



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Desarrollo de la Competencia Emprendedora en Estudiantes de la Carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile: Diagnóstico y Propuesta para un Desarrollo Efectivo.

Autora:

María José Muñoz Ibáñez

Profesor Guía:

Francisco Cisterna Cabrera

Chillán, Marzo de 2015.

DEDICATORIA

“La verdadera educación consiste en sacar a la luz lo mejor de la persona”

Gandhi

Dedico esta Tesis con todo mi amor y cariño a:

***A Dios,
a mi Amado Esposo Pedro Pablo y nuestros pequeños Emprendimientos de Amor,
los hermanitos M&M, Martín Ignacio y Matilda Aurora,
y a mis Amados Padres María Luisa y José Orlando.***

Y en especial :

A Mi Papá, el más grande emprendedor que he conocido, y que en forma autodidacta ha aprovechado sus capacidades emprendedoras potenciales, desarrollándolas y transformándolas en Competencias Emprendedoras Efectivas que le han permitido cosechar todos estos años los frutos de lo que ha sembrado y plantado...

A todos los estudiantes que les he realizado clases en estos seis años como Docente, y que me han mostrado lo hermoso y enriquecedor emocionalmente del camino de la Educación, permitiéndome aprender junto a ellos la importancia de Educar con ternura y firmeza, y lo necesario de perfeccionarse constantemente para poder abordar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la mejor manera para ellos.

AGRADECIMIENTOS

“El agradecimiento es la memoria del corazón”

Lao-Tse

- **A Dios**, porque guía mis pasos siempre, llevándome por el camino de la Educación desde hace ya seis años, y permitiéndome ser su instrumento, a través de la formación de Jóvenes y Adultos, en mi querida Ciudad Natal, Parral.
- **A mi Amado Esposo Pedro Pablo**, por ser mi compañero de vida, en esté y todos los desafíos que hemos decidido emprender juntos.
- **A mi Amado hijo Martín Ignacio**, por ser mi primer Gran Emprendimiento Maternal, la luz más brillante en mi vida e inspiración máxima junto a su hermanita y Papá.
- **A mi Amada hija Matilda Aurora**, compañera desde mi vientre los primeros meses del Magíster, y desde mi pecho y regazo en los meses posteriores cuando realizaba diferentes actividades vinculadas al Magíster.
- **A mis Amados Padres María Luisa y José Orlando**, por estar siempre conmigo, confiar en mi y brindarme tanto su apoyo moral como económico para cursar el Magíster. Agradeciéndoles, el inculcarme que la mayor herencia que pueden dejarme es la Educación.
- **A mi Querida Sra. Cristina**, por cuidar a mis hijos, especialmente los días sábados estos dos años, alivianarme el trabajo en el Hogar, darme animo y alegrarse con mis logros.
- **A mis Estimados Profesores en el Magíster**, quienes me mostraron a través de sus enseñanzas y su acompañamiento lo que necesitaba aprender, y que aún queda mucho camino por recorrer ...
- **A mis Queridos Compañeros del Magíster, Mónica y Víctor**, quienes se convirtieron en mis amigos a medida que pasaban los sábados de clases...
- **Y a todas y todos los que contribuyeron para que pudiera llevar a cabo esta tesis, a los que confían en mi, se alegran con mis logros y desean lo mejor para mi familia y para mi.**

ÍNDICE

CONTENIDO	PÁG
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	6
1.1. Definición y precisión del campo temático de la investigación	7
1.2 Planteamiento del problema de investigación	7
1.2.1 Antecedentes del problema	7
1.2.2 Explicación del problema de investigación	11
1.2.3 Justificación del problema como objeto de estudio	12
1.3 Pregunta de investigación	15
1.4 Hipótesis	16
1.5 Definiciones de objetivos	16
1.5.1 Objetivo general	16
1.5.1 Objetivos específicos	16
1.6 Variables	17
1.6.1 Definiciones conceptuales	17
1.6.1.1 Definiciones conceptuales de las variables	17
1.6.1.2. Definición conceptual de las dimensiones de variables	17
1.6.2 Definiciones operacionales	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
Introducción	24
2.1 Capacidades	24
2.2 Educación para la vida y el concepto de competencia	26
2.1.1 Clasificación de las competencias	29
2.2 El concepto de emprendimiento	33
2.2.1 La persona emprendedora	34
2.3 Competencias emprendedoras y su desarrollo	35
2.4 Prácticas pedagógicas	41
2.5 Conclusiones	42
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1 Fundamentación del tipo de investigación	45
3.2 Población y muestra	47
3.3 Explicitación de los sujetos de estudio	49
3.4. Tabla de especificaciones de instrumentos	52
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	53
4.1 Análisis por instrumento	54
4.1.1 Características de la muestra	54
4.1.2 Análisis de respuestas a cuestionarios	55
4.1.2.1 Test Emprendograma	55
4.1.2.1.2 Análisis de representaciones gráficas por dimensiones de test Emprendograma	61
4.1.2.2 Cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas en alumnos de Centros de Educación Superior	66

4.1.3	Análisis de respuestas a entrevistas	70
4.1.4	Triangulación de los resultados	98
CAPÍTULO V: INTERPRETACIÓN Y CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN		
5.1	Respuesta a la pregunta de investigación	105
5.2	Exposición de los aportes de la investigación	109
5.3	Desafíos que surgen desde la investigación al campo de la docencia	111
CAPÍTULO VI: PROPUESTA DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA		
6.1	Introducción	115
6.2	Desarrollo	116
6.2.1	Objetivo general	116
6.2.2	Objetivos específicos	116
6.2.3	Fundamentos y justificación de la propuesta	117
6.2.4	Programa de la asignatura	126
6.2.5	Planificación curricular	132
6.2.6	Planificación didáctica	144
6.2.7	Material de apoyo didáctico	149
6.2.8	Criterios y procedimientos de evaluación	152
6.3	Plan de validación de la propuesta	169
6.4	Aportes que se espera lograr con la propuesta	172
CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES GENERALES		175
BIBLIOGRAFÍA		179
ANEXOS		183

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Según cifras del Ministerio de Educación publicadas en www.mifuturo.cl, durante 2012 se titularon 414 nuevos Diseñadores Gráficos universitarios y 711 Diseñadores Gráficos de institutos profesionales (Ministerio de Educación, 2013). Estos datos anticipan un fenómeno inminente: **la gran competencia a la que se van a ver expuestos los nuevos egresados al momento de conseguir un puesto de trabajo.**

Durante la formación profesional de la investigadora, como Diseñadora Gráfica, esta pudo desarrollar y potenciar diferentes competencias que le permiten ejercer su profesión, sin embargo, pudo darse cuenta de que la capacidad emprendedora no le fue fomentada de la forma que requiere una profesional de su área. Es por esto, que en forma autónoma la ha desarrollado, y producto de ello participo y fue beneficiaria en el año 2012 del Programa de Emprendimientos Locales – PEL de la comuna de Parral, organizado por CORFO.

Su experiencia personal, le permite afirmar que una de las capacidades más relevantes para cualquier Diseñador Gráfico, son las competencias emprendedoras. Pese a ello, son pocos los Diseñadores Gráficos que se atreven a enfrentar un emprendimiento propio, lo cual se debe en gran parte a la falta de estrategias, conocimientos y habilidades. En palabras sencillas, **durante el pregrado no se les desarrolla plenamente la competencia emprendedora.**

1.1. DEFINICIÓN Y PRECISIÓN DEL CAMPO TEMÁTICO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se encuadra en la problemática de la didáctica en la formación profesional de pregrado del Diseñador Gráfico, específicamente, en la enseñanza de estrategias, desarrollo de las competencias emprendedoras y fomento de estas, para emprender finalizando la carrera o luego de egresar de la educación superior.

El problema de investigación se relaciona con la forma de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de las competencias emprendedoras en la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile. El plan de estudio actual no establece de manera efectiva el desarrollo de las competencias emprendedoras y formar personas competitivas capaces de crear oportunidades, a pesar de lo señalado en el perfil de egreso.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.2.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

En el año 2000, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), publicó el Marco de Acción para las Américas. Dicho protocolo establece criterios comunes desde los cuales los países firmantes debe generar sus políticas públicas en educación. Este documento destaca la importancia de la satisfacción de las necesidades de aprendizaje para la vida “...*que incluyen conocimientos, habilidades, valores y actitudes para que las personas desarrollen sus capacidades, vivan y trabajen con dignidad, participen integralmente en el desarrollo y mejoramiento de su calidad de vida, tomen decisiones con información suficiente, y continúen aprendiendo durante toda la vida.*” (UNESCO, 2000, p. 39)

UNESCO enfatiza en que se proporcione a los jóvenes, programas educativos que les favorezcan en la adquisición de las competencias necesarias para poder acceder a empleos dignos que les permitan mejorar sus vidas y la de su entorno, e indica que son tres las competencias que deben ser enseñadas a los jóvenes para lograr aquello. Estas competencias son las básicas, técnicas - profesionales, y las transferibles. Estas últimas “*se refieren a una amplia variedad de competencias, como resolver problemas, tener competencias empresariales y comunicativas, que son esenciales para acceder a empleos productivos. Pueden obtenerse*

por medio de la educación. Estas competencias ayudan a los jóvenes a adaptarse a los diferentes entornos laborales” (UNESCO, 2012, p. 11).

UNESCO resalta la importancia del empoderamiento juvenil, y entrega el testimonio de un empleador de Zambia en el que podemos identificar cómo se desarrollan las competencias y habilidades de “aprender a emprender” a sus jóvenes empleados para que les sea posible trabajar en forma independiente: *“...Durante la primera semana, reciben una formación empresarial para familiarizarles con el contexto del negocio y luego una orientación en la vertiente práctica del proceso de producción. Trabajando con nosotros, nuestros empleados aprenden cómo aumentar el capital, generar ingresos y ahorrar. Esto lo hacemos para que puedan adquirir las competencias que les permitirán también establecer algún día sus propios negocios” (UNESCO, 2012, p. 27).*

La relevancia actual del emprendimiento es una consecuencia de las discusiones que ya se habían realizado a fines de los 90'. En 1998, UNESCO se señaló lo siguiente: *“Una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales.” (UNESCO, 1998, p. 1).* Asimismo, la organización internacional proclamó que aprender a emprender y fomentar el espíritu de iniciativa *“deben convertirse en importantes preocupaciones de la educación superior, a fin de facilitar las posibilidades de empleo de los diplomados, que cada vez estarán más llamados a crear puestos de trabajo y no a limitarse a buscarlos.”* De esta forma, las instituciones de educación superior deberían brindar a los estudiantes la posibilidad de desarrollar plenamente sus propias capacidades con sentido de la responsabilidad social, educándolos para que tengan una participación activa en la sociedad democrática y promuevan los cambios que propiciarán la igualdad y la justicia.

Al poco tiempo, la Comisión Europea señaló que para lograr mejorar la economía y los trabajos, era decisivo incluir las llamadas “nuevas destrezas básicas” en los sistemas educativos, las que son consideradas competencias claves para el aprendizaje a lo largo de la vida. Dichas competencias deberían incluir las ligadas a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), Cultura Tecnológica, Lenguas Extranjeras, Espíritu Emprendedor y Habilidades Sociales (Comisión Europea, 2004). Posteriormente, el Consejo de Barcelona adoptó un minucioso programa de trabajo acerca del seguimiento de los objetivos de sistemas

de educación y formación en Europa. El programa, aumentó la lista de destrezas básicas como a continuación se indica: alfabetización y alfabetización numérica (destrezas elementales) competencias básicas en matemáticas, ciencia y tecnología, TIC y uso de tecnología, aprender a aprender, habilidades sociales, espíritu emprendedor y cultura general.

Por su parte, y considerando las competencias genéricas identificadas en Europa, el Proyecto Tunning América Latina destacó: la Iniciativa y espíritu emprendedor, y dentro de esta como competencias específicas; creatividad, innovación, iniciativa y espíritu emprendedor. Finalmente, el núcleo técnico del proyecto la definió dentro de las nuevas competencias sugeridas como Habilidad para trabajar en forma autónoma (Alfa Europe Aid, 2007).

A nivel nacional, en el año 2002 se comienza a hablar de la importancia del emprendimiento para el crecimiento del país, y en 2004 en la Cumbre APEC, se reafirma dicho planteamiento y se destaca que para lograr establecer una cultura emprendedora en el país hay que desarrollarla tanto en el entorno, como en el ámbito personal, abarcando todos los niveles de educación, de manera de insertar dentro de la formación humana el emprendimiento como el motor de desarrollo. Esto implica poner el tema del emprendimiento como un elemento central en la estrategia productiva del país, ligando estrechamente la empresa con la educación, con el propósito de convertir a la educación como eje de desarrollo nacional.

Sin duda, desde el año 2000 a la fecha, se ha vinculado en forma significativa la educación del emprendimiento al desarrollo de la economía del país y ,en esta línea, el Ministerio de Educación ha estado trabajando en distintos proyectos en conjunto con el Ministerio de Economía, e incorporando desde primero básico, en asignaturas como Historia, Geografía y Ciencias Sociales, la definición de actitudes como trabajar en forma rigurosa y perseverante, con espíritu emprendedor y con una disposición positiva a la crítica y la autocrítica. Actitudes que van reafirmando en el transcurso del periodo escolar, principalmente en la asignatura de Educación Tecnológica, desde primero básico a segundo medio. Además de integrar programas como “Educación para el emprendimiento”, proyecto financiado por la Unión Europea y el Gobierno de Chile.

Según cifras del Reporte Nacional de Chile en 2010 perteneciente al Global Entrepreneurship Monitor (GEM), la educación y capacitación del país en el contexto

emprendedor se encuentra en el nivel -0,88 en la escala de Likert (donde -2 es muy bajo y +2 muy alto). (Poblete Cazenave & Ernesto Amorós, 2010)

El proyecto GEM resalta la importancia de la educación y la capacitación dentro de las condiciones del contexto para el emprendimiento. Según su estudio, en Chile gran parte de los encuestados indica que la enseñanza primaria y secundaria no estimulan la creatividad e iniciativa personal, ni aportan los conocimientos suficientes y adecuados acerca de los principios de una economía de mercado, ni le prestan la suficiente atención al espíritu emprendedor y la creación de empresas. Respecto de la educación técnica y profesional, la capacitación y los programas de formación continua dan una buena y adecuada preparación para iniciar y hacer crecer las nuevas empresas. (Poblete Cazenave & Ernesto Amorós, 2010)

En relación a lo anterior, en el análisis a partir de los resultados de la Encuesta de Micro Emprendimiento (EME) 2011, llamada “El Mapa del Emprendimiento en Chile”, señala que las razones para iniciar un emprendimiento son variadas, sobresaliendo principalmente la “*tradición familiar / herencia*”, por sobre las relacionadas al emprendimiento propiamente tal. Es decir, en nuestro país el emprendimiento se debería más a un tema cultural heredado que a una decisión personal o profesional. (Ministerio de Economía Fomento y Turismo de Chile, 2012)

Razón principal por la que inició actividad como emprendedor según macrozona				
Tipo motivación	Norte	Centro - sur	Sur	R.M
Tradición familiar / herencia	24%	27%	28%	11%
No encontró trabajo como asalariado	11%	8%	17%	9%
Fue despedido	6%	6%	4%	3%
Complementar el ingreso familiar	14%	22%	17%	28%
Encontró una oportunidad	16%	16%	19%	25%
Deseaba organizar su empresa	9%	13%	6%	9%
Para tener mayor flexibilidad	7%	2%	1%	4%
Para tomar mis propias decisiones	13%	5%	5%	6%
Otras motivaciones	2%	2%	3%	4%
Total	100%	100%	100%	100%

Tabla 1:

Fuente: (Ministerio de Economía Fomento y Turismo de Chile, 2012)

En cuanto al tipo de motivación para iniciar la actividad emprendedora, se indica como principal la “necesidad”, por sobre la “oportunidad” de crear una empresa.

Respecto de su perfil educacional, se destaca la alta concentración de emprendedores con estudios básicos y medios, en desmedro del 13% que declara estudios de nivel superior. Este factor se podría explicar, en cierta medida, por vacíos curriculares y metodológicos durante la formación de estudios terciarios.

Porcentaje de emprendedores por nivel educacional según macrozona				
Macrozona	Ninguna	Básica	Media	Superior
Norte	2%	41%	44%	13%
Centro - Sur	3%	43%	39%	15%
Sur	4%	59%	30%	7%
RM	1%	32%	53%	14%
Total	2%	42%	43%	13%

Tabla 2:

Fuente: (Ministerio de Economía Fomento y Turismo de Chile, 2012)

Reafirmando lo anterior, la IV Encuesta de Empleo realizada en 2012 por Trabajando.com y Universia, destaca que sólo un 15% de los jóvenes trabajadores son dueños de su propio negocio. (Trabajando.com y Universia, 2012)

1.2.2 EXPLICACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación se orientó en **determinar y describir el nivel de desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales y competencias emprendedoras efectivas en estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile**, posibilitando la identificación de cuales de dichas competencias se desarrollan en mayor y menor medida en el transcurso de los años de estudio de la carrera.

1.2.3 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA COMO OBJETO DE ESTUDIO

De acuerdo a las estadísticas MINEDUC para la carrera de Diseño Gráfico, la tasa de empleabilidad al primer año posterior a la titulación corresponde a un 58,3% y al segundo año de titulación a 64,4%. MINEDUC afirma que el ingreso promedio de un recién titulado corresponde a \$439,891, mientras que al cabo de 5 años percibiría un promedio de \$677,771. Respecto de la tasa de empleabilidad, el primer año corresponde a 53,4 % y el ingreso promedio al cuarto año se ubica entre \$400 y \$600 mil. (Ministerio de Educación, 2013)

En relación a esto, un estudio de www.trabajando.com que consideró factores como empleabilidad, oferta, rentas promedio; señaló que Diseño Gráfico se ubica entre las 9 carreras más saturadas del mercado laboral en Chile, principalmente, porque cuenta con un mercado laboral bajo y un gran porcentaje de profesionales terminan desempeñándose en otros sectores que no tienen que ver con sus estudios (33,02% trabaja en lo que estudió), y la renta está bajo el promedio esperado (\$532.534 al segundo año de egreso).

Por su parte el estudio “Oferta Académica en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile en el contexto del Sistema de Educación Superior” señala que una debilidad estructural es ser una carrera cara para el ingreso esperado el primer año de trabajo. El arancel es 5,32 veces la renta del primer año. También menciona que en las que la oferta total regional es elevada y la participación de esta Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile es baja, reflejo de un cierto nivel de saturación de mercado. Agregando, de acuerdo al Anuario estadístico Institucional 2012, que el promedio de titulados de la Carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile entre el año 2008 al 2012 es de 29,8. El total de titulados de la carrera (sólo de Universidades) a nivel nacional es de 414, de los cuales 43 corresponden a titulados en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile.

El informe de autoevaluación 2007 – 2009, elaborado por la comisión de la Escuela de Diseño Gráfico de una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile (2011), señala que la misión de dicha unidad es formar profesionales integrales en el ámbito del Diseño de la Comunicación visual, con aptitudes para el cambio, con competencias científico-tecnológicas que atienden las necesidades del mercado laboral de la región y el país. A su vez en la visión se menciona que se caracteriza por ser una escuela reconocida por su estilo didáctico de

vanguardia en la enseñanza del Diseño, con formación trans y multidisciplinaria, fuertemente vinculada al medio social y laboral.

Los objetivos de la carrera son:

- Formar un profesional del área de la Comunicación Visual, capacitado para percibir los procesos de cambio y resolver problemas de Diseño Gráfico vinculados con el desarrollo social, cultural y económico en su contexto.
- Contribuir a una sólida formación en el manejo de las nuevas tecnologías de información y comunicación, también declaradas como líneas prioritarias de desarrollo institucional.
- Satisfacer las mayores posibilidades de inserción profesional y personal del egresado en el mercado del trabajo con un reconocimiento inmediato del valor de su desempeño en el desarrollo de la región y el país.

Por su parte el Modelo educativo en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, y sus niveles de concreción a nivel macro, ubica el perfil genérico del egresado (competencias genéricas), y el nivel micro que considera los perfiles de egreso por carrera (competencias específicas). Actualmente, se está trabajando en una modificación curricular de la carrera de Diseño Gráfico, para que pueda circunscribirse al modelo educativo de la Universidad.

En el perfil del postulante, que es de conocimiento público y que se encuentra publicado en la página web institucional, señala respecto de los candidatos: *“Debes tener iniciativa y espíritu emprendedor, capacidad de razonamiento crítico y trabajo en equipo. También, poseer habilidades para sentir, hacer y comunicar a través del diseño creativo.”* (Escuela de Diseño Gráfico de una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, 2013)

Asimismo, el Perfil de Egreso del Diseñador Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile (2013), describe a un profesional capacitado para generar proyectos creativos e innovadores en las diversas áreas de la comunicación visual, con competencias en el diagnóstico de necesidades de comunicación y en el manejo de herramientas digitales. Esto le permite desenvolverse en la gestión y producción de diseño gráfico digital, editorial, tridimensional y diseño de imagen. Es un profesional consiente de la necesidad de actualización permanente, asume riesgos en escenarios futuros, trabaja de manera asociativa con otras disciplinas valorando la función del diseño en lo social y económico.

Estas competencias se desarrollan normalmente en las asignaturas de la línea teórica de la malla curricular, cuyo objeto de estudio es el diagnóstico de necesidades de comunicación. Mientras que las líneas tecnológicas, la línea de talleres y en el taller de proyecto final; ponen su foco de atención en el desarrollo de competencias procedimentales propias de la profesión.

En lo que respecta al campo ocupacional establecido y/o potencial del egresado de la carrera, se menciona ejercicio libre de la profesión, y creación de empresa. Y se destaca que estos puntos se desarrollan al interior del Taller de Gestión Empresarial 1 y Taller de Gestión Empresarial 1, ubicado en tercer y cuarto año de la malla curricular.

El informe de autoevaluación también destaca que el diseño curricular del actual plan de la carrera, se plantea con el objetivo de lograr la formación profesional de excelencia, basada en los tres ejes que orientaban;

- Formar personas capacitadas profesionalmente, flexibles, dotadas de capacidad analítica, juicio crítico y trabajo asociativo.
- Incorporar en las personas los valores de solidaridad, responsabilidad social y liderazgo con el fin de que los egresados puedan constituirse en agentes de desarrollo en las comunidades donde les corresponda actuar.
- Complementar la formación de hábitos, usos y costumbres, competencias y habilidades personales; además de buscar remediar cualquier déficit de la formación base.

Es importante mencionar que en el Informe de autoevaluación de la carrera de Diseño Gráfico del año 2011, se indica que se realizaron mejoras significativas en el perfil de egreso de la carrera, permitiendo una claridad mayor dentro del contexto profesional, en relación a la misión, visión, valores compartidos y propósitos. Lo antes mencionado llevó a una contextualización del perfil profesional del Diseñador Gráfico. Uno de los factores señalados es servicios, cuyas actitudes (saber ser) son conducta emprendedora, proactiva. Competencias y habilidades a desarrollar principalmente en las líneas de formación general y de prácticas profesionales, esta última comienza a partir del tercer año de la carrera y pretende vincular al estudiantes tempranamente con la realidad profesional, para observar la necesidad de trabajar en grupos interdisciplinarios, colaboración con responsabilidad total o desempeño autónomo.

Sobre las competencias de egreso, dentro de las competencias generales se alude la capacidad de iniciativa y espíritu emprendedor, que se desarrollan al interior de los talleres,

asignaturas teóricas y de formación general. Y en los aspectos actitudinales y ético valóricos, incluye el desempeño autónomo como competencia desarrollada principalmente durante los talleres contextualizados.

En relación a lo anteriormente señalado, y considerando la situación actual de los egresados de la carrera de Diseño Gráfico, resultó conveniente realizar esta investigación, a fin de contribuir con información que permita dilucidar aspectos referentes a las capacidades emprendedoras potenciales y competencias emprendedoras efectivas desarrolladas por los actuales estudiantes de la carrera, que permitan aportar a la reformulación de la malla curricular de la carrera. Lo que beneficiará a los alumnos que cursen la malla nueva de la carrera y a los que ingresen a ella en un futuro próximo, permitiéndoles estar mejor preparados para realizar un emprendimiento durante el transcurso de la carrera o al momento de egresar. Teniendo implicancias significativas en desarrollo profesional, social y en su nivel de ingreso. También, la información obtenida de esta investigación, contribuirá a mejorar el desarrollo de las competencias que debe poseer el estudiante de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile. Aportando antecedentes que contribuyan a realizar futuras investigaciones sobre el tema y sobre el estudio de la población de alumnos de la carrera de Diseño Gráfico.

1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:

De acuerdo a la problemática expresada surgen las siguientes preguntas de investigación:

En la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, y en consideración del perfil de egreso declarado;

- 1. ¿Existe desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales y competencias emprendedoras efectivas en los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile durante su formación académica?***

1.4 HIPOTESIS

1-. “No existen diferencias estadísticamente significativas del nivel de desarrollo potencial de las **competencias emprendedoras** entre los estudiantes que cursaron la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 1 y 2, de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile y los que no la cursaron”

2-. “No existen diferencias estadísticamente significativas del nivel de desarrollo efectivo de las **competencias emprendedoras** entre los estudiantes que cursaron la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 1 y 2, de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile y los que no la cursaron”

Hipótesis causal:

“Los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile no presentan un *desarrollo de las capacidades emprendedoras* potenciales y competencias emprendedoras efectivas mayor después de cursar la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 2”

1.5 DEFINICIONES DE OBJETIVOS:

1.5.1 OBJETIVO GENERAL:

Analizar el nivel de desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales y las competencias emprendedoras efectivas en la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile.

1.5.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- 1. Caracterizar el nivel de desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales en estudiantes de la carrera.**
- 2. Caracterizar el nivel de desarrollo de las competencias emprendedoras efectivas en estudiantes de la carrera.**

3. Comparar el desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales y las competencias emprendedoras efectivas de los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile.

1.6 VARIABLES:

1.6.1. DEFINICIONES CONCEPTUALES

1.6.1.1. DEFINICIONES CONCEPTUALES DE VARIABLES

- **Capacidad Emprendedora potencial (C.E.P):** Se entenderá como un conjunto de sub competencias, categorías o dimensiones básicas, cuyas especificidades vendrían determinadas por los factores y variables compuestas por los saberes, capacidades, valores y actitudes que conforman el perfil de la persona emprendedora, y que pueden analizarse desde 2 perspectivas principales; psicológica y actitudinal.

- **Competencia Emprendedora efectiva (C.E.E):** Se entenderá como la identificación de una oportunidad en un área determinada, y la conjugación de las capacidades emprendedoras potenciales formadas por conocimientos, capacidades y actitudes fundamentales, en pos del logro de una meta que conlleve beneficios personales, sociales y económicos.

1.6.1.2. DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS DIMENSIONES DE VARIABLES

a) **Variable Capacidad Emprendedora potencial (C.E.P):** García Rincón de C, C.(2014).

Dicho autor plantea 5 dimensiones descriptivas claves de las capacidades emprendedoras:

- Dimensión Relacional: colaboración, confianza, cooperación, representación, sinceridad, tolerancia, mestizaje, empatía, liderazgo.
- Dimensión Motivacional: coherencia, competencia, entusiasmo, esfuerzo, humildad, optimismo, perseverancia, valor, autonomía.
- Dimensión Innovadora: adaptabilidad, creatividad, curiosidad, imaginación, intuición, organización, profesionalidad, rigor, mejora.

- Dimensión Humanista: confidencialidad, compromiso, honestidad, humanidad, prudencia, respeto, responsabilidad, sostenibilidad, transparencia, solidaridad.
- Dimensión Simbólica: credibilidad, diálogo, seducción, expresividad, simpatía, afirmación, locuacidad, persuasión.

Por su parte, Cabana Villca, R., Cortes Castillo, I., Plaza Pasten, D., Castillo Vergara, M., Alvarez Marin, A. (2013); se refieren a los factores y variables que se mencionan a continuación:

- Factor atributos del Emprendedor: Está compuesto por la variables; Identificación de oportunidades, proactividad, creatividad, visión y habilidades administrativas.
- Factor capacidades Interpersonales del Emprendedor: Está compuesto por las variables; trabajo en equipo, participación, comunicación, liderazgo y adaptabilidad.
- Factor Capacidades del Emprendedor Frente al Riesgo: Está compuesto por las variables; sentido de riesgo y confianza.
- Factor Actitud del Emprendedor: Está compuesto por las variables; constancia, compromiso, pasión y motivación.

b) Variable Competencia Emprendedora efectiva (C.E.E): Enterpreneurship Education at School in Europe (Eurydice, 2012)

Se Han dividido las competencias emprendedoras en tres dimensiones con varias categorías:

- Actitudes:
 - a. Conciencia de sí mismo y confianza en sí mismo, que son las actitudes empresariales que constituyen la base para todos los demás aspectos del emprendimiento. Suponen el descubrimiento y la confianza en las propias capacidades que luego permiten a los individuos convertir sus ideas creativas en actos.
 - b. Toma de iniciativas y la asunción de riesgos, el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas.
- Conocimientos:
 - a. El conocimiento de oportunidades de carrera y del mundo laboral, son resultados del aprendizaje que no están relacionados exclusivamente con la iniciativa empresarial, pero normalmente forman parte de la preparación general de los estudiantes para sus futuras opciones de carrera. Sin embargo, un gran conocimiento de la

naturaleza laboral y los diferentes tipos de trabajo implican una mejor comprensión de lo que es ser emprendedor. Este conocimiento también permite a los estudiantes definir y prepararse para el mundo laboral con una conciencia bien desarrollada de oportunidades y limitaciones.

- b. La alfabetización económica y financiera, incluyendo el conocimiento de conceptos y procesos que se pueden aplicar al emprendimiento.
- c. El conocimiento de la organización empresarial y de los procesos, así como el entorno específico en el que la iniciativa empresarial se desarrolla.
- Habilidades:
 - a. Habilidades de comunicación, presentación y planificación, así como el trabajo en equipo, son competencias transversales esenciales para los emprendedores.
 - b. Exploración práctica de las oportunidades emprendedoras, que incluye las diferentes etapas del proceso de explotación de un negocio, incluyendo el diseño y la implementación de un plan de negocio.

1.6.2. DEFINICIONES OPERACIONALES

A continuación se procede a definir el conjunto de procedimientos y actividades que se desarrollaron para medir las variables anteriormente definidas conceptualmente. De acuerdo a Hernández, Collado & Baptista (2010) esto hace referencia específica qué actividades u operaciones debieron realizarse para medir una variable.

Dichas acciones correspondieron a las siguientes de acuerdo a las variables medidas en esta investigación:

- **Capacidad Emprendedora potencial (C.E.P):** Esta variable fue operacionalizada a través de 2 instrumentos. El primero correspondió al Test Emprendograma, (García, 2014). El cual midió las 5 dimensiones de las competencias emprendedoras de acuerdo a las Competencias Clave del Marco Europeo Educativo. (Relacional, Motivacional, Innovadora, Humanista, Simbólica). Dicho test se conformo por 45 ítems de preguntas politómicas con una escala de tipo Likert (9 por cada dimensión).

