarias.

Finalmente, primó un criterio de obtención de resultados exploratorios tempranos, por lo que se hizo operativo un muestreo por conveniencia, ejecutado un proceso de encuesta a 195 mujeres empresarias de la región.

En una primera fase, se realiza una encuesta preliminar de preguntas abiertas a un grupo de 18 empresarias pertenecientes a la Confederación Gremial Nacional Unida, de la Mediana, Pequeña, Microindustria, Servicios y Artesanado de Chile CONUPIA, para conocer variables no caracterizadas en otros estudios, que permitan realizar una descripción a priori de la mujer empresaria de la región y efectuar ajustes al cuestionario que se aplicaría en el proceso de encuesta posterior.

Finalmente, se aplica la encuesta utilizando un cuestionario compuesto principalmente por reactivos en formato Likert, basados en la información obtenida de la revisión de la literatura y de la encuesta preliminar.

La posibilidad de error sistemático en la toma de encuesta (presencial o vía mail) se evalúa estimado el coeficiente alfa de Cronbach.

Con la data de 195 casos se efectúa un análisis factorial, el cual es una técnica de reducción de dimensiones que sirve para encontrar datos homogéneos de variables a un conjunto numeroso de variables. Esos grupos homogéneos se forman con las variables que se relacionan entre sí y procurando que estos grupos sean independientes de otros. El objetivo del análisis factorial es la identificación y cuantificación de dichos factores comunes, los que facilitan lograr una visión clara acerca de las correlaciones de las variables incluidas en la encuesta.

En una tercera etapa y final, conocidos los resultados de los análisis estadísticos desarrollados, se lleva a cabo el proceso de interpretar y definir los factores resultantes, para lo cual se dan a conocer los principales resultados obtenidos, de la etapa de análisis de las encuestas, a un grupo de empresarias exitosas de la región[5]; para que ellas los validen y aporten ideas desde su experiencia y punto de vista, con respecto a la interpretación de los factores.

Resultados y discusión

Como se indicó en el apartado metodológico, se realizó un análisis factorial con el fin de identificar las características principales de las mujeres empresarias de la región.

---

[5] 7 mujeres empresarias, pertenecientes a la Asociación Gremial: Mujeres, Innovación más Desarrollo (REG Nº 499-8 AG). Asociación gremial a la cual los investigadores agradecen su valiosa colaboración en el desarrollo de esta investigación.

De la revisión de la literatura y la encuesta preliminar fueron identificadas 28 variables que describen el perfil de la mujer emprendedora, las cuales se incluyeron en el cuestionario que aplicaron 195 mujeres empresarias de la región. Del total de las variables se efectuó una reducción de dimensiones, teniendo como referencia el resumen operativo de los siete factores teóricos principales obtenidos de la revisión de la literatura. Se consigue con esto la siguiente matriz de componentes rotados (Tabla 2):

Tabla 2. Matriz de componentes rotados.

Variables+	Componentes						
	1	2	3	4	5	6	7
Se administrar y gestionar	,570*	,102	,213	-,171	,143	,197	-,048
Se de beneficios estatales	,495	-,191	,111	,436	-,052	-,008	-,298
Tengo plan estratégico para	,745*	,314	-,107	,254	-,030	,114	-,113
Necesito capacitación	-,149	,705*	-,114	,354	,148	-,010	,040
Tengo problemas de stock	,229	-,006	-,117	,161	,600*	-,131	,194
Conozco mi rubro	,460	,121	,026	,175	-,014	,565	,166
Mi obstáculo es el	,115	-,041	-,193	,763*	,116	,119	,235
Tener clientes fieles es	,171	,393	,051	,685*	,132	,111	,035
Emprenderé en otro rubro a	-,024	,052	,057	,043	,072	,708	,094
Mujeres son discriminadas	-,192	,006	,016	-,016	,325	,583	-,042
Compito con grandes	,102	,262	-,046	,066	,780*	,151	,119
Se de financiamientos	,642*	,131	,123	,052	,183	-,224	-,063
El apoyo de organismos	,122	-,011	,178	-,043	,175	,314	,469
Tengo tecnología que	,249	,328	,075	-,106	-,039	,113	-,454
Las actividades están en un	,493	-,137	,065	,307	,005	,170	-
Tengo orden en administr.	,620*	-,108	,219	,253	,151	-,157	-,070
Genero buenos beneficios	,740*	,131	,021	,014	-,233	-,112	,192
Me diferencio por	,132	,329	,386	,556*	-,196	-,169	-,125
Es una buena opción	-,137	,105	,209	,027	,574*	,192	-,102
Tengo personal calificado y	,192	-,166	,770*	,270	-,104	,106	-,151
Tengo tiempo para	-,052	,057	,773*	-,283	,103	,214	,029
Tengo proveedores	,221	,211	,680*	-,040	-,066	-,098	,136
Se de las opciones de	,004	,014	,351	,209	-,435	-,141	,068
El principal apoyo es la	,124	,435	,299	-,007	,009	-,038	,610*
Emprendí por necesidad	-,065	,135	-,133	,284	-,024	,243	,614*
Emprendí por ser	,196	,720*	,092	-,002	,174	,056	,177
Emprendí por satisfacción	,140	,864*	,051	,014	,034	,104	-,002
muy complicado encontrar	-,331	,137	-,392	,024	-,256	,420	-,095

Media de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin KMO: 0,514 / Prueba de esfericidad de Barlett: 1568,454 / Gl: 378 / Sig.: 0,000
+Alfa de Cronbach: 0,92 / Número de Elementos: 28

El KMO sobre 0,5 da a conocer que los datos son susceptibles de análisis, por lo que los resultados mostrados en el análisis factorial son fiables estadísticamente. Por su parte el Alfa de Cronbach de 0,92 garantiza la fiabilidad del cuestionario aplicado.

La interpretación de los resultados del análisis factorial se basa en el análisis de las correlaciones entre las variables y los factores, que viene dado por las cargas factoriales en la matriz de componentes rotados. Las cargas factoriales de un factor se determinan con variables que asumen valores entre 0 o y +/- 1. Así, las variables con cargas próximas a +/-1 se explican en gran parte por el factor, mientras que las que tengan cargas próximas a 0 no se explican por el factor. Una variable debe tener cargas factoriales elevadas con un sólo factor, como se muestra en la tabla 2, destacando con signo asterisco (*) aquellas variables que cargan significativamente en cada uno de los siete factores resultantes.

En la tabla 3 se pueden apreciar los siete factores obtenidos del análisis factorial. La denominación de cada factor, se determina analizando en profundidad las variables que los caracterizan por parte de los investigadores; apoyado por una validación con empresarias exitosas de la región.

Tabla 3. Denominación de los siete factores.

Factor	Variables
1. Competencias en gestión y desempeño	Administración y gestión la empresa. Planificación estratégica para atraer clientes, Conocimiento de financiamientos privados. Orden en la administración y contabilidad, generación beneficios sociales.
2. Motivación por oportunidad	Capacitación, motivación por emprender (independencia y satisfacción personal)
3. Grado de consolidación del negocio	Personal calificado y con habilidades, proveedores confiables, conocimiento de opciones de capacitación.
4. Riesgo	Financiamiento, fidelización de clientes, características innovadoras.
5. Escala	Problemas de stock, competencia con grandes empresas, opción de asociarse.
6. Re-emprendimiento	Conocimiento del rubro, cambio de rubro, discriminación.
7. Motivación por necesidad	Ausencia de un plan de trabajo, apoyo familiar, motivación por necesidad económica.

Así los siete factores se pueden interpretar de la siguiente forma:

1. Competencias en gestión y desempeño: En este factor se correlacionan las variables sobre conocimiento de la gestión empresarial, control administrativo del negocio y desarrollo de un plan estratégico para atraer clientes, además del conocimiento acerca de los financiamientos públicos y privados para el desarrollo empresarial. Por lo mencionado anteriormente, este factor contribuye a la generación de beneficios sociales y económicos, lo que podría asociarse a emprendimientos exitosos.

2. Motivación por oportunidad: En el segundo factor se agrupan las variables relacionadas con la motivación empresarial, ya sea por búsqueda de independencia y/o por satisfacción personal, se relaciona también el no tener los conocimientos suficientes para administrar su negocio y la necesidad de capacitación en áreas claves.

3. Grado de consolidación del negocio: En este factor se agrupan las variables relacionadas con control sobre el negocio, el tiempo para supervisar las actividades de la empresa y contratación de personal calificado, por tanto esto podría reflejar un tipo de empresas consolidadas. También este factor tiene alta correlación con el establecimiento de fuertes relaciones con los proveedores.

4. Riesgo: Este factor tiene como base variables de fidelización al cliente y desarrollo de características innovadoras para diferenciarse de la competencia, una variable importante también son los problemas de financiamiento para desarrollar el negocio. Por lo tanto, de acuerdo a las variables se representa a un negocio innovador, que tiene dificultad para financiarse y que necesita para mantenerse y penetrar en el mercado clientes fidelizados.

5. Escala: Las variables agrupadas en este factor se relacionan con la producción del negocio, apareciendo variables como problemas de stock para cumplir con sus clientes y la competencia con grandes empresas que trabajan con economías de escala. Una variable que se relaciona también al factor, es la asociación con otra empresaria, lo que podría favorecer el aumento de la escala de producción.

6. Re-emprendimiento: En este factor las variables que se relacionan son las referentes al conocimiento del rubro, pero también la discriminación que sufren las mujeres en el proceso de emprendimiento, por lo cual desean emprender a futuro en un nuevo rubro.

7. Motivación por necesidad: Las variables que se relacionan son el apoyo familiar y la motivación a emprender por necesidad económica, por otro lado, hay una variable que se correlaciona negativamente asociada a la planificación de sus actividades (plan de trabajo formal), de lo cual se puede inferir que en este factor, el no tener establecidos sistemas de administración del negocio soporta una mayor propensión al fracaso.

Tomando en consideración que este análisis fue realizado con siete factores, se puede observar que ellos coinciden en gran medida con las variables relevadas del marco teórico. En la tabla 4, se muestran las coincidencias entre los factores que resultan del análisis factorial y los que se agrupan operativamente como resultado de la fase de revisión de la literatura.

Tabla 4. Factores Teóricos y Factores Resultantes del Proceso de Reducción de Dimensiones.

Modelo teórico	Factores
1. Motivadores para el proceso de emprendimiento y desarrollo de negocios.	Motivación por oportunidad y motivación por necesidad
2. Contribución social y la preocupación por el entorno (proveedor, cliente y empleados).	Grado de consolidación del negocio
3. La responsabilidad en la utilización de recursos financieros y la organización de las personas y el trabajo.	Know-How
4. Actitud frente a los riesgos y reacción ante los primeros obstáculos	Riesgo
5. Conocimiento del mercado, de la competencia y de las fortalezas de la propia empresa.	Escala
6. Planificación previa de los procesos de producciónо venta, establecimiento de las estrategias y planes de negocio.	Know-How y motivación por necesidad
7. Capacitación de la empresaria y experiencia en la administración	Motivación por oportunidad y Know-How
	Re-emprendimiento

Implicaciones de la investigación

En el ámbito teórico, los resultados dan cuenta de una variable con menor atención en la literatura, pero de gran importancia en el proceso de consolidación de un emprendimiento femenino, y en general, porque forma parte de la estructura de cualquier emprendimiento: la capacidad de re-emprender. En el caso de la muestra estudiada, este se define por: el grado de conocimiento de la emprendedora en el mismo rubro, y que en la segunda ronda de entrevistas fue interpretado como una variable fundamental para tener la capacidad de re-emprender en el mismo rubro; la motivación por emprender en un rubro distinto, interpretado como la capacidad de detectar nuevas oportunidades de negocio; y finalmente, la discriminación, que influye en la probabilidad de fracaso y por lo tanto vinculada e interpretada como un elemento estructural del re-emprendimiento.

Por ejemplo, en el ámbito de política pública y estrategia empresarial los resultados pueden implicar una serie de desafíos para cada uno de los factores que describen el proceso, tales como: La necesidad de realizar actividades relativas a la transferencia de conocimientos, implementar sistemas de control y seguimiento para las empresarias de parte de las instituciones de soporte, disminución de la burocracia y complejidad en los procesos de apoyo ya sea monetario o de otro tipo, estimular proceso de crecimiento productivo, capacitación y asesorías en áreas claves del negocio de forma personalizada y flexible, capacitación para fortalecer las habilidades blandas, establecimiento de alianzas con proveedores y clientes, fomentar y establecer relaciones de confianza con clientes y proveedores, desarrollo de trabajo en terreno de

las Universidades, preparación de herramientas para mitigar los riesgos de la empresa, establecer garantías para la asociatividad, diagnóstico de las posibilidades de asociación, y establecer la identidad del negocio y el rol de la mujer como empresaria exitosa[6].

Conclusiones

Las diferencias entre hombres y mujeres fueron abarcadas en la literatura, y la información de los estudios menciona como principales ámbitos diferenciadores las motivaciones para emprender, así como también el éxito en el desarrollo de la carrera empresarial. Desde el inicio de la creación de la empresa hay una diferencia significativa en la forma en que los hombres y las mujeres enfrentan el emprendimiento.

Mediante el análisis de las variables de la investigación se consiguió identificar una serie de factores que caracterizan a la mujer empresaria de la región en general, obteniendo las correlaciones entre las distintas variables inferidas desde el marco teórico.

Las motivaciones del proceso emprendedor son unas de las principales fuentes de investigación expuestas en la literatura, y también son muy importantes en la determinación de los factores de estudio (dos de ellos se relacionan con las motivaciones), ya que la mujer pone énfasis en motivadores de tipo socio-profesionales y los hombres se sienten satisfechos cuando obtienen reconocimiento de sus pares o logran éxito financiero. Además, las mujeres tienen una preocupación mayor que los hombres en relación a las relaciones con los clientes y uso de planes de desarrollo de los empleados, lo cual es consecuente con los hallazgos obtenidos desde los factores.

En el factor de re-emprendimiento la literatura no es concluyente, sin embargo este está asociado a la falta de financiamientos disponibles y el desconocimiento de los ya existentes, lo que no permite a la mujer acceder a capital que le permita hacer crecer su empresa o re-emprender. Para el resto de los factores la literatura está conforme con las correlaciones entre las variables y los factores descubiertos.

Referencias

Amorós J.E, Guerra M, Pizarro O. (2010), Global Entersheurship Monitor GEM, Mujeres y Actividad Emprendedora en Chile.

Amorós J.E, Guerra M, Pizarro O, Leguina A. (2009) Perfil de la emprendedora en Chile.

[6] *Varias de las ideas plasmadas en el párrafo fueron aportadas por las 7 empresarias de la Asociación gremial citada previamente.*

Amorós J.E, Espinoza J. Poblete C., Silva P. (2011), Reporte regional GEM BioBío 2010-2011, primera edición, Santiago.

Amorós J.E, Poblete. (2011), Reporte GEM nacional de Chile 2011, primera edición, Santiago.

Amorós J.E, Romani G, Atienza M. (2012), Informal investors in Chile: An exploratory study from a gender perspective, Journal of Business Economics and Management, Volumen: 13.

Bird B, Brush C. (2002), A gendered perspective on organizational creation. Entrepreneurship Theory and Practice.

Butt, L. (2010), Women's Empowerment as a Country's Competitive Advantage Economista de la Economist Intelligence Unit y gerente de investigación para el proyecto de The Economist.

Carter S. & Shaw E. (2006), Women's business ownership: Recent research and policy development. Small Business Service Research Report, London.

Clavería A. (2010), Emprendimiento femenino, un reto pendiente en Latinoamérica. Artículo Revista América Economía.

Comunidad Mujer, (2009) Emprendimiento femenino en Chile: propuestas de futuro, serie de estudio número 6, encargado por el Banco Mundial.

CONAMYPE República De El Salvador, C.A. (2004), Estudio del sector de la microempresa en El Salvador, www.conamype.gob.sv

De Martino R., Barbato R. (2003). Differences between women and men MBA entrepreneurs: Exploring family flexibility and wealth creation as career motivators. Journal of Business Venturing.

Deaux K, LaFrance M. (1998). Gender, In: Gilbert, D.T., Fiske, S.T., Lindzey, G. (Eds.), 4th ed. The Handbook of Social Psychology, vol. 1. McGraw-Hill, Boston, MA, pp. 788—827.

Eddleston & Powell, (2008); The role of gender identity in explaining sex differences in business owners' career satisfier preferences.

Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional CASEN (2006), Chile.

Enterpreur, definición en "L'Encyclopédie, (Pagina 5:732)

Estrin S, Mickiewicz T. (2011), Institutions and female entrepreneurship. Small Business Economics Volumen: 37.

Fischer E, Reuber R, Dyke C, Lorraine. (2002); A theoretical overview and extension of research on sex, gender, and entrepreneurship. University Canada.

Galindo MA, Ribeiro D. (2012), Women's Entrepreneurship and Economics New Perspectives, Practices, and Policies Series: International Studies in Entrepreneurship, Volumen 1000, IX, 230 p. 30 illus.

Garmendia M, Luisa. (2007), Análisis factorial: una aplicación en el cuestionario de salud general de Goldberg, Revista Chile Salud Pública 2007; Volumen 11 (2): 57-65.

Gonzalez-Álvarez N, Solis-Rodriguez V. (2011), Discovery of entrepreneurial opportunities: a gender perspective, Industrial Management & Data Systems Volumen: 111

Guzmán V., (2008), "La institucionalización del tema de la equidad de género y la modernización del estado en América Latina". Buenos aires.

Hoyos M, L. (2010), Estudio para el Consejo para mujeres Latinoamericano.

Klapper L & Parker S. (2010), Gender and the Business Environment for New Firm Creation World Bank , First published online: February 25, 2010.

McGowan P, Redeker CL, Cooper S. (2012), Female entrepreneurship and the management of business and domestic roles: Motivations, expectations and realities, Entrepreneurship And Regional Development Volumen: 24

Mendez, L. (2009), La capacitación como herramienta esencial de la estrategia emprendedora, Venezuela.

Minniti, Antonio (2003), Competition, R&D Activities and Endogenous Growth, EE.UU.

Montgomery, Douglas C. y otros (2005), Probabilidad y Estadística para Ingeniería. Editorial CECSA.

Morris M., Miyasaki N., Watters C.E. (2006), The dilemma of growth: Understanding venture size choices of women entrepreneurs Journal of small business management Volumen: 44

National Foundation for Women Business Owners (2003), Artículo Revista EE.UU.

Organización Internacional Del Trabajo (2007), Tendencias Mundiales del Empleo de las Mujeres, Ginebra.

Pardo Del Val M. (2010), Services supporting female entrepreneurs. Service industries journal Volumen:30.