Las puntuaciones de 1 a 5 se asignaron en cada ítem, según la clave (número y letra) de la columna de la izquierda del test.

Relac. (R)	Valor	Motiv. (M)	Valor	Innov. (I)	Valor	Hum. (H)	Valor	Simb. (S)	Valor
1R		1M		1I		1H		1S	
2R		2M		2I		2H		2S	
3R		3M		3I		3H		3S	
4R		4M		4I		4H		4S	
5R		5M		5I		5H		5S	
6R		6M		6I		6H		6S	
7R		7M		7I		7H		7S	
8R		8M		8I		8H		8S	
9R		9M		9I		9H		9S	
Suma R		Suma M		Suma I		Suma H		Suma S	

Tabla 4:

Fuente: Claves de Test Emprendograma (García, 2014)

Las sumas verticales estaban relacionadas con 5 variables clave que definieron lo que denominamos la “actitud emprendedora” de una persona. Fueron: Relacional (R), Motivacional (M), Innovadora (I), Humanista (H) y Simbólica (S).

Las suma de cada grupo de ítems por dimensión (sumas de abajo en R, M, I, H y S), indicaron en cual la persona se encuentra en un nivel más alto y cuales debe desarrollar más. El valor máximo fue 45 (9 por 5) y el mínimo 9 (9 por 1). Dichos valores fueron enunciados en porcentajes en rangos promedios como se enseña a continuación:

Índice de Nivel de Desarrollo de la Dimensión clave de las Capacidades Emprendedoras	Rango
Nivel de Desarrollo de la Dimensión muy bajo	0 – 20%
Nivel de Desarrollo de la Dimensión bajo	20 – 40%
Nivel de Desarrollo de la Dimensión normal	40 – 60%
Nivel de Desarrollo de la Dimensión avanzado	60 – 80%
Nivel de Desarrollo de la Dimensión muy avanzado	80 – 100%

Tabla 5:

Fuente: Niveles de Desarrollo Emprendograma (García, 2014)

El segundo instrumento correspondió a un cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas en alumnos de centros de educación superior (Cabana et al., 2013).

El instrumento consto de 50 ítems, el cual estaba compuesto en un 95% de preguntas politómicas con una escala de tipo Likert y las restantes preguntas fueron del tipo de respuestas dicotómicas.

FACTOR	VARIABLE		Ítems	Peso Relativo Variable	Peso Relativo Factor
CAPACIDADES DEL EMPRENDEDOR / ATRIBUTOS DEL EMPRENDEDOR	V1	IDENTIFICACION DE OPORTUNIDADES	2.1	0,39	0,29
			2.2		
			2.3		
			2.5		
	V2	PROACTIVIDAD	2.6	0,24	
			3.1		
			3.11		
	V3	CREATIVIDAD	2.7	0,21	
			2.8		
			3.23		
	V4	VISION	2.9	0,1	
			2.4		
	V5	HABILIDADES ADMINISTRATIVAS	3.6	0,06	
			2.10		
	CAPACIDADES INTERPERSONALES DEL EMPRENDEDOR	V6	TRABAJO EN EQUIPO	3.9	
3.4					
3.14					
3.16					
V7		PARTICIPACION	2.11	0,08	
			2.12		
			2.13		
V8		COMUNICACIÓN	2.16	0,13	
			2.17		
V9		LIDERAZGO	2.18	0,41	
			2.19		
			3.8		
V10	ADAPTABILIDAD	2.20	0,14		
		3.3			
ACTITUD DEL EMPRENDEDOR	V11	CONSTANCIA	3.26	0,38	
			3.11		
			3.25		
	V12	COMPROMISO	2.21	0,17	
			2.22		
			2.23		
	V13	PASION	3.12	0,18	
			3.18		
			3.25		

	V14	MOTIVACION	2.24 3.5 2.25 2.26	0,27	
CAPACIDAD DEL EMPRENDEDOR FRENTE AL RIESGO	V15	SENTIDO DEL RIESGO	3.15	0,2	0,16
	V16	CONFIANZA	3.2	0,8	
			3.17 3.20		

Tabla 6:

Fuente: Tabla de Especificaciones Test Capacidades Emprendedoras Potenciales. (Cabana Villca, R., Et al. (2013).

La capacidad emprendedora potencial se midió a través del índice de Capacidad Emprendedora Potencial (ICEP) el cual se construyó utilizando el promedio ponderado entre los resultados de los factores y los vectores prioridad determinados por los expertos.

F1	Actitud del Emprendedor
F2	Atributo del Emprendedor
F3	Capacidad del Emprendedor Frente al Riesgo
F4	Capacidades Interpersonales del Emprendedor
Pr	Vector Prioridad
n	Valor máximo de la Escala Likert (5)

$$ICEP = \frac{f1 \times PR_1 + f2 \times PR_2 + f3 \times PR_3 + f4 \times PR_4}{n} = 100\% \quad (I)$$

Este índice (I) fue expresado en porcentajes ubicados en rangos promedio que se indican a continuación:

Índice de Capacidad Emprendedora Potencial (ICEP)	Rango
Capacidad de emprendimiento potencial muy baja	0 – 20%
Capacidad de emprendimiento potencial baja	20 – 40%
Capacidad de emprendimiento potencial normal	40 – 60%
Capacidad de emprendimiento potencial avanzada	60 – 80%
Capacidad de emprendimiento potencial muy avanzada	80 – 100%

Tabla 7:

Fuente: índice de Capacidad Emprendedora Potencial. (Cabana Villca, R., Et al. (2013).

- **Competencia Emprendedora efectiva (C.E.E):** Esta variable fue operacionalizada a través de 1 instrumento, que correspondió al explicitado anteriormente; Cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas en alumnos de centros de educación superior (Cabana et al., 2013).

La competencia emprendedora efectiva se midió a través del porcentaje de alumnos que han materializado una oportunidad de negocio, lo que dio como resultado la ejecución o implementación de un emprendimiento.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

INTRODUCCIÓN

Cuando hablamos de capacidades, tendemos a pensar que son aquellas características que poseen los individuos y que le permiten desempeñarse, tanto física como psicológicamente. Durante la etapa escolar, el desarrollo de capacidades y habilidades en los estudiantes es tan importante, como lo es potenciarlas en la educación superior, y conjugarlas para que provoquen una acción efectiva, entendiéndola como competencia.

Pero, el tener capacidades, poder desarrollarlas y transformarlas en competencias, en algo que va más allá, en lo cual se involucran varios factores que posibilitan hablar de una persona competente. Cuando hablamos de competencias, a su vez podemos identificar distintos tipos, de acuerdo a clasificaciones realizadas por autores e instituciones de gran relevancia, dentro las cuales, podemos encontrar la competencia que es el tema central de esta investigación; la competencia emprendedora.

Es fundamental, tal y como lo señala la literatura, entender todos estos referentes teóricos y conceptuales, para comprender la temática en la que se enmarca esta investigación, y poder llevar a cabo una propuesta educativa pertinente que contribuya al desarrollo efectivo de la competencia emprendedora en estudiantes de educación superior principalmente. Considerando necesarias estas precisiones, para una mejor comprensión de la materia abordada y evitar sesgos. Dichos conceptos se detallarán a continuación.

2.1 CAPACIDADES

En primera instancia, es importante señalar que todos las personas poseemos capacidades, las cuales difieren entre uno y otro individuo, de acuerdo a diversos factores involucrados y nos permiten llevar a cabo una acción. El diccionario de la RAE (2001) define capacidad como “Aptitud, talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo”. Para efectos de esta investigación nos centraremos en las capacidades psicológicas principalmente, las cuales define S. L. Rubinstein (1982, citado por Suárez Rodríguez, Dusú Contreras, & Del Toro Sánchez, 2007) como:

“Formaciones psicológicas complejas que constituyen la infraestructura cognitiva de la personalidad, en las que se expresan de forma integrada y generalizada otras formaciones psicológicas de esta estructura, con un carácter predominantemente ejecutor, en los ámbitos general y específico, potencial y real, constituyéndose en premisa y resultado de la realización exitosa de la actividad del sujeto y de la creación de algo nuevo” (p.32).

De acuerdo a la definición anterior, podemos entender que las capacidades se pueden relacionar posibilitando un logro. Sobre el carácter posibilitador de las capacidades, Mauri (1991) define capacidad como “el poder o potencialidad que uno tiene en un momento dado para llevar a cabo una actividad, entendida esta en un sentido amplio: pensar, controlar un proceso, moverse, relacionarse con otros, actuar de modo autónomo” (p. 32). Las capacidades se exteriorizan a través de los diversos desempeños de las personas cuando llevan a cabo una tarea, pero una misma capacidad a su vez puede generar diferentes desempeño en una misma persona. La presencia de una capacidad no establece a priori un desempeño exitoso. Pero, el desempeño muestra del nivel de competencia que consigue un individuo. (Martín, E.; Coll, C. 2003).

Entendiendo la relación entre capacidades y competencias, podemos decir que “las capacidades, previamente en un nivel potencial, se realizan como parte del proceso de configuración de las competencias” (Suaréz R, et al., 2007, p. 33). Cabe precisar entonces, que las capacidades potenciales directamente se convierten en efectivas cuando se desarrollan y conjugan, transformándose en competencias. Sin embargo, se tiende a confundir capacidades con competencias por su similitud conceptual, a pesar de que el primero es un concepto más bien estático, que hacer referencia al poder hacer, mientras que el segundo, es más bien dinámico, porque nos habla de la capacidad llevada a la acción. Los dos conceptos son interdependientes, Mentxaka (2008, p. 82) sostiene que “se necesita ser capaz para ser competente; la capacidad se demuestra siendo competente”. Y continuando con lo planteado por el autor antes mencionado, y para entender mejor estos conceptos, se precisarán y su relación con el ámbito educativo.

2.1 EDUCACIÓN PARA LA VIDA Y EL CONCEPTO DE COMPETENCIA

Es primordial señalar que el término "competencias" no es propio de la educación, más bien es tomado del ámbito laboral, en donde dicho término pasó a reemplazar la palabra "cualificación". El desarrollo de competencias en educación se ha tornado trascendental a partir de los años noventa, y su importancia radica en que se les ofrezca a los estudiantes herramientas facilitadoras para su ingreso al mundo del trabajo, haciéndolos ciudadanos competentes.

El Informe de la UNESCO "La Educación encierra un Tesoro" (Delors,1996) señalaba que son cuatro los pilares fundamentales para la educación para la vida, los cuales se mencionan y definen a continuación:

- **Aprender a conocer**, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- **Aprender a hacer**, a fin de adquirir no solo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.
- **Aprender a vivir juntos**, desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- **Aprender a ser**, para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar.

La conjugación de los puntos antes mencionados conllevan a formar una persona competente, la cual define Sanz de Acedo, M.L (2010), como "aquella que posee la creatividad,

la disposición y las cualidades necesarias para hacer algo cada vez mejor y justificar lo que hace, es decir su conducta”(p.15). Dicha autora también señala que existen discrepancias entre la noción de competencia pues algunos autores la encuadran desde una visión social, mientras que otros, desde un punto de vista centrado en el individuo.

Son variadas las definiciones de competencia que se acercan a una u otra visión, sin embargo, optaremos por la definición de competencia que plantea la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) en el proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias); cuyo trabajo epistemológico nos parece más apropiado para esta investigación y se enmarca tanto en la perspectiva social como individual, y señala que una competencia puede ser definida como “la habilidad que permite superar las demandas sociales o individuales, desarrollar una actividad, o una tarea. Y vista intrínsecamente, cada competencia es construida como una combinación de habilidades prácticas y cognitivas, conocimiento (incluyendo conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes conductuales y sociales que hacen posible la realización de una determinada acción”. (OCDE, 2005)

DeSeCo plantea que las competencias no sólo incluyen el conocimiento enseñado, sin embargo, pueden ser aprendidas dentro de un ambiente propicio. En relación a lo anterior, Cázares, L. y Cuevas, J.F (2007) indican que en la competencia se entrelazan diferentes tipos de saberes (interacción); el sujeto es consciente de cómo y por qué aprendió (metacognición) y de qué formas se dan estas relaciones, además de identificar las posibilidades de mejora (reflexión). Saber, poder y querer se alinean rumbo a un mismo objetivo (funcionalidad) (p.19)

Por su parte, Sanz de Acedo declara que no sólo se es competente cuando se sabe cómo hacer, sino cuando se realiza la acción de manera adecuada; por lo que es indispensable observar cuando un sujeto trabaja para saber si es competente. También se refiere al llevar a cabo algo que se sabe hacer, que es el contenido específico de la competencia. Y que no es suficiente observar a una persona llevar a cabo una acción, igualmente importante es conocer la actitud y disposición con la cual la efectúa. Y concluye que el concepto de competencia es multidimensional e integrador, pues considera tanto características del individuo como de su entorno social.

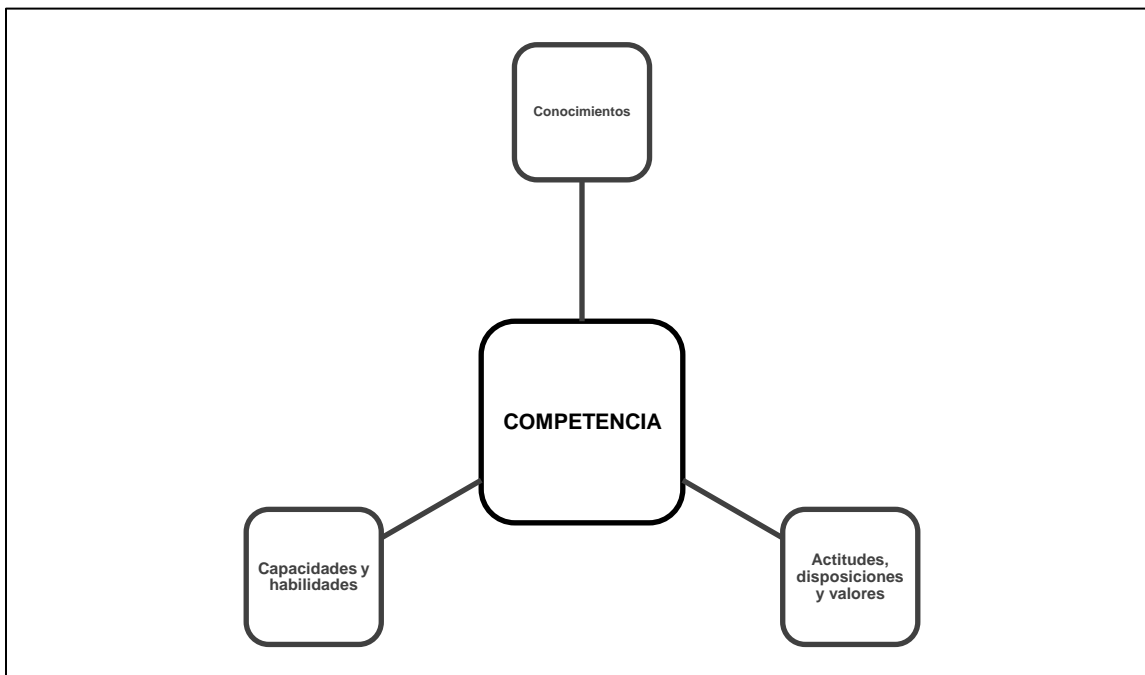


Figura 1:

Fuente: Componentes Esenciales de la Competencia. (Sanz de Acedo Lizarraga, M. L., 2010).

Se observa en la figura 1, que la competencia se da la interacción entre sus 3 componentes fundamentales:

- Un conjunto de capacidades (habilidades) que se apoyan entre sí para ejecutar con éxito una determinada tarea académica, profesional o social en un escenario concreto.
- Un conjunto de conocimiento generales procedentes de disciplinas científicas afines y de conocimientos específicos propios de su profesión.
- Una actitud apropiada para el desempeño de una función, es decir, una disposición al empleo de una conducta antes que otra; una tendencia al entendimiento, a la aceptación de valores sociales y culturales, a la comunicación y la cooperación con los demás sabiendo autorregular la conducta propia, tomar decisiones, asumir responsabilidades y manejar la frustración.

Existen variadas maneras de clasificar, dirigir y distinguir las competencias. A continuación se profundizará en este aspecto, a fin de delimitar y seleccionar la clasificación más pertinente para esta investigación.

2.1.1 CLASIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS

El proyecto DeSeCo propone un conjunto de competencias claves que poseen un valor particular, tienen áreas múltiples de utilidad y son necesarias para que todos los miembros de la sociedad alcancen sus metas. Estas se organizan en tres amplias categorías que se encuentran estrechamente interrelacionadas como se puede observar en la figura 2, y nos indican primero, que las personas deben ser capaces de entender y utilizar de manera participativa diferentes herramientas tanto tecnológicas, físicas y socioculturales para interactuar efectivamente con el entorno. Segundo, debido a la diversidad de personas y sus distintos orígenes, es sumamente necesario poder comunicarse e interactuar en grupos heterogéneos. Y en tercer lugar, los individuos requieren poder ser responsables de sus vidas, situándolas en contextos sociales amplios, desarrollándolas y actuando de modo autónomo.

La utilización de las competencias clave conjuga recursos psicosociales, habilidades creativas, destrezas prácticas y cognitivas. Se utilizan en diferentes combinaciones en diversos contextos según sean requeridas.

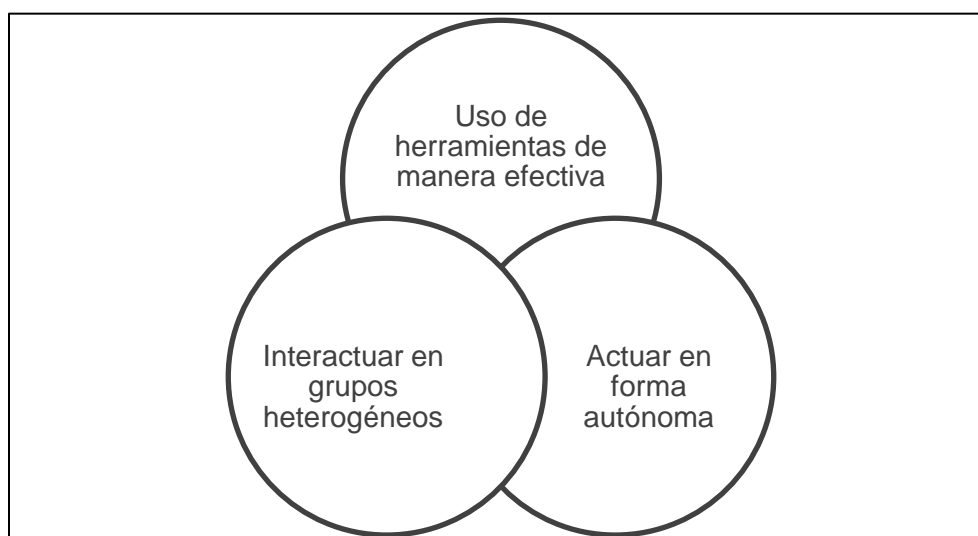


Figura 2:

Fuente: Categorías de las Competencias Clave. (Proyecto DeSeCo, 2005)

Sobre las competencias clave, Feito (2012) señala que tienen la gran ventaja de ser metacurriculares: interaccionar de un modo efectivo, interaccionar con personas y controlar la propia vida. Y presenta una tabla esquemática que se muestra a continuación:

Competencias	Características	Razones
Herramientas para interactuar de un modo efectivo (instrumentos socio-culturales).	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para usar el lenguaje, los símbolos y los textos interactivamente. • Habilidad para usar el conocimiento y la información interactivamente. • Uso de la tecnología de un modo interactivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de actualizarse en el uso de las tecnologías. • Necesidad de adaptar las tecnologías a los propósitos de cada cual. • Necesidad de diálogo con el mundo.
Interacción con personas heterogéneas.	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionarse productivamente con los demás. • Cooperar, trabajar en equipos. • Gestionar y resolver conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de afrontar la diversidad en sociedades pluralistas. • Importancia de la empatía. • Importancia del capital social.
Control de la propia vida.	<ul style="list-style-type: none"> • Contextuar. • Proyecto de vida. • Defender y asegurar los derechos, los intereses, los límites y las necesidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de realizarse y de establecerse objetivos. • Ejercer derechos y asumir responsabilidades. • Necesidad de comprender el entorno y su funcionamiento.

Tabla 8:

Fuente: Competencias Clave. (Feito, 2012)

En relación a lo anterior, la Unión Europea (2006), especifica las competencias básicas que se consideran fundamentales en la educación secundaria obligatoria y se mencionan a continuación:

1. Comunicación en la lengua materna;
2. Comunicación en lenguas extranjeras;
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología;
4. Competencia digital;
5. Aprender a aprender;
6. Competencias sociales y cívicas;
7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa, y
8. Conciencia y expresión culturales.

También la Unión Europea plantea competencias genéricas (transversales) y competencias específicas (*profesionalizadoras*), que los estudiantes de educación superior deben conseguir producto de sus aprendizajes.

Sanz de Acedo, M.L (2010), señala como competencias genéricas “las capacidades que, independientemente de un entorno de aprendizaje concreto, debe ejercitarse en todos los planes de estudio pues resultan ser relevantes en cualquier profesión”. (p.19). El Proyecto Tuning (Europa) organiza estas competencias en tres grupos se presentan en la tabla 4:

COMPETENCIAS GENÉRICAS	COMPETENCIAS TRANSVERSALES
INSTRUMENTALES	Capacidad de análisis y síntesis
	Capacidad de organización y planificación
	Conocimientos de una lengua extranjera
	Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio
	Capacidad de gestión de la información
	Resolución de problemas
	Toma de decisiones
PERSONALES	Trabajo en equipo
	Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar
	Trabajo en un contexto internacional
	Habilidades en las relaciones interpersonales
	Reconocimiento a la diversidad y a la multiculturalidad
	Razonamiento crítico
	Compromiso ético
SISTÉMICAS	Aprendizaje autónomo. Aprender a aprender
	Adaptación a nuevas situaciones
	Creatividad
	Liderazgo
	Conocimiento de otras culturas y costumbres
	Iniciativa y espíritu emprendedor
	Motivación por la calidad
	Sensibilidad hacia temas medioambientales

Tabla 9:

Fuente: Competencias Transversales o Genéricas Proyecto Tuning (Citado en Hué, 2008)

Por su parte, el Proyecto Alfa Tuning América Latina: Innovación Educativa y Social (2011-2013) cuya meta es contribuir a la construcción de un Espacio de Educación Superior en América Latina, plantea un listado de competencias genéricas que deben desarrollar los estudiantes que cursan estudios superiores, estas son las siguientes:

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6. Capacidad de comunicación oral y escrita
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
9. Capacidad de investigación
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
12. Capacidad crítica y autocrítica
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones
14. Capacidad creativa
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
16. Capacidad para tomar decisiones
17. Capacidad de trabajo en equipo
18. Habilidades interpersonales
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente
21. Compromiso con su medio socio-cultural
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos
26. Compromiso ético
27. Compromiso con la calidad

En lo que respecta a las competencias específicas, estas hacen referencia a los conocimientos y capacidades relativas a cada una de las profesiones y su ejercicio laboral. La Universitat Oberta de Catalunya (UOC), en su sitio web corporativo las identifica de acuerdo al EEES; Espacio de Boloña (1999) como *“las competencias relacionadas con los conocimientos (saber) y las habilidades (saber hacer) propios de cada titulación. No son transferibles fuera del ámbito profesional vinculado al área de conocimiento”*.

2.2 EL CONCEPTO DE EMPRENDIMIENTO

El nacimiento del término *Emprendimiento* tiene su origen en la palabra francesa “entreprende” que nace de la unión de las palabras “entrepreneur” (emprendedor) y “aprende”, y cuyo significado es “hacer algo”. Fue utilizada en la Edad Media para referirse a una persona activa que alcanza lo que se propone haciéndolo.

El concepto *Emprendimiento* fue definido por primera vez en el Diccionario de las Autoridades (1732) como "La persona que emprende y se determina a hacer y ejecutar, con resolución y empeño, alguna operación considerable y ardua" (p.417). En el transcurrir de los años, el concepto de emprendimiento ha tomado diferentes tendencias, algunas más ligadas al área empresarial, mientras que otras más centradas en el individuo, como la que presenta Timmons (1999) señalando que el emprendimiento es *“la capacidad para crear algo partiendo desde cero, complementada con la habilidad de conformar equipos y liderarlos resaltando sus destrezas; la capacidad para gestionar recursos, administrarlos y la pericia para asumir riesgos calculados”* (p.53).

Continuando por esta senda, Cox (2008), citado por la Organización para la Cooperación y el desarrollo económico OCDE, plantea un concepto amplio de emprendimiento en la Unión Europea, y menciona:

Impulsando las actitudes y capacidades empresariales se beneficia la sociedad incluso más allá de la aplicación de éstas a nuevas iniciativas empresariales. En un sentido amplio el espíritu empresarial se debería considerar una actitud general que puede resultar útil en todas las actividades laborales y en la vida cotidiana. Por tanto entre los objetivos de la educación estará el fomentar en los jóvenes las cualidades personales que constituyen la base del espíritu empresarial, a saber la creatividad, la iniciativa, la

responsabilidad, la capacidad de afrontar riesgos y la independencia. Este tipo de iniciativas ya se puede impulsar desde la enseñanza primaria (UE, 2006)

Dicho autor propone una definición del concepto de emprendimiento, subdividida en amplio (capacidad) y contextualizado (aplicado), como se observa en la tabla 6; de acuerdo a lo planteado por la OCDE en su contextualización de emprendimiento antes citada.

CONCEPTO DE EMPRENDIMIENTO	
Concepto Amplio	Concepto Contextualizado
Emprendimiento como capacidad característica del sujeto autónomo y capaz de actuar en su vida en términos de proyecto.	Emprendimiento aplicado en tres ámbitos o contextos: el del desarrollo personal, el empresarial, y el espacio ciudadano.

Tabla 10:

Fuente: Concepto de Emprendimiento (Cox, 2008)

Tomando en cuentas muchos modelos y conceptos de emprendimiento, el GEM CHILE (2012) en su modelo remarca que “el emprendimiento está compuesto por actitudes, actividades y aspiraciones personales, y que están directa e indirectamente involucradas en actividades emprendedoras” (p.10). Los componentes antes mencionado, están estrechamente relacionados, tanto al concepto amplio como al contextualizado de emprendimiento, y conllevan a formar una persona emprendedora que se definirá a continuación.

2.2.1 LA PERSONA EMPRENDEDORA

La pregunta sobre quién es y qué hace un emprendedor ha tratado de ser respondida por diferentes profesionales sin que se llegue a un consenso sobre la definición en sí. En términos generales, una persona emprendedora es alguien que identifica una oportunidad en un área determinada y conjuga sus capacidades en pos del logro de una meta que conlleva beneficios personales, sociales y económicos. Siguiendo la idea anterior y desde una perspectiva más enlazada al desarrollo personal del individuo por sobre la creación y proceso de una idea de negocios, Calixto, N., Díaz, C., Ortegón, A. Ortiz, C y Toro, .J. (2005), se refieren a emprendedor “como aquella persona que proyecta sus actividades, se plantea metas y objetivos claros, desarrolla sus potencialidades y es generador de cambios. Es además

responsable de su vida y comprende que, lo que es y lo que ha logrado, depende principalmente de su propio quehacer. “(p.28)

Todos poseemos la potencialidad para ser un emprendedor y de llevar a cabo dicha capacidad. En este sentido, la Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010) menciona que “emprendedor es una persona que toma riesgos, tiene iniciativa y creatividad para que las cosas sucedan. No solamente es un espectador de lo que pasa” (p.10).

Para ser un emprendedor, es necesario poseer habilidades, capacidades y desarrollar competencias que permitan llevar a cabo la acción de manera eficiente. A continuación, especificaremos cuáles son aquellas competencias emprendedoras.

2.3 COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS Y SU DESARROLLO

Dentro de las competencias genéricas propuestas por la Unión Europea para el aprendizaje permanente, se menciona “sentido de la iniciativa y espíritu de empresa”. Dicha competencia es definida como:

Por sentido de la iniciativa y espíritu de empresa se entiende la habilidad de la persona para transformar las ideas en actos. Está relacionado con la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como con la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar objetivos. En esta competencia se apoyan todas las personas, no sólo en la vida cotidiana, en casa y en la sociedad, sino también en el lugar de trabajo, al ser conscientes del contexto en el que se desarrolla su trabajo y ser capaces de aprovechar las oportunidades, y es el conocimiento de otras capacidades y conocimientos más específicos que precisan las personas que establecen o contribuyen a una actividad social o comercial. Ello debe incluir una concienciación sobre los valores éticos y promover la buena gobernanza. (UE, 2006, p. 11).

Ligados con esta competencia, se encuentran vinculados ciertos conocimientos, capacidades y actitudes fundamentales como se pueden ver en la tabla 6:

SENTIDO DE LA INICIATIVA Y ESPÍRITU DE EMPRESA		
Conocimientos	Capacidades	Actitudes
Entre los conocimientos necesarios se incluye la capacidad de reconocer las oportunidades existentes para las actividades personales, profesionales y comerciales, incluidos aspectos de mayor amplitud que proporcionan el contexto en el que las personas viven y trabajan, tales como la comprensión en líneas generales del funcionamiento de la economía, y las oportunidades y los desafíos que afronta todo empresario u organización. Las personas deben ser conscientes también de la postura ética de las empresas y de cómo estas pueden ser un impulso positivo, por ejemplo, mediante el comercio justo y las empresas sociales.	Las capacidades están relacionadas con una gestión proactiva de los proyectos (entrenan capacidades como la planificación, la organización, la gestión, el liderazgo y la delegación, el análisis, la comunicación, la celebración de sesiones informativas, la evaluación y el registro), así como con una representación y negociación efectivas y con la habilidad para trabajar tanto individualmente como de manera colaborativa dentro de un equipo. Es esencial la capacidad de determinar los puntos fuertes y débiles de uno mismo y de evaluar y asumir riesgos cuando esté justificado	La actitud empresarial se caracteriza por la iniciativa, la proactividad, la independencia y la innovación tanto en la vida privada y social como en la profesional. También está relacionada con la motivación y la determinación a la hora de cumplir los objetivos, ya sean objetivos personales o metas fijadas en común con otros, incluidos en el ámbito laboral.