Red de apoyo: Listado de instituciones que apoyan el emprendimiento http://www.emprendetechile.cl/red-de-apoyo/ (consulta: mayo 2012).

Sena V., Scott J., Roper S. (2010); Gender, borrowing patterns and self-employment: some evidence for England. Springer Science+Business Media, LLC.

Sistema Económico Latinoamericano y del Caribe SELA (2010), Desarrollando Mujeres Empresarias: La Necesidad de Replantear Políticas y Programas de Género en el Desarrollo de PYMES.

Soriano C. (2006), El 80% de las PYMES fracasa antes de los cinco año y el 90% no llega a los 10 años, del Doctor en Ciencias Económicas y Empresariales por la Universidad Internacional de Estudios Sociales de Roma, Italia: Università Luiss.

Wagner J. (2007); What a difference a Y makes-female and male nascent entrepreneursip Germany, Small business economics, Volumen: 28.

Gestión comunitaria
para mejoramiento calidad de vida municipio de Suesca

Pablo Joaquín Galeano Sarmiento[1], Maestrante en Contabilidad;
Juan Antonio Lezaca Sánchez[2], Máster en Economía.

[1] Director Centro de Desarrollo Empresarial Universidad Libre (CEDEUL), Universidad Libre- Seccional Bogotá, Bogotá Colombia, pabloj.galeanos@unilibrebog.edu.co

[2] Profesor Investigador Centro de Desarrollo Empresarial Universidad Libre, (CEDEUL), Universidad Libre- Seccional Bogotá, Bogotá Colombia juana.lezacas@unilibrebog.edu.co

Abstract

The paper is directed towards social entrepreneurship and plans to check and encourage entrepreneurial skills of the inhabitants of the districts and villages within the municipality of Suesca (Cundinamarca - Colombia). In order to identify and find a suitable solution for the most urgent necessities and contribute to improved quality of life at the municipality. The methodology used is called participatory-action-research as it aims to produce, through a process of collective construction of knowledge between different actors within the region in order to achieve social transformation. The achievements are perceived in the consolidation of the university with communities in each neighborhood or village, with the joint work, identifying the main gaps in each community that allows the structuration of projects for each of them in order to carry out the works to fulfill those gaps or needs.

Key words

Community, encourage entrepreneurial, participatory, social entrepreneurship.

Resumen

La ponencia está encaminada hacia el emprendimiento social y proyecta comprobar e incentivar las destrezas emprendedoras de los habitantes de los barrios y veredas del municipio de Suesca (Cundinamarca — Colombia) con el fin de determinar y satisfacer las necesidades más sentidas que conlleven al mejoramiento de la calidad de vida. La metodología empleada es investigación acción participativa, ya que apunta a la producción, mediante un proceso de construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social. Los logros obtenidos se perciben en la consolidación de la universidad con las comunidades de cada barrio o vereda, con el trabajo mancomunado, determinando las principales carencias de cada comunidad, con la finalidad de estructurar un proyecto por cada una de ellas y con el fin de realizar las obras para su satisfacción.

Palabras clave

Emprendimiento social, cultura emprendedora, comunidad, territorio, participación.

Introducción

Este trabajo de investigación está encaminado hacia el emprendimiento social y proyecta determinar e incentivar las destrezas emprendedoras de los habitantes de los barrios y veredas del municipio de Suesca (Cundinamarca-Colombia) con el fin de determinar y satisfacer las necesidades más sentidas y que conlleven al mejoramiento de la calidad de vida.

En lo académico y a partir de la ley 1014 de 2006, en Colombia se inicia un proceso de concientización hacia el emprendimiento y donde todos sus actores deben propender por desarrollar el espíritu emprendedor; uno de estos actores es el estudiante en todos sus niveles y es por esto que la Universidad Libre asume el reto de fomentar el emprendimiento de manera transversal en todos sus programas.

El Municipio de Suesca está ubicado a una hora y 20 minutos al norte de Bogotá, en la altiplanicie Cundinamarquesa, cuenta con una extensión de 177 Km2, temperatura promedio de 14 grados C, altura de 2600 Mt S.N.M. y con una población de 16.000 habitantes y una economía soportada en cultivos de flores y leche.

Este proyecto se inicia con 64 alumnos del programa de contaduría pública de la Universidad Libre-Seccional Bogotá, 25 comunidades (barrios y veredas),

liderados por el Centro de Desarrollo Empresarial y el Centro de Investigaciones de la Universidad Libre con el objetivo común de buscar desarrollar propuestas de proyectos de infraestructura que busquen el mejoramiento de la calidad de vida de los pobladores del municipio.

Dadas las características del proyecto se utiliza la metodología de investigación, acción, participación. (IAP). De acuerdo con los objetivos planteados se proponen tres etapas para el desarrollo de la investigación:

Etapa I: a) Permanente revisión y actualización bibliográfica, b) contacto permanente con la comunidad objetivo. c) conocimiento de los problemas de la comunidad y jerarquización de los mismos, d) aplicación de la matriz de evaluación de problemas para determinar el más relevante, e) elaborar conjuntamente con la comunidad el anteproyecto y el proyecto.

Etapa II: a) Someter a evaluación por parte de los Pares de la Universidad el proyecto elaborado, b) Radicación ante la entidad respectiva el anteproyecto o proyecto elaborado, c) hacer el seguimiento al proyecto.

Etapa III: Implementar el proyecto aprobado y hacer el respectivo seguimiento y evaluando los resultados obtenidos para elaborar el respectivo plan de mejoramiento.

Fundamental dentro del proyecto es concientizar a la comunidad de la necesidad de aportar en el mejoramiento de su entorno, trabajando de la mano con sus vecinos y escuchar y aplicar las indicaciones y directrices dadas por los representantes de la Universidad.

Las dos primeras etapas están orientadas a determinar las necesidades en orden de importancia, generar la matriz de necesidades, estructurar el proyecto y entregarlo a la comunidad para que ésta busque los recursos ante los entes públicos (alcaldía, departamento, fonade), privados (organizaciones no gubernamentales de origen nacional o extranjero) y a través de actividades comunitarias (rifas, bazares, fiestas, etc.)

La tercera etapa está dirigida a desarrollar los proyectos ya aprobados en las comunidades y cuyos documentos se lograron en las dos primeras etapas, realización que será posible sólo si se logran los recursos necesarios, o bien ir realizándolos de manera parcial con los recursos que van obteniendo en primer lugar de parte de municipio e involucrados en el plan de desarrollo municipal y también con la aplicación de recursos de origen comunitario (económicos, mano de obra y otros); en esta etapa se genera un seguimiento al desarrollo de los proyectos y a determinar las pautas para el mejoramiento continuo.

Con esta investigación se busca demostrar cómo a pesar de las inequidades desde la política, el espíritu emprendedor se puede desarrollar en cualquier nivel y que los logros comunitarios como los que ya se tienen generan mayor satisfacción social y que no es imperante el factor político para el desarrollo de las comunidades.

Fundamentación teórica conceptual

El desarrollo de Colombia se mide en parte por el desarrollo de sus Municipios, Suesca tiene muchas necesidades distribuidas en todo su territorio, muchas de ellas se han mantenido latentes a través de los tiempos, otras se han solucionado de manera parcial, tiene una gran fortaleza como es la organización comunal y sus integrantes con grandes perspectivas de iniciar acciones para lograr un desarrollo eficiente de sus pobladores.

La dificultad para obtener una dinámica de desarrollo radica en la carencia de apoyo de expertos en la formulación, gestión de recursos y ejecución de proyectos de desarrollo comunitario.

Por todo lo anterior este proyecto toma relevancia, porque representa para la academia, sus docentes y estudiantes una oportunidad para poner en práctica sus conocimientos, adquirir destrezas en el desarrollo de nuevas competencias y explorar nuevos campos de desarrollo profesional y ayudar al mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de la población de Suesca.

La comunidad de Suesca desde el punto de vista de la comunidad Civil, está organizada en cada Vereda y en los barrios de la zona urbana en juntas de acción comunal, organización ésta que tiene como objetivo el desarrollo de proyectos que solucionen parte de la problemática que los aqueja. Para tal fin dentro del proceso de emprendimiento y proyección social de la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables y de Centro de Desarrollo Empresarial de la Universidad Libre (CEDEUL) y la Asociación de Juntas de Acción Comunal "ASOJUNTAS" del Municipio de Suesca se elaboró una Matriz para identificar los problemas y necesidades de cada vereda y población urbana.

Después de un año de identificados los problemas se observa que solo un 3% de ellos ha sido solucionados parcialmente, la razón de ello radica es la dificultad de elaborar técnicamente proyectos y de identificar las instituciones y organizaciones a donde se deben presentar para obtener las fuentes de financiación de los mismos. Y es por esto que se estableció una alianza estratégica (Convenio de Cooperación) entre la Universidad Libre Seccional Bogotá — Facultad de Ciencias Económicas Administrativas y Contables a través del Centro de Desarrollo Empresarial "CEDEUL" y el Centro de Investigaciones y la Asociación de Juntas de Acción Comunal del Municipio de Suesca — Cundinamarca —, para seleccionar un grupo de estudiantes del programa de Contaduría Pública y asignarlos en pequeños grupos a cada comunidad (vereda o barrio) y acompañar a las Juntas de Acción Comunal para armar proyectos de infraestructura; de esta forma los estudiantes ponen en práctica sus conocimientos interdisciplinares adquiridos y las comunidades bajo su orientación, asesoría y acompañamiento puedan elaborar, presentar y gestionar proyectos encaminados a solucionar los problemas básicos que padecen las comunidades.

Luego se determina el número de juntas de acción comunal existentes en el municipio de Suesca para establecer la capacidad de intervención de los estudiantes de la Universidad Libre.

Estableciendo el grupo de estudiantes como auxiliares de investigación que participan en el proyecto, para hacer la respectiva distribución territorial y se dispuso una salida para que los estudiantes conocieran el terreno y los sujetos comunales con los cuales interactuarían, con el fin de establecer las relaciones pertinentes para el inicio del trabajo.

Los estudiantes levantaron una matriz de necesidades existentes en cada comunidad, para identificar su grado de desarrollo y tener un punto real de partida. Se arregló una visita previa por parte de los docentes para poder tener desde una perspectiva profesional el desarrollo de nuevas competencias en la elaboración, presentación, gestión y ejecución de proyectos.

Metodología

La metodología utilizada es Investigación Acción Participación (IAP) cuyos objetivos se dirigen a conocer las comunidades que padecen mayores necesidades, su capacidad de trabajo comunitario y su disposición a emprender en conjunto con los estudiantes de la contaduría pública de la Universidad Libre, la estructura de proyectos que mejoren sus condiciones básicas y a satisfacer las necesidades más sentidas y tener debidamente argumentados los procesos a desarrollar que orienten a la consecución de los recursos necesarios para desarrollar los proyectos, donde la mano de obra de la comunidad será fundamental para el logro final y que los llevan a resolver una problemática de tipo social y económico dando como resultado una mejor calidad de vida. Esta investigación de tipo social parte de una fuente directa, ya que se realiza en el lugar y tiempos reales de los habitantes de cada una de las comunidades del municipio, logrando estar en contacto con los actores principales y vivenciando la problemática objeto de investigación y observándose todo un proceso lógico para obtener resultados medibles y creíbles desde lo social, económico y medio ambiental. Es investigación ya que orienta un proceso de estudio de la realidad o de aspectos determinados de ella, con rigor científico (Pérez M., 2007).

Es acción no entendida como el simple actuar, sino como acción que conduce al cambio social estructural; esta acción también es llamada, praxis (proceso entre teoría y práctica) (Pérez M., 2007).

Es participativa ya que la investigación no es solo realizada por los expertos, sino con la participación de la comunidad involucrada en ella. (Pérez M., 2007).

Esta metodología determina elementos como formación, conciencia, comunicación, mediación, proximidad como definitivos en su desarrollo.

En todo el proceso son de gran importancia la comisión de seguimiento y el grupo de investigación-acción-participativa, este último integrado por el equipo investigador y vecinos de la comunidad que tiene por objetivo participar de forma activa en el proceso. (Pérez M., 2007).

Esta metodología tiene cuatro fases: a) La observación participante, donde el investigador se involucra en la realidad a estudiar, b) La investigación participativa, donde se diseña la investigación y se eligen sus elementos, basados en el trabajo colectivo, c) La acción participativa, donde primero se transmite la información obtenida al resto de la comunidad, d) La evaluación, bien mediante métodos ortodoxos o simplemente estimando la efectividad de la acción en cuanto a los cambios logrados. (Figura 1)

Figura 1. Metodología utilizada Investigación Acción Participación (IAP). Diferentes momentos de encuentro.

Desarrollo

A partir de las carencias de la comunidad para estructurar sus proyectos de infraestructura y la formalización del convenio entre la Universidad Libre-Seccional Bogotá, se entra a conformar los grupos de estudiantes para que acompañen cada comunidad en su propósito de estructurar los proyectos de acuerdo con el resultado de la matriz de evaluación de problemas, para clasificarlos según la importancia dada por la comunidad.

El primer contacto de los estudiantes con la comunidad se llevó a cabo el 9 de mayo de 2010 en la casa de la cultura del municipio de Suesca y contó con la presencia de 62 estudiantes, líderes comunales de las 25 veredas y barrios del municipio, con el Alcalde del Municipio, el Presidente de la Asociación de Juntas de Acción Comunal del Municipio, el Director del Centro de Desarrollo Empresarial de la Universidad Libre, el Director del Centro de Investigaciones de la Universidad Libre y docentes investigadores de la Universidad Libre de las facultades Ciencias Económicas, Administrativas y Contables y de Ingeniería. Se asignaron estudiantes a cada comunidad y se definieron en cada grupo las acciones a seguir para adelantar los proyectos; el primer acuerdo fue el de aplicar un instrumento para conocer en orden de importancia las principales necesidades de cada comunidad y esta se aplicará en una visita de campo a cada uno de los barrios y veredas.

Siguiendo con el compromiso adquirido con las comunidades se realizaron las visitas de campo, se aplicó el instrumento acordado y se asignaron tareas tanto para los estudiantes como para la comunidad.

Las problemáticas detectadas con la aplicación de la matriz de evaluación de problemas en orden de importancia fueron los siguientes (Figura 2):

1. Vías
2. Educación
3. Seguridad
4. Vivienda
5. Servicios públicos
6. Reforestación
7. Campos deportivos
8. Problema social
9. Salud
10. Salones comunales
11. Agropecuarios
12. Turismo

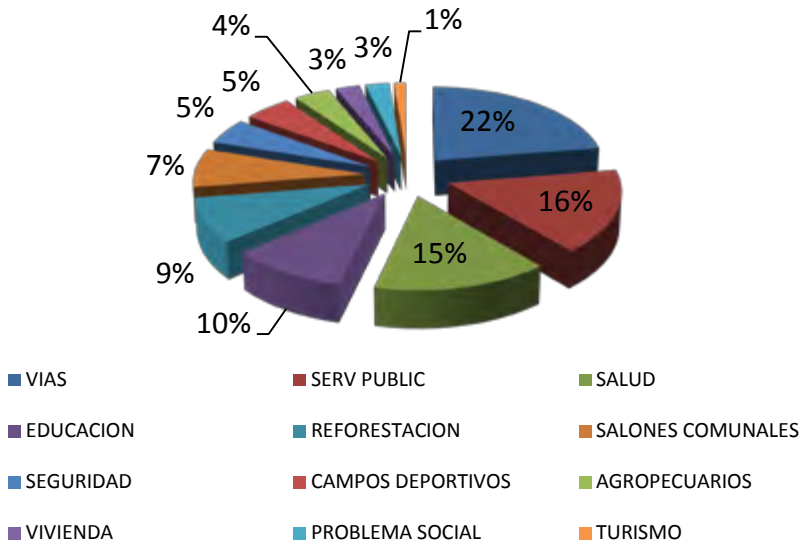


Figura 2. Principales problemáticas detectadas con la aplicación de la matriz de evaluación de problemas.

Conocidas las necesidades más importantes en cada comunidad, la tarea siguiente es la de elaborar un plan operativo del proyecto y el cronograma de actividades, labor esta que se adelanta con la participación de los estudiantes y sus respectivas comunidades. A partir de de este punto, las visitas de campo se tornan más frecuentes para lograr mancomunadamente todo lo relacionado con la estructura del proyecto, buscar el acompañamiento de ingenieros, topógrafos, arquitectos, etc., y donde la función principal de los estudiantes es la de estructurar los presupuestos a partir de las necesidades de materiales y mano de obra dadas por los profesionales del ramo para cada proyecto. En este punto es de vital importancia recalcar que para minimizar los costos de cada proyecto y por ende mayor posibilidad de realizarlos, la comunidad se compromete a aportar buena parte de la mano de obra que se requiere y en cuanto a materiales se pueden reutilizar aquellos que se extraen para la construcción de las obras.

Periódicamente y con el acompañamiento metodológico de docentes investigadores de la Universidad Libre, se van armando los proyectos desde los planos, conceptos técnicos, soportes legales, acompañamiento de las autoridades municipales (alcaldía, planeación, obras públicas) y departamentales (CAR). El papel de los estudiantes en esta etapa es la de buscar determinar los costos de materiales y demás requeridos para el desarrollo de los proyectos.
Desde lo académico los estudiantes estructuran la investigación con parámetros metodológicos definidos con docentes investigadores tutores y deben presentar avances periódicos ya que para ellos estos proyectos son válidos como opción de grado, resaltando que todos los costos de desplazamiento de ellos hasta las diferentes comunidades del municipio de Suesca son por cuenta de cada uno de ellos.

En la medida que avanza la estructura de los proyectos de común acuerdo con las comunidades, los docentes tutores van emitiendo sus conceptos sobre el estado de cada uno de ellos y una vez están terminados se programa la socialización de estos antes sus comunidades y es así como entre junio de 2011 y octubre de 2012 se presenta a las comunidades los proyectos estructurados y frente a ellos se socializan y se escuchan observaciones de las partes presentes. Estas socializaciones son evaluadas por un jurado conformado por tres docentes de la Universidad Libre, quienes luego de escuchar la presentación y las observaciones de la comunidad entran a dar el concepto final.

Una vez aceptados los proyectos, estos tantos en papel como en medio magnético son entregados a los dirigentes de cada comunidad para que ellos entren a postularlos antes los entes respectivos en busca de los recursos para su desarrollo. Este resultado se entrega también a la asociación de juntas de acción comunal del municipio para que ellos en unión con las comunidades procedan a hacer el acompañamiento ante las autoridades para lograr realización y por ende el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes del municipio de Suesca.

La totalidad de los diecinueve proyectos estructurados ya fueron postulados ante las autoridades municipales para que fueran involucrados en el plan de ordenamiento territorial municipal y lograr de esta forma el apoyo económico (así sea parcial) para el desarrollo de los mismos.

Al final del total de veinticinco proyectos iniciados, sólo diecinueve lograron culminar esta etapa, ya que seis comunidades no se preocuparon por colaborar y por consiguiente abortaron en el intento.

Como factor relevante al concluir estas etapas del proyecto es el de ver como estudiantes de contaduría pública en asocio con la comunidad lograron estructurar unos proyectos donde se debía contar con conocimientos de múltiples disciplinas, donde la multidisciplinariedad era fundamental para el éxito y cuyo resultado no pudo ser más satisfactorio para las partes ya que unos aprendieron a ver su profesión como social y no solamente como resultados económicos, y, los otros a que en la medida que se trabaje uniendo esfuerzos de toda la comunidad, se logran resultados que benefician a todos.

Resultados

Los principales logros obtenidos los percibimos en la consolidación de los grupos de estudiantes de contaduría pública con las comunidades de cada barrio o vereda del municipio y el trabajo mancomunado, primero determinando las principales carencias de cada comunidad y luego el trabajo de estructura de un proyecto por cada una de ellas, todo esto a partir de la aplicación de un instrumento a la gran mayoría de los residentes de cada zona o territorio, generando un nuevo lenguaje ligado a términos relacionados con el emprendimiento comprendiendo la importancia de este dentro de su desarrollo integral, se han logrado aprovechar habilidades y competencias con los residentes de forma agradable, hasta tal punto que los más escépticos en la labor comunitaria son los que más participan en las actividades y se confirma que la labor comunitaria desinteresada genera frutos que beneficien tanto a los niños como a adultos y que la labor con acompañamiento externo de formación profesional beneficie a todos.

En este momento se terminó la primera etapa con 18 comunidades y se tienen productos (vías, salones comunales, canchas deportivas) en desarrollo y en donde lo medio ambiental adquiere una importancia suprema (Figuras 3, 4 y 5).

Figura 3. Construcción de casa ecológica.

Gestión comunitaria para mejoramiento calidad de vida municipio de Suesca

Figura 4. Trabajo comunitario en la Laguna.

Figura 5. Sustentación de los trabajos realizados.

Como uno de los principales logros esta el del respeto por todo lo relacionado con lo medio ambiental en el desarrollo de los diferentes proyectos, el respeto por la conservación de este, la reutilización del material excavado y el cuidado para la conservación de la salud de los residentes vecinos de las obras.

Discusión y conclusiones

1. Algunos estudiantes descubrieron su faceta de sensibilidad social y otros la afianzaron e identificaron que como profesionales de la Contaduría también pueden hacer trabajo con las comunidades vulnerables para ayudar a mitigar sus problemas.

2. Entendieron que la academia no sólo se debe desarrollar lejos de la realidad, y en el aula, sino que hay que alternarla con la realidad de las necesidades locales y regionales.

3. Desarrollar otras competencias como la de ser capaces de alternar con realidades nunca imaginables y de plantearles soluciones de manera inmediata, la parte lúdica y alimentaria y de salud.

4. Dada la situación de pobreza de las comunidades, gran porcentaje de los proyectos tienen el componente de emprendimiento social, buscando darles una salida a su situación laboral y financiera.

5. Los estudiantes y comunidad reconocieron el gesto de la Universidad Libre Facultad de Ciencias Económicas Administrativas y Contables liderado por sus directivas al aprobar la iniciativa presentada de trabajar con la comunidad urbana y rural en la identificación de sus problemas y de emprender conjuntamente un trabajo para la búsqueda de sus soluciones.

Recomendaciones

Continuar en la academia con el seguimiento y apoyo en la ejecución de los proyectos elaborados.

Mantener contacto con los líderes de la comunidad urbana y rural, para que no sientan que fueron utilizados por cumplir con unos requerimientos de acreditación de los programas de la academia.

Seguir ofreciéndole a la comunidad estudiantil la oportunidad de trabajar con diferentes comunidades, no de manera itinerante sino de manera continua y buscando siempre la sostenibilidad de los proyectos que se generen.

¿Cómo potenciar el emprendimiento rural en Colombia?: una aproximación teórica

Paola Milena Suárez Bocanegra[1], Mg. en Asuntos Internacionales; John Alirio Sanabria Téllez[2], Mg. en Ingeniería Industrial.

[1] Docente — Investigador Universidad de la Salle, Facultad de Ciencias Agropecuarias, Bogotá — Colombia. Correo electrónico: pasuarez@unisalle.edu.co.

[2] Docente — Investigador Universidad de la Salle, Facultad de Ciencias Administrativas y Contables, Bogotá — Colombia. Correo electrónico: jasanabria@unisalle.edu.co

Abstract

The proposal includes theoretical queries, compiled as part of an investigation aimed at identifying and defining rural entrepreneurship and entrepreneurial particular category, recognizing it as the focus of rural development. For this purpose, conducted a theoretical and conceptual, to allow an approach to the concept of rural entrepreneurship, individually settling first the concept of entrepreneurship and rural, and then using the approach of Local Economic Development and Rural Development, propose variables that contribute to understanding rural entrepreneurship and provide elements, it was found that this type must correspond to a process that begins with a regional identification, analysis and vocational population profile of the region for attaining the emergence of entrepreneurial proposals to improve the identity and integrated growth in rural areas.

Key words

Local economic development, rural development, rural entrepreneurship.

Resumen

La presente propuesta recoge las consultas teóricas, recopiladas en el marco de una investigación cuyo objetivo es identificar y definir el emprendimiento rural como categoría particular de emprendimiento, reconociendo lo rural como eje de desarrollo. Con este propósito se efectuó una revisión teórica y conceptual, que permitiera una aproximación al concepto de emprendimiento rural, estableciéndose primero de forma individual los conceptos de emprendimiento y rural, para luego haciendo uso de los planteamientos del Desarrollo Económico Local y el Desarrollo rural, proponer variables que contribuyan a comprender el emprendimiento rural, así como brindar elementos para potencializarlo, se encontró que esta tipología debe corresponder a un proceso que comience con una identificación regional, un análisis del perfil poblacional y vocacional de la región para logar el surgimiento de propuestas emprendedoras que mejoren la identidad y el crecimiento integral de las zonas rurales.

Palabras clave

Desarrollo económico local, desarrollo rural, emprendimiento rural.

Introducción

Colombia como país en desarrollo, se ha caracterizado por la vocación productiva y por su potencial de crecimiento en aspectos agrícolas. El programa de transformación productiva que lidera el gobierno nacional incluye en sus componentes 16 sectores en los cuales el país espera convertirse en potencia económica. Si se utilizan los criterios de carácter censal se tendría que el 75% del territorio es considerado como urbano; no obstante bajo nuevos índices de ruralidad propuestos[1] en el 2011 se establece que el 75,5% del territorio debería ser considerada como rural con espacios que acogerían al 31,6% de la población colombiana. Desde esta lectura, ¿cómo potenciar el emprendimiento rural?

Si estas zonas rurales, son reconocidas como un eje de desarrollo con sus propias características, oportunidades, fortalezas, perfil de su población y otros elementos que lo identifican, podría pensarse en un real crecimiento para la región, organizado y generado desde las comunidades pensando en el beneficio colectivo de la nación. Esta perspectiva conlleva una serie de implicación que obligan a que el emprendimiento no sea un proceso que se replique a través de modelos o fórmulas exitosas, por el contrario, el emprendimiento debe

[1] *Propuestos por el PNUD en su informe de desarrollo humano para Colombia.*

ser un proceso que inicie con una identificación regional, con un análisis del perfil poblacional y de las vocaciones regionales para lograr así el surgimiento de propuestas empresariales, sociales, políticas y culturales, que mejoren la identidad y el crecimiento integral de la nación. A continuación se presentan las consultas realizadas para identificar cada uno de los términos, así como propone una serie de elementos a incluir en los programas regionales de emprendimiento de Colombia para contribuir el desarrollo rural.

Fundamentación Teórica

¿Qué es el emprendimiento rural?

Intentando dar respuesta a como potenciar el emprendimiento en rural en Colombia, surge una primera necesidad, cual es acercarse primero a como ha sido entendido el emprendimiento rural.

Con este propósito y toda vez que tanto el concepto de emprendimiento, como de que es rural son polisémicos, a continuación se inicia abordando cada uno de los conceptos de forma separada para una vez encontrado unos elementos definitorios en cada caso, establecer que es y cómo se entenderá el emprendimiento rural.

Definiendo el emprendimiento

Para los autores, lo primero que debe advertirse frente al emprendimiento, es que el mismo no corresponde a un término sinónimo de creación de empresas, por el contrario se trata de un asunto más profundo.

Por ello el emprendimiento es entendido como una actitud que tiene el ser humano y que lo lleva a convertir en realidad sus sueños, encontrando que el elemento central es el “Ser”, el emprendedor, entendido por tal aquella persona, que asume un proceso constante de innovación, es quien toma los riesgos que encierra el desarrollo de proyectos emprendedores (Pereira 2007; Ecotec, 2007). Schumpeter asume que el emprendedor es el actor clave en el proceso de desarrollo económico, reconociéndolo como el agente activo del cambio. Desde esta postura, el emprendimiento ha estado asociado a políticas de desarrollo y a programas que buscar mejorar las condiciones de la sociedad.

Antes de profundizar en los modelos de formación emprendedora, es necesario reconocer algunas definiciones sobre el emprendedor, empezando con el término, propuesto por Cantillonen el siglo XVIII, que reconocía al emprendedor como la persona que emprendía, quien iniciaba; Mark Casson, lo reconoce como un tomador de decisiones que improvisa soluciones a los problemas que no pueden ser resueltos de manera tradicional; Jean BaptisteSay lo ve como aquel quien combina la propiedad de uno, el trabajo de otro y el capital de un tercero para producir un producto; Frank Night lo entiende como la persona que apuesta su carrera y su dinero a una aventura; R. B. Reich identifica que el emprendedor es un líder, con habilidades administrativas para crear y administrar grupos de trabajo en el logro de su objetivo (Brunet, Baltar 2011).

Estas definiciones llevan a reconocer al emprendedor como un ser inquieto, inconforme y en búsqueda permanentemente de nuevos caminos u oportunidades para crear y proponer. Un emprendedor identifica posibilidades, las visualiza y las realiza, si no cumple las tres fases puede ser muy creativo y convertirse en un soñador, muy innovador pero que deja todas sus ideas en proyectos. Finalmente, la ley 1014 de 2006 (Ley de emprendimiento en Colombia) reconoce el emprendimiento como una manera de pensar, razonar y actuar orientada hacia la creación de riqueza, y al emprendedor como la persona que emprende.

Estas definiciones permiten establecer que hay un sin número de tipologías de emprendedores, asunto que ha sido objeto de estudio durante varios años, a continuación en la tabla 1, se presenta una síntesis de estas tipologías de emprendedores.

Tabla 1. Tipos de emprendedor.

Tipo de emprendedor	Autor	Año
El artesano: del oficio genera su negocio; El de negocios: está al acecho de las oportunidades	Smith	1967
El administrativo: Evoluciona en las organizaciones; El autónomo: Crea su propia empresa	Collins y Moore	1964
El gerente o el innovador; El orientado hacia el crecimiento; El orientado hacia la eficacia; El artesano: Del oficio genera su empresa	Laufer	1975
Clásico; Intraemprendedor	Pinchot	1985
El artesano; El orientado hacia el riesgo; El orientado hacia la familia; El gerente	Lafuente y Salas	1985
Por atracción; Por empuje	Amit	1993
El rebelde; El maduro; El iniciado; El principiante	Duchéneaut	1997
Público; Social; Privado	Cámara de comercio	2003
Por vocación; Por necesidad	Moriano y Palaci	2003
Por necesidad; Por oportunidad	ACS	2006
Positivo; Destructivo	Foss et al.	2004

E-entrepreneur	Pinchot	2006
Empresarial: Crea nuevas empresas; Laboral: Crece al interior de las organizaciones; Académico: Trabaja en pro de la generación y la divulgación del conocimiento; Social: Genera propuestas pensando en el impacto social como principal objetivo; Solidario: Crea empresa que genera beneficios colectivos	Sanabria	2008

Fuente : Los autores basados en Louis Jacques Filion (2011).

Puede observarse, como en estas tipologías identificadas desde diversos planteamientos teóricos, no hay un reconocimiento expreso identificando el ítem emprendedor rural, sin embargo, inicialmente debe decirse de él que es un potenciador del desarrollo rural, el cual debe incluir en su modelo de gestión, variables como factores biológicos, económicos y sociales propios de la región que habita. En Colombia se ha reconocido este emprendedor como un sinónimo del emprendedor agrícola, asumiendo que solo trabaja en actividades asociadas al campo, lo cual desconoce totalmente los criterios de desarrollo integral.

Otro de los asuntos de ha abordado la teoría al definir el emprendimiento, es el establecimiento de llamados “Modelos de emprendimiento”, en la búsqueda de patrones replicables que contribuyan al desarrollo emprendedor.

Al revisar diferentes fuentes sobre tales modelos, puede encontrarse como, el tipo de emprendimiento más se ha trabajado es el empresarial, en donde el emprendedor plantea iniciativas empresariales y nuevas unidades de negocio. Para promover este tipo de emprendimiento, se han desarrollado diferentes modelos de los que se presenta un resumen a continuación.

Modelo de Global Entrepreneurship Monitor GEM

Es un modelo de medición global que permite evaluar y comparar el espíritu empresarial y la actividad empresarial de los países. No mide la creación de empresas. El modelo se toma dado que presenta los requisitos mínimos a tener en cuenta para desarrollar procesos de desarrollo soportados en el emprendimiento empresarial, tal y como se muestra en la figura 1.

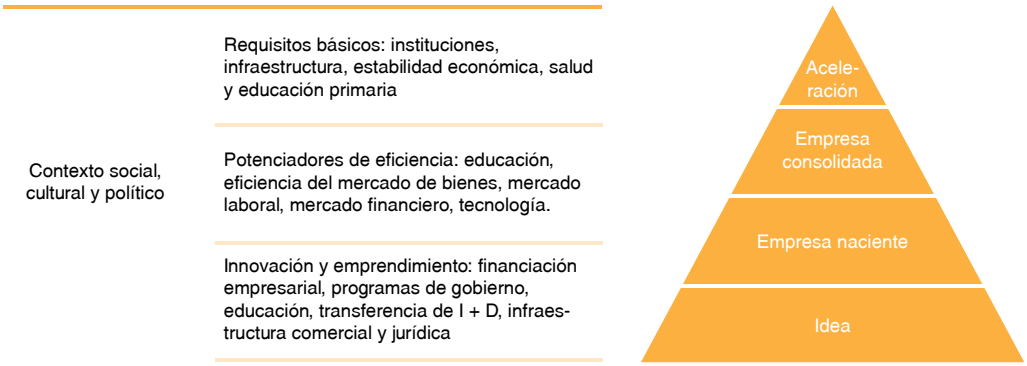


Figura 1. Modelo GEM. Fuente: elaboración de los autores a partir del modelo GEM.

Según los resultados de este estudio, para el año 2011 Colombia presenta una tasa de emprendimiento del 21,4 % de la población económicamente activa, de las cuales el 15,2% es en iniciativas de 0 a 3 meses y el 6,7% son iniciativas de 3 a 42 meses.

Modelo de emprendimiento por competencias: El doctor Rodrigo Varela propuso un modelo que contempla las competencias personales y los conocimientos del emprendedor, expresados en un proceso de creación de empresas y su crecimiento. El modelo debe estar soportado por una institucional que permita el nacimiento, desarrollo y crecimiento de los emprendedores. En la figura 2 se muestra gráficamente el modelo.

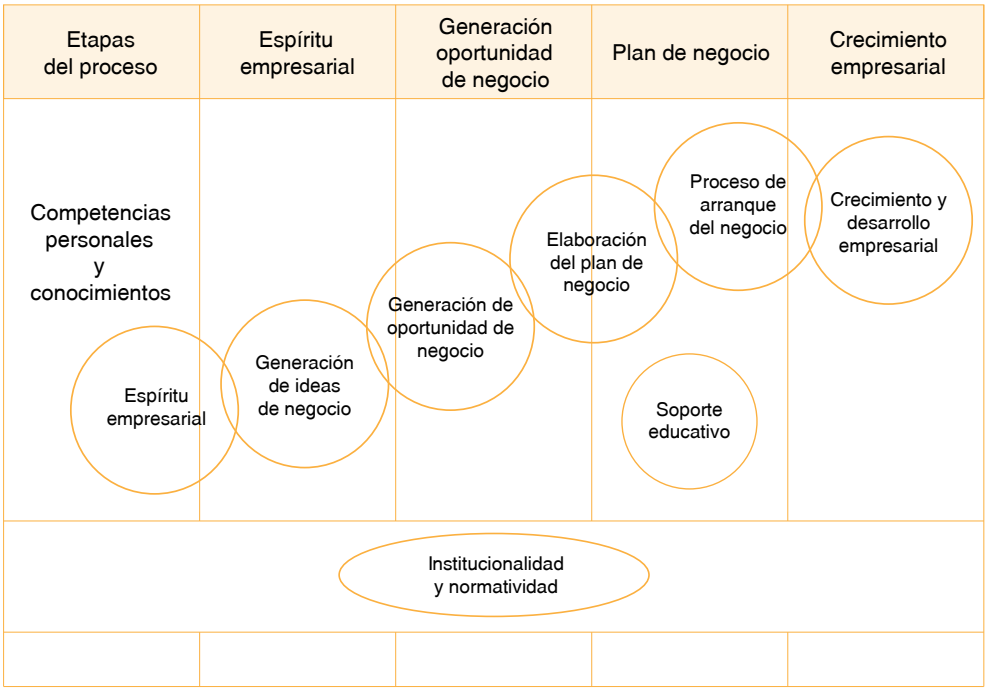


Figura 2. Modelo de Emprendimiento por Competencias. Fuente: elaboración de los autores a partir de Varela (2001)

Modelo de emprendimiento en red (González y Gálvez, 2008, adaptado de Gibb)

Este modelo parte del reconocimiento de la realidad en donde el emprendedor plantea su proyecto empresarial, aspecto básico a considerar en la propuesta de modelo de formación en emprendimiento rural. Al hacer este reconocimiento el emprendedor logra mejorar las posibilidades de éxito del proyecto y la articulación con actores locales. En la figura 3 se presentan las etapas de este modelo.