Tabla 11:

Fuente: Competencia Genérica, sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor (UE, 2006)

Martínez y Carmona (2009) reconocen como competencias emprendedoras (COEM) a “aquellas que permiten a los sujetos desarrollar un proyecto emprendedor con el que generar crecimiento económico y cohesión social, configurándose de esta manera como un proyecto

social integrado”. (p.84). Cabe destacar que la definición de estos autores destaca por su interrelación entre las dimensiones personal, económica y social y:

Haciendo referencia a características individuales (aptitudes y rasgos de personalidad) que puestas en práctica facilitan la adquisición de conocimientos, por medio de la educación y de experiencias reales significativas, dando lugar a comportamientos observables que permiten resolver con éxito las diferentes problemáticas, tanto laborales, sociales y medioambientales, que presenta la vida en sociedad desde principios y postulados éticos y democráticos. (p.93)

Unido a lo anterior, Francisco Martínez y Gabriel Carmona identificaron las siguientes competencias emprendedoras necesarias para el desarrollo de una cultura de emprendimiento:

- **Actitud mental positiva:** hacer que los sujetos lleguen a confiar en sus propias capacidades y habilidades para que puedan desarrollar con éxito su propia empresa.
- **Capacidad para sobreponerse al fracaso:** incidir sobre la dificultad de llevar a cabo un proyecto empresarial, motivarlos y formarlos para que no abandonen este proyecto ante las primeras dificultades o adversidades y lo sigan intentando.
- **Código ético:** las competencias emprendedoras deben tener como fundamento la dimensión ética, por lo que los emprendedores han de interiorizar que todas las acciones y comportamientos que realicen se regirán por normas morales basadas en el respeto al resto de personas y a la naturaleza.
- **Dirección de reuniones:** desarrollar los conocimientos y destrezas necesarias para guiar perfectamente las reuniones con los futuros empleados, y demás agentes comerciales, políticos, económicos o sociales.
- **Dominio del estrés:** capacitar a los sujetos para que puedan controlarse en situaciones agobiantes.
- **Facilidad para las relaciones sociales:** los emprendedores deben aprender a relacionarse con facilidad, y con corrección, con otras personas en diferentes situaciones y contextos.
- **Gestión del tiempo:** han de ser capaces de distribuir correctamente su tiempo en las actividades que llevan a cabo diariamente, para obtener buenos resultados en aquello que hacen.

- **Habilidad de conversación:** hace referencia a la capacidad de comunicarse con fluidez y hablar correctamente con otras personas en diferentes situaciones o contextos.
- **Iniciativa:** Actitud proactiva: tiene que ver con hacer cosas por sí mismos, promover iniciativas, introducir nuevos productos, servicios o tecnología innovadores.
- **Liderazgo:** fomentar su capacidad para dirigir y guiar, desde el respeto a los demás, a los futuros empleados de su negocio o empresa.
- **Motivación de los empleados:** capacidad de animar a los futuros empleados, en el supuesto de que los tuvieran, para que desarrollen con interés su trabajo.
- **Negociación:** alude a la capacidad para comerciar, comprar y vender o cambiar géneros o mercancías con objeto de aumentar el beneficio de la empresa.
- **Organización y delegación:** ser competente a la hora de coordinar a todos sus empleados y repartir bien las diferentes tareas y funciones de su negocio.
- **Planificación:** organizar de manera ordenada, coherente y pragmática su empresa o negocio.
- **Selección de personal:** competencia para escoger adecuadamente a los trabajadores que van a formar parte de su empresa.
- **Tenacidad:** aprender a ser constantes con una tarea o acción y no abandonarla antes de acabarla.
- **Visión y proyecto de futuro:** generar ideas e identificar las oportunidades que no han sido vistas por otros empresarios. (Martínez y Carmona, 2009. p.94)

Por su parte el Entrepreneurship Education at School in Europe (Eurydice, 2012) han dividido las competencias emprendedoras en tres grandes grupos con varias categorías, que son las que se presentan en la tabla 8 a continuación:

COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS	
1.-ACTITUDES	a) Conciencia de sí mismo y confianza en sí mismo, que son las actitudes empresariales que constituyen la base para todos los demás aspectos del emprendimiento. Suponen el descubrimiento

	<p>y la confianza en las propias capacidades que luego permiten a los individuos convertir sus ideas creativas en actos.</p>
	<p>b) Toma de iniciativas y la asunción de riesgos, el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas.</p>
<p>2. CONOCIMIENTOS.</p>	<p>a) El conocimiento de oportunidades de carrera y del mundo laboral, son resultados del aprendizaje que no están relacionados exclusivamente con la iniciativa empresarial, pero normalmente forman parte de la preparación general de los estudiantes para sus futuras opciones de carrera. Sin embargo, un gran conocimiento de la naturaleza laboral y los diferentes tipos de trabajo implican una mejor comprensión de lo que es ser emprendedor. Este conocimiento también permite a los estudiantes definir y prepararse para el mundo laboral con una conciencia bien desarrollada de oportunidades y limitaciones.</p> <p>b) La alfabetización económica y financiera, incluyendo el conocimiento de conceptos y procesos que se pueden aplicar al emprendimiento.</p>
	<p>c) El conocimiento de la organización empresarial y de los procesos, así como el entorno específico en el que la iniciativa empresarial se desarrolla.</p>
	<p>a) Habilidades de comunicación, presentación</p>

3. HABILIDADES.	y planificación, así como el trabajo en equipo, son competencias transversales esenciales para los emprendedores.
	b) Exploración práctica de las oportunidades emprendedoras, que incluye las diferentes etapas del proceso de explotación de un negocio, incluyendo el diseño y la implementación de un plan de negocio.”

Tabla 12:

Fuente: Competencias Emprendedoras. (Elaboración propia, de acuerdo a Eurydice,: Enterpreneurship education at School in Europe Competencias clave para el aprendizaje permanente, 2012).

Son numerosos los autores que hablan sobre la importancia del formación emprendedora, pero desde el enfoque empresarial y considerando sólo la opción de desarrollar la competencia emprendedora a través de asignaturas en las cuales se enseñe cómo gestionar una empresa o elaborar un plan de negocios. Castillo (1999) se refería en esos tiempos a que “la enseñanza del emprendimiento hoy en día se basa en la creación y aplicación de modelos teóricos para explicar las razones por las cuales ciertas decisiones se toman y fomentar el emprendimiento como una manera de pensar y de actuar” (p.14). En la actualidad, las instituciones de educación superior, principalmente de Europa y Latinoamérica, están considerando el desarrollo de las competencias emprendedoras como una herramienta fundamental para sus estudiantes; e idealmente desde la educación primaria y secundaria. La Comisión Europea (2003) indica que la educación obligatoria y la formación superior deben contribuir a impulsar el desarrollo de las competencias emprendedoras no sólo para resolver problemas relacionados con la empleabilidad, sino como educación para la vida.

Martínez (2009) propone que para la enseñanza del emprendimiento se deben promover las competencias emprendedoras desde una visión holística para que los elementos socioeconómicos 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” (p.1)

Por su parte Cortés (2003), Director del Centro de Emprendimiento e Innovación de la Universidad del Desarrollo y elegido por la Universidad Babson de Estados Unidos, líder en el tema, propone que la enseñanza del emprendimiento está ligada a la forma en que el Docente enseña y su metodología, como al contenido de la asignatura que imparte. Y es fundamental que el estudiante sea parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje, involucrándose en el desarrollo de sus competencias.

En el año 2010, el mismo autor, refiriéndose sobre los métodos para la enseñanza del emprendimiento, señaló lo siguiente:

Las nuevas metodologías están pensadas para que los alumnos aprendan a enfrentar y superar una gran cantidad de pequeños obstáculos, crecientes en dificultad y por varios años. Con una significativa cantidad de horas de trabajo en grupo, presentaciones, desarrollo de habilidades interpersonales, búsqueda de información, identificación y análisis de oportunidades. Es una metodología donde lo importante no es sólo superar la dificultad de las tareas encomendadas, sino la permanencia, la constancia y el esfuerzo. El no dejarse nunca derrotar por la adversidad. (p.1)

La metodología y forma de enseñar que utiliza el Docente para favorecer el desarrollo de la competencia emprendedora, se enmarcan dentro de las prácticas pedagógicas, las cuales son definidas a continuación.

2.4 PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Se refiere a las actividades didácticas realizadas por los docentes, que generan de mejor manera las condiciones para el perfeccionamiento de las habilidades tendientes al desarrollo de la competencia emprendedora en los estudiantes. La práctica pedagógica por esencia es la transposición didáctica, la cual se define como la acción de transformar el “saber sabio” en “saber enseñado” tomando en cuenta las características de los estudiantes (Chevallard, 1991, p. 45).

Entendiendo las prácticas pedagógicas como las actividades didácticas, es primordial una aproximación conceptual a la didáctica y los procesos y elementos existentes en el proceso enseñanza-aprendizaje. Desde sus comienzos la didáctica se ha visto involucrada con la

necesidad social de enseñar, de transmitir, y con los procesos y elementos existentes en el proceso enseñanza-aprendizaje. Y dicha enseñanza ha sido una actividad realizada conjuntamente mediante la interacción de 4 componentes fundamentales: profesor o docente, alumno o discente, el objeto de conocimiento, y el entorno educativo que reúne a docente y discente. González, De la Torre y Medina (1995) entienden la Didáctica como “disciplina reflexivo/práctica que se ocupa de los procesos de formación y desarrollo personal en contextos intencionalmente organizados”

Según Celi (2010) la didáctica es una disciplina pedagógica aplicada porque está comprometida con los problemas prácticos que atañen al proceso de enseñanza- aprendizaje y al desarrollo profesional de los docentes. En el sentido pedagógico, la didáctica aparece comprometida con el sentido socio-moral del aprendizaje del educando, que es el de tender a formar ciudadanos conscientes, eficientes y responsables.

2.5 CONCLUSIONES

El concepto de capacidad hace referencia al poder que posee un individuo para llevar a cabo determinada tarea. Cuando dicha capacidad es llevada a acción, se transforma en competencia. Los dos conceptos se interrelacionan, y es aquello, lo cual produce confusiones, ya que se necesita ser capaz para ser competente; la capacidad se demuestra siendo competente.

El concepto de competencias surge desde el mundo laboral con la finalidad de brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para enfrentarse al mundo del trabajo. Posteriormente, distintas instituciones y organizaciones Internacionales vinculadas al ámbito educativo, comenzaron a expresar preocupación por los conocimientos que se le entregan a los miembros de la sociedad para enfrentar la vida, y proponen capacidades, habilidades y aptitudes que deben ser desarrolladas para formar una persona competente.

Desde una perspectiva personal y social, el concepto de competencia se define como la capacidad que permite superar los desafíos y desarrollar una actividad, combinando conocimientos, habilidades, motivaciones, valores, actitudes y componentes que conjugados permitan llevar a cabo una acción determinada. Distintos tipos de saberes interactúan para

esto. Sin embargo, no basta con solo saber hacer, sino que cobra relevancia la actitud con la que se realiza la actividad.

Las competencias se pueden clasificar de varias maneras. El proyecto DeSeCo las clasifica en 3 grandes grupos, y las denomina competencias clave y se relacionan con recursos psicosociales, habilidades creativas, destrezas prácticas y cognitivas. Por otra parte, la Unión Europea menciona ocho competencias genéricas o transversales, dentro de las cuales se encuentra el “sentido de la iniciativa y espíritu de empresa”, competencia que debería desarrollarse desde la enseñanza primaria. El Proyecto Tunning Europa, confirma lo anterior clasificándola dentro de las competencia transversales. Además, el Proyecto Alfa Tuning América Latina (2011-2013), manifiesta un listado de 27 competencias genéricas que deben desarrollar los estudiantes que cursan estudios superiores.

Otra categoría son las competencias específicas, que son las atingentes a cada área o profesión en particular. Estas son las competencias relacionadas con los conocimientos (saber) y las habilidades (saber hacer) propios de cada titulación. No son transferibles fuera del ámbito profesional vinculado al área de conocimiento.

El concepto de emprendimiento se define como la capacidad para crear algo partiendo desde cero, complementada con la habilidad de conformar equipos y liderarlos, resaltando sus destrezas; la capacidad para gestionar recursos, administrarlos y la pericia para asumir riesgos calculados.

Es posible dividir el concepto en: emprendimiento amplio y emprendimiento contextualizado. El primero, ligado al emprendimiento como capacidad, mientras que el segundo relacionado al emprendimiento aplicado. El modelo del GEM plantea que el emprendimiento está compuesto por actitudes, actividades y aspiraciones personales que están directa e indirectamente involucradas en actividades emprendedoras. Todos poseemos la potencialidad para ser un emprendedor y de desarrollar esta capacidad y la Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura define a “emprendedor es una persona que toma riesgos, tiene iniciativa y creatividad para que las cosas sucedan. No solamente es un espectador de lo que pasa”.

En relación a esto, se entienden como competencias emprendedoras, aquellas que permiten a los sujetos desarrollar un proyecto emprendedor con el que generar crecimiento económico y cohesión social, configurándose de esta manera como un proyecto social integrado. Eurydice (2012) propone una división de las competencias emprendedoras en tres grandes grupos con varias categorías, clasificadas en actitudes, conocimientos y habilidades.

A fin de llevar a cabo la enseñanza del emprendimiento se deben promover las competencias emprendedoras desde una visión holística para que los elementos socioeconómicos 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. La enseñanza del emprendimiento está ligada a la forma en que el Docente enseña y su metodología, como al contenido de la asignatura que imparte. Y es fundamental que el estudiante sea parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje, involucrándose en el desarrollo de sus competencias.

Pensar en prácticas pedagógicas en la Universidad implica diseñar estrategias didácticas orientadas a que los educandos no solo reciban información, sino que fundamentalmente sean capaces de modificarla y aplicarla, de compartir las inquietudes actuales en torno al conocimiento, de problematizarlo, descomponerlo y recomponerlo en su personal comprensión. La práctica pedagógica por esencia es la transposición didáctica, la cual se define como la acción de transformar el “saber sabio” en “saber enseñado” tomando en cuenta las características de los estudiantes. Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realice en forma óptima, es necesario que el Docente lleve a cabo la transposición didáctica.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El paradigma base de esta investigación correspondió al neo-positivista, “que se establece principalmente en las propiedades de control del medio en el que se desarrollan las experiencias y la capacidad de predicción de los fenómenos y que se expresa concretamente en los métodos cuantitativos” (Cisterna, 2010, p.13). Debido a la naturaleza del objeto de estudio, fue complementado con herramientas propias del paradigma interpretativo, el autor antes mencionado señala que “se basa fundamentalmente en el valor de la comprensión entre el investigador y los sujetos de estudio, lo que permite orientar las acciones de interpretación y de aplicación, y que se expresa en los métodos cualitativos”.

El presente proyecto de investigación es de tipo mixto, por considerarse el método más pertinente para los propósitos de esta y para una mayor claridad y comprensión del fenómeno estudiado. “La meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales” (Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P., 2010, p. 544).

Alternativamente, estos métodos pueden ser adaptados, alterados o sintetizados para efectuar la investigación y lidiar con los costos del estudio, lo cual se entiende como forma modificada de los métodos mixtos” (Chen, 2006; citado por Hernández Sampieri, R., et al., 2010). El método seleccionado considera tanto las características del paradigma cuantitativo, como del cualitativo.

A su vez, la investigación corresponde a no experimental, que hace referencia “a estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (Hernández Sampieri, R., et al., 2010, p.149), transeccional, “que recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández Sampieri, R., et al., 2010, p.151),

El alcance de esta investigación es exploratorio, descriptivo y correlacional-causal, porque, en primer lugar si bien existen numerosos estudios relacionados al emprendimiento, la gran mayoría hacen referencia al concepto ligado a los negocios y a carreras relacionadas al área empresarial, y no existen estudios referentes al desarrollo de la competencia emprendedora en estudiantes de Diseño Gráfico, por lo que alcance exploratorio permitió indagar sobre el tema y entender la situación a estudiar. En segundo lugar del tipo Descriptivo, porque “tiene como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población” (Hernández Sampieri, R., et al., 2010, p.152). En tercer lugar correlacional-causal, ya que “este diseño relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. A veces, únicamente en términos correlacionales, otras en función de la relación causa- efecto(causales)” (Hernández Sampieri, R., et al., 2010, p.153).

El diseño de la investigación correspondió al tipo explicativo secuencial, también conocido como DEXPLIS:

El diseño se caracteriza por una primera etapa en la cual se recaban y analizan datos cuantitativos, seguida de otra donde se recogen y evalúan datos cualitativos. La mezcla mixta ocurre cuando los resultados cuantitativos iniciales informan a la recolección de los datos cualitativos. Cabe señalar que la segunda fase se construye sobre los resultados de la primera. Finalmente, los descubrimientos de ambas etapas se integran en la interpretación y elaboración del reporte del estudio. Se puede dar prioridad a lo cuantitativo o a lo cualitativo, o bien, otorgar el mismo peso, siendo lo más común lo primero (cuantitativo). Un propósito frecuente de este modelo es utilizar resultados cualitativos para auxiliar en la interpretación y explicación de los descubrimientos cuantitativos iniciales, así como profundizar en éstos. Ha sido muy valioso en situaciones donde aparecen resultados cuantitativos inesperados o confusos. (Hernández Sampieri, R., et al., 2010, p.566).

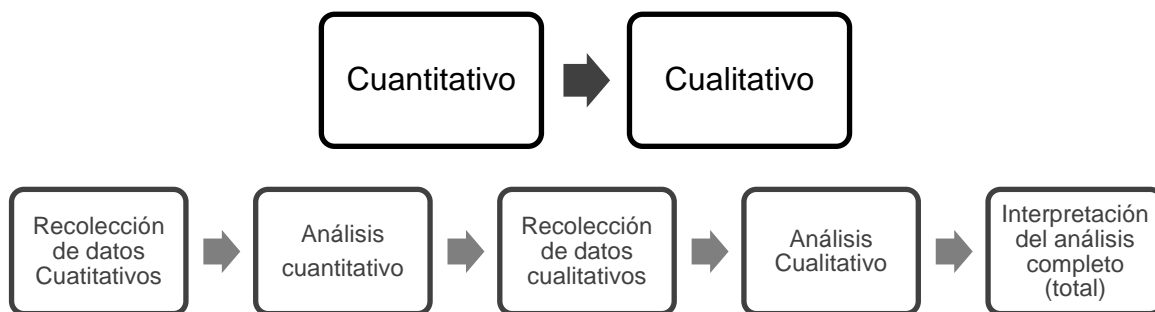


Figura 3:

Fuente: Diseño DEXPLIS (Hernández, et al., 2010)

A través de lo antes señalado, se analizó y caracterizó el nivel de desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales y las competencias emprendedoras efectivas en la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile. Lo que a su vez, permitió comparar sus capacidades emprendedoras potenciales y la competencia emprendedora efectiva.

Todo lo anterior se llevó a cabo desde una perspectiva crítica, integradora y abierta; que permitió usar sus resultados en la realización de una propuesta de mejora completa y atinente al problema de investigación.

3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

La investigación se efectuó a los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico, que se encuentra inserta en la Escuela de Diseño Gráfico, perteneciente a la Facultad de Arquitectura, Construcción y Diseño de una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile.

Se entendió como población finita a los estudiantes, compuestos por alumnos y alumnas de la Carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, ya que consta con un número limitado de elementos.

Para fines de la investigación, se utilizó una estrategia de muestreo mixta. La muestra, que se entendió como el “subgrupo de la población del cual se recolectan los datos y debe ser representativo de ésta” (Hernández Sampieri, R., et al., 2010, p.173), la muestra seleccionada fue no probabilística o dirigida, que correspondió a “un subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación” (Hernández Sampieri, R., et al., 2010, p.176), Otra característica de la elección de la muestra es que se realizó por cuotas, las cuales son comunes en la realización de encuestas, “en el cual el investigador establece una cuota o cantidad de elementos según algunas características de la población, ejemplo, sexo, estado civil y edad, luego escoge los sujetos que encuentra hasta cubrir la cuota establecida” (Ludewig, C., n.d. p, 3).

En relación a esto, “los porcentajes para definir las cuotas se obtienen de los datos censales más recientes, para efectos de obtener una representación lo más cercana posible a la población total” (Briones, G, 2002, p. 61). Se calculó el tamaño de la muestra a fin de que fuera representativa de la población de estudiantes de la Carrera de Diseño Gráfico en una

Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, para lo cual se seleccionaron alumnos y alumnas por nivel cursado, estableciendo una cuota que supero el 50% del total del nivel, y a su vez el 50% del total de hombres y mujeres por nivel.

Tamaño de la población	152
Porcentaje estimado de la muestra	50%

Estudiantes Diseño Gráfico			
de una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile (Al 15 de abril de 2014)			
Nivel Cursado	Hombres	Mujeres	Total
Primer año	17	19	36
Segundo año	14	16	30
Tercer año	12	12	24
Cuarto año	16	6	22
Quinto año	12	28	40
Población Total	71	81	152

Tabla 13: Descripción de la Población

Características de la Muestra				
		N	%	% curso
Primer Año	Masculino	12	70,59%	66,67%
	Femenino	12	63,16%	
Segundo Año	Masculino	7	50,00%	53,33%
	Femenino	9	56,25%	
Tercer Año	Masculino	8	66,67%	70,83%
	Femenino	9	75,00%	
Cuarto Año	Masculino	9	56,25%	59,09%
	Femenino	4	66,67%	
Quinto Año	Masculino	7	58,33%	52,50%
	Femenino	14	50,00%	
Total General		91	59,87%	

Tabla 14: Características de la Muestra

3.3 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

De acuerdo al problema de estudio e hipótesis, se utilizaron los siguientes instrumentos, por considerarse los más adecuados, dichos instrumentos correspondieron a los que se detallan a continuación: “Tal vez sea el instrumento más utilizado para recolectar los datos, consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir”. (Hernández Sampieri, R., et al., 2010, p.217)

a) Test Emprendograma: A fin de medir las variables relacionadas a la capacidad emprendedora potencial, se aplicó dicho instrumento cuyo objetivo fue medir Indicadores y desempeños para educar y evaluar el Espíritu Emprendedor en el Marco Europeo de las Competencias Educativas Clave. Esta herramienta de evaluación está basada en las cinco dimensiones de la competencia emprendedora definidas por el Doctor César García-Rincón de Castro en 2014 y cruzadas a su vez con las ocho Competencias Básicas Educativas en España, lo que arroja un total de 45 ítems para definir la competencia emprendedora desde su propia definición y alineamiento con las Competencias Básicas Educativas. El cual midió las 5 dimensiones de las competencias emprendedoras de acuerdo a las Competencias Clave del Marco Europeo Educativo. (Relacional, Motivacional, Innovadora, Humanista, Simbólica).

Según lo señalado en la introducción al Emprendograma por el Dr. García Rincón de C, el actual Vice-Presidente del Parlamento eslovaco y miembro de la Comisión Europea, responsable de Educación, Formación, Cultura y Juventud entre los años 2004 y 2009, “Ján Figel, anima a usar y articular este documento, a todos los educadores y centros educativos, como marco de referencia clave para la construcción Europea y del futuro para nuestros jóvenes” (García Rincón de C, César, 2014, p.5).

Como se mencionó anteriormente, el Emprendograma es un test sobre las competencias emprendedoras que está conformado por 45 ítems de preguntas politómicas con una escala de tipo Likert (9 por cada dimensión). Las puntuaciones de 1 a 5 se han asignado en cada ítem, según la clave (número y letra) de la columna de la izquierda del test.

La validez y confiabilidad del Emprendograma fue demostrada basándose en las pruebas estadísticas pertinentes al coeficiente de consistencia interna, estimado por el

coeficiente alfa (α) de Cronbach. La confiabilidad del instrumento total con 45 ítems es de 0,933 lo que indica un excelente nivel de confiabilidad. En cuanto a la confiabilidad para cada por dimensión es: Relacional $\alpha=0.678$; Motivacional $\alpha=0.788$; Innovadora $\alpha=0.823$; Humanista $\alpha=0.749$ y Simbólica $\alpha=0.782$.

Es importante agregar que para utilizar el Emrendegram, se le solicitó autorización a su autor, el Dr. César G^a-Rincón de Castro, quien aprobó dicho requerimiento (Ver Anexo N^o 1).

- b) Cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas en alumnos de centros de educación superior:** Con el propósito de medir las variables relacionadas a la capacidad emprendedora potencial y efectiva, se aplicó dicho instrumento. Este cuestionario fue diseñado por un equipo de investigación del Departamento de Ingeniería Industrial de la Universidad de La Serena, conformado por Ricardo Cabana Villca, Iván Cortés Castillo, Diego Plaza Pastén, Mauricio Castillo Vergara y Alejandro Álvarez Marín. El instrumento consta de 50 ítems el cual está compuesto en un 95% de preguntas politómicas con una escala de tipo Likert y las restantes preguntas fueron del tipo de respuestas dicotómicas, las cuales midieron 16 variables identificadas, las cuales fueron agrupadas en 4 factores. En el caso de este cuestionario, los autores aplicaron un método de jerarquización e importancia de factores y variables. “Se utilizó el método de decisión multicriterio denominado “The Analytic Hierarchy Process” (AHP), que consiste en construir matrices a partir de la comparación por pares de elementos, utilizando elementos del algebra matricial para establecer los vectores prioridad asociado a cada factor y variable” (Cabana Villca, R., et al., 2013, p. 67). Para entregarle más credibilidad, validez y confiabilidad al instrumento, los autores citaron a un panel de expertos, que “se constituyó por 9 profesionales ligados al emprendimiento en el ámbito público y/o privado, 2 académicos expertos en emprendimiento, 2 directores de prestigiosas consultoras a nivel nacional y 5 directores de organismos públicos relacionados con el emprendimiento” (Cabana Villca, R., et al., 2013, p. 67).

“Los expertos tuvieron que responder 2 cuestionarios. En el primero, los expertos jerarquizaron los factores y variables, desde el más importante al menos importante. En el segundo cuestionario evaluaron el grado de importancia de

factores y variables realizando comparaciones duales, utilizando la escala de importancia propuesta por Saaty. Los resultados obtenidos a partir de la metodología AHP muestran que ninguna matriz superó la razón de inconsistencia (RI) máxima permitida del 10%, por lo tanto se aceptan los valores de la matrices como consistentes y por consiguiente los vectores prioridad de cada factor y variable. (Cabana Villca, R., et al., 2013, p. 68).

Para el análisis de la consistencia interna se utilizó el cálculo de los coeficientes de correlación de Pearson ítem-total, y para el análisis de la fiabilidad del instrumento se calculó el coeficiente de Alpha de Cronbach. para estos fines se aplicó un instrumento preliminar o piloto que constaba de 59 ítems a una muestra de 120 alumnos, ya que para realizar un análisis de fiabilidad el número de sujetos deber ser el doble del número de ítems.” (Cabana Villca, R., et al., 2013, p. 68, citando a Morales Vallejos, 2012).

De acuerdo a lo señalado por los autores, la confiabilidad del instrumento final con 50 ítems aumentó a un 0,916 lo que indica un excelente nivel de confiabilidad. En cuanto a la confiabilidad para cada factor fue de 0,756 para la Actitud del Emprendedor, 0,834 Atributos del Emprendedor, 0,660 Capacidad del Emprendedor y 0,789 Capacidades Interpersonales del Emprendedor.

Al igual que con el Emrendegramas, para poder emplear el Cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas en alumnos de centros de educación superior, se le solicito autorización a sus realizadores, los cuales dieron su consentimiento para que fuera aplicado en esta investigación. (Ver Anexo N° 3)

- c) Entrevista no estructurada a un Directivo de la carrera y a un Docente del área de formación general:** En el ámbito cualitativo, se optó por realizar estas entrevistas a fin de referencia, sustentación y complementación los datos obtenidos en forma cuantitativa; contribuyendo a la aparición de información nueva que enriqueciera el estudio. El objeto de realizar este tipo de entrevista, es porque permitió que se tornara conversacional, facilitando que el entrevistado se expresara, priorizando la obtención de una información de carácter profundo.

3.4. TABLA DE ESPECIFICACIONES DE INSTRUMENTOS

Pregunta de Investigación	Hipotesis	Hipotesis Causal	Objetivo General	Objetivo Especifico	Variable	Dimensión / Factores	Instrumento	Estamentos Informantes
¿Existe desarrollo efectivo de las competencias emprendedoras de los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico durante su formación académica?	"Los estudiantes de Quinto año de la carrera de Diseño Gráfico no presentan un nivel de desarrollo efectivo de las capacidades emprendedoras, mayor que los estudiantes de primer año de la carrera"	"Los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico presentan un nivel de desarrollo efectivo de la competencia emprendedora mayor después de cursar la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 2"	Analizar el nivel de desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales y las competencias emprendedoras efectivas en la carrera de Diseño Gráfico	Caracterizar el nivel de desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales en estudiantes de la carrera.	Capacidad Emprendedora potencial	Dimensión Relacional	Test Empredegama	Estudiantes
						Dimensión Motivacional		
						Dimensión Innovadora		
						Dimensión Humanista		
						Dimensión Simbólica		
				Factor Atributos del Emprendedor	Cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas en alumnos de centros de educación superior	Estudiantes		
				Factor Capacidades Interpersonales del Emprendedor				
				Factor Capacidades del Emprendedor Frente al Riesgo				
				Factor Actitud del Emprendedor	Cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas en alumnos de centros de educación superior	Estudiantes		
				Factor atributos del Emprendedor				
Factor Capacidades Interpersonales del Emprendedor								
Factor Capacidades del Emprendedor Frente al Riesgo	Cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas en alumnos de centros de educación superior	Estudiantes						
Factor Actitud del Emprendedor								
Factor Actitud del Emprendedor								
Comparar las capacidades emprendedoras potenciales y las competencias emprendedoras efectivas de los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico				Caracterizar el nivel de desarrollo de las competencias emprendedoras efectivas en estudiantes de la carrera.	Competencia Emprendedora efectiva	Factor atributos del Emprendedor	Cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas en alumnos de centros de educación superior	Estudiantes
						Factor Capacidades Interpersonales del Emprendedor		
						Factor Capacidades del Emprendedor Frente al Riesgo		
Comparar las capacidades emprendedoras potenciales y las competencias emprendedoras efectivas de los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico				Comparar las capacidades emprendedoras potenciales y las competencias emprendedoras efectivas de los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico	Capacidad Emprendedora potencial y Competencia Emprendedora efectiva	Dimensiones y factores relacionados a las variables	Test Empredegama y Cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas en alumnos de centros de educación superior	Estudiantes
						Entrevista no estructurada	Directivo	
						Entrevista no estructurada	Docente del área	

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Luego del procesamiento de datos, se realizó el análisis cuantitativo y descriptivo de las variables más importantes derivadas de los instrumentos de investigación. Posteriormente, se muestran los principales resultados de esta investigación, relacionados tanto al objetivo general, como los objetivos específicos, que permitieron concluir con una síntesis referida a estos resultados, para responder la pregunta de investigación y aceptar o rechazar las hipótesis formuladas.

“El análisis cuantitativo consiste en obtener una información básica sobre las variables contenidas en este estudio. Según la naturaleza de las variables, en cuanto a su nivel de medición, esta primera información proporcionará distribuciones de frecuencia, medidas de tendencia central (medias aritméticas, medianas), medidas de dispersión y otras. Todas ellas o las que el investigador considere más importante- proporcionarán una descripción global del colectivo estudiado como también permitirá orientar el análisis subsiguiente sobre la base de las situaciones más relevantes que hayan podido generar.” (Briones, G., 1988, p.23)

Para complementar la información obtenida a través de los métodos cuantitativos, y por la pertinencia que representaron, se procedió a entrevistar un Directivo de la Carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile y a un Docente del área de formación general, lo cual permitió caracterizar de manera más efectiva las competencias tanto potenciales como efectivas de los estudiantes de la carrera.

4.1 ANÁLISIS POR INSTRUMENTO

4.1.1 CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA

La muestra correspondió a 91 estudiantes de la Carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, que representaron el 59,87% de la población total. La muestra fue constituida por 48 (52,74%) alumnas y 43 (47,26%) alumnos.