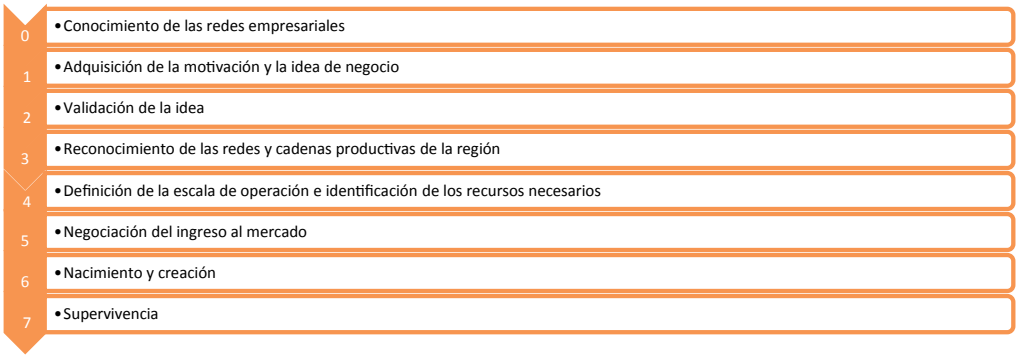


Figura 3. Etapas Modelo de emprendimiento en Red. Fuente: Los autores a partir del modelo de emprendimiento en RED de González (2008).

Incluso se pueden llegar a identificar modelos por países, como se presentan a continuación:

Modelo chileno: en este modelo se ve una institucionalidad bien estructurada como apoyo a los emprendedores, incluyen centros especializados en diferentes necesidades del emprendedor, tales como investigación, incubación, desarrollo, financiación, entre otros. Las instituciones surgen como iniciativa del sector privado, a continuación en la figura 4 se muestran los principales elementos de este modelo:

Figura 4. Modelo Emprendedor Chileno. Fuente: Los autores a partir del documento Incubar Colombia.

Modelo mexicano: En México, se ha trabajado la evolución del emprendimiento a través de la formación y del acompañamiento por medio de incubadoras que cumplen esta labor. Para acompañar a los emprendedores, existe un programa de desarrollo regional llamado CARE (Creación de Nuevos Negocios, Atracción de Negocios de otras Regiones, Retención de los Negocios Existentes, Expansión de los Negocios Existentes) y un modelo de acompañamiento llamado AMYRE, que se resume en la figura 5.

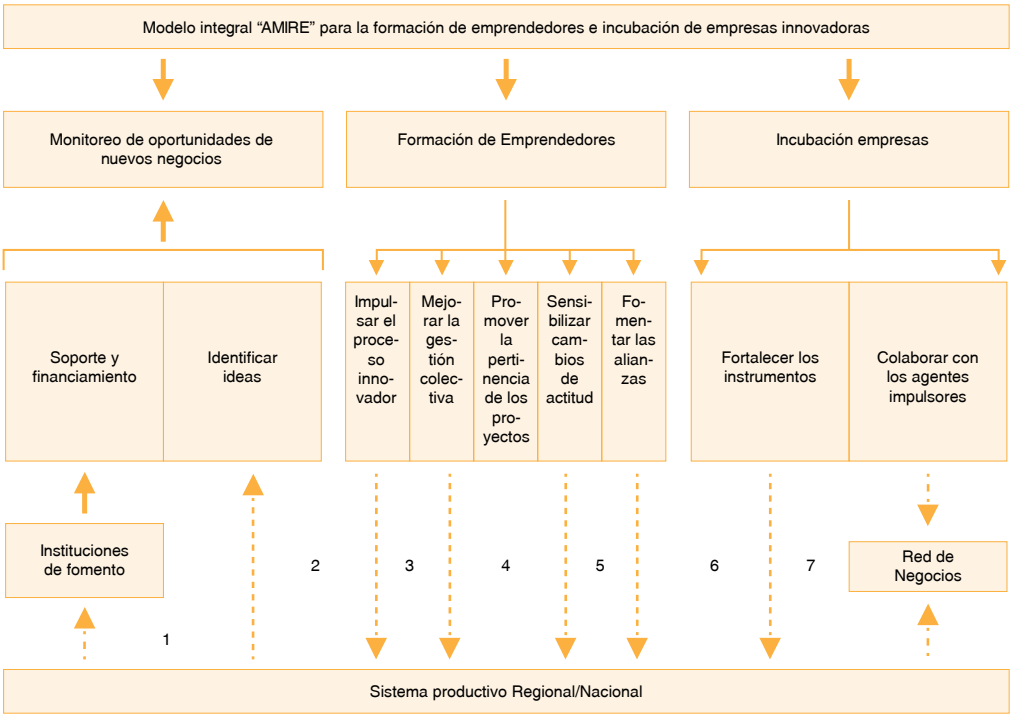


Figura 5. Modelo de atención AMIRE. Tomado de Dr. Mariano Gamboa Z. Conferencia "Incubadoras de Empresas y su Importancia en el Desarrollo de Emprendedores" en el cuarto Concurso del Universitario Emprendedor "Formando Emprendedores Junio 2006

Este modelo se trabaja con el apoyo de 450 incubadoras en 180 ciudades en instituciones educativas, organizaciones de la sociedad civil, organismos empresariales y asociaciones que cuentan con una metodología reconocida por la Secretaria de Economía

Modelo latinoamericano: incluso autores como Kantis (2002), señalan que podría caracterizarse los modelos de emprendimiento para el caso de Latinoamérica y al respecto unas fases para el proceso de emprendimiento tal y como se muestra en la figura 6

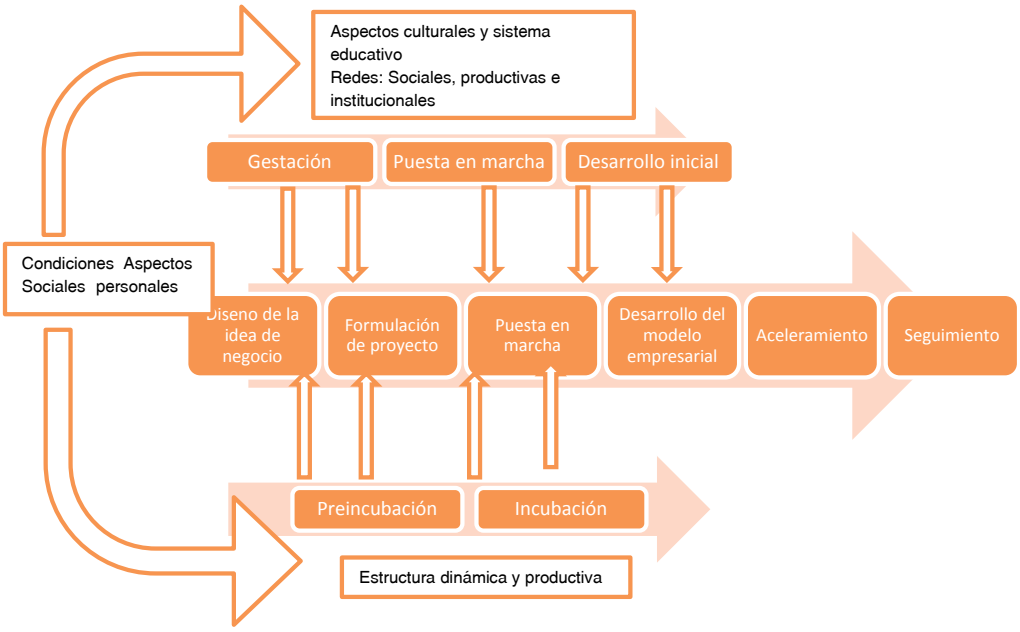


Figura 6. Modelo de emprendimiento latinoamericano. Fuente: Los autores a partir de Kantis 2002.

Modelos de emprendimiento en Colombia

En el caso de Colombia pueden identificarse modelos o mejor procesos que se han venido desarrollando para abordar el emprendimiento:

Aceleración y creación de Empresas Connect Bogotá y Créame: Ofrecer un servicio integral de consultoría, respaldada en una red de consultores altamente especializada que trabajan junto con el empresario para desarrollar tres pilares fundamentales: La Visión de Mercado, Innovación y Financiamiento
Parques Tecnológicos: Son modelos para capitalizar el conocimiento en desarrollo regional y nacional, eficaces en la transferencia de tecnología, creación y atracción de empresas con alto valor agregado. En Colombia se trabaja a través de instituciones como el SENA con Tecnoparque y Parquesoft.

De todos los elementos antes abordados puede entonces concluirse que el emprendimiento es una actitud que le permite al "ser emprendedor" transformar sus sueños e ideales en realidades y proyectos. Como el centro del emprendimiento lo constituye el emprendedor, la teoría ha identificado varias tipologías de emprendedores, encontrando que estas tipologías también orientaran la construcción de los denominados modelos emprendedores, modelos que en la mayoría de casos están asociados al emprendimiento empresarial, olvidando quizás otros tipos de emprendimiento, pero que, no obstante brindan elementos que pueden aplicarse a estos otros tipos, reconociendo la necesidad de transcender este emprendimiento empresarial, en procura de conectarse realmente a los asuntos del desarrollo.

Y lo rural ¿entonces qué es?

Si no hay una sola definición de emprendimiento y son varios los asuntos que esto conlleva (tipologías, emprendedores, modelos), para abordar el asunto de que es lo rural, también deben efectuarse varios planteamiento.

Las definiciones clásicas y más frecuentes, apuntan a señalar e identificar lo rural con entornos o lugares determinados fundamentalmente por la densidad de la población.

En este sentido se encuentran planteamientos como los de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico —OCDE- al señalarse que debe entenderse por rurales aquellas poblaciones con una densidad poblacional inferior a los 150 habitantes por kilómetro cuadrado; estableciendo a partir de esta conceptualización regiones predominantemente rurales[2], intermedias[3] y predominantemente urbanas[4]. A esta definición la OCDE posteriormente incorpora la combinación de también considerar como rurales aquellas zonas con distancias de una ciudad de más de 100.000 habitantes.

Este criterio de densidad poblacional también es el acogido por la US Census Bureau (USCB)[5] para quien lo rural, está identificado con aéreas abiertas y asentamientos con menos de 2500 residentes.

Pero también para otros organismos internacionales (por ejemplo Naciones Unidas a través de su división de poblaciones), no es tan fácil distinguir entre lo urbano o lo rural con criterios uniformes (como los propuestos por la OCDE), considerándose que son las oficinas de estadísticas nacionales en cada país las idóneas para determinar los parámetros que establezcan lo urbano y lo rural.

La comisión Europea, ya en 1988 consideraba que el espacio rural correspondía más que a un lugar físico, a un tejido económico y social, en el cual se integraba un conjunto de personas, territorio, culturas y actividades diversas, tales como la agricultura, selvicultura, artesanías, pequeñas y medianas industrias, comercio y servicio. Adicionalmente para la Comisión el espacio rural, servía como amortiguador y regenerador indispensable para el equilibrio ecológico (Garcia Marirrodriga, 2002).

En el caso de América Latina (Faiguenbaum, 2001), identifica dos criterios muy marcados desde los censos para la determinación de lo rural, de un lado aquellos que acogen los aspectos de densidad poblacional como es el caso de

---

[2]*Si más del 50% de la población habita en zonas determinadas como rurales.*

[3]*Cuando la población que habita las zonas consideradas como rurales oscila entre el 15% y el 50%.*

[4]*Aquellas zonas cuyas poblaciones en menos del 15% habitan en zonas rurales.*

[5]*Organismo oficial de estadísticas en los Estados Unidos*

Argentina, Bolivia, Guatemala, Honduras, México, Panamá entre Otros; y de otro aquellos que utilizan un criterio administrativo, como en el caso Colombiano al considerar como rural la población que vive en áreas no incluidas dentro del perímetro de la cabecera municipal[6]. Este criterio administrativo (con características particulares en cada caso) es también considerado para definir lo rural por Estados como Costa Rica, Brasil, Ecuador, Paraguay o Republica Dominicana.

Según (Echeverri, 2003) otra de las conceptualizaciones empleadas principalmente en las políticas públicas sobre lo rural obedece a un "orden económico sectorial", en donde el mundo rural es aquel en el cual se encuentra el hábitat para la agricultura y sus encadenamientos, así como los agentes económicos que participan en esta economía. Bajo esta conceptualización se hace una estrecha relación entre lo rural y las actividades agrícolas, llegando incluso en algunos asuntos a considerarse como términos sinónimos. Para (Echeverri, 2003)) lo rural debe asociarse a procesos históricos de construcción social, sustentados en los recursos naturales y la dependencia estructural de estos para su articulación.

Para (Candia Baeza, 2001), el "proceso de globalización y los cambios sociales y económicos ocurridos en los últimos años", ha creado una nueva interacción tanto en las estructuras económicas como territoriales, que requieren que los planteamientos de lo rural respondan a una visión más territorial que sectorial, en donde lo agrícola no es sinónimo de rural; puesto que, este último concepto incorporara todas aquellas actividades que tienen lugar en lugares determinados como rurales.

La principal discusión actual del concepto está asociada a la dicotomía que parece ha imperado entre lo urbano y lo rural, considerándose incluso en algunos casos de forma residual a lo rural como "lo no urbano". Como lo advierte el informe sobre desarrollo humano del PNUD 2011 para Colombia "Razones para la esperanza", debe propenderse por superar esa "Visión dicotómica" tradicional entre lo urbano y lo rural; pero también se requiere considerar que lo rural va más allá de lo agropecuario, puesto que acoge actividades adicionales de gran dinamismo, como es el caso de la oferta de recursos naturales, del subsuelo, servicios turísticos, servicios ambientales, entre otros.

Con este propósito el informe recurre a la definición de (Pérez , 2001) para quien lo rural es "una complejidad que resulta de las relaciones entre cuatro componentes: el territorio, la población, los asentamientos y las instituciones públicas y privadas". En donde el territorio es la fuente de recursos naturales, soporte de las actividades económicas y escenario de los intercambios e identidades políticas y culturales. La población corresponde aquella que vive su vida vinculada a los recursos naturales y la tierra y que comparte un cierto modelo cultural. Los asentamientos corresponderían a las relaciones que se establecen entre el territorio y la población, así como entre pobladores y el

[6]*La cabecera municipal: es el centro poblado en donde se localiza la sede de la alcaldía.*

exterior a través del intercambio de personas, mercancías e información y las instituciones públicas y privadas que corresponden aquellas que operan los marcos dentro de las cuales funciona cualquier sistema.

Es así como, desde esta definición el mundo de lo rural corresponde a un conjunto de regiones o zonas en donde se encuentran asentados tanto pueblos, aldeas, pequeñas ciudades, como centros regionales, espacios naturales y cultivados, y en donde se desarrolla una gran diversidad de actividades (Perez & Farah, 2002), concluyendo las autores que lo rural hoy en día ha sido entendido tanto como entidad socioeconómica, como espacio geográfico, compuesto por territorio, población, conjunto de asentamientos, así como instituciones públicas y privadas.

Para efectos de este documento y en el sentir de los autores, lo rural hoy no puede ser limitado a espacios geográficos, determinados por asuntos como la cantidad poblacional en ellos asentados, o la distancia o cercanía a un centro administrativo; así como tampoco puede obedecer a conceptualizaciones a partir de un tipo de actividades económicas desarrolladas (las agropecuarias).

Lo rural para todos los fines pertinentes, de aquí en adelante será entendido[7] como el conjunto de relaciones, acciones y actividades que tienen lugar en un espacio con características socioeconómicas particulares, generadas a partir de encontrarse en contacto directo con los recursos naturales. Esto implica que confluyan una serie de variables que determinan lo rural cuales son, las relaciones con entornos predominados por la presencia de recursos naturales, territorios, asentamientos, poblaciones, instituciones y recursos.

Metodología

Una vez efectuado una revisión conceptual y teórica que permite establecer para efectos del presente documento como se entiende y abordan los conceptos de emprendimiento y lo rural. A continuación se presentan los planteamientos y hallazgos que permiten el desarrollo conceptual del emprendimiento rural, como una nueva categoría de análisis e investigación, estrechamente vinculada a las teorías sobre Desarrollo Económico Local y Desarrollo rural. Con este propósito se hizo uso de la metodología descriptiva y analítica, toda vez que, primero se describe la situación objeto de estudio para luego establecer relaciones entre diferentes variables en este caso emprendimiento, rural, desarrollo económico local, competitividad y desarrollo rural.

Desarrollo. ¿Emprendimiento rural = emprendimiento + rural?

Al efectuarse la revisión teórica sobre cómo se ha entendido y abordado el emprendimiento rural, particularmente desde las políticas públicas, puede verse (como ya se advirtió en este documento), que el emprendimiento se ha asociado

[7] *bajo la misma línea de los planteamientos de Pérez y Farah recogidos en el Informe de Desarrollo Humano para Colombia 2011*

(erróneamente) principalmente como creación de empresas y lo rural con zonas en donde se desarrollan actividades principalmente agropecuarias. Queriendo decir esto, que bajo estos abordajes (por que no se encuentra expresamente la definición) el emprendimiento rural debería ser entendido como el fenómeno de creación de empresas asociadas a actividades agropecuarias (agrícolas + pecuarias).

No podrían los autores recurrir a simplificar el asunto de definir el emprendimiento rural, juntando lo que han entendido por emprendimiento y lo que han entendido por rural, sin tener elementos que permitan interrelacionarlos y ligarlos, con el propósito de que se generen sinergias. Es por ello que en la búsqueda de estos elementos sumadores y generadores de sinergias, en el desarrollo del proceso investigativo, entren a jugar dos conceptos que permitirán crear el entramado para entender que es el emprendimiento rural en Colombia: El desarrollo Económico Local y el Desarrollo rural.

Emprendimiento y desarrollo

Uno de los primeros vínculos con los que topa el emprendimiento es con el desarrollo, algunos autores identifican y resaltan que el emprendimiento: “es el motor de desarrollo por las características de motivaciones de afiliación, logro y poder” (McClellan, 1961), que es un “fenómeno socioeconómico básico para el desarrollo de cualquier sociedad” (Rodríguez), así como “Arquitecto y el maestro de obra en el siglo XVIII” (Verin 1982).

Los procesos de emprendimiento le permiten tener a la región en donde se consolidan: nuevos puestos de trabajo, crecimiento económico, aumento de la productividad, rejuvenecimiento de los tejidos socio-productivos, uso más eficiente de los recursos económicos, innovación, competitividad y crecimiento; cambio tecnológico; exportaciones; asuntos que pueden ser demostrados cuando se aprecia que países con el mayor nivel de actividad empresarial presentan también los mayores niveles de crecimiento en su PIB y en su nivel de empleo.

Este vínculo emprendimiento — Desarrollo, permite efectuar otro más el del emprendimiento y la competitividad. Asunto que en términos macroeconómicos ha sido entendido como la calidad del ambiente de inversión y el aumento de la productividad en un medio de estabilidad macroeconómica y de integración en la economía internacional (Lora, 2001), pero acogiendo los planteamientos de este autor a partir de los trabajos de Krugman (1994), requiera de una adecuación dado que son las empresas y no los países los compiten entre sí.

Según los conceptos de Michael Porter, la competitividad de una firma, una industria, una región o un país está determinada por la productividad con que ésta utiliza sus recursos (naturales, humanos y de capital). Esta productividad está determinada tanto por el valor propio de los productos como de la productividad con que éstos son producidos (Porter, 1994). Es así como si se reconoce que lo rural está vinculado estrechamente tanto a recursos naturales, como humanos y de capital, se requiere de una fuerte apuesta por lo rural para

garantizar tal y como lo manifiesta Porte la competitividad.

Porter utilizar el concepto globalización para referirse a la visión de las empresas y a las relaciones que se pueden dar al interior y al exterior de la nación. El concepto es complementado por Azua (2008) al definir un nuevo concepto de glokalización en el que se busca el crecimiento y desarrollo del territorio, partiendo de las características propias del mismo, pero integrado en un ejercicio de interacción, comunicación e intercambio con el exterior. Apuesta que puede resultan interesante si se reconoce que las zonas rurales y particularmente las colombianas deberían abordarse con estrategias glokalizas, lo que garantizaría el respeto y la generación de emprendimientos que corresponden a las particularidades presenten en tales zonas.

Surgiendo así otro asunto que debe atenderse en el marco del Emprendimiento rural: las "estrategias glokalizadas". En lo cual si se acoge la definición clásica de estrategia competitiva, se debe formula y desarrolla la forma en cómo se va a competir, cuáles van a ser los objetivos y que políticas son las necesarias para alcanzar tales objetivos
No puede desconocerse como lo manifiesta Alfonso Dubois, que el concepto de desarrollo es histórico, razón por la cual ha venido evolucionando y el mismo corresponde al pensamiento y los valores predominantes en la sociedad, sin embargo puede verse como antes de la década de los noventa normalmente los asuntos del desarrollo se vinculaban al crecimiento y aspectos tales como la modernización, que permitiera alcanzar unos estándares de vida.

Es por ello que surge la necesidad de nuevos enfoques para el desarrollo, y documentos como los preparativos e incluso los emanados de la "Conferencia de Desarrollo y Medio Ambiente", celebrado en Rio de Janeiro en 1992, macaran un punto de inflexión al concepto sobre desarrollando, planteando la necesidad de no solo abordar el desarrollo como un asunto económico, sino enfocar los asuntos desde el "Desarrollo Sostenible"[8].

Es así como, bajo estos nuevos horizontes, aparece el abordaje del desarrollo económico local, el cual contribuye a que las ya mencionadas ""estrategias glokalizadas" requeridas en un abordaje del emprendimiento rural, pueda responder a un enfoque diferencial y ajustados a las necesidades de y para los emprendimientos rurales.

Desarrollo Económico Local y Emprendimiento — DEL-

Este nuevo enfoque del desarrollo, reconoce la existencia de disparidades entre el nivel de desarrollo de los territorios, incluso en zonas geográficamente cercanas; por lo cual cada vez más los territorios compiten de manera global por recursos, inversión, cuota de mercado, entre otros; es ahí donde el Desarrollo Económico Local surge como una herramienta metodológica para aumentar la

---

[8]Es claro también que estos nuevos enfoques son resultados de trabajos, como los emprendidos desde finales de los años 80 por el programa de Naciones Unidas para el desarrollo, quien plantea el enfoque del desarrollo humano.

generación de riqueza y el bienestar social, aprovechando de manera sostenible los recursos endónenos locales.

En el caso Colombiano, a partir del proceso de descentralización se generó en los gobiernos locales la posibilidad de responder a las necesidades de sus habitantes de una manera eficiente y eficaz, ya que toda política territorial puede y de hecho, hace cambiar el modus vivendi de los individuos que viven en el país, en donde enfoques como el Desarrollo Económico Local juega un papel fundamental en las construcciones sociales de acuerdo con las características económicas, sociales, culturales, ambientales, políticas e institucionales inherentes a cada localidad.

Es fundamental aclarar que no existe una unidad conceptual en cuanto a la definición de Desarrollo Económico Local, sino diversos enfoques basados en experiencias exitosas. Para Alburquerque, (2004) el enfoque del Desarrollo Económico Local viene a destacar fundamentalmente los valores territoriales, de identidad, diversidad y flexibilidad que han existido en el pasado en las formas de producción no basadas tan sólo en la gran industria, sino en las características generales y locales de un territorio determinado.

Según la Organización Internacional del Trabajo el Desarrollo Económico Local es un proceso de desarrollo participativo que fomenta los acuerdos de colaboración entre los principales actores públicos y privados de un territorio, posibilitando el diseño y la puesta en práctica de una estrategia de desarrollo común a base de aprovechar los recursos y ventajas competitivas locales en el contexto global, con el objetivo final de crear empleo decente y estimular la actividad económica. (Rodríguez, 2002).

El Banco Mundial considera que «el propósito del Desarrollo Económico Local es fortalecer la capacidad económica de una área local para mejorar su futuro económico y la calidad de vida para todos. Es un proceso mediante el cual los sectores público, privado y no-gubernamental trabajan colectivamente para crear mejores condiciones para el crecimiento económico y para la generación de empleo» (Swinburn, Goga, Murphy, 2006).

En conclusión, el DEL es un proceso de construcción particular de cada territorio para ser más competitivo a nivel global, el cual se desarrolla de manera conjunta por sus habitantes con el fin de mejorar el bienestar social, el cual posee al menos las siguientes características: Participan activamente actores públicos y privados en la construcción de una visión colectiva de futuro compartido; Se promueve el crecimiento económico, a través de nuevos emprendimientos, generación de nuevos puestos de trabajo, aumento de productividad e innovación; Se desarrolla en el ámbito local, potenciando los recursos propios del territorio.

Es por ello que para los autores de este documento, este abordaje del desarrollo con enfoque local, en donde se aprecian las características y particularidades no solo del territorio, sino de sus habitantes, es el que mejor representa y permitirá un efectivo abordaje del emprendimiento rural.

Emprendimiento y desarrollo rural

Si hasta ahora se ha buscado sentar las bases que permitan la definición del emprendimiento rural en Colombia y como potencializarlo, si se ha establecido que el desarrollo y particularmente el enfoque del desarrollo local contribuirá a una sólida construcción de este emprendimiento, no puedo olvidarse que justamente por abordarse lo rural, a los asuntos del DEL deben agregarse a los asuntos del desarrollo rural y particularmente un enfoque que desde los noventa se ha venido dando el de la Nueva ruralidad.

Según lo manifiesta (Echeverri, 2003), son dos las grandes corrientes que pueden identificarse en el desarrollo rural: de un lado aquellas de carácter económico, orientadas a los aspectos productivos[9], y del otro aquellas de carácter multidisciplinario, que incorporan varios asuntos: sociales, culturales e incluso históricos.

Reconociéndose en la teoría del desarrollo rural, que incluye no solo un proceso de crecimiento económico, sino también un cambio en las estructuras que permite mejorar las condiciones de vida de la población local que habita un espacio, buscando la creación de empleo y riqueza, que sea compatible con la preservación del medio, así como el uso sostenible de los recursos (Marquez, 2002).

Para (Marquez, 2002), este desarrollo rural debe dividirse en: Desarrollo Rural endógeno, el cual busque incrementar el bienestar de la comunidad local mediante el establecimiento de actividades económicas y socioculturales, a partir del uso de sus propios recursos; y el Desarrollo Rural Integrado, en donde se integran todas las formas potenciales de aprovechamiento de los recursos existentes en una zona, para mejorar la calidad de vida del medio rural, generando y dinamizando tal medio, sin perder de vista la identidad, cultura, valores, así como el mantenimiento del equilibrio territorial y ecológico que sirve de soporte a las actividades. Encontrándose en este último planteamiento el de Desarrollo Rural Integrado, los elementos que permiten vincularlo con las ya manifestados del Desarrollo Económico Local.

Uno de los trabajos más completos sobre los enfoques del desarrollo rural es el de (Kay , 2002), quien manifiesta que en el mismo, ha respondido a seis enfoques: el Estructuralismo, Modernización, Dependencia, Neoliberalismo, Neoestructuralismo, Estrategias de vida rural, dentro de las cuales se incluye el enfoque de “Nueva ruralidad”. A continuación en la tabla 2, se resumen estos enfoques.

[9]*Permeadas por la economía del desarrollo.*

Tabla 2. Enfoques del desarrollo rural.

Enfoque	Origen	Planteamientos	Frente a los asuntos rurales
Estructuralismo	América Latina, década de los 50's	Fuerte cuestión por los efectos asimétricos del comercio internacional. Por lo que se efectúa un particular énfasis a la industrialización y la sustitución de importaciones.	La agricultura como estrategia de desarrollo, debía cumplir el papel de sostener la industrialización proporcionando mano de obra barata a la industria y satisfaciendo las necesidades alimentarias de la población urbana. Los planes del sector se centran en temas comerciales, de crédito y asistencia técnica.
Modernización	Estados Unidos, década de los 50's	Los países del tercer mundo deberían seguir la misma senda de los países desarrolladas, bajo asuntos como el conocimiento, la capacidad tecnológica, organización, instituciones, actitudes empresariales y espíritu innovador.	Se desarrolló la denominada "Revolución verde", en donde se privilegiaban soluciones tecnológicas a los problemas del desarrollo rural. Se hace un fuerte énfasis en las iniciativas empresariales, los incentivos económicos y el cambio cultural.
Dependencia	América Latina, finales década de los 60's y década 70's	Aboga por la superación de la dependencia entre subdesarrollo y pobreza, lo que requiere un proceso de transición del sistema capitalista hacia el socialismo	Por primera vez se incorporar el concepto de desarrollo rural. Se aborda desde diversas teorías: el colonialismo interno, en donde se establece una variedad de relaciones de dominación y explotación; el Dualismo Funcional, que recalcaba en la crisis agraria en los países subdesarrollados como resultado de las leyes de movimiento de los capitales que habían desarticulado las economías a partir de relaciones asimétricas y desventajosa, la acumulación de capitales y una economía campesina dual que suministra alimentos y mano de obra barata. Complejos agroindustriales transnacionales y globalización, teoría que manifestaba como la industrialización de la agricultura, permitió constituirse en actor clave en el desarrollo del régimen alimentario mundial, pero en donde los complejos agroindustriales más importantes provienen de países desarrollados que consiguen un alcance global, conduciendo a una mayor concentración, centralización e internacionalización del capital.

Neoliberalismo	Estados Unidos, década de los 80's	Busca crear marcos y reglas que sean aplicables a todos los sectores sin distinción, con reglas iguales para capitales nacionales o extranjero, así como políticas públicas neutrales.	Hay una fuerte crítica a todos aquellos enfoques de desarrollo rural que bajo estos lineamientos proponían medidas discriminatorias contra la agricultura, acusando a estrategias como las estructuralistas de presentar un sesgo pro urbano y pro industrial. Se fortalece el desarrollo de explotaciones agrarias capitalistas especialmente orientadas al comercio exterior. El sector campesino que sea considerado inviable debería dedicarse a otras actividades, principalmente asalariadas.
Neoestructuralismo	América Latina, década de los 90's	Se presenta como una respuesta al enfoque neoliberal, comparte las posturas básicas del estructuralismo, en donde el subdesarrollo de América Latina tiene raíces en factores endógenos estructurales, por lo que el Estado debe representar un papel decisivo para la promoción del desarrollo en atención al recurso humano y la distribución equitativa del crecimiento económico. Busca establecer empresas con mayor capacidad, avances tecnológicos y valor económico agregado.	Debe propenderse por una política agraria que reconozca la heterogeneidad de los productores, para lo cual deben diseñarse políticas públicas diferenciadas, para nivelar e igualar las oportunidades de los participantes en el mercado, con mercados más transparentes y competitivos. El desarrollo rural es posible con la promoción de innovación tecnológica e institucional, así como con estímulos que permitan la extensión de los mercados rurales al hacerlos más competitivos y menos fragmentados.
Estrategias de vida rural (rural divelihoods)	Europa, década de los 90's	Debe iniciarse reconociendo las nuevas características experimentadas por el sector rural ante las transformaciones producto de la globalización y la implementación de políticas neoliberales. Esto ha llevado a una creciente multi actividad en la economía campesina, así como al crecimiento de actividades que no son propiamente agropecuarias. Esto implica un cambio en la valoración del Espacio Rural, así como cambios culturales y en el estilo de vida.	Este enfoque pretende que los nuevos estudios del desarrollo logren una mejor comprensión de la realidad, dando importancia central a los actores (individuales o sociales) porque son ellos los que tienen la capacidad de desarrollo con sus propias estrategias de vida. Este enfoque privilegia lo local sobre lo global y los estudios del caso. Se concibe el desarrollo bajo un enfoque territorial.

Fuente: Los autores a partir de Kay, 2002.

Debe señalarse que el abordaje del desarrollo rural, para vincularlo al desarrollo económico local, debe ir más allá de algunas interpretaciones, en donde se reduce el desarrollo a integrar a los productores a "esquemas modernos de la agricultura" (Salgado , 2003), para darle paso a un desarrollo en donde asuntos como el emprendimiento en los ámbitos rurales constituyen herramientas para promover crecimiento económico, social y medio ambiental, con respeto a las características y particularidades de los pobladores, con apoyo de instituciones públicas y privadas, que garantizan la conservación de los recursos naturales destinados al desarrollo de actividades económicas.

Discusión y conclusiones: entonces, ¿Cómo potenciar el emprendimiento rural?

De estos planteamientos puede entonces decirse que el emprendimiento rural, se constituye en una herramienta del desarrollo rural local, en donde se entrelaza una serie de relaciones, actividades, instituciones y personas que se encuentran vinculados a recursos naturales, las cuales orientan su actitud para la generación de riqueza en el aprovechamiento y mantenimiento de estos recursos, de forma tal que sus iniciativas y proyectos no alteran el equilibrio ecológico, y por el contrario contribuyen al uso eficiente de estos recursos.

Es así como el emprendimiento rural para ser potencializado requiere de políticas de Desarrollo Económico local, en las cuales el éxito estará determinado por la buena planeación estratégica que se haga en el orden territorial. En donde el territorio (y siguiendo los enfoques de la nueva ruralidad) no es sinónimo de espacio físico (y por ende supera la dicotomía clásica urbano — rural), sino corresponde a una zona o campo en donde se interconectan e interrelaciona pobladores, instituciones y recursos, en varias dimensiones: económica, social, cultural, medio ambiental, y en donde las actividades giran en torno a los recursos naturales, por el contacto directo que de ellos se tiene.

Se requiere crear y fortalecer las capacidades de las instituciones territoriales (nuevamente combinando los planteamientos del desarrollo local y los del desarrollo rural), para lo cual al abordarse el emprendimiento rural, como la herramienta antes expuesta, se deben formular un sistema de indicadores que permita el análisis y planificación del territorio, atendiendo sus particularidad, y por lo tanto manifestado con la formulación de políticas diferenciales, que no quiere decir discriminatorios o más ventajosas para unos sectores.

Esta planificación, a través de estrategias glokalizadas y siguiendo tanto los planteamientos del Desarrollo Económico Local, como del Desarrollo local puede contener algunos de los siguientes elementos: 1) Construcción y/o consolidación del capital social e identidad regional; 2) Participación, concertación, cumplimento de acuerdos y acción decidida entre los actores privados y públicos de la localidad, 3) Utilización óptima de los recursos endónenos del territorio, por medio del reconocimiento y aprovechamiento de sus potencialidades estratégicas con el fin de adaptarse a la dinámica local, 4) Políticas de incentivos para la generación de empleos a través de programas para el desarrollo empresarial de pequeñas y medianas empresas, 5) Fortalecer la capacidad productiva local, mejorando la productividad y competitividad

de los ciudadanos, las empresas y el territorio, 6) Promover la innovación y diversificación en la producción, creando una oferta de servicios de desarrollo empresarial (capacitación técnica y de gestión, cooperación empresarial, asesoramiento en innovación e información tecnológica); 7) Integración y cooperación entre localidades cercanas con el fin de trabajar en conjunto para mejorar el bienestar de la región; 8) Establecer fondos de microcréditos a bajo costo y fáciles de obtener, para financiar las pequeñas y medianas empresas; 9) Promover la asociación y cooperación entre pequeños y medianos empresarios; 10) Establecimiento y fortalecimiento de las instituciones locales, con el fin de que sean eficientes y confiables.

Para el desarrollo de emprendimientos rurales en el marco de estas estrategias glokalizadas, podrían resultar pertinentes tener en consideración las etapas que el Banco Mundial ha determinado permite efectuar desarrollos bajo la óptica del DEL, tal y como se muestra en la figura 7.

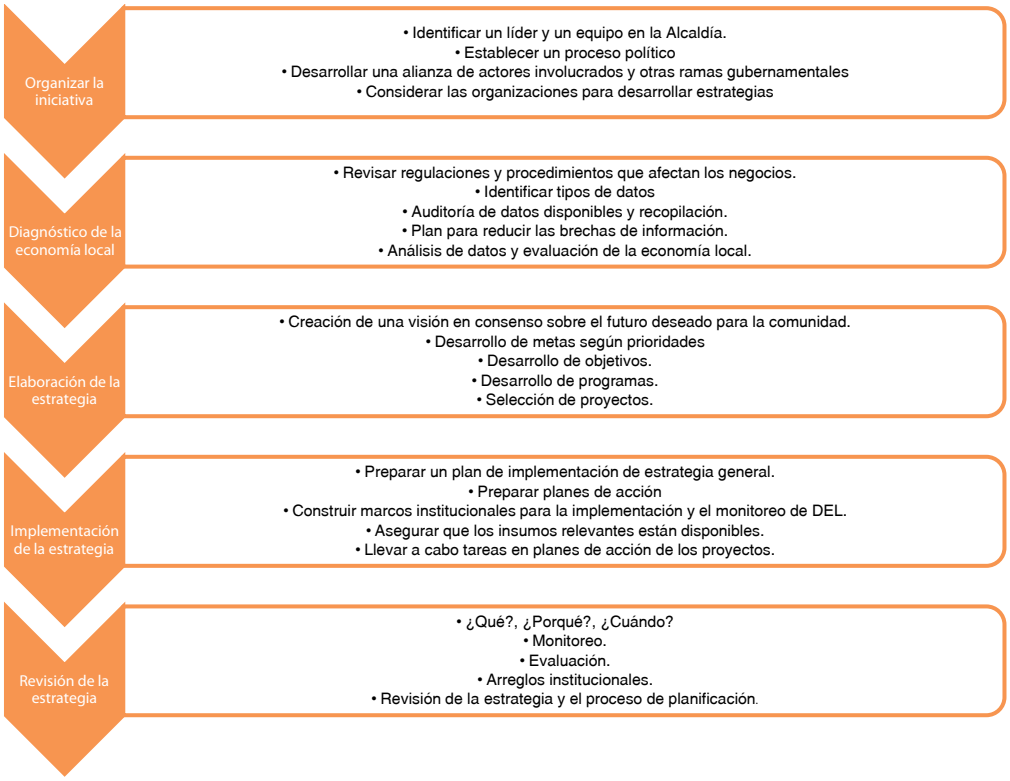


Figura 7. Proceso para desarrollar una estrategia de Desarrollo económico local DEL
Fuente: Los autores con base en la información del documento SWINBURN, GOGA, MURPHY. (2006).