Características de la Muestra				
		N	%	% curso
Primer Año	Masculino	12	70,59%	66,67%
	Femenino	12	63,16%	
Segundo Año	Masculino	7	50,00%	53,33%
	Femenino	9	56,25%	
Tercer Año	Masculino	8	66,67%	70,83%
	Femenino	9	75,00%	
Cuarto Año	Masculino	9	56,25%	59,09%
	Femenino	4	66,67%	
Quinto Año	Masculino	7	58,33%	52,50%
	Femenino	14	50,00%	
Total General		91	59,87%	

El 26,37% de la muestra estuvo conformada por alumnos y alumnas que cursan actualmente primer año de la carrera (66,67% del total del nivel), el 17,58% cursan segundo año (53,33% del total del nivel), 18,68% se encuentra en tercer año (70,83% del total del nivel), 14,28% en cuarto año (59,09% del total del nivel) y 23,07% en quinto año (52,50% del total del nivel).

AÑO INGRESO		
	Frecuencia	Porcentaje
2008	1	1,1
2009	4	4,4
2010	17	18,7
2011	12	13,2
2012	17	18,7
2013	16	17,6
2014	24	26,4
Total	91	100

El 1,1% correspondió a estudiantes que ingresaron a la carrera en el año 2008, el 4,4% en el año 2009, 18,7% el año 2010, 13,2% el año 2011, el 18,7% el año 2012, 17,6% el año 2013 y 26,4% ingreso este año a la carrera.

RANGO ETARIO		
	Frecuencia	Porcentaje
18 a 20	45	49,5
21 a 23	37	40,7
24 a 27	7	7,7
28 a 32	2	2,2
Total	91	100,0

El 49,5% se encuentra ubicado en un rango etario entre 18 y 20 años, el 40,7% entre los 21 y 23 años, mientras que el 7,7% se sitúa entre los 24 a 27 años y el 2,2% entre los 28 y 32 años respectivamente.

4.1.2. ANÁLISIS DE RESPUESTAS A CUESTIONARIOS

Una vez obtenidos los datos de la investigación, se procedió al análisis que permitió caracterizar el nivel de desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales y la competencia emprendedora efectiva en estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico.

4.1.2.1 TEST EMPRENDEGRAMA

A través del Test Empredegama se obtuvieron los siguientes resultados generales y por nivel cursado, de acuerdo a la variable capacidad emprendedora potencial y las dimensiones que la conforman:

	Mínimo	Máximo	Media	DT
Test Empredegama Estudiantes Diseño Gráfico de una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile	44,00%	96,44%	71,72%	10,09%

Tabla 15: Estadísticos Descriptivos Test Empredegama.

Los datos de los resultados generales del test Emprendograma aplicado a los estudiantes (N=91), mostraron un amplio rango entre los resultados promedio de cada estudiante (Min=44,00% y Máx=96,44%), observándose además una alta variabilidad (DT=10,09%).

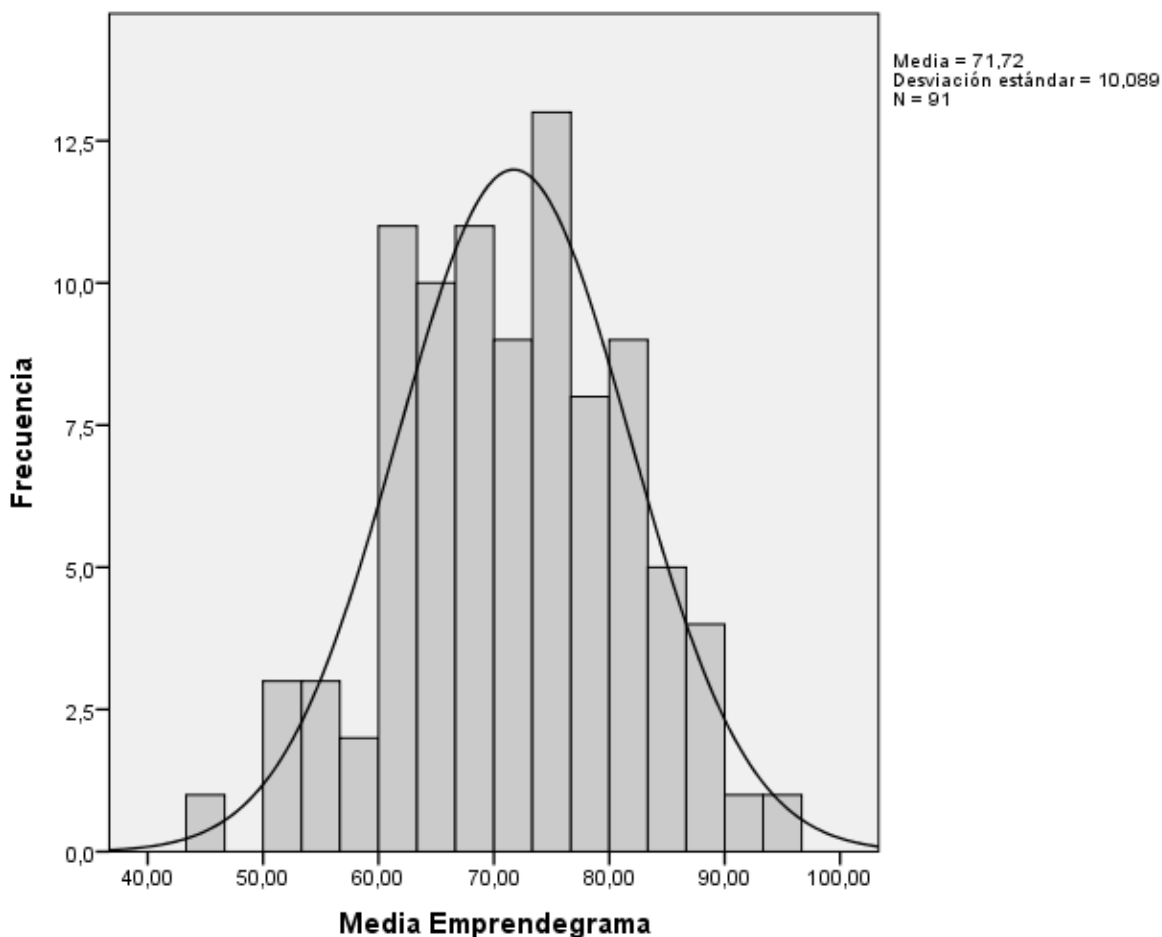


Figura 4: Histograma Resultados Totales Emprendograma.

La distribución de los sujetos se comportó de manera normal en torno al promedio del test (M=71.72%), lo cual representó una simetría evidente en los resultados (ver Figura N°4).

Con respecto a los antecedentes generales arrojados por el Test, podemos señalar que los resultados indicaron que en **promedio el nivel de desarrollo es avanzado**. Esto según el rango en el que se encuentra (60% y 80%).

En cada dimensión se obtuvieron los siguientes resultados:

- **Dimensión Relacional (75,11%)**; la cual está compuesta por valores y actitudes como la Colaboración, confianza, cooperación, representación, sinceridad, tolerancia, mestizaje, empatía, liderazgo.
- **Dimensión Motivacional (76,89%)**, compuesta por Coherencia, competencia, entusiasmo, esfuerzo, humildad, optimismo, perseverancia, valor, autonomía.
- **Dimensión humanista (78,43%)** formada por Confidencialidad, compromiso, honestidad, humanidad, prudencia, respeto, responsabilidad, sostenibilidad, transparencia, solidaridad.
- **Dimensión Simbólica (68,88%)**, cuyos valores y actitudes son Credibilidad, diálogo, seducción, expresividad, simpatía, afirmación, locuacidad, persuasión.

Sin embargo, en lo que respecta a la **Dimensión Innovadora**, que tiene como valores y actitudes la adaptabilidad, creatividad, curiosidad, imaginación, intuición, organización, profesionalidad, rigor, mejora; los resultados evidenciaron un nivel de desarrollo normal (**59,26%**) de un rango entre 40% a 60%.

Esto significa que de acuerdo a lo expuesto por los estudiantes se puede evidenciar que generalmente presentan un **nivel de desarrollo más avanzado** de valores y actitudes vinculados principalmente a la **dimensión humanista y motivacional** como el compromiso, responsabilidad, solidaridad, respeto, honestidad, autonomía, entusiasmo, por nombrar algunos en los cuales obtuvieron un más alto porcentaje promedio. Por otra parte, podemos agregar que en valores y actitudes como la creatividad, rigor, mejora, que pertenecen a la **dimensión Innovadora**, presentaron en promedio un **nivel de desarrollo normal**.

CURSO	DIMENSIÓN									
	RELACIONAL		MOTIVACIONAL		HUMANISTA		INNOVADORA		SIMBOLICA	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Primer Año	75,20%	12,35%	78,13%	10,39%	77,77%	11,96%	61,24%	13,98%	68,62%	13,43%
Segundo Año	75,13%	11,70%	73,33%	15,43%	76,25%	12,02%	56,80%	14,62%	67,36%	14,75%
Tercer Año	74,64%	8,64%	74,24%	13,24%	79,34%	10,56%	54,64%	14,80%	67,97%	9,02%
Cuarto Año	74,72%	10,29%	78,05%	11,44%	76,11%	11,08%	62,91%	11,83%	67,91%	12,41%
Quinto Año	75,81%	9,52%	80%	9,26%	82,74%	10,10%	59,86%	11,87%	72,54%	11,70%
Total general	75,11%	10,52%	76,89%	11,95%	78,43%	11,24%	59,26%	13,55%	68,88%	12,33%

Tabla 16: Resultados Emprendegrma por Curso.

En lo referido a los resultados por dimensión y nivel cursado, en lo que se detalla a la **Relacional**, pudimos ver que en general los resultados mostraron un **nivel avanzado de desarrollo** de dicha dimensión (**75,11%**), no evidenciando mayor diferencia porcentual entre nivel cursado.

En cuanto a la dimensión **Motivacional**, si bien los resultados indicaron en general un **nivel avanzado de desarrollo (76,89%)**; en primer año el porcentaje es **78,13%**, siendo 1,24% más alto que el total general, en segundo año **73,33%** disminuyendo un 4,8% con respecto al porcentaje de desarrollo de dicha dimensión en primer año. Ya en tercer año el porcentaje es de **74,24%** y pudimos ver un leve incremento de 0,91%. En cuarto año **78,05%**, aumentando 3,81%, para encontrarnos en quinto año con un **80%** de desarrollo de la dimensión relacional, con 1,95% de incremento sobre el nivel anterior, y con 3,11% puntos porcentuales sobre el porcentaje total de la muestra en esta dimensión.

Sobre la Dimensión **Humanista**, los resultados revelaron un **nivel de desarrollo avanzado** de (**78,43%**); en primer año tienen **77,77%**, en segundo año **76,25%**, aumentando en tercer año a **79,34%**, con un 3,09% puntos porcentuales con respecto al nivel anterior. En cuarto año **76,11%**, si bien disminuye un 3,23% al nivel anterior, en quinto año se presentó un **82,74%**, que refleja un **aumento en el nivel de desarrollo** de cuarto año de un 6,63%, y respecto al desarrollo general de la dimensión de 4,31%.

Referente la Dimensión **Innovadora** los resultados mostraron en general un **nivel de desarrollo normal (59,26%)**; en primer año el **61,24%**, lo cual por una baja diferencia de puntos porcentuales es considerado un **nivel de desarrollo de la competencia emprendedora avanzado**. En tanto en segundo año un **56,80%**, que reflejó una **disminución del nivel de desarrollo a normal** nuevamente de 4,44% puntos porcentuales en dicho nivel. En tercer año **54,64%**, también disminuyendo en 2,16% respecto al nivel anterior. En cuarto año **62,91%** con un incremento significativo de 8,27%, volviendo a considerarse **nivel de desarrollo avanzado** y en quinto año **59,86%**, un porcentaje promedio muy similar al evidenciado por los estudiantes al ingresar a la carrera, bajando en 3,05% y manifestando en este nivel una mínima diferencia entre el porcentaje total de la muestra en esta dimensión (0,6%).

Y en la Dimensión **Simbólica**, al igual que la innovadora, los encuestados manifestaron tener un **nivel de desarrollo normal** con un **68,88%**; en primer año **68,62%**, en segundo año **67,36%**, en tercer año **67,97%**, en cuarto año **67,91%** y en quinto año **72,54%**, presentando un incremento de 3,66% sobre el nivel de desarrollo general que arrojaron los resultados en esta dimensión.

Esto significa que de acuerdo a lo expuesto por los estudiantes se pudo evidenciar que **al ingresar a la carrera el nivel de desarrollo más avanzado corresponde a los valores y actitudes vinculados principalmente a la dimensión motivacional** como Coherencia, competencia, entusiasmo, esfuerzo, humildad, optimismo, perseverancia, valor, autonomía. Esto ya en **segundo año** de la carrera varía hacia la **dimensión humanista** formada por Confidencialidad, compromiso, honestidad, humanidad, prudencia, respeto, responsabilidad, sostenibilidad, transparencia, solidaridad, lo cual **se mantiene hasta tercer año**. En **cuarto año** de la carrera la **dimensión motivacional** vuelve a ser importante y ya en **quinto las dos dimensiones** antes descritas **evidencian un nivel de desarrollo avanzando**. También, podemos agregar que la **dimensión** en cual los estudiantes **al ingresar a la carrera** tiene un **nivel de desarrollo más bajo**, (dentro del rango considerado como normal) es **en Innovación**, cuyos valores y actitudes que la componen son la adaptabilidad, creatividad, curiosidad, imaginación, intuición, organización, profesionalidad, rigor, mejora. Esto se mantiene durante todos los niveles cursados.

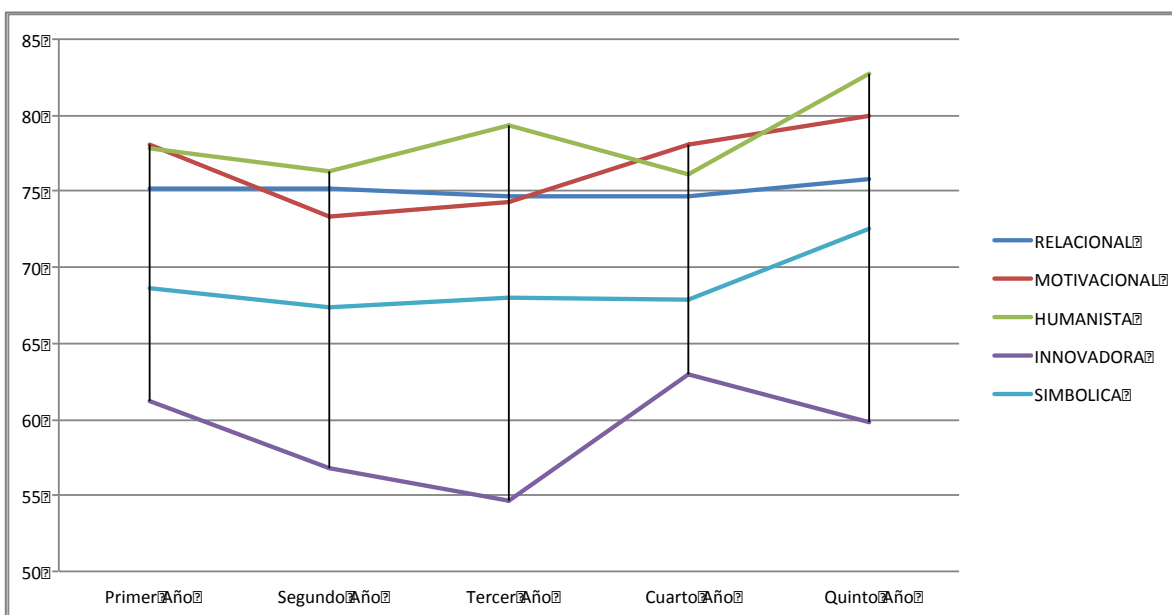


Figura 5: Diferencias en los logros Emprendograma por Curso.

De acuerdo a los antecedentes antes señalados, es posible agregar que las **mayores diferencias en el nivel de desarrollo de las dimensiones que conforman la competencia emprendedora potencial**, expresado por el Empréndegram, se evidenciaron entre la **dimensión Humanista (78,43%)** y la **Innovadora (59,26%)**, con 19,17% puntos porcentuales de diferencia en términos generales, lo que se hace **más notorio en tercer año**, con **24,7% de diferencia entre una dimensión y otra**. También en **quinto año** pudimos ver una **diferencia** ligada a estas dimensiones, en la cual, la **Humanista se incrementa a 82,74%** y la **Innovadora disminuye a 59,86%**.

Respecto a las otras dimensiones se puede señalar que la que presento **menos variaciones en el nivel de desarrollo de acuerdo al nivel cursado** es la **Relacional** con **75,11%**, que evidencia una leve disminución en el nivel de desarrollo con una variación en tercer año con 74,62%.

En cuanto a la dimensión **Motivacional**, los estudiantes de primer año presentaron un nivel de desarrollo de la dimensión de 78,13%, que disminuye en segundo año a 73,33%, incrementándose por nivel cursado hasta llegar a quinto año, presentando un 80% de nivel de desarrollo de la dimensión.

Sobre la dimensión **Simbólica**, en tanto, en primer año es de 62,68%, manteniéndose sin mayores incrementos en el nivel de desarrollo hasta llegar a quinto año con 72,54%.

4.1.2.1.2 ANÁLISIS DE REPRESENTACIONES GRÁFICAS POR DIMENSIONES DE TEST EMPRENDEGRAMA

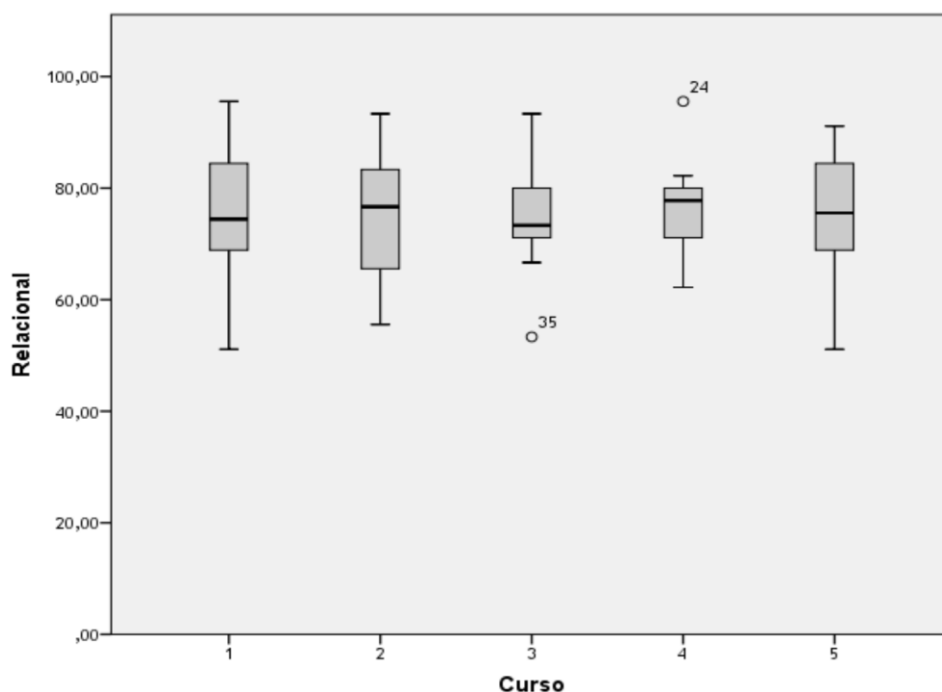


Figura 6: Dispersión y Variabilidad de Dimensión Relacional

En la **Dimensión Relacional**, las representaciones gráficas evidenciaron que la mayoría de los sujetos de primero, tercero y quinto año se concentro en los mejores porcentajes de logro. Mientras que en segundo y cuarto se ubicaron los niveles de autopercepción más bajos en esta dimensión.

Las mayores diferencias se observaron entre tercero y quinto, en donde los resultados evidenciaron una mayor homogeneidad de los sujetos en tercero, mientras que en quinto se tornan más dispersos.

De acuerdo a los resultados, se observaron dos casos atípicos, uno en tercero con un porcentaje de logro menor al resto de la muestra y en cuarto año, con un caso de porcentaje mayor al resto de los sujetos del nivel.

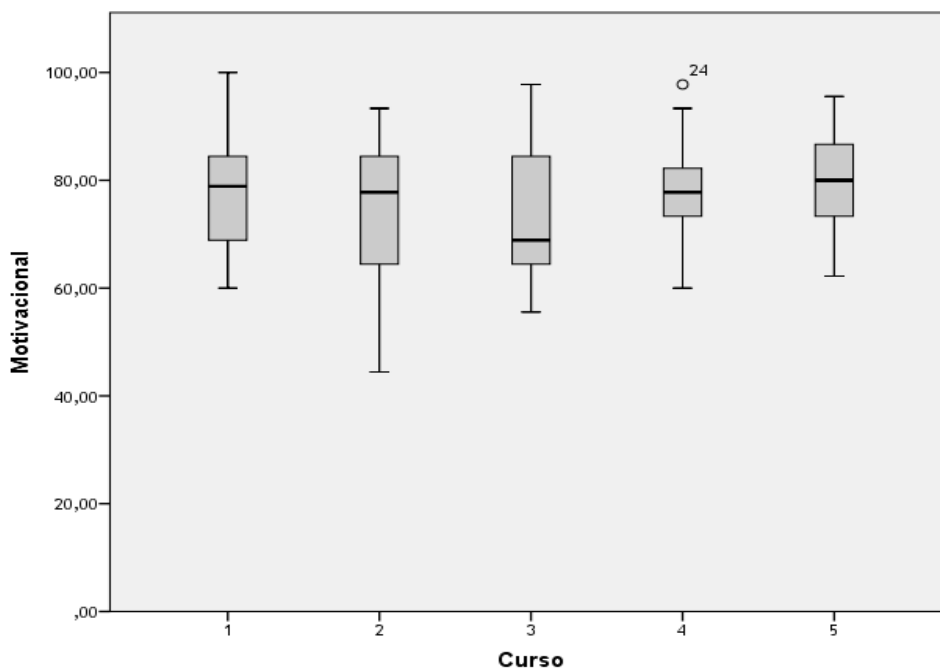


Figura 7: Dispersión y Variabilidad de Dimensión Motivacional

En la **Dimensión Motivacional**, las representaciones gráficas evidenciaron que la mayoría de los sujetos de tercero y cuarto se concentro en los mejores porcentajes de logro. Mientras que en primero y segundo se ubicaron los niveles de autopercepción más bajos en esta dimensión.

Las mayores diferencias se observaron entre tercero y cuarto, en donde los resultados evidenciaron una mayor dispersión de los sujetos en tercero, mientras que en cuarto se tornaron más homogéneos.

Respecto a los resultados, se observo un caso atípico en cuarto año, con un porcentaje de logro mayor al resto de los sujetos del nivel.

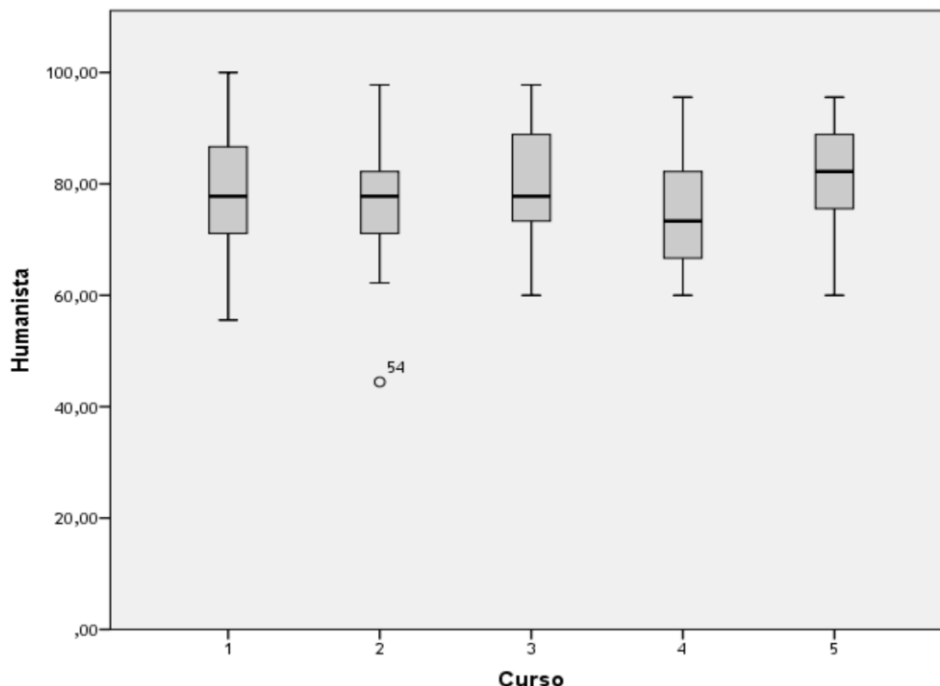


Figura 8: Dispersión y Variabilidad de Dimensión Humanista

En la **Dimensión Humanista**, las representaciones gráficas evidenciaron que la mayoría de los sujetos de primero y tercero se concentraron en los mejores porcentajes de logro. Mientras que en cuarto se ubicaron los niveles de autopercepción más bajos en esta dimensión.

Las mayores diferencias se observaron entre segundo y tercero, en donde los resultados evidenciaron una mayor homogeneidad de los sujetos en segundo, mientras que en tercero se tornan más dispersos.

De acuerdo a los resultados, se observó un caso atípico en segundo año, con un porcentaje de logro menor al resto de los sujetos del nivel.

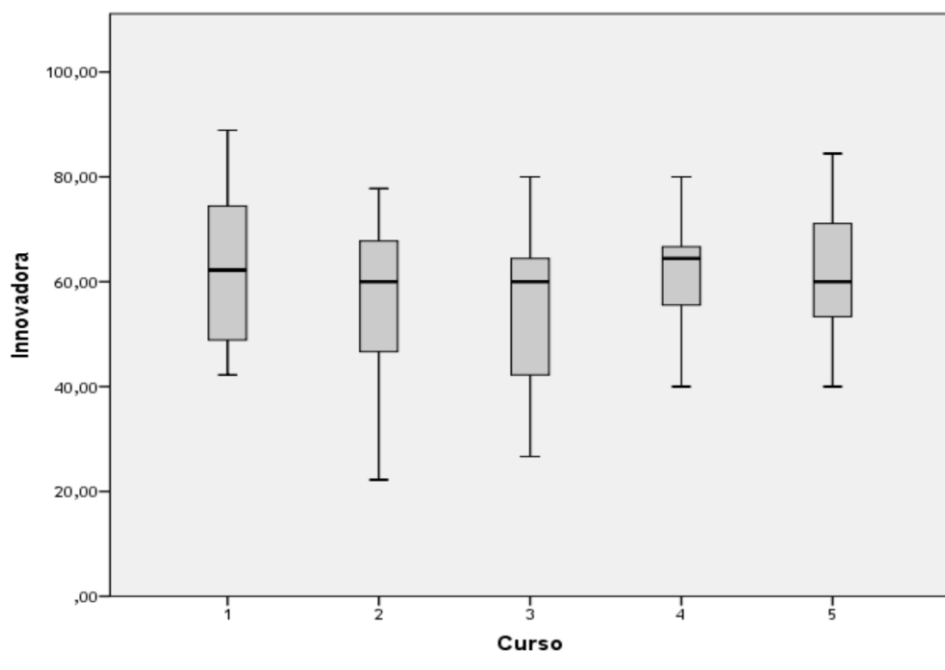


Figura 9: Dispensión y Variabilidad de Dimensión Innovadora

En la **Dimensión Innovadora**, las representaciones gráficas evidenciaron que la mayoría de los sujetos de primero y quinto se concentraron en los mejores porcentajes de logro. Mientras que en segundo y tercero se ubicaron los niveles de auto percepción más bajos en esta dimensión.

Las mayores diferencias se observaron entre tercero y cuarto, en donde los resultados evidenciaron una mayor dispersión de los sujetos en tercero, mientras que en cuarto se tornan más homogéneos.

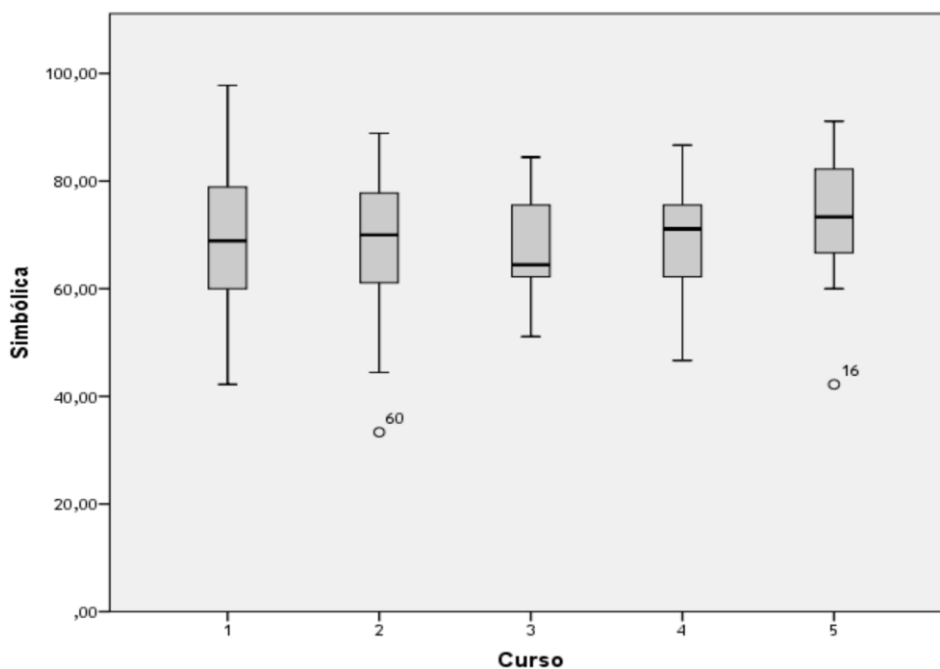


Figura 10: Dispersión y Variabilidad de Dimensión Simbólica

En la **Dimensión Simbólica**, las representaciones gráficas evidenciaron que la mayoría de los sujetos de primero, tercero y cuarto se concentraron en los mejores porcentajes de logro. Mientras que en segundo y quinto se ubicaron los niveles de autopercepción más bajos en esta dimensión.

Las mayores diferencias se observaron entre primero y tercero, en donde los resultados evidenciaron una mayor dispersión de los sujetos en primero, mientras que en tercero se tornan más homogéneos.

Respecto a los resultados, se observaron dos casos atípicos en segundo y quinto año, con un porcentaje de logro menor al resto de los sujetos del su nivel.

4.1.2.2 CUESTIONARIO PARA MEDIR LAS CAPACIDADES EMPRENDEDORAS POTENCIALES Y EFECTIVAS EN ALUMNOS DE CENTROS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

En cuanto al cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas en alumnos de centros de educación superior, se obtuvieron los siguientes resultados para la variable Capacidad Emprendedora Potencial y Capacidad Emprendedora Efectiva.