Efectuados estos planteamientos aun como se ha manifestado en varias oportunidades en el emprendimiento en general y en particular el rural, no es sinónimo de creación de empresas, no puede desconocerse que estas ideas empresariales y este emprendimiento empresarial, constituyen uno de los elementos importantes para el desarrollo del emprendimiento rural.

Es así como a partir de los modelos de emprendimiento que se presentaron, deben tenerse en cuenta para la formulación de políticas e instrumentos que propendan por la creación de empresas en territorios rurales, factores que atiendan a: Condiciones sociales, económicas, políticas y culturales, Instituciones, estabilidad económica, salud y educación primaria.Cultura emprendedora y sistema educativo. Estructura y dinámica de los sectores productivos. Aspectos personales del emprendedor. Redes de Apoyo. Acceso a los recursos financieros. Redes Sociales, productivas e institucionales. Condiciones sociales. Regulaciones y políticas para la creación de empresas. Eficiencia del mercado de bienes, Mercado laboral, mercado financiero, tecnología. Financiación empresarial, programas de gobierno, transferencia de I + D, infraestructura comercial y jurídica. Incubadoras e instituciones de apoyo. Existencia de centros de investigación y desarrollo. Alianza entre universidades y empresas. Existencia de empresas de asesoría, consultoría e incubadoras. Redes de ángeles inversionistas.

¿Y que pasa en Colombia con el emprendimiento rural?

En el país existe una política de búsqueda de posicionamiento global para Colombia a través del apoyo a 16 sectores productivos camaronicultura, carne bovina, palma de aceite, chocolatería, confitería y sus materias primas, energía eléctrica, bienes y servicios conexos, textil, confecciones, diseño y moda, industria de la comunicación gráfica, autopartes, software & ti, cosméticos y artículos de aseo, tercerización de procesos de negocio BPO&O, turismo de salud. Para cada uno de ellos se ha elaborado un diagnóstico y un plan de negocios que orienta las acciones a realizar. Es de aclarar que el sector rural es un eje estratégicos en todos los programas de desarrollo, donde identifican a las urbes como centros de negocios que deben estar articulados con las regiones, por ello se identifican como locomotoras del desarrollo la innovación, la infraestructura, la vivienda, la agricultura y la minería. Esto permite visualizar la importancia de lo rural para los procesos de planeación nacional.

Una estrategia de apoyo al emprendimiento y a la empresa en especial ha sido la generación de normas que promueven o apoyan a los nuevos emprendedores. Algunas de estas normas son la Ley 1014 de 2006, por la cual se promueve la cultura de emprendimiento en el país y en los procesos de educación, la ley 1429 de 2010, por la cual se brindan beneficios a las empresas que se formalicen, ley de ciencia y tecnología, que promueve la investigación y la innovación en el país, política de emprendimiento, que define los lineamientos para trabajar el emprendimiento de manera articulada en el país, Red nacional de emprendimiento, que busca identificar actores y compartir esfuerzos con trabajo conjunto para promover el emprendimiento, Red Regional de emprendimiento, que busca reconocer los actores locales y las vocaciones productivas para

promover iniciativas que generen el desarrollo local.

Estos programas ayudan al país al enfrentar los altos niveles de desempleo, activar las economías locales (rural y urbano) fundamentadas en la creación de empresas innovadoras y altamente competitivas, pasando de una economía tradicional a una economía de gestión del conocimiento, crear una sinergia entre los diferentes actores que interactúan en el desarrollo económico del país fundamentándose en el trabajo en red.

Resumiendo los hallazgos y resultados

A lo largo del documento y con el abordaje de cada asunto se han presentado fundamentalmente seis hallazgos, los cuales para efectos de mayor claridad se resumen a continuación:

Primer hallazgo: El emprendimiento no es sinónimo de creación de empresas, es una actitud que permite transformar sueños en realidades.

Segundo hallazgo: Lo rural no corresponde a una zona determinada por ciertas actividades económicas, corresponde a un conjunto de relaciones, acciones y actividades realizadas en lugares con características particulares y acceso directo a los recursos naturales.

Tercer hallazgo: el emprendimiento rural un concepto complejo, pero necesario.

Cuarto Hallazgo: El emprendimiento rural requiere de una vista bajo la lupa del enfoque local.

Quinto Hallazgo: El emprendimiento rural requiere para su promoción tener como finalidad promover el desarrollo rural.

Sexto hallazgo: para potencializar el emprendimiento rural, se requieren políticas diferenciales, desarrolladas a través de estrategias glokalizadas, con miradas que trasciendan la clásica dicotomía urbano — rural.

Recomendaciones

Los anteriores planteamientos teóricos, permiten afirman sin lugar a dudas, que una herramienta como el emprendimiento rural, bajo los elementos conceptuales del DEL y el Desarrollo rural, debe reconocer las vocaciones productivas del país, para lo cual un acertado abordaje debe incluir la caracterización y análisis de las cadenas productivas, así como también de aquellas redes de trabajo que se encuentren presentes en cada región.

Esta tarea debe corresponder a un diagnóstico fidedigno de cada región, buscando identificar los aspectos a mejorar, fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades. Para que el proceso y en ultimas el emprendiendo rural sean reconocidos, debe enfocarse en iniciativas que surgen de la comunidad, en

donde el proceso de formación emprendedora corresponde a una primera etapa, con miras a responder a las necesidades y particularidades de cada zona rural.

No debe olvidarse que no es un asunto tan solo de plantear políticas públicas diferenciales que busquen promover el emprendimiento en el ámbito rural, como motor de y para el desarrollo, también se requiere de la integración público — privada que acompañe las propuestas y permita desarrollar sistemas de financiación, impacto social y crecimiento para la región.

Resulta también importante, que si se busca potenciar el emprendimiento rural, las iniciativas emprendedoras requieren de un acompañamiento permanente, que incluya asuntos críticos como la incubación, así como ejercicios cíclicos que permitan incluir en cada fase un análisis de las oportunidades, solución a problemáticas generales de la región, así como aprovechamiento de y optimización en el uso de los recursos naturales, permitiendo la construirse de verdaderos modelos replicables, pero caracterizados por su flexibilidad para adaptarse al entorno y características de cada territorio rural.

Por último pero no menos importante una apuesta seria y un programa que propenda por incentivar el emprendimiento rural, debe estar siempre acompañado de una auditoria, proceso que podría surgir en las Instituciones de educación, quienes por su naturaleza serían las llamadas a coordinar y contribuir por la generación de una cultura del emprendimiento, de la mano con la ética y la transparencia, así como el rescate y compromiso por mantener la identidad y el compromiso regional en cada propuesta emprendedora que se formule.

Referencias

Alburquerque, F (2004, abril). Desarrollo económico local y descentralización en América Latina. Revista de la CEPAL, 82.

Azua. J. (2008) Clusterizar y glokalizar la economía “La magia del proceso”. Bogotá: Editorial La Oveja Negra Ltda.

Brunet Icard, otros (2011): Creación de empresas , emprendimiento e innovación. Ediciones de la U. Bogotá, Colombia. Editorial Ra-ma. Madrid España.

Candia Baeza, D. (2001). Propuesta Metodológica para una definición funcional de lo rural. En M. Dirven, R. Echeverri, C. Sabalain, A. Rodriguez, D. Candia, C. Peña, y otros, Hacia una Nueva definición de Rural con fines estadísticos en América Latina (págs. 43 - 65). Chile: CEPAL.

Cantillon, Richard (1755): Ensayo sobre la naturaleza del comercio en general. Fondo de Cultura Económica, primera edición en español, 1952. México. 231 p

Dirven, M. (2001). Corta Reseña sobre la necesidad de redefinir lo rural. En M. Dirven, R. Echeverri, C. Sabalain, A. Rodriguez, D. Candia, C. Peña, y otros, Hacia una nueva definición de rural con fines estadisticos en América Latina (págs. 9-11). Chile: CEPAL.

Echeverri, R. (2003). El enfoque territorial del desarrollo rural. San Jose (Costa Rica): Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura - IICA-.

Gamboa Z. Mariano. "Incubadoras de Empresas y su Importancia en el Desarrollo de Emprendedores" en el cuarto Concurso del Universitario Emprendedor "Formando Emprendedores Junio 2006

Faiguenbaum, S. (2001). Definiciones oficiales de lo "rural" y/o "urbano" en el mundo. En M. Dirven, R. Echeverri , C. Sabalain , A. Rodriguez , D. Candia , C. Peña , y otros, Hacia una nueva definición de rural con fines estadisticos en América Latina (págs. 67-89). Chile : CEPAL .

Garcia Marirrodriga. (2002). La formación por alternacia en el medio rural: contexto e influencia de las MFR sobre el desarrollo local de Europa y su aplicación al caso colombiano. Madrid: Tesis Doctoral de la Universidad Pontificia de Madrid.

GEM Global Entrepreneurship Monitor (20011): Reporte de resultados Colombia. Bogotá.

González y Gálvez 2008, cademia, Revista Latinoamericana de Administración, 40, 2008, 13-31. Copyright 2008 de Cladea, http://revistaacademia.cladea.org

Kantis Hugo, Angelelli Pablo y Moori Koenig Virginia (2004): Desarrollo emprendedor: América Latina y la experiencia internacional. Banco Interamericano de Desarrollo. Washington.

Kay , C. (2002). Enfoques sobre Desarrollo Rural en América Latina y Europa desde mediados del siglo Veinte. En F. Garcia , El Mundo Rural en la era de la globalización (págs. 337-429). Madrid : Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación .

Ley 1014 de 2006, Ley de emprendimiento

Márquez, D. (2002). Bases metodológicas del Desarrollo Rural. En D. Márquez, Nuevos Horizontes en el Desarrrollo Rural . Madrid : Akal.

McClelland, David y Winter, David (1970): Cómo se motiva el éxito económico. Unión tipográfica editorial hispanoamericana, México,

Pérez , E. (2001). Hacia una nueva visión de lo Rural. En N. Giarracca, Una Nueva ruralidad en América Latina . Buenos Aires : Clacso, Colección grupos de trabajo.

Pérez, E., & Farah, M. A. (2002). Los Modelos de Desarrollo y las funciones del medio rural en Colomiba. Cuadernos de Desarrollo Rural N° 49, 9 - 19.

Pereira, Fernando (2007): La evolución del espíritu empresarial como campo del conocimiento. Hacia una visión sistémica y humanista. Cuadernos de Administración, Universidad Javeriana. Bogotá.

Porter, M. (1990). La ventaja competitiva de las naciones. Ciudad: The Free Press.

Porter, M. (1993). Estrategia competitiva. Técnicas para el análisis de los sectores industriales y de la competencia. ciudad: The Free Press, a division of Macmillan Publishing Co., Inc.

Programa de Transformación productiva. Ministerio de Comercio Industria y turismo. 2013

Quintana, J., Cazorla, A., & Meredino, J. (1999). Desarrollo Rural en la Unión Europea: modelos de participación local . España : Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación .

Rodríguez, Carlos y Jiménez, Manuel (2007): Emprenderismo, acción gubernamental y academia. Revisión de la literatura. Innovar. [online]. jul./dec. 2005, Vol. 15, No. 26.

Salgado , C. (2003). Estado del Arte sobre desarrollo rural . Bogotá .

Schumpeter, Joseph (1934): The Theory of Economic Development, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts.

Schumpeter, Joseph _(1939): Ciclos económicos. Análisis teórico, histórico y estadístico del proceso capitalista. Prensas universitarias de Zaragoza, Zaragoza, 501 p

Swinburn, G., Goga, S. & Murphy, F. (2006). Desarrollo económico local: un instructivo para el desarrollo y la implementación de las estrategias y planes de acción de Desarrollo Económico Local. Washington: Banco Mundial, Cities of Change y Fundación Bertelsmann.

Varela, Rodrigo (2001): Innovación empresarial. Arte y ciencia en la creación de empresas. Pearson, Bogotá. 400 p

Mesa de Empresarismo Social
de Antioquia. Potenciando Emprendimientos Sociales

Luis Enrique Ortiz Ospina[1], Esp.; Claudia Milena Arias Arciniegas[2], Esp.

[1] Especialista en Gerencia de Proyectos, candidato a magister en Dirección de Proyectos. Coordinador Centro de Emprendimiento Social y Solidario, Corporación Universitaria Minuto de Dios seccional Bello. Colombia. 4669200 Ext. 4027. celular 321 614 40 18 Email: leortiz@uniminuto.edu

[2] Especialista en Alta Gerencia. Candidata a Magister en Administración de Empresas. Coordinadora Centro de Emprendimiento, Católica del Norte Fundación Universitaria. Medellín Colombia. Tel. 605 15 35 Celular: 311 7 33 99 31. Email: cmariasa@ucn.edu.co

Abstract

Today, social entrepreneurship is no longer a matter of philanthropists and vulnerable communities to become an important element, inserted in a market economy. This requires social entrepreneurs to create mechanisms for the qualification of their ventures that allows energizing their business models and thus being more competitive. It is in that order of ideas that the Bureau of Social Entrepreneurship of Antioquia emerges as a social organization that seeks precisely to provide scenarios that articulate, transfer and revitalize the relationship between entrepreneurs and the entrepreneurial ecosystem. The present article presents the creation process of MESA, equal to those of any social enterprise and its operating model, so that it can be replicated in other scenarios of the region.

Key words

Social enterprise development, social entrepreneurship, social organizations.

Mesa de Empresarismo Social de Antioquia. Potenciando Emprendimientos Sociales

Resumen

En la actualidad, el emprendimiento social ha dejado de ser un asunto de filántropos y comunidades vulnerables para convertirse en un elemento importante, inserto en una economía de mercado. Esto obliga a los emprendedores sociales a generar mecanismos para la cualificación de sus emprendimientos que permitan dinamizar sus modelos de negocio y por ende ser más competitivos. Es en ese orden de ideas cuando surge la Mesa de Empresarismo Social de Antioquia como una organización social que busca precisamente ofrecer los escenarios que articulen, transfieran y dinamicen la relación entre los emprendedores y el ecosistema emprendedor. El presenta artículo presenta los procesos de creación de la MESA, iguales a los del cualquier emprendimiento social y su modelo de funcionamiento, de tal manera que pueda replicarse en otros escenarios de la región.

Palabras clave

Desarrollo de las empresas sociales, emprendimiento social, organizaciones sociales.

Introducción

Definir el emprendimiento social es uno de los retos que tienen la academia, el ecosistema emprendedor, e incluso los mismos emprendedores sociales hoy en día. Esto se debe, en parte, a su propia dinámica, la cual lo balancea desde la creación de nuevas formas para resolver las problemáticas sociales a través de la movilización de recursos e individuos en un ejercicio basado en la construcción de redes y la política (Pastor Seller, 2009) en una clara muestra de activismo y gestión social, pasando por un enfoque cooperativo, comunitario, solidario o de autogestión o bien como empresas de inclusión y de líneas alternativas (Coque Martínez & Pérez Fernández, 2002) hasta la consolidación de ideas sostenibles, que responden a problemas sociales de importancia, y que rompen con los esquemas de respuesta tradicionales de las empresas y del mismo Estado. (Ligth C, 2009)

Cabe anotar que el fin último de todo emprendimiento social, sin importar su tipología, es la generación de beneficios sociales, utilizando el factor económico como un medio o mecanismo para la creación de valor social. Por lo tanto, y adaptando la definición de emprendimiento propuesta por la ley 1014, el emprendimiento social podría catalogarse como una manera de pensar, razonar y actuar orientada hacia el mejoramiento y/o la transformación de la realidad social de un colectivo determinado, a través de diferentes mecanismos generadores de valor social y económico. (Ley 1014, 2006)

Fundamentación teórica

Ese "devenir" de conceptos en torno al emprendimiento y al emprendedor social ha generado diferentes posiciones sobre, no solo sobre la estructura y operación de la empresa social sino también del grado de involucramiento del emprendedor en los procesos de transformación de la realidad y la generación de valor social. Al respecto, Gutiérrez Poveda (Poveda, 2011) y Merino junto con otros autores (Merino, Ballesteros, Bilbao, Carrero, Contreras et al, 2012) presentan una clasificación del emprendedor social a partir de dos variables: la primera de ellas es el enfoque o tipo de acción que se realiza para generar los procesos de transformación social, mientras que la segunda variable obedece a la forma de vinculación a dichos procesos, en el caso de Gutiérrez; o bien en la intensidad en la aplicación y uso de prácticas empresariales, parámetros utilizados por los segundos autores.

A continuación se describen los tipos de vinculación y el papel del emprendedor social a partir de los autores propuestos (Tabla 1).

Tabla 1. Formas de vinculación del emprendedor social a partir de Gutiérrez (2011).

Forma de vinculación	Tipo de acción	
	Eficiencia en el sistema	Cambiar estructuras
Directa	Gestor social	Emprendedor social
Indirecta	Activista	Activista "Político"

Para Gutiérrez, el emprendedor social se vincula a las problemáticas sociales a través de acciones directas e indirectas que buscan soluciones de equilibrio e inclusión ya sea ampliando el horizonte de cobertura (eficiencia) o bien desarrollando nuevos modelos y respuestas a dichas problemáticas (cambio de estructuras). El gestor social y el activista, buscan el emprendimiento social de equidad mientras que el emprendedor social y el activista político, son conscientes de la inoperancia, poca efectividad o limitaciones de las soluciones existentes y mas que buscar la mejora de las mismas, pretenden generar transformaciones desde la base, en un ejercicio que deconstrucción de la propia realidad. Por lo tanto la generación de valor social combina estrategias y mecanismos que pueden, incluso, ingresar a la esfera del lucro.

Si para Gutiérrez, la vinculación directa y el cambio de estructuras son los elementos característicos del emprendimiento social; la intensidad de las prácticas empresariales y el enfoque utilizado para generar transformaciones sociales son los factores determinantes para clasificar o determinar qué iniciativas son emprendimientos sociales y cuales, aún respondiendo a problemáticas sociales, no lo son.

Figura 1. Formas de vinculación de las organizaciones al cambio y emprendimiento social. Merino et al. (2011).

Si se observa la figura 1, las empresas sociales son aquellas que combinan las acciones directas de transformación social con mecanismos empresariales altos; afirmación que es apoyada por autores como Yunus (2010); Roberts y Woods, 2005 en Trujillo Dávila & Guzmán Vásquez (2008); (Dees, 2011) entre otros. Se destaca igualmente en la figura 1, el área que los autores denominan de "mejora social" donde se puede establecer la frontera conceptual entre la responsabilidad social empresarial y el emprendimiento social.

Al hacer el ejercicio de combinar lo propuesto por Gutiérrez con la figura anterior se tiene el siguiente resultado (Figura 2):

Figura 2. Acciones del emprendedor social. Fuente: elaboración propia a partir de Gutiérrez (2011) y Merino et al. (2011)

Como puede observarse, el emprendedor social aplica procesos, mecanismos y estrategias empresariales las cuales se utilizan como medios para el alcance de los objetivos sociales de su iniciativa, se puede afirmar, por lo tanto, que los emprendedores sociales desarrollan y ponen en marcha nuevos proyectos que priorizan el rendimiento social de la inversión, por lo que el indicador del espíritu emprendedor social es la acción directa que genera un cambio de paradigma en la forma de satisfacer una necesidad social, identificando un desequilibrio insatisfactorio a través de esfuerzos transformadores no paliativos. (Elkington & Hartigan, 2008).

Esta última condición, propia del emprendimiento social, es una de las principales barreras que encuentran los emprendedores en el desarrollo de sus iniciativas sociales; en efecto, la búsqueda del equilibrio entre la generación de ingresos u objetivo económico, indispensable para el sostenimiento de la empresa y del mismo emprendedor, con el cumplimiento de su objeto social; en ese sentido, el Global Entrepreneurship Monitor GEM, clasifica a las empresas sociales en cuatro grupos: ONG tradicional, Empresa Social sin Ánimo de Lucro, Empresa Social Hibrida y Empresa Social con Ánimo de Lucro. (Aluetta, Rodríguez, & Vidal, 2011). La figura 3, muestra la relación existente entre las cuatro categorías propuestas por el informe GEM con los grados de aplicación de prácticas y principios empresariales. Si bien, es importante anotar que no todas las empresas catalogadas de ONG tradicional y de empresa social sin Ánimo de lucro carecen de principios o mecanismos empresariales, la dinámica interna de las mismas marcas una importante diferencia con las empresas clasificadas en los grupos tres y cuatro.

Figura 3. Tipologías de empresas sociales, enfoque e implementación de prácticas empresariales. Fuente: elaboración propia a partir de Gutiérrez (2011) y Merino et al. (2011)

Lo anterior exige a los emprendedores sociales, desarrollar estrategias y procesos que les permitan pasar de una iniciativa basada en la vocación social a modelos de negocio que permitan un equilibrio entre la generación de valor económico y valor social. Esto quiere decir que el objetivo social no puede ser el único eje de la empresa social y que puede existir una generación de recursos económicos sin descuidar o perder dicho objeto social. En otras palabras, el emprendedor social debe velar por no caer en las ecuaciones siguientes:

+ Valor económico que social = empresa de lucro
+ Valor social que económico = empresa de beneficencia

Como ejemplo de ello, Curto Grau en su libro Los Emprendedores Sociales: Innovación al Servicio del Cambio Social (Curto Grau, 2012) presenta el caso de Ben & Jerry's, empresa de helados creada en 1978 que combina la causa social con la generación de ingresos. Para tal fin la empresa cuenta con tres misiones:

- *Misión social:* reconocer el rol central que las empresas tienen en la sociedad y poner en práctica iniciativas novedosas que contribuyan a mejorar las condiciones de vida.

- *Misión productora:* Producir, distribuir y vender helados naturales y de calidad superior. Hacerlo con ingredientes naturales y por medio de prácticas empresariales que sean cuidadosas con el medio ambiente.

- *Misión económica:* Operar de tal manera que se garantice la sostenibilidad financiera basándose en el crecimiento de los beneficios y la generación de valor para sus stakeholders a la vez que se tiene presente el desarrollo de la carrera profesional de sus trabajadores.

Curto (2012) también habla de tres tipologías de empresas sociales:

- *Empresas apalancadas sin ánimo de lucro:* obtienen su financiación de donaciones filantrópicas.

- *Empresas sin ánimo de lucro híbridas:* el modelo incluye recuperación de costos a través de mecanismos de comercialización.

- *Organizaciones empresariales sociales o empresa social:* el emprendedor funda una empresa con ánimo de lucro con el objetivo de proveer servicios sociales. Este tipo de empresas busca más que maximizar los rendimientos financieros, llegar a más beneficiarios. Las empresas sociales crean de manera conjunta valor social y económico. Las empresas sociales trascienden de su carácter privado o público y su forma jurídica (Barrera Duque, 2007)

Etapas de los emprendimientos sociales

Los emprendimientos sociales pasan por cuatro etapas; la primera de ellas arranca desde el o los individuos que gracias a su carisma y liderazgo, poco a poco estructuran su emprendimiento social de tal manera que este alcanza un nivel que le permite ser sostenible. (Network., 2006).

Al respecto, Alfred Chandler plantea que las organizaciones pasan por cambios en tres aspectos: liderazgo, sistemas y estructura. Dichos cambios se dan en cuatro etapas, que comienzan con la iniciativa de una persona que identifica situaciones de desequilibrio (Leguizamón, Ogliastri, Colburn, Prado, & Flores, 2007) En la primera, las empresas son pequeñas y giran en torno a su primer servicio/producto coordinando los diferentes procesos. En la segunda etapa, las empresas desarrollan procesos de departamentalización donde cada unidad se va especializando en áreas específicas. Por último, la organización se expande a otros sectores diversificando sus productos. Esto implica que muchos departamentos actúen como empresas pequeñas.

Las cuatro etapas que se mencionan hacen parte de los procesos de crecimiento de las iniciativas sociales, un ejemplo de ello es la propia Corporación Minuto de Dios la cual empezó gracias a la iniciativa del Padre Eudista Rafael García Herreros y ahora es un conglomerado con siete unidades de negocio; o el caso de Tristam Lacomte de Alter Eco que aglutina una cadena de comercio justo. (Chliova, García, Iglesias, Navarro, & Rodríguez, 2011).

Primera etapa: inicio del emprendimiento social

En esta primera etapa, la iniciativa surge de uno o varios individuos que identifican un problema social y presentan una solución a este a través de acciones o de un proyecto. En esta primera etapa, el emprendedor social parte del conocimiento que tiene del entorno y de la comunidad objeto. Para ello se apoya en su estilo carismático, movilizando inicialmente sus recursos personales, para luego ampliar su base de contactos y por ende obtener nuevos y mejores recursos tangibles e intangibles.

En esta etapa tienen un papel fundamental las habilidades emprendedoras y de diagnóstico del gestor o gestores, lo que le se traduce en la capacidad de identificar y aprovechar oportunidades para dar solución a la problemática identificada; en ese sentido la habilidad emprendedora no es la lectura de la necesidad o problema sino la respuesta que se le da al mismo. A esto se suma la habilidad de diagnóstico con la cual se comprende y analiza los alcances a corto, mediano y largo plazo de las causas, pero especialmente de las consecuencias de las acciones o el proyecto en sí. Esta habilidad de diagnóstico se ve reflejada en la elaboración de un primer plan de acción que posibilita el avance a la segunda etapa de los emprendimientos sociales. En el diagnóstico social se hace una lectura también de los posibles actores que pueden articularse al proyecto. Este reconocimiento de los posibles resultados, sumados al plan de acción genera una visión de cambio o teoría del cambio con la cual se pretende modificar la realidad (Objeto del emprendimiento social).

El grado de diagnóstico y de lecturas de causas está directamente relacionado con la obtención de apoyos financieros y políticos para los emprendimientos sociales. Al respecto, un diagnóstico debe orientar a identificar el enfoque, características y magnitud de recursos necesarios para el emprendimiento social así como a la construcción del plan de trabajo del emprendimiento social. En este nivel es importante que el emprendedor social se pregunte sobre el nivel de sus habilidades emprendedoras y de diagnóstico ya que de esto depende el pasar a la segunda etapa.

Segunda etapa: institucionalización

En esta segunda etapa, el o los emprendedores sociales empiezan a definir y desarrollar estructuras organizacionales, políticas, procedimientos y sistemas que se ven reflejados de manera formal en las estrategias y el funcionamiento normal de las empresas sociales. En esta segunda etapa, se da un desprendimiento del líder o de los líderes gestores de la empresa social y se consolida una estructura organizacional que le da más eficacia y eficiencia al proyecto. Para ello, el líder o los líderes definen y llevan a la práctica el plan de trabajo de la primera etapa, para garantizar la sostenibilidad financiera y la conformación del equipo de trabajo.

En esta segunda etapa debe alinearse los objetivos sociales de la empresa con su modelo de negocio y las expectativas de los diversos grupos de interés. El emprendedor o los emprendedores sociales, suman a su talento carismático inicial, una posición directiva donde se definen los sistemas y estructuras para orientar el equipo de trabajo y el control de la toma de decisiones al interior de las empresas sociales.

Las habilidades que se necesitan en esta segunda etapa por parte de los gestores sociales son la motivación, la armonización y la visión el sostenimiento del valor y el compromiso social. La habilidad de armonizar se entiende como la capacidad que tienen los gestores de equilibrar al equipo de trabajo, a los diferentes actores o grupos de interés y el objeto o valor social de la empresa. Esta habilidad para armonizar se traduce en integración interna y externa del proyecto y la credibilidad y la sostenibilidad financiera del mismo. Igualmente, la habilidad para armonizar, se convierte en la ventaja competitiva de la empresa social consolidando su estrategia de valor social y valor económico.

La armonización entre los tres elementos antes mencionados fortalece las estructuras, sistemas y procedimientos de soporte de la empresa social y hacen ver que la empresa social no es un gasto o proyecto innecesario.

La habilidad para motivar al equipo de trabajo, se mueve en dos aspectos clave: compromiso compartido e identificación con los objetos sociales por parte de cada integrante del equipo. La habilidad para motivar puede entenderse como un efecto evangelizador por parte del gestor o los gestores.

La visión y el compromiso social permiten, a partir de la identificación permanente de la realidad, moverse de manera vertical y lineal superando las diferencias

económicas, sociales y políticas.

Etapa tres: descentralización

Cuando la empresa social amplía su margen de acción, esto puede generar complicaciones en su funcionamiento. Para evitar precisamente esto, es importante descentralizar funciones o áreas de la misma. En esta etapa se necesita por parte de los emprendedores sociales un liderazgo más participativo y estratégico que se traduce en mayor capacidad para delegar.

La descentralización es conveniente para la empresa social en la medida en que estas cuenten con diferentes líneas de negocio o de emprendimientos sociales o bien cuando algunos procesos interrumpen o imposibilitan el funcionamiento de otras unidades; por ejemplo es muy común que la estrategia financiera de una empresa social hibrida, por ejemplo cumpla con dicha función, mientras el área dedicada al cumplimiento del objeto o misión social se concentre en su accionar. Esto es frecuente en muchas empresas privadas que separan el área relacionada con el aspecto social del resto de la organización. Para ello crean una fundación que de manera independiente asumen dicha tarea.

En esta etapa, muchas veces el emprendedor fundador es sucedido por un gerente o persona con un perfil más acorde a las necesidades de la organización. La presencia de liderazgos laterales que aportan al liderazgo del emprendedor fundador es muy frecuente en esta etapa.

En la etapa de descentralización, la habilidad para delegar tiene un papel fundamental ya que permite al emprendedor gestor asignar a otros, funciones y tareas de tal manera que cada área funcione de manera autónoma pero integrada al eje central de la organización. Ejemplo de ellos son las empresas sociales como el Minuto de Dios, Revolutions Food, Corpaul, Recuperar, entre otras.

En este sentido, la habilidad para delegar busca no sólo equipos de trabajo empoderados, sino también en la exploración de potencialidades que contribuyan a que la empresa social perdure en el tiempo y no dependa del gestor o gestores lideres.
En la tercera etapa, las empresas sociales pueden ampliarse sin perder sus objetivos centrales.

Etapa cuatro: conglomerado social

El conglomerado social consiste en un conjunto de organizaciones o unidades que de manera independiente desarrollan emprendimientos sociales y que, pese a contar con estructuras organizacionales diferenciadas, trabajan bajo una estrategia compartida.

En esta etapa, el liderazgo del emprendedor es de carácter político, coordinado y generando espacios y acuerdos de negociación entre las diferentes unidades, manejando los conflictos y garantizando en ensamblaje de cada una de

las unidades. En esta etapa, desde una unidad centralizada se dictan los lineamientos estratégicos comunes y las funciones críticas de funcionamiento.

Igualmente en la última etapa, los emprendimientos sociales buscan mas la visibilidad de su emprendimiento, orientando acciones hacia el exterior. Ejemplos de emprendimientos sociales en esta etapa son: Fe y Alegría, la cual tiene presencia en 19 países, empezando en Venezuela en 1955, Cruz Roja, creada oficialmente en 1863 y con presencia en 187 países, Ashoka fundada en 1980 por Bill Drayton, actualmente en 70 países y 25 oficinas regionales; Traperos de Emaus, 1971, 37 países, 300 organizaciones. Corporación Internacional Mondragón, cooperativa industrial creada en 1946 con presencia en cinco sectores, 19 países, 256 empresas, la mitad cooperativas.

En la etapa cuatro, los emprendimientos sociales buscan relaciones fuertes con el exterior, para aprovechar las economías de escala y las alianzas estratégicas con sectores públicos y/o privados. El direccionamiento estratégico de la organización es formulado a través de un proceso donde participan los diferentes niveles de la organización.

Para que la empresa social funcione en esta etapa, es importante coordinar las labores de comunicaciones entre los miembros de manera vertical y horizontal así como la generación de procesos para gestionar el conocimiento y la creación de plataformas de información.

Las habilidades que se necesitan en esta etapa, corresponden los aspectos políticos y de negociación, ya que se necesita conciliar a todos los componentes e integrantes de la empresa (existen múltiples subculturas y formas de pensar) Esto se traduce en relaciones efectivas con los diferentes grupos de interés y la consolidación de la imagen del emprendimiento social hacia afuera. Igualmente las habilidades en mención ayudan a fortalecer las alianzas con otros actores y el compartir experiencias.

El liderazgo en las empresas sociales debe entenderse como la capacidad de hacer transformaciones y obtener resultados positivos y sobresalientes. Cabe anotar que estas habilidades que al principio son de carácter personal poco a poco se transforman en capacidades que son propias de la organización.
Por último no existe una sola clase de líder ni liderazgo pero es importante que sea cual sea la etapa en la cual se encuentre la empresa, se obtengan buenos resultados.

La tabla 2 presenta las cinco etapas antes mencionadas relacionando el conjunto de habilidades y estilos de liderazgo del emprendedor social en cada una de ellas.

Tabla 2. Etapas de la empresa social, habilidades y estilos de liderazgo a partir de Social Enterprise Knowledge Network. (2006).

Etapa	Inicio	Institucionalización		Descentralización	Conglomerado Social
Roles	Toma acción Analiza el entorno Moviliza recursos Capitaliza posición jerárquica o red de contactos.	*Organización y estructura* Desarrolla estructura, políticas y sistemas. Forma un equipo de trabajo con emprendimiento social. Asegura sostenibilidad económica.	*Armonización y estrategia* Alinea la estrategia del negocio. Concilia diferencias entre los diversos grupos de interés y la misión de la organización.	Amplias acciones sociales. Descentraliza en unidades autónomas, Empodera a otros líderes dentro de la organización.	Concilia intereses y coordina diferentes emprendimientos bajo una misma estructura Desarrolla alianzas estratégicas. Promueve visibilidad del emprendimiento social.
Habili-dades	Habilidad emprendedora Habilidad de diagnostico	Habilidad de armonizar Habilidad para motivar Visión y compromiso social		Habilidad para delegar.	Capacidad de coordinación Capacidad política y negociadora
Estilos	Carismático	Directivo		Participativo	Político

Metodología

La Mesa de Empresarismo Social de Antioquia es un escenario en el que participan instituciones públicas, privadas, académicas, y sociales con el propósito de: propiciar proyectos, políticas, programas, y oportunidades que estén relacionadas con negocios inclusivos o empresas o emprendimientos sociales, posibilitando además la generación y transferencia de conocimientos y experiencias y la articulación entre los emprendedores sociales con los diferentes actores públicos y privados del ecosistema empresarial.

La MESA está articulada a las estrategias definidas en el marco del Plan Regional de Competitividad en la línea de Desarrollo Empresarial donde se visualizan los programas de creación y fortalecimiento empresarial, participa y hace parte de la Agenda Regional de Competitividad — línea 1 desarrollo empresarial — emprendimiento. La figura 4 presenta las tres líneas de acción de la MESA:

Figura 4. Líneas de Acción de la Mesa de Empresarismo Social de Antioquia. Elaboración de los autores.

La estructura de funcionamiento de la MESA está conformada por una coordinación general, un comité coordinador, quien determina las actividades y temáticas a realizar por la organización en el año; cuatro submesas o grupos temáticos delegados a un integrante con experiencia del comité coordinador y las mesas ampliadas, encuentros de carácter bimensual con temáticas que buscan la cualificación de los emprendedores sociales en aras de mejorar su competitividad como empresas sociales; adicional a las mesas ampliadas, se diseñan y organizan eventos como seminarios, diplomados y otras actividades con el apoyo de las organizaciones miembros de la MESA.

De igual manera, La Mesa posibilita Espacios de networking para los emprendedores sociales, la elaboración conjunta de productos interinstitucionales como proyectos de investigación, la visibilidad de los emprendimientos e iniciativas sociales y la sistematización de buenas prácticas que pueden ser replicadas en otros escenarios y regiones.

Desarrollo

Al igual que los emprendimientos sociales, la Mesa de Empresarismo Social de Antioquia ha pasado por las etapas antes mencionadas; en efecto, el origen de la MESA data del año 2009 por iniciativa de Catalina Pacheco, emprendedora social y directora de la Promotora de Empresarismo Social, empresa social que surge gracias al programa de fomento al emprendimiento de la Alcaldía de Medellín denominado Cultura E, con el apoyo del consorcio italiano Gino Mattarelli, quien transfirió la metodología para la creación de empresas sociales entre los años 2006 y 2008. Junto con la Promotora, el Parque del Emprendimiento, la Corporación Universitaria Minuto de Dios, la Caja de Compensación Familiar de Antioquia Comfama y la empresa ZyZ Consultores, se conforma el primer grupo base, con el cual se empezó a gestar los principios y ejes estratégicos de la naciente iniciativa.