FACTOR	VARIABLE	Media Ponderada	Promedio Factor Ponderado	Capacidad Emprendedora Potencial ICEP
CAPACIDADES DEL EMPRENDEDOR / ATRIBUTOS DEL EMPRENDEDOR	Identificación de oportunidades	1,05	0,90	67,39%
	Proactividad	0,91		
	Creatividad	0,67		
	Visión	0,28		
	Habilidades administrativas	0,20		
CAPACIDADES INTERPERSONALES DEL EMPRENDEDOR	Trabajo en equipo	0,83	0,28	
	Participación	0,26		
	Comunicación	0,50		
	Liderazgo	1,35		
	Adaptabilidad	0,51		
ACTITUD DEL EMPRENDEDOR	Constancia	1,37	1,69	
	Compromiso	0,59		
	Pasión	0,64		
	Motivación	1,00		
CAPACIDAD DEL EMPRENDEDOR FRENTE AL RIESGO	Sentido del riesgo	0,51	0,50	
	Confianza	2,61		

Tabla 17: Resumen General de Análisis ICEP.

Referente al resultado general arrojado por el Cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas en alumnos de centros de educación superior, aplicado a estudiantes de la Carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile; este indicó que el índice de Capacidad Emprendedora Potencial (ICEP) promedio fue el siguiente: **Un nivel de Capacidad emprendedora potencial avanzada de 67,39%**, en un rango promedio entre 60% y 80%.

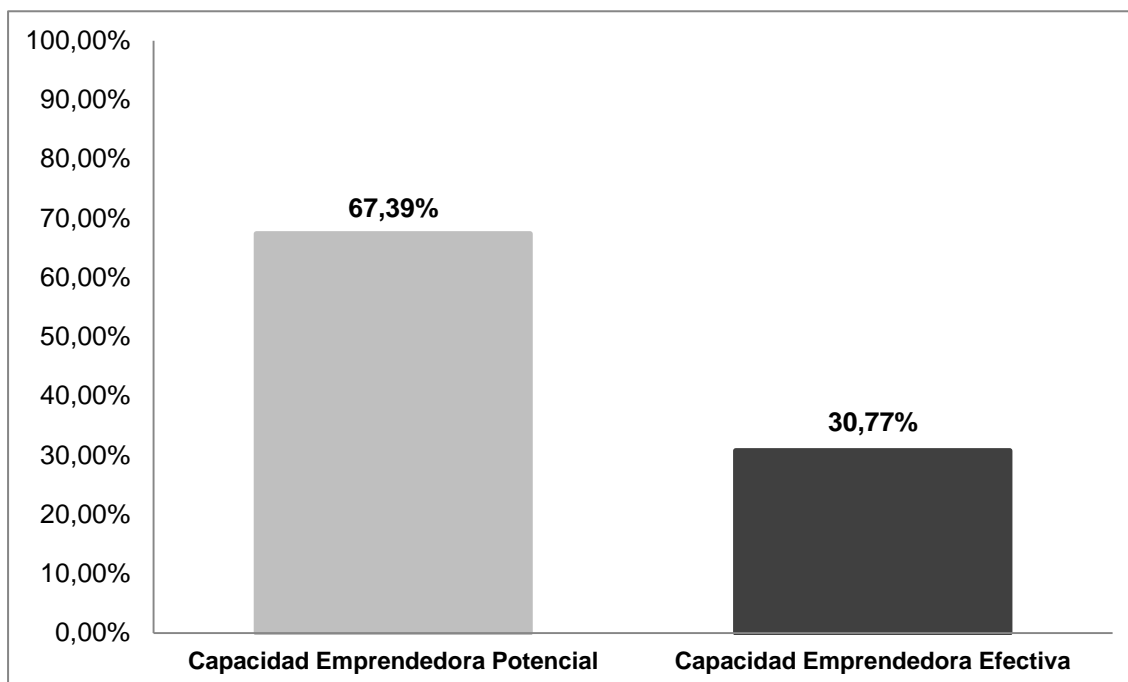


Figura 11: Comparación Competencia Emprendedora Potencial y Efectiva estudiantes de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile.

Sobre la Capacidad Emprendedora Efectiva de los estudiantes de la carrera, este indico que **un promedio de (30,77%), correspondiente a 28 alumnos y alumnas poseen una Capacidad Emprendedora Efectiva (C.E.E.)**. Cabe mencionar, que este porcentaje se obtuvo de los estudiantes que afirmaron haber identificado una oportunidad de negocios y que la materializaron, llevando a cabo un emprendimiento.

	No Cursado		Cursado		Total	
	N	%	N	%	N	%
Estudiantes que SI han materializado oportunidad de negocio	14	15,38%	14	15,38%	28	30,77%
Estudiantes que NO han materializado oportunidad de negocio	26	28,57%	11	12,09%	37	40,66%
No responde (porque no ha identificado oportunidad de negocio)	17	18,68%	9	9,89%	26	28,57%
Totales	57	62,64%	34	37,36%	91	100%

Tabla 18: Cuadro comparativo de Capacidad Emprendedora Efectiva estudiantes de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile.

A su vez, un promedio de alumnos y alumnas con (C.E.E) de **15,38%**, correspondió a **14 estudiantes que no habían cursado la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 1 y**

2. Mientras que un igual promedio de estudiantes con **(C.E.E)** de **15,38%**, perteneció a **14 estudiantes, que si habían cursado la asignatura o estaban cursando Taller de Gestión Empresarial 1 y 2.**

Asimismo, un promedio equivalente a 40,66%, con un total de 37 estudiantes; de los cuales 28,57% (26 alumnos y alumnas) no habían cursado la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 1 y 2, y 12,09% (11 estudiantes) si habían cursado o estaban cursando la asignatura. En cuanto al 28,57%, con un total de 26 alumnos y alumnas, correspondió a los estudiantes que no ha identificado una oportunidad de negocio en el transcurso de su carrera, de los cuales 18,68% (17 estudiantes) no habían cursado la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 1 y 2, y 9,89% (9 estudiantes) si había cursado la asignatura Taller.

Dimensión	No Cursado		Cursado		Valor de P*
	Media	DT	Media	DT	
Competencia Emprendedora Potencial (ICEP) Estudiantes Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile	66.70%	6.29%	68.54%	4.87%	0.124

* Diferencias significativas al 0,05

Tabla 19: Comparación índice CEP de estudiantes de Diseño Gráfico en una Universidad tradicional del centro-sur de Chile.

Para determinar la diferencia en el desarrollo de la competencia emprendedora potencial (ICEP) entre los grupos de estudiantes que han cursado la asignatura de Gestión Empresarial y aquellos que no lo han hecho; se realizó la prueba T-Student. Para asegurar la confiabilidad de la prueba se comprobaron los supuestos de independencia y homocedasticidad a través del Test de Levene (p-valor=0.1 / se asumen varianzas iguales).

Si bien observa que existen débiles diferencias numéricas entre ambos grupos tanto en sus resultados promedio, como en sus estadígrafos de variabilidad; éstas no constituyen diferencias estadísticamente significativas (p-valor=0.124).

La prueba estadística evidencio que no existe un aumento significativo de la competencia emprendedora potencial en los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico luego de su paso por la asignatura de Gestión Empresarial, espacio curricular dedicado a este propósito.

También fue posible observar este fenómeno en los resultados comparados del test Emprendograma. Al igual que en el caso anterior, se aplicó la prueba T-Student comprobando

supuestos de independencia y homocedasticidad a través del Test de Levene. Los p-valor de todas las dimensiones arrojaron resultados que indicaron asumir varianzas iguales.

Dimensión	No Cursado		Cursado		Valor de p*
	Media	DT	Media	DT	
Relacional	74,74%	10,90%	75,75%	9,99%	0,659
Motivacional	75,52%	12,80%	79,22%	10,14%	0,154
Innovadora	58,05%	14,57%	61,31%	11,59%	0,270
Humanista	78,09%	11,36%	79,02%	11,19%	0,705
Simbólica	67,91%	12,55%	70,52%	11,98%	0,332

* Diferencias significativas al 0,05

Tabla 20: Comparación resultados Emprendograma por dimensión en estudiantes de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile.

Se observaron dimensiones altamente desarrolladas luego de la asignatura de Gestión Empresarial (Motivacional: M=79.22%; Humanista: M=79,02%), sin embargo todas presentaron importantes índices de variabilidad, lo cual describió a un grupo altamente heterogéneo.

Pese a lo anterior y como sucede en el caso de ICEP, Emprendograma evidenció leves alzas en todos los índices numéricos, ninguno de ellos representa diferencias estadísticas significativas. Es posible entonces, afirmar que durante la trayectoria académica de los estudiantes de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, **no se evidencia un aumento estadísticamente significativo en las competencias claves para el emprendimiento**, señaladas por el Marco Europeo Educativo.

4.1.3. ANÁLISIS DE RESPUESTAS A ENTREVISTAS

Se realizaron dos entrevistas con la finalidad de confrontar las percepciones y visiones de un Directivo de escuela de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile y un Docente del área de formación general, con las expresadas en los cuestionarios por los estudiantes de la carrera. De acuerdo a los antecedentes antes señalados, ellos expresaron lo siguiente sobre los estudiantes de la carrera, en relación a las variables, dimensiones (valores y actitudes) y factores por los cuales fueron consultados:

INSTRUMENTO	DIMENSIÓN / FACTOR	DIRECTIVO	DOCENTE DEL ÁREA
TEST EMPRENDEGRAMA	Relacional	<p>De acuerdo a lo expresado por el Directivo sobre esta dimensión, es posible interpretar que actualmente los estudiantes se muestran más individualistas, les falta cooperación e iniciativa para hacer las cosas.</p> <p><i>“Los estudiantes creen que pueden hacerlo todo solos, que no necesitan del otro, pero por otro lado esperan que les digan que hacer. En la clase están con su computador, con su celular y yo les digo “guárdelos, salga de su puesto, vaya a darse una vuelta</i></p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Docente sobre esta dimensión, es posible interpretar que el estudiante de la carrera prefiere trabajar solo, porque que le resulta mejor que trabajando en equipo, buscando su propio beneficio, y que esto tiene mucho que ver con la formación que los docente les están entregando en los últimos años.</p> <p><i>“Lo que me han dicho muchos alumnos es que han tenido que hacer los trabajos solos, cuando han tenido que trabajar con otros, para poder sacar adelante</i></p>

		<p><i>a la sala, converse con sus compañeros, intercambien ideas, visiones y cuesta, cuesta mucho sacarlos de su lugar de comodidad y que entiendan que cooperando con otros y ayudándose sus resultados pueden ser mejores”</i></p>	<p><i>esto, y los otros a veces no colaboran como debiera ser” “En primero (primer año) tienen mucha voluntad de trabajar en equipo, pero después desciende, en quinto desciende, son todos independientes, son todos capos. Coincide mucho con una reunión que hicimos el año pasado con una opinión que yo les di, vino una señora que esta encargada de algo así como los programas docentes, porque ella tiene que llevar a cabo ese tipo de reuniones, habían como 12 profes, estaba la profe de inglés, alguno ex alumnos míos que ahora hacen clases, todos dieron su opinión, pero cuando llegaron a mi, yo les planteé que yo tenía un panorama de 10 años pero que notaba con cierta responsabilidad de mi parte que lo que iba a afirmar de ahora en adelante era absolutamente mi propio juicio personal y no quería confundir a nadie en ello. uno, que yo veía que estaban haciendo individuos más que equipos, que estaban</i></p>
--	--	--	---

			<p><i>haciendo individuos muy independientes más que equipos, que el descenso en el interés de hacer con el otro cosas conjuntas era cabal, hoy día cada uno pensaba por su propio riesgo, por su propio interés, por sus propias intenciones de salir adelante, y que me parecía que todo en el planeta estaba funcionando al revés que la forma de crear riqueza era en conjunto que la manera de sacar adelante los problemas para adaptarse a los cambios era en totales y no de a unos y que hay estábamos con dificultades, y esa es mi visión de 10 años atrás, porque hace 10 años atrás la situación era sumamente distinta a esta, la situación era más unido mejor, hacia arriba. Yo entre aquí como el 98, no son 10 años, son como 15 años ya”</i></p>
	<p>Motivacional</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Directivo sobre esta dimensión, es posible interpretar que actualmente los estudiantes están desmotivados,</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Docente sobre esta dimensión, es posible interpretar que el estudiante de la carrera está muy desmotivado,</p>

		<p>cuesta que presten atención, no disfrutan lo que hacen, no quieren corregir sus errores y están en un lugar pero con la mente en otra parte o preocupados de los aparatos tecnológico.</p> <p><i>“Les faltan ganas de hacer las cosas, de sentir...yo les digo que sientan lo que hacen, que lo disfruten... pero ellos hacen las cosas por hacer, y preguntan “que hay que hacer” y uno le ha explicado recién, y les vuelvo a explicar y al rato vuelven a preguntar...cero iniciativa, son los menos que hacen lo que se le solicita y siguen las instrucciones sin tener que repetírselas varias veces, porque están pendientes del celular o es como que estuvieran en la sala, pero sus cabezas en otro lugar...” “cuando tienen que mejorar un trabajo, cuando se le hacen sugerencias, pocas veces las toman...prefieren dejarlo así...”</i></p>	<p>desilusionado por las bajas remuneraciones que posiblemente obtendrá al momento de egresar, de lo cual, algunos pocos están conscientes, pero aun así se ven como empleados dependientes. También se interpreta que los estudiantes se motivan al ver casos de profesionales que lograron llevar a cabo un emprendimiento, pero se quedan ahí, con el entusiasmo inicial que se va perdiendo y que cuando tienen oportunidades de asistir a charlas no asisten por falta de ganas o porque algunos docentes no les permiten “perder” tiempo de sus clases en este tipo de actividades.</p> <p><i>“Ninguna gana, ningún deseo nada. Como yo te diría el 85% el 90%, ningún deseo. Su deseo es salir, trabajar dependientes, un poco de desilusión también. Algo de lo que yo me he valido, les publico cuánto gana un diseñador gráfico y los remece “viejo, 5 años de</i></p>
--	--	---	--

			<p><i>carrera para que ganes esto” para que el tipo de la esquina que tiene un local de 3 pisos o dos y te pague lo que él quiere, un poquito más del mínimo, lo encuentro aprovechamiento, un insulto.” “Han traído a varios emprendedores a dar charlas sobre emprendimiento y los chiquillos se entusiasman, dicen "porque yo no puedo ser como ellos" o "yo puedo ser como ellos", "porque ello y yo no", pero muchos se quejaban que los profesores no los dejaron salir, no los dejaron ir. Aquí por ejemplo le pregunte a uno, ustedes tienen clases el lunes, había como un 20% en clases, los demás no tienen clases, bien, entonces lo que vamos a hacer es lo siguiente, voy a mirar con muy buenos ojos lo que quiere decir que va a mejorar notas, los que me traigan un comprobante que asistieron a la charla, que vayan, que sientan que la cuestión en verdad se puede ir haciendo”</i></p>
	<p>Innovadora</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el</p>

		<p>Directivo sobre esta dimensión, es posible interpretar que actualmente a los estudiantes les falta iniciativa para hacer cosas, para realizar descubrimientos, para buscar, seleccionar, organizar y discriminar la información, para definir lo que les es útil. Que el lograr resultados creativos, se ve cada menos, porque cuando logran ese resultado, se quedan solo con eso.</p> <p><i>“Ahora los chiquillos están menos curiosos... es como que tienen menos ganas de descubrir cosas, de hacer, antes uno veía en los alumnos más iniciativa, ahora tienen más acceso a la información, pero les cuesta más organizarla y discriminar lo que es realmente útil” “les falta la rigurosidad, y eso es clave para el logro de objetivos” “Aquí en la Escuela tenemos chiquillos muy creativos, que llegan a excelentes soluciones, pero</i></p>	<p>Docente sobre esta dimensión, es posible interpretar que a los estudiantes se les ocurren ideas que pueden ser consideradas poco creativas en relación a emprendimientos, pero al ser “motivados” por el Docente logran ir más allá y llegar a soluciones muy prometedoras, pero al momento de materializarlas se presenta el principal problema porque lo ven muy difícil y se quedan solo con la idea.</p> <p><i>“Cuando descubren que hay una posibilidad, los reto, les digo miren “podemos hacer algo fome, como es una agencia y podemos dedicarnos a por ejemplo, proyectos de esta agencia para papelería, imagen corporativa. Que es una cuestión “repete” terrible, pero a mí me interesa ganar unas “lucas”, que ustedes entiendan y eso los provoca, entonces empiezan a buscar formas nuevas, y este semestre me han sorprendido todos, todos los equipos han</i></p>
--	--	--	---

		<p><i>se quedan marcando el paso, que no se exigen más ellos y se quedan ahí”</i></p>	<p><i>hecho formulación de productos muy distintos, no hay ninguno que sea de imagen corporativa, muy pocos de letreros y pendones, primera vez, son cuestiones como en la onda de los tatuajes, del diseño editorial, en la onda fotografía también, mucho. Yo creo que de los 8 proyectos, yo creo que ahí tres firmes, firmes, que pudimos sacarle buenos números y ello podrían hacerle el empeño para que esos números fueran reales, uno fue de eso de ponerle cosas a los autos "tunning" que está bastante bien, el otro de exportar ropa y estamparla, porque ahí harta "loleria" en la onda de las calzas, poleras, ya no es tanto lo de las poleras estampadas, es de ropa alternativa, ropa traída de china, barata, estampada con dibujos de ellos, para un segmento de 14 a 19 años, que compran hartos esas cuestiones, el otro es una especie de revista de arquitectura y diseño, que ellos han visto que saldría bastante bien”</i></p>
--	--	---	---

	<p>Humanista</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Directivo sobre esta dimensión, es posible interpretar que los estudiantes son reacios a pedirle la opinión a sus pares, escuchar sugerencias. Son competitivos y eso provoca que se cierren en sí mismos. Algunos faltan bastante a clases, son irresponsables y solicitan oportunidades para entregar trabajos, proyectos, rendir certámenes atrasados. También se infiere que varios estudiantes tiene problemas de “desorientación”, no solo a nivel vocacional, también sobre su proyecto de vida, en directa relación con las habilidades blandas, la parte actitudinal.</p> <p><i>“Yo les digo ayúdense, tome su trabajo y muéstrelo a los compañeros, ellos le dirán lo que usted no está viendo...eso pasa mucho, que se ciegan que lo que están haciendo esta correcto y con la visión del compañero</i></p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Docente sobre esta dimensión, es posible interpretar que el estudiante siente desilusión por los bajos ingresos percibido por los Diseñadores Gráficos cuando el Docente les entrega información sobre aquello, algunos se muestran impresionados y otros manifiestan saberlo. También que para ellos, las asignaturas que no son directamente de la especialidad, son consideradas de menor importancia. Además, se infiere que los estudiantes reciben muchas oportunidades de la Universidad, para poder aprobar los ramos. Otro punto es que algunos estudiantes presentan problemas de respeto por el otro, de indiferencia hacia el Docente y hacia el contenido que les entrega. Otra inferencia es que algunos alumnos y alumnas al trabajar en equipo, esperan que el resto hagan el trabajo y ellos cumplen un rol pasivo en el equipo, de esperar que le digan que hacer o</p>
--	-------------------------	--	---

		<p><i>logran ver en qué erraron y corregirlo, algunas veces, otras se cierran a la posibilidad de escuchar sugerencias, el ayudarse no siempre se ve, porque se ven como competencia, pero uno los incentiva a que se ayuden, lográndolo algunas veces” “sobre la responsabilidad, ahí tenemos uno de los grandes problemas de los estudiantes, faltan mucho a clases, aparecen al final del semestre para ver si pueden hacer algo, que les den oportunidades para dar certámenes, entregar trabajos...y se ve los casos, se les ofrecen alternativas y no aparecen más...entonces...mmm...yo les pregunto “ que quieres hacer de tu vida, tienes claro si quieres seguir aquí”, responden “no sé”, entonces uno se encuentra con alumnos que no tienen claridad de lo que quieren para su vida, es complicado, se ven tantos casos” “A muchos de nuestros estudiantes llegan con problemas con</i></p>	<p>simplemente no hacer nada, y que les cuesta bastante ser capaces de decirle al que no está cumpliendo con su parte, que lo haga o simplemente “sacarlo” del equipo. Asimismo los estudiantes establecen compromisos, motivados por el Docente, pero pocos los cumplen, principalmente por la poca importancia que le brindan, a pesar de saber que serán evaluados.</p> <p><i>“¡Emprendamos, emprendamos! hagamos algo nuestro, algo que por último nos paga lo mismo pero te lo conseguiste tú, a ese cliente lo vas a fidelizar por el servicio que le diste, a ese servicio le vas agregando más servicios, vas a tener en definitiva una persona que va a estar al lado tuyo, que te va a acompañar durante un trayecto. Porque he encontrado desilusión en lo que ganan, “buu profe pa ganar esto”, algunos me han sorprendido, me han dicho “yo profe ya lo sé”. “ellos dicen que</i></p>
--	--	--	--

		<p>la inteligencia emocional...tiene problemas con las habilidades blandas, con las ganas de hacer un buen trabajo...la actitud, la actitud positiva, que es muy importante...administrar en forma efectiva los tiempos...aceptar las críticas de buena manera...son bastantes cosas...no aguantan la presión...en tus tiempos estos problemas se veían menos”</p>	<p>quedarse en “repete” por este ramo es el colmo, dicen debería quedarme en “repete” con alguno de gráfica, proyectual. Ahora tienen muchas oportunidades, este es el primer año que me quedo con 10 alumnos en recuperación y siempre tienen un pretexto, un justificativo, tienen muchas oportunidades. “Los primeros 20 minutos, de las dos horas, (120 minutos) los primeros 20 minutos muy cargados, hay yo “cacho” que si están, después empiezan a diluirse, es porque también la Universidad es muy “pop”, hay de todo, entonces hay bastante gente con muy poca urbanidad y buenos ademanes, entonces yo me acuerdo clases enteras haber terminado diciendo “les agradezco a todos la atención y también a esas dos personas que allá al fondo estuvieron todo el tiempo viendo su computador y además dándome la espalda”, ósea no se giraron ni una vez para ver que estaba poniendo yo en la</p>
--	--	--	---

			<p><i>pizarra, ósea "yo no quiero nada con usted en el fondo me lo estaban diciendo". hoy día estaban aquí (las dos personas rindiendo el examen), en el fondo yo no les pregunto nada emocional, oye me caíste mal y por eso te quiero castigar, que sabes de esto, porque para mí tú tienes que salir si no quieres ser emprendedor, por lo menos sabiendo, aunque no lo quieran, saber cómo hacerlo nada más, por último decir, sabes teóricamente esta cuestión se podría hacer, esa es mi garantía, para eso yo te enseño, pero si no me dices nada, cero posibilidades te voy a dar"</i></p> <p><i>"me detuve muchas veces a conversar con algunos que no sabían nada, nada, estaban como agregados en el grupo, poniendo el nombre de ellos, llame a unos y les dije "esta persona no está haciendo nada, este es un socio y les está gastando su dinero, ustedes están en una empresa y se está llevando las ganancias de un trabajo que no hace,</i></p>
--	--	--	---

			<p><i>sáquenlo, tienen mi autorización. No profe si yo de ahora en adelante me agrego aquí, empiezo a trabajar duro y típico, pero les sorprendió que yo les dijera delante de los demás "sáquenlo, no hay contribución, yo no veo que haya contribución acá", yo aquí te estoy diciendo con él, con ustedes, sáquenlo, pero yo te prometo que esta cuestión. Yo incluso les hice firmar un compromiso para el semestre (me muestra los compromisos firmados por grupos y evaluados por su nivel de cumplimiento), la nota es al equipo, no individual. En un equipo le dije a uno "tú tienes que irte", después este chico se fue a otro grupo pero no lo aguantaron y hay hubo un lío y él me dijo "pero profe que voy a hacer", "ponte a estudiar flaco en serio ponte a estudiar y saca esta cuestión", hizo una cuestión genial en la última clase presento solo con numero con todo, solo, en realidad sola, porque es mujer. está dando examen ahora, pero se salvó de</i></p>
--	--	--	---

			<p><i>haber repetido, ni siquiera le hubiera alcanzado para examen”</i></p>
	<p>Simbólica</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Directivo sobre esta dimensión, es posible interpretar que algunos de los estudiantes manifiestan dificultades para expresarse, para confiar en ellos mismos. Por otro lado, también se infiere que muchos alumnos a pesar de su bajo perfil lograr buenos resultados en sus actividades académicas. Sin embargo, se interpreta que requieren que se les refuerce la confianza en sus capacidades.</p> <p><i>“Les cuesta expresarse...no creo que por vergüenza, más bien es por inseguridad...aunque también tenemos los polos opuestos, pero así como algunos se creen mucho “el cuento”, otros todo lo contrario, les falta “empoderarse”, creer en sí mismos, en sus capacidades...he</i></p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Docente sobre esta dimensión, es posible interpretar que el estudiante siente que no requiere salir de su “zona de comodidad” para acceder a la información. Considerando que con “ayuda” de la tecnología pueden realizar muchos trámites, si necesidad de hablar directamente con una persona. Lo que en algunas ocasiones no resulta lo más adecuado para acceder a una información beneficiosa y certera para lo que requiero.</p> <p><i>“Les cuesta salir, es mucho por el computador. Cuando yo los mando a los banco a hacer simulaciones de crédito, ellos prefieren hacerla en el computador y no van a los bancos, no van a hablar, no van a saludar, no van a decir “yo estoy emprendiendo, quiero hacer un proyecto y estoy averiguando cuanto me</i></p>

		<p><i>tenido alumnos que parten con bajo perfil y luego impresionan porque sus resultados son muy buenos, y yo refuerzo eso, que tienen que estar convencidos de lo que están haciendo, que tienen que convencerse a ellos mismo y después al resto...muchas veces prefieren quedarse detrás del computador, ahí se sienten seguros...en verdad cuesta que miren para afuera”</i></p>	<p><i>saldría el crédito por 7 millones cuanto tendría que pagar yo al mes”, que requisitos, No, lo ven en el computador, no es lo mismo. ellos dicen pero si en la pantalla dice tal cosa, sí, pero ahí no aparece que tienen que pagar este seguro mortuario, esta otra cuota por comisión de seguro de lo que fuera, entonces eso me cuesta mucho con ellos, cuesta mucho sacarlos de aquí, este es como el reducto de ellos”</i></p>
<p>CUESTIONARIO PARA MEDIR LAS CAPACIDADES EMPRENDEDORAS POTENCIALES Y EFECTIVAS EN ALUMNOS DE CENTROS DE EDUCACIÓN SUPERIOR</p>	<p>Factor Atributos del Emprendedor</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Directivo sobre este factor, es posible interpretar que de los estudiantes de la carrera son muy pocos los que identifican realmente una oportunidad de negocios y la llevan a cabo. En el caso de los egresados, se infiere que más casos que han materializado un emprendimiento luego de años de trabajar en forma dependiente. Así mismo se interpreta que tanto estudiantes como egresados ven el emprendimiento como un egreso extra,</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Docente sobre este factor, es posible interpretar que el estudiante de la carrera ve muchas oportunidades, pero le cuesta definirse por emprender, verlo como una posibilidad. Asimismo se infiere que falta vincularlos con la idea de ser emprendedores, de fomentarles el postular a proyectos, a fondos. Además los alumnos manifiestan desgano, a pesar de identificar oportunidades, pero necesitan que alguien “adulto” los guie en los pasos necesarios para llevar a</p>

		<p>más que una posibilidad concreta al momento de egresar de la carrera o al cursarla.</p> <p><i>“Son pocos los casos que ven la oportunidad de negocios y la materializan”, yo sé de casos de ex alumnas y alumnos con los cuales estoy en contacto, pero son los menos, la gran mayoría prefiere la seguridad de tener un monto fijo de remuneración mensual...hace poco me encontré con un compañero mío de carrera, que trabajaba en Concepción en una Universidad, y llevaba muchos años trabajando a honorarios, hasta que se atrevió a emprender y ahora está súper bien, le costó, pero ahora tiene su agencia con un socio y le ha ido excelente” “ yo creo que las personas tienen un “ADN emprendedor” que es lo que les permite llevar a cabo en forma exitosa un emprendimiento, algo genético</i></p>	<p>cabo un emprendimiento en forma efectiva, del mismo modo que presentan dificultad para buscar apoyo en las entidades públicas o privadas que fomentan el emprendimiento.</p> <p><i>“El estudiante de Diseño Gráfico mira el mundo como un gran banco de oportunidades, donde todas le pueden traer utilidad y le pueden generar mucho desarrollo, hasta que pasado algún tiempo entiende que puede ser una sola vía la suya o la del emprendimiento tomando todas estas posibilidades de desarrollo personal las que le podrían servir, y por eso que son pocos” “Y lo que falta es conectarlos no solamente con las empresas, sino también con la idea de que se puede hacer sólo, que se puede postular, de que se puede sacar adelante un proyecto de vida profesional.” “hay mucho de desgano, cuando uno les dice esto te puede hacer ganar más...a ver, ahí un ejemplo que</i></p>
--	--	---	---

		<p><i>quizás, con lo que se nace, pero que también se puede desarrollar...por lo que he visto muchos emprenden pero después de haber estado varios años trabajando dependientes de alguien...como le paso a mi compañero y a tantos otros...ven el emprendimiento como una alternativa, como un ingreso extra, cuesta verlo como real posibilidad...los alumnos quieren salir e irse a Santiago a trabajar en agencias, ojala en agencias grandes, son los menos los que se ven como independientes”</i></p>	<p><i>les doy siempre que es el siguiente "si tú tienes un millón de pesos y lo pones en el banco, al mes ese banco te va a dar un 0,05%, con ese millón te van a dar 50 mil pesos, si tú se lo pasas a un emprendedor ese tipo le va a sacar a lo mejor 150 mil pesos y te va a dar a ti 70 y se va a quedar con 80 porque él es el de la idea, pero si tú tienes tu millón para ti y tu lo trabajas, partiste por 150 pero al segundo mes y cuando logres juntar el segundo millón van a ser 300 y ahí empiezan a mirar la cosa distinta, pero tienen siempre la mirada de que solos les cuesta mucho, de que deben ser guiado por alguien adulto, alguien que sepa más, que los ubique” “yo les digo anda a la CORFO, y ellos me dicen, pero busque, aquí esta profe. No es lo mismo, no es lo mismo, ahí alternativas distintas que no aparecen en la pantalla.”</i></p>
	<p>Factor Capacidades Interpersonales</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Directivo sobre este factor, es posible interpretar que muchos de los</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Docente sobre este factor, es posible interpretar que muchos de los alumnos</p>