La MESA fue en primer lugar, la respuesta a una problemática latente de ciudad manifestada por los emprendimientos sociales. Efectivamente, los emprendedores sociales de la región carecían de los mecanismos adecuados para el acompañamiento de sus iniciativas, debido en parte al desconocimiento general sobre el emprendimiento social y la poca visibilizacion de los mismos frente a inversionistas y el propio sistema emprendedor.

En esta primera etapa de la MESA, el estilo carismático de Catalina Pacheco, movilizó y cohesiono un grupo base de individuos y organizaciones que poco a poco fueron movilizando recursos en torno al desarrollo y consolidación de la MESA como un escenario de encuentro y dialogo para los emprendedores sociales. Cabe anotar que aun hoy día, las iniciativas sociales carecen de oportunidades de apoyo y escalamiento, contrario a los emprendimientos dinámicos y de base tecnológica cuya oferta es más amplia en el sistema emprendedor de la ciudad (Ortiz Ospina, 2010) por lo que la MESA se convirtió en un referente importante no solo para los emprendedores sociales sino también para otros estamentos de índole público y privado como la Alcaldía de Medellín y la Fundación para el Desarrollo de Antioquia, Proantioquia, organización que reúne a los empresarios más notables de la región.

A partir del 2010, la MESA ingresa a un periodo de ajuste interno, motivado en primer lugar por el liderazgo centrado en la figura de su fundadora, quien poco a poco fue desprendiéndose de la coordinación de la Mesa de Empresarismo para consolidar una estructura más eficiente que permitiera la sostenibilidad futura de la iniciativa y la conformación de un equipo base de trabajo. Al respecto, la dependencia de la naciente organización a su gestora principal, trajo serias consecuencias a los planes formulados en la primera etapa, ya que los integrantes iniciales, exceptuando la Corporación Universitaria Minuto de Dios, decidieron retirarse del proyecto al considerar que no se tenía un norte definido y por ende los esfuerzos y recursos no estaban siendo aprovechado.

Este periodo de Re acomodación , posibilito el ingreso no solo de las dos entidades antes mencionadas; también ingresaron a la Mesa de Empresarismo las Universidades de San Buenaventura, Católica del Norte, Envigado, Adventista y Pontificia Bolivariana, la empresa Creinco, la Fundación Buena Nota, la Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia e Interactuar, antes llamada Actuar famiempresas. La integración de nuevos miembros, sumado al carácter interdisciplinario de los mismos, posibilito pasar a la segunda etapa de los emprendimientos sociales: La institucionalización.

Según la RED SKEN (2006), en esta etapa, los emprendedores sociales empiezan a consolidar una visión directiva y empresarial de su proyecto, definiendo roles, compromisos y estructuras que permitieron la generación de un compromiso compartido entre los miembros y la construcción de una misión social que se convierte además en su ventaja competitiva. En ese sentido, la motivación inicial de la gestora social, fue permeando a los demás integrantes hasta llegar a la delegación de la secretaria técnica de la MESA, cargo creado en la segunda etapa, a un actor diferente a los dos miembros fundadores que aun continuaban en el proyecto. Este ejercicio de democratización de la

responsabilidad y el liderazgo, dio como fruto la conformación de cuatro submesas de trabajo (Académico, proyectos, políticas públicas y comunicaciones) bajo la coordinación de la Universidad Pontificia Bolivariana.

Con dicha estructura, se dio inicio a la etapa tres de las empresas sociales denominada descentralización; en efecto, la MESA fue ganando espacio en los escenarios de ciudad, a través de acciones concretas orientadas a la cualificación del emprendedor social; dichos espacios fueron denominados "mesas ampliadas" donde los emprendedores sociales se encuentran, alrededor de un tema e invitado central, para conocerse y consolidar negocios y alianzas estratégicas para sus empresas. En esta etapa, año 2011, la coordinación de la Mesa fue el resultado de un ejercicio democrático de elección entre los miembros, ya que cada organización interesada debió presentar a los integrantes del comité coordinador una propuesta y un plan de acción para el año siguiente. La propuesta presentada por la Fundación Universitaria Católica del Norte fue la ganadora. En ese sentido, una característica fundamental de la etapa tres, es la sucesión a individuos ya sea formados al interior de la organización, o bien a partir de un perfil acorde a los lineamientos y visión de la empresa social. La coordinación actual de la MESA está a cargo de la Fundación Universitaria Católica del Norte, mientras que la dirección de las diferentes submesas están distribuidas entre la Universidad de san Buenaventura, La Corporación Universitaria Minuto de Dios y la empresa Creinco. En el año 2013 hacen parte del comité coordinador, aparte de las cuatro organizaciones antes mencionadas, la Alcaldía de Medellín, Proantioquia, la Asociación de Empresarios del Sur, Prosur y la Red Colombiana de Jóvenes RECOJO. Apoyan igualmente la Cámara de Comercio, Interactuar y la Universidad Pontificia Bolivariana.

La figura 5, presenta las diferentes etapas que ha tenido la Mesa de Empresarismo Social de Antioquia a lo largo de su historia.

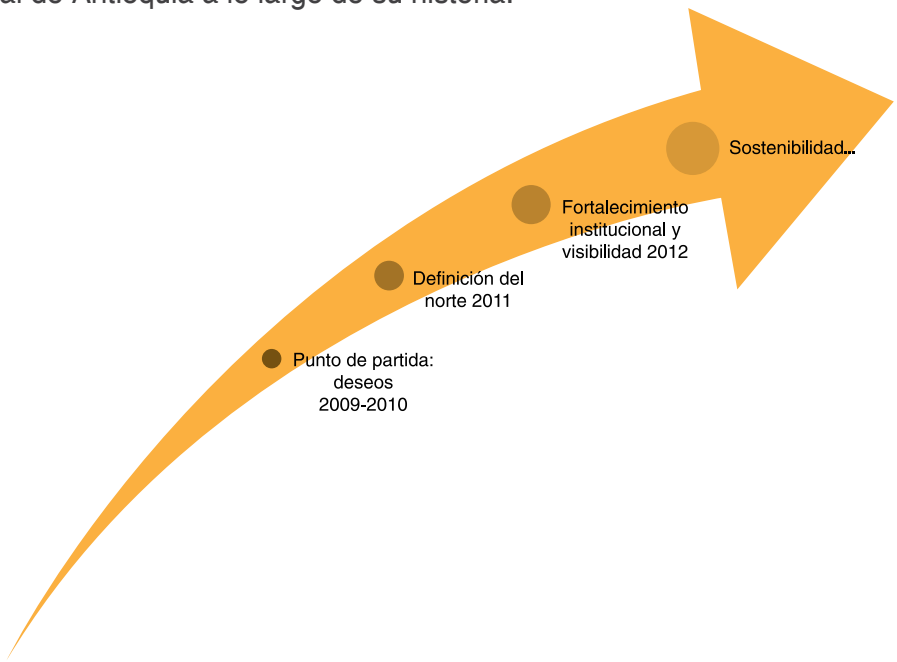


Figura 5. Etapas de la Mesa de Empresarismo Social de Antioquia. Elaboración de los autores.

Resultados

Si bien, la cuantificación de impactos por parte de la MESA es un ejercicio que apenas está en construcción, la tabla 3 presenta las capacidades desarrolladas por la MESA en sus cuatro años de trabajo, así como las capacidades y productos generados de dichas capacidades.

Tabla 3. Capacidades y productos de la MESA. Elaboración de los autores.

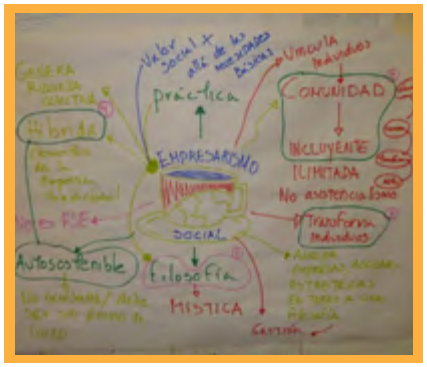
Mesa de Empresarismo Social de Antioquia			
Capacidad	**Descripción**	**Ejes**	
		Capacidades	**Productos**
Emisión de políticas	Aporta desde la experiencia de sus integrantes a la construcción y consolidación de acciones y políticas frente al emprendimiento social, inclusivo y solidario	Si bien no puede implementar políticas, actúa como observador critico para la construcción de ellas.	Participación en mesas y escenarios de trabajo y discusión.
Normativa y reguladora	Establece parámetros y principios aplicables al emprendimiento social a partir de la investigación y la gestión del conocimiento.	Investigación aplicada	Proyectos y propuestas en torno al emprendimiento social, inclusivo y solidario.
Planeamiento	Junto con los emprendedores y las instituciones que los apoyan, diseña planes de crecimiento y desarrollo para el mejoramiento de sus capacidades.	Formación y acompañamiento a programas y empresas sociales.	Programas de formación Encuentros ampliados de actores sociales
Gestión técnica y administrativa	Junto con los emprendedores y las instituciones que los apoyan, diseña e implementa programas y acciones para la gestión y el fortalecimiento empresarial.	Acompañamiento interdisciplinario	Programas de formación y acompañamiento integral a los emprendedores, las instituciones y sus proyectos y empresas.
Gestión financiera	Junto con los emprendedores y las instituciones que los apoyan, diseña e implementa programas y acciones para la gestión y el fortalecimiento empresarial.	Acompañamiento interdisciplinario	Programas de formación y acompañamiento integral a los emprendedores, las instituciones y sus proyectos y empresas. Vinculación entre los emprendedores, las instituciones y las entidades de apoyo financiero.
Gestión de recursos humanos	Junto con los emprendedores y las instituciones que los apoyan, diseña e implementa programas y acciones para la gestión y el fortalecimiento empresarial.	Acompañamiento interdisciplinario	Programas de formación y acompañamiento integral a los emprendedores, las instituciones y sus proyectos y empresas.
Promoción de la participación social	Promueve la interacción entre los emprendedores y las instituciones de la región.	Alianzas estratégicas	Formulación de proyectos interdisciplinarios con los diferentes actores del emprendimiento en la región.

Supervisión, monitoreo y evaluación	Gestiona, recopila, organiza y promueve el manejo de información que aporte y contribuya al fortalecimiento del emprendimiento social, inclusivo y solidario	Alianzas estratégicas	Formulación de mecanismos de recolección, seguimiento y monitoria.
Desarrollo de capacidades humanas	Promueve el desarrollo integral del emprendedor	Enfoque orientado a las dimensiones humanas del emprendedor y el desarrollo de sus capacidades orientadas al emprendimiento social de alto impacto.	Programas de formación. Asesoría y acompañamiento a emprendedores.
Promoción de oportunidades	Recopila, gestiona y promueve oportunidades para los emprendedores sociales, inclusivos y solidarios.	Se identifican zonas de posibles oportunidades y se gestión a su aprovechamiento	Mapeo de oportunidades sociales.
Responsabilidad Social	Promueve la responsabilidad social en todos los ámbitos	Formar en los conocimientos necesarios para formular acciones y planes de RSE.	Formulación de acciones de RSE al interior de las empresas/organizaciones.
Formación	Promueve la formación en emprendimiento social, inclusivo y solidario.	Fomento del emprendimiento social, inclusivo y solidario	Talleres y cursos de formación.
Conocimiento de los mercados	Identifica los mercados potenciales y los posibles escenarios para los negocios sociales, inclusivos y solidarios.	Alianzas estratégicas	Planes de mercado y acompañamiento a emprendedores sociales.
Conocimiento de nuevas tecnologías	Gracias a los actores que integran la MESA se promueve el acceso a nuevas tecnologías para las empresas sociales	Alianzas estratégicas que permiten el acceso a las nuevas tecnologías	Plataformas tecnológicas Programas de Innovación y TICS
Alianzas	Promueve la construcción de un tejido o red de apoyo a los emprendedores sociales del Departamento.	Alianzas estratégicas	Encuentros de actores sociales Encuentros de coordinación MESA
Ferias y eventos	Promueve la visibilizacion y la gestión comercial de los emprendimientos gracias a sus alianzas estratégicas.	Alianzas estratégicas	Ferias Muestras
Cursos y seminarios	Fortalecimiento del emprendimiento social a través de la formación	Alianzas estratégicas	Programas de formación. Proyectos de investigación aplicada al emprendimiento social, inclusivo y solidario.
Seguimiento a empresas constituidas	Acompañamiento integral a proyectos y empresas sociales, inclusivas y solidarias.	Alianzas estratégicas	Programas de formación y acompañamiento integral a los emprendedores, las instituciones y sus proyectos y empresas.
Publicidad	Plataforma de visibilizaciòn de emprendimientos sociales	Difusión de las acciones entorno al emprendimiento social en la región.	Mapeo y página web especializada.

Cobertura	Cobertura departamental	Presencia en todo el Departamento (actores)	Presencia a través de los actores que integran la MESA

Los impactos percibidos por parte de los emprendedores sociales y las organizaciones que integran la MESA se califican de positivos; en primer lugar, y según los empresarios sociales, se han generado espacios de formación enfocados en el emprendimiento social con una clara distinción metodológica y didáctica frente a los procesos de acompañamiento a este tipo de iniciativas; igualmente a conformado un corpus teórico en torno al emprendimiento social que ha servido de referente a otras organizaciones que trabajan por el emprendimiento en la ciudad de Medellín tales como el Programa Ciudad E, la Gobernación de Antioquia, Ruta N y las organizaciones empresariales y sociales de la Ciudad; incluso la experiencia de la MESA ha trascendido a departamentos vecinos, caso concreto Caldas, donde la Universidad Nacional, sede Manizales ha manifestado su interés de llevar el modelo a su Región.

A continuación se presentan algunas fotografías de los eventos realizados por la Mesa de Empresarismo Social de Antioquia (Figura 6).



Café del Mundo, abril 2012

Mesa Ampliada de Actores Sociales junio de 2012

Seminario sobre Empresas Sociales. 2012

Mesa Ampliada de Actores Sociales. Octubre 2011

Figura 6. Fotografías que muestran las Actividades de la Mesa de Empresarismo Social de Antioquia. Años 2010-2012.

Recomendaciones

Al analizar la historia de la Mesa, frente a las diferentes etapas propuestas por Gutiérrez y Merino, se puede afirmar que si bien se encuentra en la etapa de descentralización, todavía no ha desarrollado los mecanismos para convertirse en una empresa social; por lo tanto su labor está enmarcada en la gestión social, al posibilitar precisamente el encuentro de los emprendedores sociales con los demás actores del sistema ya sea a través de las mesas ampliadas o la sistematización de experiencias. Igualmente los mecanismos empresariales utilizados clasifican a la Mesa de Empresarismo como una organización no lucrativa de servicios sociales, por lo que se demuestra que no necesariamente a el desarrollo de una iniciativa social con respecto a sus roles, habilidades y estilos no necesariamente se ve reflejado en una empresa social con mecanismos y procesos empresariales que le permitan la generación conjunta de valor social y económico.

Al respecto, la MESA puede aprovechar la experiencia y conocimiento de sus integrantes para diseñar líneas de negocio acordes a su objeto social que le permitan generar ingresos y por ende la financiación de sus propias actividades.

Se resalta también el carácter multidisciplinario de la MESA y el reconocimiento que poco a poco viene ganando frente a los entes de gobierno y los mismos emprendedores sociales. El movilizar ese capital relacional debe convertirse en un objetivo estratégico de la organización de tal manera que pueda convertirse en un mediano plazo en un conglomerado social tipo Ashoka, donde las empresas sociales de la región encuentren más que espacios de encuentro, una plataforma integrada de servicios para el emprendedor social.

Referencias

Aluetta N, Rodríguez A, & Vidal R. (2011). Gemconsurtion.org. Recuperado el 30 de Mayo de 2012, de http://www.gemconsortium.org/docs/download/671

Barrera Duque, E. (2007). La Empresa Social y su Responsabilidad Social. Innovar, Revista de Ciencias Administrativas y Sociales, 59-75.

Chliova M., García R, Iglesias M, Navarro C & Rodríguez, E. (2011). Aprendiendo de las Empresas Sociales: Seis Casos de Emprendimientos Sociales en Europa. Barcelona: ESADE.

Coque Martínez J & Pérez Fernández E. (2002). La Nueva Economía Social: Otra Forma de Hacer Negocios. Revista Valenciana de Economía y Hacienda, 157 -175.

Curto Grau M. (2012). Los Emprendedores Sociales: Innovación al Servicio del Cambio Social. Navarra: IESE.

Dees G. (En-abril de 2011). El Significado del Emprendimiento Social. Recuperado el 2012, de Revista Española del Tercer Sector: http://www.fundacionluisvives.org/rets/17/articulos/60219/partes/1.html

Elkington J & Hartigan P. (2008). El Poder de la Locura. Barcelona: Deusto.

Leguizamón F, Ogliastri E, Colburn F, Prado A & Flores J. (2007). ¿Tienen Nuestros Gerentes Liderazgo Social para Obtener Resultados Sobresalientes? Incae Business Review, 34-42.

Ley 1014, Ley de Emprendimiento (Congreso de la República 26 de Enero de 2006).

Ligth C, P. (2009). Reorganización del Emprendimiento Social. Revista Española del Tercer Sector Nº 13, 89-97.

Merino A, Ballesteros C, Bilbao P, Carrero I & Contreras D. (2012). Guía del Emprendedor Social: Inspiraciones para la Creación de Empresas al Servicio de la Sociedad. Recuperado el 14 de Mayo de 2013, de Universidad Pontificia Comillas:
http://www.upcomillas.es/investigacion/pdf/Gu%C3%ADa%20del%20emprendedor%20social.pdf

Network., S. E. (2006). Gestión Efectiva de Emprendimientos Sociales. . Washington: BID.

Ortiz Ospina, L. E. (2010). El Emprendimiento Social y el Ecosistema Emprendedor. Ruta Académica.

Pastor Seller, E. (2009). Participación Ciudadana y Gestión de las Políticas Sociales Municipales. Murcia: Editum.

Poveda RG. (27 de abril de 2011). Realidad del Emprendimiento Social. (C. Arias, O. Naranjo, R. Cañas, & L. Ortiz, Entrevistadores)

Trujillo Dávila MA & Guzmán Vásquez, A. (2008). Emprendimiento Social - Revisión de Literatura. Estudios Gerenciales v 24. , 105-125.

Yunus M. (2010). Empresas para Todos: Hacia un Modelo de Capitalismo que Atiende las Necesidades más Urgentes de la Humanidad. Bogotá: Norma.

VII WORKSHOP

De la Red EmprendeSUR - Formación de Emprendedores Universitarios