	<p>del Emprendedor</p>	<p>estudiantes de la carrera tienen capacidades de liderazgo, que se identifican de su relación con su entorno. Asimismo, muchos alumnos optan porque les digan qué hacer, como hacerlo y muestran falta de iniciativa, proactividad y adaptabilidad. Esto de evidencia al trabajar en equipo con personas que no pertenecen a su círculo cercano o con las que tiene mayor afinidad. Otro punto son los problemas que traen los alumnos al ingresar a la carrera, en relación con las habilidades interpersonales, la inteligencia emocional, lo que se ve reflejado en el individualismo. También se infiere que algunos se entusiasman al escuchar relatos de profesionales que han llevado a cabo su emprendimiento, pero lo pierden a corto plazo. Asimismo se interpreta que algunos docentes no fomentan o autorizan la participación en charlas, y esto repercute en la baja participación</p>	<p>que son jefes de equipos en los proyectos y trabajos grupales, muestran capacidades de liderazgo, asimismo, son muchos también los que optan por esperar que les digan qué hacer y muestra indiferencia no solo ante el trabajo el equipo, sino también ante su desarrollo personal y profesional. Se infiere que algunos de los estudiantes no tienen “ganas” de hacer cosas más allá de los que se les pide académicamente, y que hasta eso cuesta muchas veces que lo realicen. Les falta tener una idea e ir avanzando para materializarla.</p> <p><i>“Eso en muchos va bien, que son normalmente los jefes de equipo y en los demás va el como “llévenme”, “a la coche de guagua”, “díganme lo que tengo que hacer”... la mayoría no está ni ahí, mmm” “Mira cuando uno tiene la idea, la adapta, los cambios siempre están, el país ya no está para hacer leseras, uno busca la forma de hacer las</i></p>
--	-------------------------------	--	---

		<p>en este tipo de actividades.</p> <p><i>“En la carrera tenemos hartos chiquillos con pasta de líderes, que uno los escucha hablar, los ve cómo actúan y tienen llegada con sus compañeros, algunos son líderes positivos...pero se ven bastantes casos en que prefieren que otro les diga que hacer, como hacerlo, o que le hagan el trabajo, un poco por comodidad, otra por flojera o simplemente porque saben que el otro lo va a hacer” “ Les cuesta adaptarse a los cambios, se ve mucho que les complica enormemente hacer equipo con otros compañeros con los cuales no comparte habitualmente y se les dice que cuando egresen tendrán que trabajar junto a personas que no serán sus amigos, que tendrán que integrar equipos multidisciplinarios, algunos lo entienden...otros no” “La comunicación entre algunos es nula,</i></p>	<p><i>cosas. No abandones la idea, todos los días piensa en algo, en algún detalle, en hacer trámites, emprender es como un trámite, son varios pasos”.</i></p>
--	--	--	---

		<p><i>se ve mucho individualismo...lo que te decía anteriormente, la falta de habilidades sociales que traen al ingresar” “y lo otro, la participación, hemos traído muchos diseñadores, profesionales de otras áreas también, a darles charlas, sobre emprendimiento, innovación, sobre el trabajo con pymes, y muchos se entusiasman, uno los escucha hablar de que quieren hacer algo similar, pero se les olvida...además muchos no participan, ya sea porque no tienen clases en la jornada que se realiza la charla o porque algunos profesores no los autorizan a salir...a mí me ha tocado estar en clases con cursos, y los he llevado y ha sido una experiencia muy enriquecedora”</i></p>	
	<p>Factor Capacidades del Emprendedor Frente al Riesgo</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Directivo sobre este factor, es posible interpretar que a los estudiantes de la carrera les es dificultoso enfrentar riesgos, atreverse, pero si son</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Docente sobre este factor, es posible interpretar que los estudiantes de la carrera están abiertos a las diferentes posibilidades que se les presenten en su</p>

		<p>motivados, lo hacen obteniendo buenos resultados. Les falta confianza en sus capacidades, presentan baja tolerancia a la frustración, lo cual se infiere como una limitante al momento de enfrentar nuevos desafíos.</p> <p><i>“Como te decía anteriormente, a los chiquillos en general les cuesta asumir riesgos, “tirarse a la piscina”, actualmente tienen acceso a todo más expedito, entonces eso mismo es una limitante, pero si se le incentiva, se logran cosas” “ En reiteradas ocasiones los chiquillos me dicen, profesora , es que no puedo, en serio no puedo, yo converso con ellos, y van saliendo cosas, y van avanzando, y se dan cuenta que tienen que intentarlo...si a la primera no le salió, a la segunda puede que quizás le salga más o menos, pero ya después resultara más fácilmente..”</i></p>	<p>área profesional y no se cierran a algo en específico, sin embargo, también de infiere que tienen capacidades emprendedoras potenciales, las ganas de emprender, pero lo que se menciona anteriormente de querer poder tomar las diferentes oportunidades y la falta de recursos económicos para emprender, los lleva a no avanzar más allá.</p> <p><i>“Esa independencia que le damos nosotros en su caracterología como profesional parece que ellos no la quieren perder “amarrándose” a una sola idea de proyecto de futuro, sino que quieren estar abiertos a todas estas posibilidades que el mundo del diseño gráfico les puede brindar, entonces si cazan aquí, cazan allá y cazan acá, aunque sea bueno para la edición, bueno para la gráfica, bueno para la fotografía, no, no se prestan. Pero hay en el fondo en su cabeza la intención de emprender, de querer sacar adelante un proyecto</i></p>
--	--	--	--

			<p><i>propio, pero como empresario no dependiendo de otro que le pague un sueldo...parece que la mariposa y el alacrán del emprendimiento lo tienen metido, tienen las ganas, pero no se atreven por esos dos elementos que te menciono, mucha libertad de quererlo tomar todo por una parte y por otra la falta del billete, entonces eso de juntar plata previamente los va llevando por distintos caminos”</i></p>
	<p>Factor Actitud del Emprendedor</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Directivo sobre este factor, es posible interpretar que a los estudiantes de la carrera ingresan a ella motivados, algunos por descubrir de qué se trata, otros porque tienen muchas expectativas, sin embargo, por su baja capacidad para tolerar la frustración, les falta constancia y disciplina, esto generado en parte porque no han clarificado su proyecto de vida. Asimismo, muchos de ellos cuando ya están en cuarto o quinto año, se</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Docente sobre este factor, es posible interpretar que a los estudiantes de la carrera se les motiva en algunas asignaturas para que emprendan, para que administren sus horarios de tal forma que les sea posible llevar a cabo una oportunidad de negocios que hayan identificado, se les ejemplifica con casos de ex alumnos que están en distintas capitales regionales, y que son emprendedores y en forma individual lograron aquello.</p>

		<p>reencantan, principalmente porque están más cercanos a egresar de la carrera y poder ejercer la profesión.</p> <p>Se infiere que sin bien, la escuela de Diseño se esfuerza en ayudar a vincular al estudiante con el medio a través de diversas instancias, entre ellas a través de las charlas que realizan los alumnos al terminar su práctica profesional, a sus compañeros de carrera de los primeros años, son pocos los estudiantes que aprovechan la actividad para clarificar dudas acerca de diferentes situaciones a las que se ve enfrentado un alumno en el contexto real. También se puede evidenciar que se les motiva a conjugar lo emocional con lo racional, a “sentir” lo que realizan, para poder comunicar de mejor manera como diseñadores.</p> <p><i>“...En el Diseño Gráfico se requiere constancia, para emprender igual, no</i></p>	<p><i>“Cada cierto tiempo algo gatilla en la sangre y te dice "te vas a quedar con esto no más", te queda tiempo para algo más, para que te acostaste tan temprano. A la mayoría le digo, "a qué hora te estas acostando", como a las 12, 1, acuéstate a las 2. Con lo otro que le insisto hartito es en decirle que tengo algún ex alumno con su propio emprendimiento, en Concepción, en Talca, en Santiago, en Santiago, les digo "viejo" se la han mandado solos”</i></p>
--	--	--	---

		<p><i>darse por vencido a la primera., pero se ve una baja tolerancia a la frustración, de querer terminar lo que empezó” “Los estudiantes cuando llegan a la carrera se ven, la gran mayoría motivados, otros, quieren probar, no saben mucho de que se trata la carrera, entonces quieren descubrir, encantarse, y pasa mucho que llegan chiquillos a tercero que no tienen claro si este es el camino correcto para su vida profesional o lo que es peor, no tienen claro que quieren hacer de su vida... converso con ellos, les pregunto, algunos tienen respuestas, otros simplemente dicen “no sé, no sé...a todo dicen no sé”, yo les digo que conversen en sus casas con su mamá, su papá, con algún hermano, amigo, con alguien que los conozca bien y que los ayude a aclararse” “ En los chiquillos de cuarto y ya en quinto veo que se reencantan, quizás es porque les falta poco para</i></p>	
--	--	--	--

		<p><i>terminar, para salir a hacer su práctica, entonces se ponen las pilas, nosotros tenemos un sistema que los alumnos que realizan la práctica profesional vienen a entregar su informe de práctica y tienen como requisito hacer una exposición a los alumnos de cursos más chicos, a los de segundo, de tercero, primero...les cuentan su experiencia, pero son pocos los que formulan preguntas, que se interesan por hojear los informes, por saber que les costó menos hacer, que les costó más, aprovechar la instancia, igual sirve harto, porque los chiquillos se van haciendo una idea, de en qué lugar les gustaría hacer la práctica, en que área específica” “En las asignaturas que yo les realizo les hablo mucho del sentir, sentir lo que hacen, que le pongan pasión a lo que están pintando, a las pinceladas, que se imaginen que el papel es la piel de la persona que quieren y que la están</i></p>	
--	--	---	--

		<p><i>acariciando, que sientan eso, esa sensación, ese hormigueo... que cada cosa que hagan, la hagan con el corazón, con sentimientos, no solo racionalmente... el diseño es comunicar, y para comunicar se debe sentir, no es algo frío..."</i></p>	
	<p>C.E.E (Competencia Emprendedora Efectiva)</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Directivo sobre la Competencia Emprendedora Efectiva, es posible interpretar que de los actuales estudiantes de la carrera, son muy pocos los que han identificado una oportunidad de negocios en el área y la han materializado, y los caso que lo han hecho, fueron incentivados por un docente en una asignatura correspondientes a las terminales de la carrera. Además, se infiere que los alumnos no emprenden principalmente por la falta de tiempo, ya que las responsabilidades académicas les representan parte importante de su tiempo, y por otra parte, lo ven como</p>	<p>De acuerdo a lo expresado por el Docente sobre la Competencia Emprendedora Efectiva, es posible interpretar que algunos de los estudiantes de la carrera expresan la intención de querer formar su empresa, pero que la demanda que les representan las asignaturas directamente de la especialidad de Diseño Gráfico, no les permiten avanzar más allá de la idea de negocios. Por otra parte, muchos alumnos no le dan importancia a la asignatura ligada a la gestión empresarial, porque no la consideran importante para su formación profesional. También es posible inferir que el Docente enfatiza la importancia de que los</p>

		<p>una posibilidad a futuro. También se infiere tanto la Escuela de Diseño Gráfico como algunos Docentes se preocupan del tema del emprendimiento y la innovación, ya sea invitando a profesionales del área y otras afines, para que les relaten sus experiencia y los motiven, así como Docentes que les hablan del tema.</p> <p><i>“mmm...tenemos varios ex alumnos que tienen su emprendimiento, que les ha ido muy bien y partieron con una impresora de sistema continuo y hoy en día tienen máquinas de última generación, pero de los alumnos de ahora, he sabido de dos casos, parece, que postularon a InnovaBíoBío en taller con el profesor Rodolfo parece, pero más casos en los estudiantes de ahora, no, yo creo que porque los chiquillos no les interesa mucho el tema del emprendimiento cuando están estudiando, lo ven más</i></p>	<p>alumnos manejen la teoría que les permita llevar a la realidad la creación de una empresa en forma efectiva, presentándoles también oportunidades de postular a fondos y proyectos, que los alumnos no materializan, ya sea por falta de tiempo, indiferencia, como por otros motivos. También se evidencia que si bien los estudiantes de la carrera no expresan la intención de emprender tan abiertamente, y son los menos. Algunos egresados, y varios de ellos después de muchos años de titularse, se contactan con el Docente y le cuentan que identifican una oportunidad de negocios en el área del Diseño Gráfico, durante un tiempo realizan un emprendimiento menor relacionado a productos y/o servicios de otros rubros, como por ejemplo alimenticio, y logran reunir un capital inicial que les permita materializar su emprendimiento ligado a la especialidad estudiada.</p>
--	--	--	---

		<p>como una posibilidad para más adelante. Aquí en la Escuela de Diseño hemos traído varias personas para que les cuenten sus experiencia, los motiven, yo sé que algunos profesores les hablan del tema de la innovación y el emprendimiento, cuando están en seminario, pero de ahí a que postulen, emprendan, no”</p>	<p>“Hay un asunto que a mí me preocupa, ellos (los estudiantes) sienten que están muy cargados con la ciencia del diseño en este año entonces mi ramo es el último al cual darle importancia, y yo no aflojo en el nivel de exigencia, entonces se encuentran con un tremendo disgusto, y porque al otro lado le siguen dando mucho con fuerza para que puedan ser especialistas y yo estoy en los términos de acumular todo aquello para que lo cuajen, en un emprendimiento real. Entonces los desafío a proyectos que se abren, por ejemplo la católica este año abrió proyectos para diseño, avonni también abrió para diseño gráfico por primera vez, y les pregunto cada dos semanas si han postulado a esto y ellos me dicen que están llenos de cuestiones y de entrega y realmente no pueden. “me he encontrado con ex alumnos en la calle, y me han expresado que siguen con la idea de querer hacer su empresa pero no la han sacado porque no es por</p>
--	--	--	--

			<p><i>falta de plata, ni por falta de ganas, sino por una búsqueda mayor de oportunidades que se le presenten en el día a día.” “Me he encontrado también y la mayoría de la veces son conversaciones que tengo en la calle o al mail, que han estado vendiendo por ejemplo empanadas, dulces, berlines para juntar un capital para empezar la empresa. Entonces, en una calle un día uno me toca y me dice “profe, tenía ganas de saludarlo, tenía ganas de contarle que estoy feliz porque durante un año he estado nada más que vendiendo sándwich, dulces y ya junte mi capital y ahora parto con lo mío”</i></p>
--	--	--	---

4.1.4. TRIANGULACIÓN DE LOS RESULTADOS

De acuerdo a lo expuesto en párrafos anteriores, se presenta la triangulación de los resultados simplificados obtenidos en cada estamento a través de los cuestionarios y el análisis de las entrevistas realizadas a un Directivo y un Docente del área de formación general de la carrera.

Todo lo anterior se manifiesta en la interpretación del análisis completo, lo cual permitirá caracterizar de manera más fidedigna el nivel de desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas de los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile. A su vez, permitirá comparar sus capacidades emprendedoras potenciales y la competencia emprendedora efectiva.

Del estamento estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile se puede establecer que los alumnos y alumnas encuestados en su mayoría declaran **un alto Índice de Nivel de Desarrollo de las Dimensiones clave de las Competencias Emprendedoras avanzado** (Test Emprendegramas) y **un elevado nivel de Capacidad emprendedora potencial avanzada** (67,39%). Los estudiantes manifiestan poseer, en general, un desarrollo avanzado del conjunto de valores y actitudes de las dimensiones claves y variables que conforman el perfil de la persona emprendedora.

De acuerdo a los resultados arrojados por el Test Emprendegramas, los estudiantes de la carrera se perciben a sí mismos como personas con desarrollo avanzado de valores y actitudes vinculados principalmente a la dimensión humanista y motivacional. La primera alude a personas en general muy confiables, comprometidas, honestas, solidarias, prudentes, transparentes, respetuosas y responsables. Por su parte, la segunda describe a personas altamente coherentes, competitivas, entusiastas, esforzadas, humildes, optimistas, perseverantes, valiosas y autónomas.

Asimismo, en los valores y actitudes vinculados a la dimensión Innovadora, presentan en promedio un nivel de desarrollo normal, lo que expresa que se perciben como personas que se adaptan, creativas, curiosas, imaginativas, intuitivas, organizadas, profesionales, rigurosas y que buscan realizar mejoras.

Para las dimensiones Relacional y Simbólica, se observa un nivel de desarrollo avanzado, aunque en menor medida que en la dimensión Humanista y Motivacional. Lo que indica que se consideran personas muy colaboradoras, confiables, cooperadoras, sinceras, tolerantes, dispuestas a trabajar con personas de otras culturas, razas, nivel social u otra profesión, empáticas y líderes. Asimismo, expresan que se consideran creíbles, abiertos al diálogo, atractivos, expresivos, simpáticos, elocuentes y persuasivos.

De lo anteriormente señalado se concluye que los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, poseen un desarrollo normal - avanzado de las 5 dimensiones de las Competencias Emprendedoras de acuerdo a las Competencias Clave del Marco Europeo Educativo. Por lo tanto, cuentan con los saberes, capacidades, valores y actitudes que conforman el perfil de la persona emprendedora; lo que les permitiría llevar a cabo un Emprendimiento de forma efectiva.

El resultado general obtenido por el Test Empréndegramas se reafirma con el cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y efectivas en alumnos de centros de educación superior, que también indica un **nivel de Capacidad emprendedora potencial avanzada**.

Sin embargo, lo expresado por los estudiantes se contraponen por lo que declara el estamento Directivo, quien señala que los estudiantes son muy competitivos, lo que los lleva a ser individualistas, poco cooperadores entre ellos y esto limitaría sus capacidades de potenciarse en su relación con el otro. Por su parte, el Docente del área señala que algunos estudiantes presentan problemas de respeto por el otro, de indiferencia hacia el Docente y hacia el contenido que les entrega.

Llama la atención también, que tanto el estamento Directivo y el Docente del área declaran que los alumnos se ven desmotivados, contrario a lo que ellos expresan; ya que la dimensión motivacional es una de las cuales presenta mayor porcentaje en el nivel de desarrollo. Además, el Docente del área atribuye esta "falta de motivación", a la desilusión que les causa a los alumnos las bajas remuneraciones que perciben los Diseñadores Gráficos en el mundo laboral. Pese a ello, igualmente se ven como empleados dependientes. El Docente, también expresa que ha percibido motivación en

los alumnos cuando asisten a charlas sobre emprendimiento realizadas en la Escuela de Diseño, analizan casos de éxito de emprendimientos de profesionales de su área y principalmente cuando el Docente los motiva; pero que lamentablemente el entusiasmo inicial se pierde con el transcurso del tiempo.

El Directivo también expresa que a los estudiantes les cuesta focalizar sostenidamente la atención, eso provoca que pregunten constantemente qué tienen que hacer, y por consiguiente, son menos proactivos y eficientes. Les falta involucrar más los sentimientos y la pasión en lo que realizan, les cuesta reconocer sus errores y más aún corregirlos, sólo algunos consideran las sugerencias para mejorar sus trabajos y proyectos, pero otros optan por dejarlo igual.

Sin embargo, tanto los estudiantes como el estamento Directivo coinciden en que el nivel de desarrollo de la dimensión innovadora no es avanzado, y se puede señalar que los estudiantes actualmente se esfuerzan de menor manera para lograr resultados creativos. Esto se relaciona con lo mencionado en párrafos anteriores: la falta de iniciativa y curiosidad por realizar descubrimientos y procedimientos que los lleven a mejores resultados. Lo expresado por el Docente del área, reafirma esto, agregando que al estudiantes de la carrera le cuesta salir de su “zona de comodidad” detrás de la pantalla de un computador para acceder a información más certera y beneficiosa para lo requerido, y que obtendría al solicitarla directamente a una persona en oficina.

El Directivo indica que en la carrera tienen estudiantes muy creativos que logran excelentes resultados, pero su debilidad es que no son autoexigentes y constantes, lo que lleva a que su nivel de logro descienda. Lo expresado por el Docente del área, coincide en parte con lo anteriormente señalado; agregando que la creatividad de los estudiantes, está condicionada en parte por la motivación que el Docente les entregue. Ya que en su asignatura, a los alumnos les surgen ideas de emprendimiento en Diseño Gráfico que no son innovadoras y creativas, pero al incentivarlos, logran propuestas con grandes posibilidades de ser emprendimientos exitosos al ser materializados; algo que los alumnos pocas veces realizan. El Docente menciona que lo que ha observado en los más de 15 años de trayectoria en la Escuela de Diseño Gráfico, es que los

estudiantes necesitan de alguien “adulto” que los guíe para llevar a cabo un emprendimiento en forma efectiva.

Por otra parte, los estudiantes se perciben como personas muy responsables y comprometidas, lo que se contrapone también con la visión que tiene el Directivo; quien señala que faltan mucho a clases, solicitan reiteradas oportunidades para entregar trabajos pendientes, proyectos y rendir certámenes. Por su parte el Docente del área de formación general expresa que las asignaturas que no son directamente de la especialidad de Diseño Gráfico, son consideradas de menor importancia por los estudiantes. Añadiendo que considera que los alumnos reciben muchas oportunidades de la Universidad para aprobar los ramos, que no siempre merecen por su falta de responsabilidad. También el Docente del área señala que los estudiantes establecen compromisos, motivados por él, pero pocos los cumplen, principalmente por la poca importancia que le brindan a su asignatura, a pesar de saber que serán evaluados.

Otro punto que el Directivo destaca como influyente en el desarrollo de las competencias de los estudiantes es que evidencian desorientación, tanto a nivel vocacional, como también respecto a su proyecto de vida. Esto se debería según el Docente directivo, en parte, a que ingresan a la carrera con un bajo desarrollo de las competencias genéricas, específicamente en lo referente al factor actitudinal.

De acuerdo a lo expresado por el Directivo (dimensión Humanista, test Empredegama), es posible interpretar que los estudiantes son reacios a pedir la opinión a sus pares, escuchar sugerencias. Son competitivos y eso provoca que se cierren en sí mismos. Esto se complementa con su visión de los estudiantes en el factor “Actitud del Emprendedor” (ICEP), indicando; que a estos les falta constancia y disciplina. Agrega que esto, en parte, tiene que ver con la falta de claridad respecto a su proyecto de vida. También se infiere que varios estudiantes tienen problemas de “desorientación”, no solo a nivel vocacional, también a nivel personal; y esto repercute en sus habilidades blandas, la parte actitudinal. Y como indica el Directivo, se relaciona con el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional con el cual ingresan a la educación superior.

También se interpreta que los estudiantes se perciben muy dispuestos a realizar trabajo en equipos, ya sea con otros profesionales de su área de formación, de otras

culturas o clases sociales (Emprendograma, Dimensión Relacional). Lo cual nuevamente se contrapone con lo manifestado por el Directivo, quien indica que presentan problemas para trabajar con otros, y coincide con lo expresado por el Docente del área, quien señala que a los estudiantes les resulta mejor trabajar en forma individual, buscando su propio beneficio, y que esto está relacionado con la formación que los docentes les están entregando en los últimos años. El Docente señala también que algunos alumnos y alumnas al trabajar en equipo, muestran poca iniciativa y proactividad, llegando incluso a no aportar nada a su grupo; y que esto último se debe en parte a la incapacidad de decirle al compañero que no está cumpliendo y sacarlo del equipo. Añade además, que son muchos los alumnos que evidencian indiferencia, no solo ante el trabajo del equipo, sino también ante su desarrollo personal y profesional; no tienen interés en desarrollar proyectos o tareas más allá de lo solicitado académicamente.

Además, se infiere que son empáticos, abiertos al diálogo, a comunicarse en forma clara, ser creíbles y convincentes. Asimismo, como lo indica el estamento directivo, algunos estudiantes son demasiado extrovertidos, empoderados, elocuentes y muy convincentes; característica que se manifiesta principalmente en los alumnos que muestran capacidades de liderazgo, y que tienden a ser jefes de equipo en proyectos. Según el Directivo y el Docente del área, estas capacidades se manifiestan en la manera en que los estudiantes se relacionan con su entorno. Es importante mencionar también, que si bien ellos se declaran persuasivos y confiables, el estamento directivo expresa que los alumnos evidencian falta de confianza en sí mismos y sus capacidades; para lo cual requieren que se les refuerce dicha actitud, elemento que el Directivo declara fomentar.

Es posible señalar que el bajo porcentaje (30,77%) de los estudiantes de la carrera evidencian un desarrollo de la competencia emprendedora efectiva (CEE); identificado una oportunidad de negocios en la carrera y concretándola. Los casos que se han materializado han sido incentivados por un docente de asignaturas terminales de la carrera. Sobre lo anterior, podemos agregar lo mencionado por el Docente del área de formación general, quien señala que si bien los estudiantes de la carrera identifican variadas oportunidades, poseen Capacidades Emprendedoras Potenciales, e incluso algunos de los estudiantes de la carrera expresan la intención de querer formar su empresa; les cuesta definirse por emprender, verlo como una posibilidad real y en el momento, principalmente por la falta de tiempo, ganas, recursos y apoyo.

También se interpreta que para los estudiantes es complejo asumir riesgos y atreverse a enfrentar nuevos desafíos, pero si son motivados en forma efectiva para que no se frustren al primer, segundo o tercer intento; obtienen resultados satisfactorios.

Se entiende que en la Escuela de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile; por un lado existen docentes que se preocupan del tema del emprendimiento y la innovación, ya sea invitando a profesionales del área y otras afines, para que les relaten sus experiencia y los motiven. Pero por otra parte, algunos docentes, le restan importancia al tema, y cuando se realizan charlas sobre emprendimiento en su horario de clases, no autorizan a los estudiantes a asistir. Esto, de acuerdo a lo manifestado por el Directivo y el Docente del área, quienes expresan que ellos incentivan a los estudiantes a participar en estas actividades, incluso con bonificaciones en sus asignaturas; y a su vez por lo relatado por los alumnos a estos en distintas instancias.

Es importante añadir también lo que manifiesta el Docente del área sobre la importancia de que los alumnos manejen la teoría que les permita llevar a la realidad la creación de una empresa en forma efectiva, vincular a los estudiantes de la carrera con la idea de que pueden identificar oportunidades de negocios y ser emprendedores en su especialidad, postulando a proyectos, concurso o fondos tanto públicos como privados. Pero que para lograr aquello es necesario un trabajo en conjunto de los estamentos Directivos y Docentes de la carrera, que se vea reflejado en un trabajo transversal en las distintas asignaturas y no solo en la que el imparte. Algo que como él expresa, ha propuesto en reiteradas ocasiones, sin recibir una respuesta satisfactoria y que considera tan importante como las competencias de la profesión de Diseñador Gráfico, y que como se ha visto en esta investigación, también están vinculadas a la capacidades emprendedora potencial.

El estamento Directivo afirma que la mayoría de los estudiantes y egresados, ven el emprendimiento como una posibilidad de ingreso extra, pero no a corto plazo, y menos como una real posibilidad; como sí ven el trabajar en forma dependientes en una Agencia de Diseño, en una ciudad grande principalmente, ya que muchos prefieren la seguridad de tener un monto fijo de remuneración mensual. Entonces, es una minoría la que se proyecta trabajando en forma independiente y expresa la intención de emprender. El Docente del área de formación general atribuye esto, a que los estudiantes de la carrera

están abiertos a las diferentes posibilidades que les presenta su especialidad en un trabajo “estable” al egresar y no se cierran a algo específico, por lo que las ganas de poder optar a las oportunidades que le brinda su profesión, no los lleva a concretar un emprendimiento.

Dicho Docente expresó también que algunos egresados, y varios de ellos después de muchos años de titularse, se contactan con él y le cuentan que identificaron una oportunidad de negocios en el área del Diseño Gráfico; sin embargo durante un tiempo realizaron un emprendimiento menor relacionado a productos y/o servicios de otros rubros; y lograron reunir un capital inicial que les permitió materializar su emprendimiento ligado a su profesión. Algo similar declara el Directivo, quien relata que son pocos los casos de egresados de la carrera, algunos ex compañeros de él con los cuales mantiene contacto; que llevaron a cabo su emprendimiento; que les fue muy difícil en un comienzo y tuvieron que asociarse con otros para lograrlo (pareja, familiar, amigo o colega), pero que ahora tienen un nivel de ingresos mucho mayor al que percibían cuando trabajaban en forma dependiente.

En síntesis, de acuerdo a lo señalado por los diferentes estamentos y sus contrastaciones, se puede expresar que si bien los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico manifiestan poseer Capacidades Emprendedoras Potenciales, el bajo porcentaje de la Competencia Emprendedora Efectiva se puede atribuir al descendido nivel de desarrollo de la inteligencia emocional con el que ingresan a la carrera, la desorientación a nivel vocacional y personal; variables relacionadas a las competencias actitudinales. También, podría estar relacionado con la inexistencia de un ecosistema de apoyo al emprendedor, a la falta de tiempo producto del alto número de horas dedicadas a responsabilidades académicas propias de su especialidad; a la falta de motivación de los docentes de la carrera de fomentar en sus estudiantes las capacidades emprendedoras potenciales, y al poco trabajo transversal en las diferentes asignaturas de la carrera para desarrollar en sus estudiantes una Competencia Emprendedora Efectiva.

CAPÍTULO V

INTERPRETACIÓN Y CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. RESPUESTA A LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Desde un comienzo esta investigación se orientó en **determinar y describir el nivel de desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales y competencias emprendedoras efectivas en estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile**, lo cual permitió identificar cuáles de dichas competencias se desarrollan en mayor y menor medida en el transcurso de los años de estudio de la carrera, y las relaciones que existen antes y después de cursar la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 1 y 2.

La pregunta de investigación formulada en consideración al perfil de egreso declarado fue la siguientes:

¿Existe desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales y competencias emprendedoras efectivas en los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile. durante su formación académica?

Para proporcionar respuesta a esta pregunta, se declararon dos Hipótesis de Trabajo y una hipótesis causal:

H1: *“No existen diferencias estadísticamente significativas del nivel de desarrollo potencial de las capacidades emprendedoras entre los estudiantes que cursaron la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 1 y 2, de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile y los que no la cursaron”*

Dimensión	No Cursado		Cursado		Valor de P*
	Media	DT	Media	DT	
Competencia Emprendedora Potencial (ICEP) Estudiantes de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile	66.70%	6.29%	68.54%	4.87%	0.124

* Diferencias significativas al 0,05

Tabla 20: Comparación índice CEP de estudiantes de Diseño Gráfico de una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile

Si bien observa que existen débiles diferencias numéricas entre ambos grupos tanto en sus resultados promedio, como en sus estadígrafos de variabilidad; éstas no constituyen diferencias estadísticamente significativas (p -valor=0.124).

La prueba estadística evidencia que no existe un desarrollo de la competencia emprendedora potencial en los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico, aún luego de su paso por la asignatura de Gestión Empresarial, espacio curricular dedicado a este propósito.

También es posible observar este fenómeno en los resultados comparados del test Emprendograma. Al igual que en el caso anterior, se aplicó la prueba T-Student comprobando supuestos de independencia y homocedasticidad a través del Test de Levene. Los p -valor de todas las dimensiones arrojaron resultados que indican asumir varianzas iguales.

Se observan dimensiones altamente desarrolladas luego de la asignatura de Gestión Empresarial (Motivacional: $M=79.22\%$; Humanista: $M=79.02\%$), sin embargo todas presentan importantes índices de variabilidad, lo cual describe a un grupo altamente heterogéneo.

Pese a lo anterior y como sucede en el caso de ICEP, (Emprendograma) evidencia leves alzas en todos los índices numéricos, ninguno de ellos representa diferencias estadísticas significativas. Es posible entonces, afirmar que **durante la trayectoria académica de los estudiantes de Diseño Gráfico, no se evidencia un progreso en las competencias claves para el emprendimiento, señaladas por el Marco Europeo Educativo.**

Por lo tanto, se acepta la Hipótesis 1:

H1: “No existen diferencias estadísticamente significativas del nivel de desarrollo potencial de las capacidades emprendedoras entre los estudiantes que cursaron la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 1 y 2, de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile y los que no la cursaron”

Por su parte para la Hipótesis 2 se responde lo siguiente:

H2: “No existen diferencias estadísticamente significativas del nivel de desarrollo efectivo de las competencias emprendedoras entre los estudiantes que cursaron la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 1 y 2, de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile y los que no la cursaron”

	No Cursado		Cursado		Total	
	N	%	N	%	N	%
Estudiantes que SI han materializado oportunidad de negocio	14	15,38%	14	15,38%	28	30,77%
Estudiantes que NO han materializado oportunidad de negocio	26	28,57%	11	12,09%	37	40,66%
No responde (porque no ha identificado oportunidad de negocio)	17	18,68%	9	9,89%	26	28,57%
Totales	57	62,64%	34	37,36%	91	100%

Tabla 21: Cuadro comparativo de Capacidad Emprendedora Efectiva estudiantes Diseño Gráfico UBB

Sobre la Capacidad Emprendedora Efectiva de los estudiantes de la carrera, Este indica que **un promedio de (30,77%), correspondiente a 28 alumnos y alumnas poseen una Capacidad Emprendedora Efectiva (C.E.E).**

A su vez, un promedio de alumnos y alumnas con **(C.E.E) de 15,38%**, corresponde a **14 estudiantes que no habían cursado la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 1 y 2.** Mientras que un igual promedio de estudiantes con **(C.E.E) de 15,38%**, pertenece a **14 estudiantes, que si habían cursado la asignatura o estaban cursando Taller de Gestión Empresarial 1 y 2.**

Por lo tanto, se acepta la Hipótesis 2:

H2: “No existen diferencias estadísticamente significativas del nivel de desarrollo efectivo de las competencias emprendedoras entre los estudiantes que cursaron la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 1 y 2, de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile y los que no la cursaron”

Lo anteriormente señalado a su vez, permite aceptar la Hipótesis causal:

HC: “Los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile no presentan un desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales y competencias emprendedoras efectivas mayor después de cursar la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 2”

A fin de revelar las hipótesis ya examinadas, se debieron responder los objetivos específicos planteados en esta investigación, que se sintetizan a continuación:

- *Caracterizar el nivel de desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales en estudiantes de la carrera:* Se establece que los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, poseen un desarrollo normal - avanzado de las 5 dimensiones de las Competencias Emprendedoras de acuerdo a las Competencias Clave del Marco Europeo Educativo. Por lo tanto, cuentan con los saberes, capacidades, valores y actitudes que conforman el perfil de la persona emprendedora. Los alumnos y alumnas presentan un nivel de desarrollo más avanzado de valores y actitudes vinculados principalmente a la dimensión humanista y motivacional como el compromiso, responsabilidad, solidaridad, respeto, honestidad, autonomía, entusiasmo, por nombrar algunos en los cuales obtuvieron un más alto porcentaje promedio. Por otra parte, podemos agregar que en valores y actitudes como la creatividad, rigor, mejora, que pertenecen a la dimensión Innovadora, presenta en promedio un nivel de desarrollo normal.

- *Caracterizar el nivel de desarrollo de las competencias emprendedoras efectivas en estudiantes de la carrera:* Se establece que los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, poseen un bajo desarrollo de la competencia emprendedora efectiva. Esto de acuerdo al bajo porcentaje de alumnos que han identificado una oportunidad de negocio y la han materializado. Si bien, los estudiantes de la carrera identifican variadas oportunidades, poseen Capacidades Emprendedoras Potenciales, e incluso algunos de los estudiantes de la carrera expresan la intención de querer formar su empresa; les cuesta definirse por emprender, verlo como una posibilidad real y en el momento, principalmente por la falta de tiempo, ganas, recursos y apoyo.
- *Comparar las capacidades emprendedoras potenciales y las competencias emprendedoras efectivas de los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile:* Se concluye que los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico poseen Capacidades Emprendedoras Potenciales, pero un bajo porcentaje de desarrollo de la Competencia Emprendedora Efectiva. La prueba estadística evidencia que no existe un desarrollo de la competencia emprendedora potencial en los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico, aún luego de su paso por la asignatura de Taller de Gestión Empresarial, espacio curricular dedicado a este propósito. Y que no existe diferencias significativas en el desarrollo de las Capacidades Emprendedoras potenciales y efectivas de los alumnos y alumnas antes de cursar “Taller de Gestión Empresarial 1 y 2”, y después de hacer cursado dicha asignatura.

5.2. EXPOSICIÓN DE LOS APORTES DE LA INVESTIGACIÓN

En primer lugar, se considera que esta investigación sobre el “Desarrollo de la Competencia Emprendedora en Estudiantes de la Carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile”; aporta antecedentes nuevos que contribuirán a la actualización del plan de estudios. Si bien, existen numerosas investigaciones sobre la competencia emprendedora, no se tenía antecedente de una investigación similar enfocada a la Carrera de Diseño Gráfico y de estas características, ya que la gran mayoría se enfocaron a carreras del área Empresarial y de Negocios.

Los principales aportes de esta investigación son permitir entender qué factores influyen en las variaciones en el nivel de desarrollo de las dimensiones de las competencias emprendedoras de acuerdo a las Competencias Clave del Marco Europeo Educativo (Relacional, Motivacional, Innovadora, Humanista, Simbólica) que conforman la capacidad emprendedora potencial, y en el bajo nivel de desarrollo la competencia emprendedora efectiva. A su vez, permitió comparar el nivel de desarrollo de las capacidades emprendedoras y la competencia emprendedora efectiva, de acuerdo al nivel cursado.

Si bien, los resultados de esta investigación arrojaron un bajo nivel de desarrollo de la competencia emprendedora efectiva, esto puede cambiar si se determinan estrategias adecuadas para revertir esta situación. Y que los estudiantes de Diseño emprendan en su especialidad, mientras cursan la carrera.

Otra contribución importante, es demostrar que no se evidencia un desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales y competencias emprendedoras efectivas en los estudiantes de la Carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile durante su formación académica. Situación preocupante, ya que evidencia que la asignatura de Taller de Gestión Empresarial 1 y 2 no influye en el desarrollo efectivo de la competencia emprendedora, como lo señala el informe de autoevaluación de la Escuela de Diseño Gráfico (2011), en el cual se manifiesta que “el ejercicio libre de la profesión y creación de empresa, se desarrollan al interior del Taller de Gestión Empresarial, ubicado en tercer (segundo semestre) y cuarto año (primer semestre) de la carrera”.

Otro hallazgo, es que lo anterior se debe a varios factores externos al Docente que imparte la asignatura, de acuerdo a lo expresado por el Directivo de la carrera, como por lo manifestado por los estudiantes a través de los cuestionarios que se les aplicaron; en donde declaran que esto se no se debe a falta de conocimientos que componen la competencia emprendedora, sino principalmente al deficiente desarrollo de habilidades y actitudes.

Se entiende como una limitación para el desarrollo efectivo de la competencia emprendedora la desorientación a nivel vocacional y personal; variables relacionadas a

las competencias actitudinales. Para lo cual se considera importante profundizar en este aspecto, que no solo afecta a los futuros Diseñadores Gráficos en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile , sino a gran cantidad de jóvenes hoy en día.

Se espera en estudios futuros ahondar en el nivel de desarrollo de las competencias atingentes a la especialidad, ya que de acuerdo a los resultados obtenidos de esta investigación, se podrían realizar nuevos descubrimientos que permitirían contribuir a una reformulación exitosa del plan de estudio de la carrera de Diseño gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile.

5.3. DESAFÍOS QUE SURGEN DESDE LA INVESTIGACIÓN AL CAMPO DE LA DOCENCIA

Sin duda son varios los desafíos que se establecen a partir de esta investigación y los resultados obtenidos que evidenciaron que en la estructura curricular de la carrera de diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile no basta con la asignatura de Taller de Gestión Empresarial para desarrollar potencial y efectivamente la competencia emprendedora. Contrario a lo que señalan algunos autores como Castillo (1999), que se refieren a la importancia del formación emprendedora, pero desde el enfoque empresarial y considerando sólo la opción de desarrollar la competencia a través de asignaturas en las cuales se enseñe cómo gestionar una empresa o elaborar un plan de negocios.

Se debe plantear el desarrollo de las competencias emprendedoras como una parte fundamental de la formación de los estudiantes de la carrera, ya que existe una evidente saturación del mercado laboral, lo cual afecta directamente en el desempleo y la baja sostenida en las remuneraciones. En este escenario, urge contar con herramientas efectivas que permitan entregar valor agregado al perfil de egreso de los futuros diseñadores universitarios, por lo que el desarrollo de la competencia emprendedora aparece como una posible solución, al menos, en el contexto del cambio en la mentalidad de los estudiantes respecto de su futuro laboral. La Comisión Europea (2004), indica que la formación superior deben contribuir a impulsar el desarrollo de las competencias emprendedoras no sólo para resolver problemas relacionados con la empleabilidad, sino como educación para la vida.

Para lograr lo antes señalado, es fundamental un compromiso en conjunto de los estamentos Directivos y Docentes de la carrera, que se vea reflejado en un trabajo transversal en las distintas áreas y líneas de formación del plan de estudio y no solo en una asignatura específica. Martínez (2009) propone que para la enseñanza del emprendimiento se deben promover las competencias emprendedoras desde una visión holística para que los elementos socioeconómicos 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” (p.1)

De acuerdo al anterior se debe elaborar una propuesta de intervención pedagógica que sea un significativo aporte al desarrollo de las capacidades emprendedoras potenciales y de la competencia emprendedora efectiva en los futuros colegas Diseñadores Gráficos. Esta intervención debe considerar estrategias metodológicas motivadoras, que impulsen a los estudiantes a salir de su “zona de comodidad”, en el aula, detrás de una pantalla de un computador; y que incluyan el trabajo interdisciplinario y asociativo en terreno. Debe permitirles identificar oportunidades de negocio innovadoras en la especialidad y materializarlas, contando con el apoyo del Docente en las distintas etapas del emprendimiento, entre otras. Como así lo señala Cortés (2003), Director del Centro de Emprendimiento e Innovación de la Universidad del Desarrollo y elegido por la Universidad Babson de Estados Unidos, líder en el tema, propone que la enseñanza del emprendimiento está ligada a la forma en que el Docente enseña y su metodología, como al contenido de la asignatura que imparte. Y es fundamental que el estudiante sea parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje, involucrándose en el desarrollo de sus competencias.

En relación a esto último, y con el fin de orientar la intervención pedagógica que se llevará a cabo posterior a esta investigación; se realizó un análisis correlacional entre las dimensiones del Empeñograma y el índice de Capacidad Emprendedora Potencial.

	Dimensiones Empredegama				
	Relacional	Motivacional	Innovadora	Humanista	Simbólica
Capacidad Emprendedora Potencial (ICEP)	0,432*	0,318**	0,354**	0,367**	0,443*

* Correlación positiva moderada

** Correlación positiva baja

Tabla 22: Matriz de correlación de Pearson entre ICEP y Dimensiones Empredegama.

El análisis correlacional realizado entre los resultados de los estudiantes evidencia una correlación positiva entre los indicadores.

Se observa que el ICEP tiende a ser influido en mayor medida por las dimensiones Relacional ($r=0,432$) y Simbólica ($r=0,443$); lo cual sugiere que las estrategias necesarias para desarrollar la competencia emprendedora potencial de los estudiantes debe considerar un trabajo sistemático de habilitación de estas dimensiones.

El Dr. César G^a-Rincón de Castro define estas dimensiones y su importancia en la capacidad emprendedora como:

La dimensión simbólica es la capacidad de expresar las ideas en varios formatos comunicativos como dibujos, mapas, narraciones, formas de hablar tanto verbal como no verbal, es fundamental para el emprendimiento, porque de nada vale tener buenas ideas y proyectos si no sabemos venderlos, si no convencemos a la sociedad de ello, si no persuadimos. En tanto, sobre la dimensión relacional declara: Somos seres en relación, en comunicación con otros. Ningún proyecto de emprendimiento tiene sentido en solitario, la red de personas y contactos con clientes, proveedores y otros profesionales es esencial. La cooperación con otros en proyectos de talento compartido multiplica los resultados. Hemos pasado de la era del emprendedor superman “*el que lo hace todo solo, el héroe*” al emprendedor spiderman “*la persona ágil, flexible y dinámica que teje redes y hace que su talento crezca de forma exponencial: la RED es su fuerza y sostenibilidad*” (p.4).

Sobre lo anteriormente señalado, se puede agregar que capacidades mencionadas por el Dr. G^a-Rincón de Castro, son parte importante de las competencias con un desarrollo muy avanzado que todo Diseñador Gráfico debe poseer al egresar de la carrera. No solo para llevar a cabo un emprendimiento, sino como parte de las capacidades cognitivas para el desempeño idóneo de la profesión.

Por otra parte, parece evidente la importancia de diagnosticar las competencias genéricas y específicas de los estudiantes al ingresar a la carrera; lo cual posibilitaría realizar planificaciones didácticas que permitan formar un profesional que egrese con conocimientos, habilidades y actitudes, que le permitan ser un Diseñador Gráfico competente. La cual define Sanz de Acedo, M.L (2010), como “aquella que posee la creatividad, la disposición y las cualidades necesarias para hacer algo cada vez mejor y justificar lo que hace, es decir su conducta”(p.15).

En conclusión, el desafío de deja esta investigación al campo de la docencia, es determinar las estrategias más apropiadas para el desarrollo efectivo de la competencia emprendedora, principalmente a la formación actitudinal de los Diseñadores Gráficos. Ya que este aspecto es tan importante como lo son los conocimientos y habilidades para un buen desempeño profesional.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

6.1. INTRODUCCIÓN

En este capítulo se presentará una propuesta de intervención pedagógica, que se pretende, **contribuya a impulsar el desarrollo de la competencia emprendedora**, no sólo para enfrentar problemas vinculados a la empleabilidad, sino como educación para la vida de los futuros Diseñadores Gráficos de una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile.

Los resultados obtenidos de la investigación, y confirmados a través de pruebas estadísticas, señalan que no existe un desarrollo de la competencia emprendedora potencial en los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico, y que esta situación no varía después de la asignatura de Taller de Gestión empresarial 1 y 2, espacio curricular dedicado para este propósito. Esto se atribuye a varios factores, de acuerdo a lo manifestado por los estamentos con los cuales se trabajó. Para fines de esta propuesta, nos centraremos principalmente al deficiente desarrollo de habilidades y actitudes, y cómo contribuir a su mejora.

Lo anterior será considerado para elaborar nuestra propuesta de intervención pedagógica que consistirá en una asignatura curricular denominada “Competencias emocionales para el emprendimiento”, en la cual se desarrollarán las 5 dimensiones de la competencia emprendedoras de acuerdo a las Competencias Clave del Marco Europeo Educativo (Relacional, Motivacional, Innovadora, Humanista, Simbólica). Esto se llevaría a cabo a través de estrategias metodológicas innovadoras y motivadoras, que impulsen a los estudiantes a salir de su “zona de comodidad” en el aula; considerando que el estudiante sea parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje al involucrarse en el desarrollo de sus competencias.

Es importante agregar que las competencias emocionales son parte importante de la formación que todo Diseñador Gráfico, y en general, que todo profesional debe poseer al egresar de la educación superior. Lo anterior, no solo para llevar a cabo un

emprendimiento, sino como parte de las capacidades cognitivas para el desempeño idóneo de su profesión.

6.2. DESARROLLO

En los desafíos que surgen de la investigación en el campo de la docencia, plantean la necesidad del desarrollo de la competencia emprendedora como una parte fundamental de la formación de los estudiantes de la carrera, ya que apremia contar con herramientas efectivas que permitan entregar valor agregado al perfil de egreso de los futuros diseñadores universitarios, por lo que el desarrollo de las competencias emocionales para el emprendimiento aparece como una posible solución. Para lograr lo antes señalado, se deben establecer objetivos, los cuales serán mencionados a continuación.

6.2.1. OBJETIVO GENERAL

Contribuir a la formación de los Diseñadores Gráficos mediante la incorporación en la oferta de asignaturas del plan de estudios, de una propuesta **orientada a desarrollar competencias emocionales para el emprendimiento**, a fin de fortalecer el perfil de egreso de los profesionales de la carrera.

6.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desarrollar habilidades de autoconciencia y autogestión para conseguir el éxito profesional y personal.
- Utilizar técnicas efectivas para mejorar el autoestima y la automotivación.
- Aplicar la conciencia social y las habilidades interpersonales para construir y conservar relaciones positivas.
- Manifiestar habilidades de toma de decisiones y conductas responsables en contextos personales, profesionales y sociales.

6.2.3. FUNDAMENTO O JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

De acuerdo a lo vivenciado por esta investigadora durante su formación profesional como Diseñadora Gráfica, además de los resultados obtenidos en esta investigación, se considera que los profesionales de esta carrera deben egresar con un desarrollo efectivo de las competencias emocionales, como se ha señalado anteriormente, no solo para enfrentar un emprendimiento propio, sino que más bien para poder enfrentar diferentes problemáticas atinentes al ejercicio de la profesión y de la vida misma.

La Unión Europea plantea competencias genéricas (transversales) y competencias específicas (*profesionalizadoras*), que los estudiantes de educación superior deben conseguir producto de sus aprendizajes. Por su parte, el Modelo Educativo de una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, y sus niveles de concreción a nivel macro, ubica el perfil genérico del egresado (competencias genéricas), y manifiesta que *“El egresado de una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile se distingue por el compromiso permanente con su aprendizaje y por la responsabilidad social con que asume su quehacer profesional y ciudadano. Respeta la diversidad, favoreciendo el trabajo colaborativo e interdisciplinario. Potencia sus capacidades de manera integral para servir a la sociedad con innovación y excelencia”*. (Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, 2011).

Dicho perfil considera las competencias como fundamentales para el profesional que egresa en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, y especifica dentro de las competencias genéricas vinculadas a la excelencia, la competencia emprendedora y liderazgo, como también la capacidad para comunicarse, entre otras. Por lo cual, se considera que la propuesta presentada tendrá coherencia con esto.

En tanto, a nivel micro se consideran los perfiles de egreso por carrera (competencias específicas), y en este sentido el Perfil de Egreso del Diseñador Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, describe a un profesional capacitado para generar proyectos creativos e innovadores en las diversas áreas de la comunicación visual, con competencias en el diagnóstico de necesidades de comunicación y en el manejo de herramientas digitales. Esto le permite desenvolverse en la gestión y producción de diseño gráfico digital, editorial, tridimensional y diseño de imagen. Es un

profesional consciente de la necesidad de actualización permanente, asume riesgos en escenarios futuros, trabaja de manera asociativa con otras disciplinas valorando la función del diseño en lo social y económico.

Del párrafo anterior, se entiende que el énfasis de la formación del Diseñador Gráfico se manifiesta en la formación conceptual y procedimental, dejando el desarrollo actitudinal en segundo plano. Razón por lo cual esta propuesta busca fortalecer el perfil de egreso de la carrera en este aspecto, en coherencia con lo planteado en el informe de autoevaluación del año 2011, que plantea el objetivo de lograr la formación profesional de excelencia, basada en los tres ejes que orientaban;

- Formar personas capacitadas profesionalmente, flexibles, dotadas de capacidad analítica, juicio crítico y trabajo asociativo.
- Incorporar en las personas los valores de solidaridad, responsabilidad social y liderazgo con el fin de que los egresados puedan constituirse en agentes de desarrollo en las comunidades donde les corresponda actuar.
- Complementar la formación de hábitos, usos y costumbres, competencias y habilidades personales; además de buscar remediar cualquier déficit de la formación base.

Para lograr la formación profesional de excelencia del Diseñador Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile se deben potenciar las capacidades durante su paso por la educación superior y conjugarlas para que provoquen una acción efectiva, entendiéndola como competencia. El concepto de capacidad hace referencia al poder que posee un individuo para llevar a cabo determinada tarea. Cuando dicha capacidad es llevada a acción, se transforma en competencia.

Percibiendo la relación entre capacidades y competencias, podemos decir que “las capacidades, previamente en un nivel potencial, se realizan como parte del proceso de configuración de las competencias” (Suárez et al., 2007, p. 33). Cabe precisar entonces, que las capacidades potenciales directamente se convierten en efectivas cuando se desarrollan y conjugan, transformándose en competencias.

Un profesional competente debe ser capaz de llevar a cabo una acción efectiva relacionada al desempeño exitoso de su profesión, y no tan solo se aplica en este nivel, también a nivel personal. Es por esto que Mentxaka (2008, p. 82) sostiene que “se necesita ser capaz para ser competente; la capacidad se demuestra siendo competente”. Pero, ¿qué entendemos por competente?, Sanz de Acedo, M.L (2010), declara que no sólo se es competente cuando se sabe cómo hacer, sino cuando se realiza la acción de manera adecuada; por lo que es indispensable observar cuando un sujeto trabaja para saber si es competente. Y que no es suficiente observar a una persona llevar a cabo una acción, igualmente importante es conocer la actitud y disposición con la cual la efectúa. Y concluye que el concepto de competencia es multidimensional e integrador, pues considera tanto características del individuo como de su entorno social.

Relacionado con lo anterior, más de alguna vez, se ha escuchado la expresión “...esta persona como profesional es muy competente, pero su actitud como persona deja mucho que desear...”, frase o juicio que separa al profesional de la persona. Sin embargo, estamos hablando de un solo individuo, en el cual se conjugan conocimientos, capacidades y habilidades, actitudes, disposiciones y valores, los cuales son componentes esenciales de la competencia. En relación a lo anterior, se hace referencia a las competencias clave, en que se conjugan recursos psicosociales, habilidades creativas, destrezas prácticas y cognitivas. Se utilizan en diferentes combinaciones en diversos contextos según sean requeridas. Sobre las competencias clave, Feito (2012) señala que tienen la gran ventaja de ser metacurriculares: interaccionar de un modo efectivo, interaccionar con personas y controlar la propia vida.

Al respecto, la Unión Europea (2006), especifica las competencias básicas que se consideran fundamentales en la educación secundaria obligatoria y se mencionan a continuación:

1. Comunicación en la lengua materna;
2. Comunicación en lenguas extranjeras;
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología;
4. Competencia digital;
5. Aprender a aprender;
6. Competencias sociales y cívicas;
7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa, y

8. Conciencia y expresión culturales.

Sanz de Acedo (2010), señala como competencias genéricas “las capacidades que, independientemente de un entorno de aprendizaje concreto, debe ejercitarse en todos los planes de estudio pues resultan ser relevantes en cualquier profesión” (p.19). En tanto, Rafael Bisquerra y Núria Pérez (2007), indican que las competencias genéricas reciben variadas denominaciones, según distintos autores, y estas que pueden considerarse en algunos casos como sinónimos: competencias genéricas, transversales, básicas, clave, participativas, personales, transferibles, relacionales, interpersonales, sociales, emocionales, socio-emocionales, habilidades de vida, entre otras.

En esta propuesta nos referiremos a competencias emocionales para el emprendimiento, entendiéndolas como:

“El conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. La finalidad de estas competencias se orienta a aportar valor añadido a las funciones profesionales y promover el bienestar personal y social.

Las competencias emocionales son un aspecto importante de la ciudadanía activa, efectiva y responsable. Su adquisición y dominio favorece una mejor adaptación al contexto social y un mejor afrontamiento a los retos que plantea la vida. Entre los aspectos que se ven favorecidos por las competencias emocionales están los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, la consecución y mantenimiento de un puesto de trabajo, entre otros”. (Bisquerra, R. 2014).

El mismo autor plantea un modelo de competencias emocionales, que se encuentra en constante actualización. En este modelo, las competencias emocionales se distribuyen, a su vez, en cinco competencias o dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida para el bienestar. (Ver figura 12) .

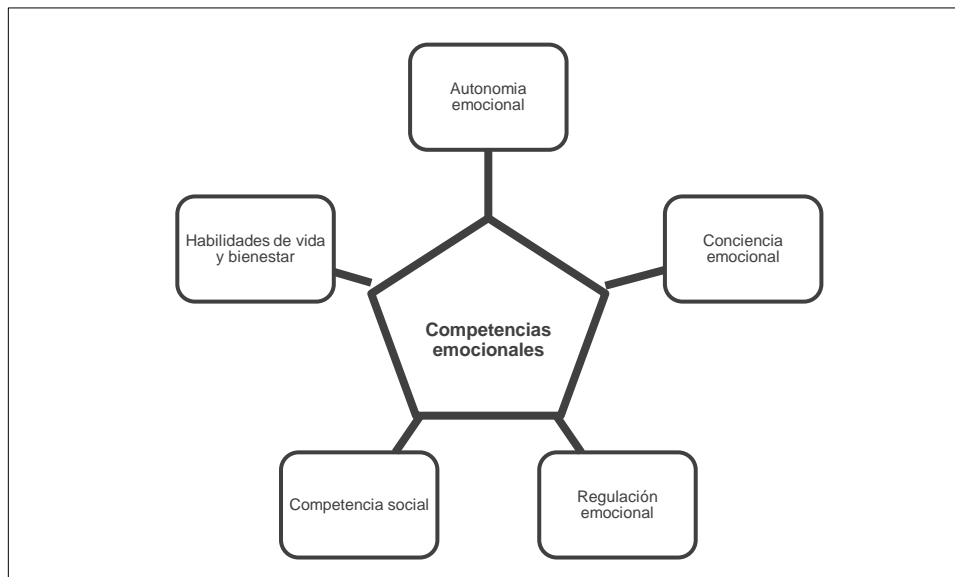


Figura 112: Pentágono de las competencias emocionales
 Fuente: Bisquerra (2014). Un modelo de competencias emocionales.

Continuando con el Modelo de competencias emocionales, su autor, Rafael Bisquerra, define a cada una de las competencias o dimensiones como:

1. **Conciencia emocional:** capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.
2. **Regulación emocional:** Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, entre otros.
3. **Autonomía emocional:** La podemos entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.
4. **Competencia social:** Capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, entre otros.

- 5. Habilidades de vida y bienestar:** Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre, etc. Las habilidades para la vida permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.

Retomando las competencias genéricas, podemos agregar que el Proyecto Tuning (Europa) las organiza en tres grupos: instrumentales, personales y sistémicas, y a su vez, dentro de este último se encuentran las competencias transversales “Iniciativa y espíritu emprendedor”. El concepto de emprendimiento se define como la capacidad para crear algo partiendo desde cero, complementada con la habilidad de conformar equipos y liderarlos, resaltando sus destrezas; la capacidad para gestionar recursos, administrarlos y la pericia para asumir riesgos calculados.

Si bien, son varios los autores que hacen referencia a la importancia del emprendimiento, así como al desarrollo de la competencia emprendedora específicamente, para esta propuesta pedagógica nos centraremos en el concepto de emprendimiento que nos presenta Cox (2008), citado por la Organización para la Cooperación y el desarrollo económico OCDE, que plantea un concepto amplio de emprendimiento en la Unión Europea, y menciona:

Impulsando las actitudes y capacidades empresariales se beneficia la sociedad incluso más allá de la aplicación de éstas a nuevas iniciativas empresariales. En un sentido amplio el espíritu empresarial se debería considerar una actitud general que puede resultar útil en todas las actividades laboral y en la vida cotidiana. Por tanto entre los objetivos de la educación estará el fomentar en los jóvenes las cualidades personales que constituyen la base del espíritu empresarial, a saber la creatividad, la iniciativa, la responsabilidad, la capacidad de afrontar riesgos y la independencia. Este tipo de iniciativas ya se puede impulsar desde la enseñanza primaria (UE, 2006)

Del párrafo anterior, destacaremos lo que señala que uno de los objetivos de la educación es promover en la juventud las cualidades personales, vinculadas al espíritu emprendedor, y que esto debe realizarse desde la infancia. En esta propuesta curricular y

didáctica se trabajara en el desarrollo de las 5 dimensiones descriptivas clave de las competencias emprendedoras planteadas por García Rincón de C, César (2014), esto de acuerdo a las Competencias Clave del Marco Europeo Educativo mencionadas en párrafos anteriores. Estas dimensiones son las siguientes:

- 1. Dimensión Socio-Relacional:** Somos seres en relación, en comunicación con otros. Ningún proyecto de emprendimiento tiene sentido en solitario, la red de personas y contactos con clientes, proveedores y otros profesionales es esencial. La cooperación con otros en proyectos de talento compartido multiplica los resultados.
- 2. Dimensión Motivacional-Resiliente:** La motivación de logro, las emociones proactivas, las creencias positivas, la realización personal, el desarrollo de los propios talentos y la autonomía personal son esenciales para el emprendimiento, para salir de la zona de confort y afrontar los retos con ilusión y valentía. El emprendedor no es un tipo duro, sin corazón, sino más bien una persona emocionalmente inteligente, que hace de la resiliencia (flexibilidad mental) uno de sus mejores escudos para soportar con éxito las dificultades y adversidades.
- 3. Dimensión Creativo-Innovadora:** La creatividad es una herramienta básica en el emprendedor, la capacidad de satisfacer nuevas necesidades, mejorar procesos y aportar valor. Ello implica apertura y curiosidad, perseverancia, imaginación y también rigor. El emprendedor no piensa siempre de la misma manera, sabe cuando tiene que ver las cosas de otro modo, cuando tiene que innovar. Por eso utiliza varias rutas de pensamiento, varias inteligencias y destrezas creativas que identifica en otros innovadores/as y casos de éxito. Estudia a los mejores, descubre por qué lo son, y aprende de ellos/as.
- 4. Dimensión Ético-Humanista:** Los buenos negocios los hacen las buenas personas. Un negocio malo, desde el punto de vista ético, acaba siendo un mal negocio. Por desgracia vemos todos los días noticias y ejemplos de malos negocios. El emprendedor/a necesita una ética como principio personal y también como estrategia a largo plazo de la sostenibilidad de su negocio, construyendo relaciones de confianza con sus clientes. El emprendedor hoy sabe que vive en un mundo global, tiene

identidad cosmopolita sin renunciar por ello a sus raíces culturales y sociales, se sabe parte de un proceso histórico y es sujeto histórico que ha venido aquí para escribir la historia, otra historia junto a otros compañeros/as de viaje.

- 5. Dimensión Simbólico-Comunicativa:** La capacidad de expresar las ideas en varios formatos comunicativos como dibujos, mapas, narraciones, formas de hablar tanto verbal como no verbal, es fundamental para el emprendimiento, porque de nada vale tener buenas ideas y proyectos si no sabemos venderlos, si no convencemos a la sociedad de ello, si no persuadimos. Esta dimensión es el departamento de marketing personal del emprendedor, de nada vale tener buenas ideas si no sabemos comunicarlas de la forma oportuna en el momento oportuno, si no desarrollamos una comunicación inteligente, si no logramos impactar en el cerebro primitivo y emocional de nuestros clientes, o de las personas que acepten y “compren” nuestros mensajes.

Sobre el desarrollo de competencias, De Miguel Díaz (2005), señala en su programa de estudios y análisis destinado a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de la actividad del profesorado universitario, “que las competencias se favorecen actuando tanto sobre aquellas características que constituyen la base de la personalidad de los estudiantes (motivos, rasgos de la personalidad, autoconcepto, actitudes y valores) sobre aquellas características más visibles de la competencia (conocimientos, habilidades o destrezas).

En este contexto, nuestra propuesta de desarrollo de competencias emocionales para el emprendimiento deberá basarse en el Enfoque superador de la dicotomía acción / conocimientos disciplinares, en el cual la competencia se define como la capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos pero no se reduce a ellos. Para este autor la competencia nunca es el puro y simple empleo racional de conocimientos, de modelos de acción, de procedimientos, por el contrario, se trata de “la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognoscitivos (conocimientos, capacidades, información, etc.) para enfrentar con pertinencia y eficacia a una familia de situaciones.” (Perrenoud, P. 2000, p.19). Esta definición propuesta por el sociólogo Philippe Perrenoud nos parece pertinente porque indica que la competencia es

la capacidad de responder a situaciones complejas que no se resuelven con un algoritmo sino que exigen iniciativa, transferencia e innovación.

Se optó por este enfoque de nombre complejo, porque como bien plantean Tenutto, M., Brutti, C., & Algora, S., (2010, p, 27), en este se cambia el aprendizaje concebido solo para un período de la vida, donde el profesor es quien sostiene la enseñanza, a uno que se realiza a lo largo de la vida, donde el profesor es guía, mediador y experto. Este enfoque indica que las competencias se caracterizan por:

- Trabajar en forma conjunta conocimientos, habilidades y actitudes –es decir saberes– que resulten pertinentes para resolver un problema desestimando los recursos que se hallen fuera del contexto planteado.
- Requieren de formación permanente en tanto el contexto resulta cambiante.
- Se manifiestan en la acción y son indisociables de la práctica.
- Implican reflexión. No contemplan la repetición mecánica de pautas de actuación sin analizar el propósito y las consecuencias de dicho accionar.

Para finalizar esta justificación de la propuesta, es fundamental definir el concepto de educación emocional, que como bien precisa uno de los principales autores ya citado anteriormente, Rafael Bisquerra (2014), es un enfoque del ciclo vital, la educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas habituales. Es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida.

Los contenidos de la educación emocional giran en torno al conocimiento de las propias emociones, el manejo y control emocional, el conocimiento de las emociones de los demás, la utilización de las emociones como factor para automotivarse; la prevención de los efectos perjudiciales de las emociones negativas, la potenciación de las emociones positivas, la aplicación de estos conocimientos en las relaciones interpersonales, en el trabajo, en la vida social, en los momentos de conflicto, entre otros.

A continuación se presentará una propuesta pedagógica que se centra en el desarrollo de las competencias emocionales para el emprendimiento, esperando se

contribuya a impulsar el desarrollo de la competencia emprendedora, de acuerdo a lo descrito en párrafos anteriores. Planteando un programa de la asignatura, y los lineamientos fundamentados teóricamente para la planificación curricular y didáctica que favorezcan el aprendizaje, así como la conjugación y aplicación de los mismos para desempeñarse eficientemente y efectivamente, tanto ante problemas en situaciones concretas y en la vida cotidiana.

La formación por competencias demanda la utilización de estrategias metodológicas que motiven un aprendizaje dinámico, en el cual los estudiantes sean participes activos, apoyando con ello el desarrollo de la autonomía e iniciativa, dos de las capacidades que son necesarias para llevar a cabo la competencia emprendedora efectiva.

6.2.4. PROGRAMA DE LA ASIGNATURA

La propuesta se traduce en una asignatura Teórico-práctica, que se ubicaría en la malla curricular en el Primer semestre (primer año) de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile. Esta se enmarcaría en el área de formación general de la carrera, que busca capacitar al estudiante en competencias genéricas propias de un profesional universitario, es decir de una persona culta, afectiva y con vocación de servicio a la sociedad (Informe de autoevaluación Escuela de Diseño Gráfico, 2011)

La asignatura implicará las temáticas descritas en párrafos anteriores declarándose en un programa de la asignatura, que en este punto será presentado. Son numerosos los autores que hacen referencia a que programar consiste en decidir anticipadamente lo que se quiere hacer, y que la programación es un instrumento que ordena y vincula cronológica, espacial y técnicamente, las actividades y recursos necesarios para alcanzar, en un tiempo dado, determinadas metas y objetivos. Los términos programación y planificación están interrelacionados, tal y como lo veremos más adelante. Comenzaremos con la presentación del programa de la asignatura, entendiendo esta palabra así como lo hacían los antiguos Griegos, como las actividades planeadas y prescritas que servían como guía durante funciones organizadas.

La estructuración de los contenidos de nuestra asignatura se presentan a continuación, empleando tanto el formato como las indicaciones de la Facultad de Arquitectura, Construcción y Diseño en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile.

ASIGNATURA : COMPETENCIAS EMOCIONALES PARA EL EMPRENDIMIENTO.

CÓDIGO : 17132701

IDENTIFICACIÓN

1.1 SEDE : Centro-Sur de Chile.

1.2 FACULTAD: Arquitectura, Construcción y Diseño

1.3 UNIDAD (Departamento o Escuela): Departamento de Comunicación Visual

1.4 CARRERA: Diseño Gráfico

1.5 No CRÉDITOS: 02

1.6 TOTAL DE HORAS POR SEMANA: 02; Teóricas: 01 Prácticas: 01 Laboratorio: -

1.7 PREREQUISITOS DE LA ASIGNATURA: No Tiene

1.8 COREQUISITOS DE LA ASIGNATURA: No Tiene

DESCRIPCIÓN

Esta asignatura de Desarrollo de Competencias Emocionales para el Emprendimiento está orientada a contribuir a impulsar el desarrollo de la competencia emprendedora, con el objeto que los estudiantes puedan adquirir los conocimientos y herramientas necesarias no solo para llevar a cabo un emprendimiento, sino como parte de las capacidades cognitivas y emocionales para el desempeño idóneo de la profesión.

OBJETIVOS

a) Generales

- Desarrollar las competencias emocionales para el emprendimiento, a fin de contribuir a impulsar el desarrollo de la competencia emprendedora efectiva y a enfrentar situaciones concretas de la vida cotidiana, que le permitan su desarrollo profesional, personal y su plena integración en la sociedad.

b) Específicos :

- Desarrollar habilidades de autoconciencia y autogestión para conseguir el éxito profesional y personal.
- Utilizar técnicas efectivas para mejorar el autoestima y la automotivación.
- Aplicar la conciencia social y las habilidades interpersonales para construir y conservar relaciones positivas.
- Manifiestar habilidades de toma de decisiones y conductas responsables en contextos personales, profesionales y sociales.

UNIDADES PROGRAMATICAS

UNIDADES	HORAS
1. Conciencia emocional	4
2. Regulación emocional	8
3. Autonomía emocional	10
4. Competencia social	8
5. Competencias para la vida y el bienestar	8

CONTENIDO UNIDADES PROGRAMATICAS

UNIDADES	CONTENIDOS
Unidad 1: Conciencia emocional	1.1. Conocerse uno mismo (2 h) 1.2. La empatía (2 h)
Unidad 2: Regulación emocional	2.1. Expresión emocional apropiada (2 h) 2.2. Regulación de emociones y sentimientos (2 h) 2.3. Habilidades de afrontamiento (2 h). 2.4. Autogenerar emociones positivas (2 h).
Unidad 3: Autonomía emocional	3.1. Autoestima y automotivación (2 h) 3.2. Autoeficacia emocional (2 h) 3.3. Responsabilidad (2 h). 3.4. Normas sociales y comportamientos personales (4 h).
Unidad 4: Competencia social	4.1. Habilidades sociales (2 h) 4.2. Asertividad (2 h) 4.3. Resolución pacífica de conflictos.(2 h). 4.4. Estableciendo compromisos (2 h).
Unidad 5: Competencias para la vida y el bienestar	5.1. Fijar objetivos adaptativos (2 h) 5.2. Toma de decisiones (2 h). 5.3. Inteligencia emocional y bienestar (2 h).

METODOLOGÍA

Metodología activa participativa

Técnicas:

- Ejercicios prácticos
- Trabajo colaborativo
- Debate crítico reflexivo y valorativo

TIPO DE EVALUACIÓN (Proceso y producto)

- Diagnóstica
- Formativa
- Sumativa
- Autoevaluación

BIBLIOGRAFÍA

Básica

- GREGOIRE PINO, Claudio Ignacio. (2008). Puede ser un buen día : Una visión emprendedora para la vida. Ediciones Urano; Empresa activa, Barcelona, España. 160 pág. 158.1 G861
- GOLEMAN, Daniel. (2013). La inteligencia emocional. Kairos, Barcelona. 360 pág. 153.9 G581 2013
- CASTANYER MAYER-SPIESS, Olga. (2006). Asertividad : expresión de una sana autoestima. Desclee De Brouwer, Bilbao. 154 pág. 158.2 C275 2006
- LÓPEZ, Félix. (2013). Desarrollo afectivo y social. Pirámide; España. 432 pág. 155.7 D451
- VALDÉS JAHNSEN, Anita. (1996). Cambio 2 :para desarrollar la inteligencia creativa. Universidad de Concepción, Chile. 91 pág. 153.35 V233

Complementaria

- CONSTANTINO, Cathy. A. (1997). Diseño de sistemas para enfrentar conflictos :una guía para crear organizaciones productivas y sanas. Ediciones Granica S.A, Argentina. 380 pág. 658.315 C766
- GOLEMAN, Daniel. (2000). Espíritu creativo. Zeta Editores, Argentina. 288 pág.153.35 G581
- QUIROGA PERALTA, Carlos. (1998). Ciencia del éxito : inteligencia emocional práctica. Instituto Alphacenter, Chile. 272 pág. 153.9 Q48
- RUIZ, Alfredo. (1999). Cómo ayudarse a uno mismo : Aplicaciones de la terapia cognitiva, para superar los problemas emocionales de la vida diaria. Instituto de Terapia Cognitiva; San Pablo. 205 pág. 158.1 R859
- MESTRE NAVAS, José Miguel. (2012). Regulación de las emociones : una vía a la adaptación personal y social. Pirámide; España. 192 pág. 152.4 M564

6.2.5. PLANIFICACIÓN CURRICULAR

La planificación curricular en esta propuesta de asignatura “Competencias emocionales para el emprendimiento” es un componente fundamental para el logro de los objetivos generales planteados en este capítulo. En dicha planificación se manifiestan las actividades a realizar para lograr al aprendizaje de los estudiantes.

Esta autora refiere que aprendizaje es un proceso por medio del cual un individuo cambia su comportamiento y pensamiento, cualitativa o cuantitativamente al adquirir conocimiento como resultado de la experiencia. Se caracteriza por afectar lo cognitivo, afectivo, conativo, del estudiante y se desarrolla a lo largo de la vida.

Gran cantidad de autores concuerdan en que la enseñanza tiene que ver con el aprendizaje. Según Contreras (2001), “la enseñanza es una actividad intencional, diseñada para dar lugar al aprendizaje de los alumnos”. Existe por tanto una relación de “dependencia” entre enseñanza y aprendizaje, pero no es del tipo de relación que supone que no puede haber enseñanza sin aprendizaje. Es decir, existe una relación, pero no causal, sino de dependencia ontológica, según sugiere García Hoz (1996).

De acuerdo a Contreras (1994) dicha dependencia entre las tareas de enseñanza y aprendizaje, mediada por el flujo de tareas que establece el contexto institucional y dentro del cual se descubre el modo de realización de las tareas de aprendizaje. Entonces, el proceso de enseñanza-aprendizaje se puede entender como una interacción de roles esperados, en el que el Docente tiene un rol asumido y el estudiante un rol esperado, y cuya interacción tiene una particularidad, se basa en que tiene que ver con el ¿Qué? contenido, ¿Cómo? Forma y ¿Cuándo? evaluar. El Profesor debe enseñar (transmitir) un contenido, empleando la cultura (sólo alguna) a la que llamaremos “Cultura seleccionada”, definida por una lógica de poder, y reproducirla. Dicha cultura seleccionada que se refiere al qué voy a enseñar, de denomina curriculum, el cual es el acervo cultural que se considera valioso para que el individuo aprenda (conocimientos, valores, destrezas, habilidades, actitudes, etc.)

En su origen, el currículum significó el territorio acotado y regulado del conocimiento que representa los contenidos que el profesorado y los centros educativos tendrán que desarrollar; es decir, el plan de estudio propuesto e

impuesto en la escolaridad a profesores (para que lo enseñen) y a estudiantes (para que lo aprendan). De todo lo que sabemos y es potencialmente enseñable y posible de aprender, el currículum es una selección regulada de los contenidos a enseñar y aprender que, a su vez, regulará la práctica didáctica que se desarrolla durante la escolaridad. (Gimeno, 1988).

A su vez Casarini (1999) afirma que el currículum puede definirse desde "camino de aprendizaje" hasta "el instrumento que transforma la enseñanza, guía al profesor y ofrece una retroalimentación y modificaciones al diseño original". El currículum es un elemento esencial en el acto didáctico, en el cual el Docente no es el único protagonista. El estudiante y el entorno social del aprendizaje son igual de importantes. Fernández Huerta (1973, p. 34), en su análisis fenomenológico del acto didáctico considera que existen cinco dimensiones esenciales en el mismo:

- 1.-Un ser que enseña (Docente),
- 2.-Un ser al que se enseña o muestra (Estudiante),
- 3.- Un objeto enseñable (el contenido u objeto sobre el que se enseña, el currículum),
- 4.- Un mediador de la enseñanza (el recurso, método o procedimiento a través del que se enseña lo que se enseña), y
- 5.- Un acto enseñante (conjunto de acciones implicadas en el proceso).

Las 4 primeras dimensiones anteriormente mencionadas, son consideradas por Ferrández (1996) como primordiales, pero las considera incompletas para comprender el acto didáctico, así que las denomina variables nucleares e incluye las variables endógenas, que se refieren a la realidad escolar en su dimensión física y social y a las variables exógenas, que vienen del entorno social donde se origina el acto didáctico.

El currículum decodificado en su contexto histórico, tiene el sello del Docente que decodifica y transmite el contenido, pero el problema es que la decodificación se da de acuerdo a su acervo cultural y causa restricción en el currículum.

Se entiende por currículum formal o plan de estudios, a los contenidos recontextualizados por el Docente (que agrega o restringe el currículum formal) que se quieren transmitir. Los profesores convierten el "currículum formal" en un plan de trabajo concreto: lecciones, actividades, evaluaciones, esto es, situaciones prácticas de aprendizaje. (Perrenoud, 1998).

En efecto, los docentes son formados para que su trabajo de interpretación y explicitación del currículum formal pueda garantizar cierta normalización del currículum real, que son los contenidos no explicitados que se contradicen al currículum formal. El currículum real, supone además una negociación entre docentes y discentes. Porque en efecto, nunca este resulta de la estricta intencionalidad del profesor. La puesta en práctica del currículo formal supone una adaptación a la naturaleza de la clase y a las eventualidades que pudiesen presentarse durante su transcurso. (Jackson, 1975). Dicho autor también menciona el concepto de currículum oculto, con el cual se refiere a la variedad de influencias educativas que no están formalmente consignadas en el currículum formal. El currículum oculto es el proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, enseñanzas institucionales no explícitas, brindadas por la escuela puesto que ésta es un microcosmos del sistema social de valores. (Arciniegas, 1982).

Habiendo clarificado los conceptos relativos al proceso de enseñanza-aprendizaje y al currículum, se procederá a presentar la planificación curricular, añadiendo que el Docente, al estructurar su plan de acción debe orientarse al alcance de una comprensión profunda del contenido por reconstrucción de esquemas previos mediante el empleo de una metodología que se adapte a una concepción del aprendizaje basado en la práctica con reflexión (Tenutto, Brutti, & Algarraña, 2010).

OBJETIVO ESPECIFICO	UNIDAD	CONTENIDO	ACTIVIDADES	SESIÓN EN LA QUE SE TRABAJARÁ
1. Desarrollar habilidades de autoconciencia y autogestión para conseguir el éxito profesional y personal.	1. Conciencia emocional.	1.1. Conocerse uno mismo.	<ul style="list-style-type: none"> – Auto aplicación Test Emprendograma, (García, 2014). – Auto aplicación Cuestionario de perfil personal, (Blasco Guiral, Bueno Ripoll, Navarro Domenichelli, & Torregrosa Sahuquillo, 2002). – Formulación de preguntas en torno a la conciencia emocional. – Discusión crítica reflexiva. 	1
		1.2. La empatía.	<ul style="list-style-type: none"> – Reflexión sobre la comprensión de las emociones de los demás y sentimientos, y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales. – Discusiones grupales sobre las dificultades que en ocasiones tenemos para que los demás nos entiendan y comprendan nuestros puntos de vista. – Debate sobre situación, problema o hecho que surge de la discusión grupal, en el cual se defiende una opinión distinta a la propia. 	2

	2. Regulación emocional.	2.1. Expresión emocional apropiada.	<ul style="list-style-type: none"> – El concepto de emoción. Reconocer los elementos constitutivos de la emoción y los distintos tipos identificados por diversos autores. – Juego de rol “Definiendo emociones”. – Completar registro de emociones experimentadas en diferentes situaciones o por diversos motivos. – Dialogo sobre las discordancias ante una misma emoción, cuando se producen y otros aspectos. 	3
		2.2. Regulación de emociones y sentimientos.	<ul style="list-style-type: none"> – Lluvia de ideas sobre las emociones y sentimientos que frecuentemente vivencian los estudiantes. – Juego de roles por grupos, en el que a través de la expresión corporal expresan los distintos sentimientos manifestados en la lluvia de ideas. – Dialogo sobre que sentimientos han podido expresar mejor y en cuáles han tenido mayor dificultad. – Lista de emociones más habituales. 	4

		2.3. Habilidades de afrontamiento.	<ul style="list-style-type: none"> – Como aceptar las emociones y sentimientos como; la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo), tolerancia a la frustración (ira, estrés, ansiedad, depresión), entre otros que surgen de la conversación grupal. – Juego sobre la ira y los comportamientos que la provocan. – Discusión y retroalimentación por grupos sobre lo que provoca en cada uno la ira. – Debate sobre el manejo de las emociones y elementos para su control. 	5
		2.4. Autogenerar emociones positivas.	<ul style="list-style-type: none"> – El control del pensamiento o terapia cognitiva. – Evaluación sumativa 1; Ejercicio Práctico: Aprendizaje basado en problema (ABP): Solución de problemas sobre conciencia y regulación emocional; “La princesa y el león”. 	6
2. Aplicar la conciencia social y las habilidades	3. Autonomía emocional.	3.1. Autoestima y automotivación.	<ul style="list-style-type: none"> – Autoestima y Automotivación: Técnicas para su mejora. 	7

<p>interpersonales para construir y conservar relaciones positivas.</p>	<p>3.2. Autoeficacia emocional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El concepto de autoeficacia y procesos que activan las creencias de Autoeficacia. Lectura individual. - Discusión grupal y formulación de preguntas sobre la autoeficacia emocional. - Juego Círculo de preocupación / Círculo de influencia. 	<p>7</p>
	<p>3.3. Responsabilidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué entendemos por responsabilidad?. - Dialogo reflexivo sobre la importancia de la responsabilidad. - Actividad grupal de dramatización de situaciones definidas por lo estudiantes en las cuales han sido responsables e irresponsables y sus consecuencias positivas y negativas. 	<p>8</p>

		3.4. Normas sociales y comportamientos personales.	<ul style="list-style-type: none"> – Normas sociales. Definen el concepto en forma individual. – En grupos realizan lluvia de ideas sobre normas sociales, después realizan un listado de 10 normas sociales y las ordenan de mas importante a menos importante. – Sociabilización con el grupo curso e identifican las que mas se repiten. – Evaluación sumativa 2: Trabajo colaborativo; Elaborar proyectos en equipo sobre la conciencia social. Lectura reflexiva de pauta con pasos a seguir para elaborar el proyecto. 	9
			<ul style="list-style-type: none"> – Evaluación sumativa 2: Trabajo colaborativo; Elaborar proyectos en equipo sobre la conciencia social. 	10
			<ul style="list-style-type: none"> – Evaluación sumativa 2: Trabajo colaborativo; Exposición y defensa de proyectos de conciencia social. 	11
	4. Competencia social.	4.1. Habilidades sociales.	<ul style="list-style-type: none"> – Lluvia de ideas, ¿qué entendemos como habilidades sociales? – Elementos básicos de la 	12

			<p>convivencia social y la comunicación interpersonal de calidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de casos en los cuales se aprecian hechos que dificultan las relaciones entre las personas en ámbitos como el hogar, el trabajo y la comunidad. - Proponen recomendaciones para fortalecer las habilidades sociales a un joven muy introvertido. - Dialogo reflexivo y critico sobre las diferencias entre oír y escuchar. Auto y coevaluación de mi capacidad de escuchar - Ejercicio practico en parejas de escucha activa 	
		4.2. Asertividad.	<ul style="list-style-type: none"> - Definición de asertividad. En grupos realizan listado de lo que asocian con el concepto de asertividad. - Características de la persona asertiva. - Ejercicio práctico sobre las diferencias entre los comportamientos sumiso, agresivo y asertivo. Cada grupo representa los diferentes comportamientos. 	13

		<p>4.3. Resolución pacífica de conflictos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Distinción entre problemas y conflictos, en grupos analizan una lista con distintas situaciones relacionadas con problemas y conflictos. identifican cuáles situaciones de la lista son conflictos o problemas. Finalmente, analizan los límites y alcances de ambos conceptos. - Los diferentes componentes y etapas del conflicto. - Evaluación sumativa 3: Ejercicio práctico; Estudio de caso; Análisis de un conflicto. Resolución pacífica de un conflicto. Diagrama de actitudes en relación al conflicto. 	<p>14</p>
		<p>4.4. Estableciendo compromisos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En grupos seleccionan un representante el cual actúa como candidato a presidente y establece compromisos, el resto del curso evaluarán si estos fueron claros y precisos. - En grupos discuten sobre los factores que influyen en que no se cumplan los compromisos y ejemplifican situaciones en las cuales no han cumplido un 	<p>15</p>

			<p>compromiso y como se sintieron respecto a la situación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Establecen en forma individual compromisos a nivel estudiantil, y personales. A corto, mediano y largo plazo. - En duplas establecen compromisos. 	
<p>3. Manifestar habilidades de toma de decisiones y conductas responsables en contextos personales, profesionales y sociales</p>	<p>5. Competencias para la vida y el bienestar.</p>	<p>5.1. Fijar objetivos adaptativos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué entendemos como objetivos adaptativos?. Definición conceptual. - En forma individual cada estudiante fijan objetivos positivos y realistas a corto, mediano y largo plazo. - Debaten sobre la importancia de definir objetivos para el logro de metas personales, reducir la incertidumbre y aumentar el control sobre su propia vida. - Temor al éxito como barrera para fijar objetivos adaptativos. 	<p>16</p>

		<p>5.3. Toma de decisiones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Definiciones clásicas de los procesos de toma de decisiones. - Ejemplos de toma de decisiones - Toma de decisiones para resolver problemas. - Proceso de toma de decisiones - Guía para aplicar los pasos del proceso de toma de decisiones. En grupos trabajan con un problema no rutinario y aplican los pasos. - Debate reflexivo sobre lo anterior. 	<p>17</p>
		<p>5.4. Inteligencia emocional y bienestar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Qué entienden por Inteligencia emocional - Qué hacen las Personas emocionalmente inteligentes - Leyes del bienestar emocional - Propuestas para mantener el bienestar emocional diario. - Evaluación sumativa 4: Test para evaluar la inteligencia emocional (Weisinger, H., 2001) (Ver anexos) - Reflexión final de la asignatura. 	<p>18</p>

6.2.6. PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA DE LA ASIGNATURA

La planificación didáctica de la asignatura propuesta, es un elemento imprescindible para el logro de la efectividad de esta. Se considera asimismo, desde el punto de vista de la autora, realizar una aproximación conceptual a la didáctica, para entregarle un fundamento teórico a las acciones que se planean desarrollar. La didáctica se entenderá como una disciplina de carácter científico-pedagógica que se ocupa de explicar los procesos de enseñanza-aprendizaje, para proponer su realización consecuente con las finalidades educativas, y que estudia la forma de transmitir los conocimientos, es decir el método que se centra en la instrucción intelectual y práctica mediante la enseñanza adecuada con la finalidad de formar e instruir al hombre, en el desarrollo de facultades y de la integración y creación de la cultura.

Desde sus comienzos la didáctica se ha visto involucrada con la necesidad social de enseñar, de transmitir, y con los procesos y elementos existentes en el proceso enseñanza-aprendizaje. Y dicha enseñanza ha sido una actividad realizada conjuntamente mediante la interacción de 4 componentes fundamentales: profesor o docente, alumno o discente, el objeto de conocimiento, y el entorno educativo que reúne a docente y discente. González, De la Torre y Medina (1995) entienden la Didáctica como “disciplina reflexivo/práctica que se ocupa de los procesos de formación y desarrollo personal en contextos intencionalmente organizados”

Según Celi (2010) la didáctica es una disciplina pedagógica aplicada porque está comprometida con los problemas prácticos que atañen al proceso de enseñanza- aprendizaje y al desarrollo profesional de los docentes. En el sentido pedagógico, la didáctica aparece comprometida con el sentido socio-moral del aprendizaje del educando, que es el de tender a formar ciudadanos conscientes, eficientes y responsables.

Como docentes debemos poseer en forma ineludiblemente conocimientos base para la enseñanza, que nos permitan llevar a cabo una planificación didáctica efectiva, pero sobretodo un desempeño idóneo. Dentro de la práctica docente, tanto el conocimiento del contenido a enseñar, como la secuencia de organización de este, son aspectos a considerar. Daniel Feldman y Mariano Palamidessi (2001), citados por Tenutto, et al, (2010, p, 43), proponen tres tipos de secuencias para organizar los contenidos:

- **Lineal:** consiste en la presentación guiados por un orden de sucesión en el tiempo. Cada unidad constituye un fragmento, una porción nueva de conocimientos disciplinarios para los alumnos. Se trabaja paso a paso.
- **Concéntrica** (o zoom): se hace una presentación general de la materia en un primer período, sus aspectos más importantes y conceptos fundamentales. Luego se retorna hacia el mismo contenido pero, en este caso, se profundiza el abordaje.
- **Espiralada:** en un primer período se hace una presentación general a la que se vuelve en períodos posteriores pero con contenidos nuevos. Se vuelve sobre lo mismo para ver problemas diferentes lo que enriquece la base disciplinar y conceptos fundamentales presentados al inicio que se van profundizando progresivamente.

Para efectos de esta propuesta, se emplearía en mayor medida la última de las secuencias, sin que por ello no se realice una combinación de las tres, ya que al trabajar por competencias el criterio de selección de los mismos es su funcionalidad en el logro de las competencias. Los contenidos son un componente de las competencias, y en este sentido, se trata de saber cómo hacer las cosas, cómo desarrollar procedimientos y usar determinadas destrezas en cada contexto y justificar la elección de los recursos seleccionados. (Biggs, 2005).

Sobre la organización del contenido, cabe añadir que esto se refiere a la forma en que se ordenan los contenidos que se muestran en el programa de la asignatura. A su vez, se deben seleccionar estrategias metodológicas que promuevan la transferencia de contenidos a situaciones prácticas, ya que el sólo conocimiento de la teoría no hace a cada persona competente para transferirlo a la práctica (Tenutto et al, 2010).

En la planificación didáctica se emplearían estrategias para aprender a aprender. Esta decisión se basa en lo planteado en la teoría constructivista del aprendizaje, que señala que:

Éste es un proceso activo en que los estudiantes construyen nuevas ideas o conceptos basados en sus conocimientos actuales y pasados. El alumno selecciona y transforma la información, construye hipótesis y toma decisiones apoyándose, para hacerlo, en una determinada estructura cognitiva. La estructura –esquema, modelo mental– proporciona significado y organización a las experiencias y permite al individuo “ir más allá” de la información recibida. En lo que concierne a la instrucción, el Docente deberá intentar que

los estudiantes descubran principios por sí mismos y estimularles a que lo hagan. Profesor y estudiantes deberán implicarse en un dialogo activo (de tipo Socrático por ejemplo). La tarea del Docente es presentar la información que debe ser aprendida en un formato adecuado al estado y nivel de comprensión del alumno. Esto es lo que en general se identifica como metodología didáctica constructivista. En esta línea, el currículo adecuado es el que organiza el contenido en espiral, de modo que el estudiante va construyendo su aprendizaje sobre lo previamente aprendido. (Pimienta, J., 2008, pág. 5)

Son variadas las estrategias de aprendizaje y de enseñanza que se pueden proponer para fomentar el logro de los objetivos planteados para la asignatura. Sin embargo, se debería priorizar en el diseño de la clase, las actividades didácticas que el Docente considere más apropiadas para utilizar en su asignatura.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje (actividades didácticas) sugeridas para esta propuesta contemplan, como se indicó anteriormente en el programa de la asignatura:

1. **Ejercicios prácticos:** Dentro de esta técnica se emplearían:

- **Aprendizaje basado en problemas (ABP):** Es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que el estudiante analizaría y resolvería una situación problemática relacionada con su entorno físico y social. Sin embargo, el objetivo no se centraría en resolver el problema sino en que éste sea utilizado como base para identificar los temas de aprendizaje para su estudio de manera independiente o grupal. Es decir, el problema serviría como detonador para que los alumnos cubran los objetivos de aprendizaje.

La esencia de la técnica involucra tres grandes pasos: confrontar el problema; realizar estudio independiente, y regresar al problema (Wilkerson & Feletti, 1989).

Algunas de sus características son:

- a) Se presenta el problema (diseñado o seleccionado). Los alumnos participan activamente en la generación de esta secuencia.
- b) Se identifican las necesidades de aprendizaje.
- c) Se da el aprendizaje de la información.
- d) Se resuelve el problema o se identifican problemas nuevos y se repite el ciclo.

- **Juegos de roles:** Es una didáctica activa que generaría un aprendizaje significativo y trascendente en los estudiantes, logrando que se involucren, comprometan y reflexionen sobre los roles que adoptan y la historia que representan. De esta forma se desarrollaría el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la innovación y la creatividad en cada alumno. Esta técnica sería útil para manejar aspectos o temas difíciles en los que sería necesario tomar diferentes posiciones para su mejor comprensión. Consistiría en la representación espontánea de una situación real o hipotética para mostrar un problema o información relevante a los contenidos del curso. Cada alumno representaría un papel pero también podrían intercambiar los roles que interpretaría. De este modo podrían abordar la problemática desde diferentes perspectivas y comprenderían las diversas interpretaciones de una misma realidad. La participación de los alumnos no tendría que seguir un guión específico, pero es importante una delimitación y una planeación previa a la puesta en práctica del ejercicio.

2. **Trabajo colaborativo:** Dentro de esta técnica se aplicarían:

- **El método de proyectos:** Es una de las alternativas más viables para el desarrollo de competencias en los alumnos ya que permitiría poner en juego conocimientos, habilidades y actitudes a través del desarrollo de las actividades que se desprenderían de su planteamiento y realización. El método de proyectos designa la actividad espontánea y coordinada de un grupo de alumnos que se dedican metódicamente a la ejecución de un trabajo globalizado y escogido libremente por ellos mismos. (Zabala, 2008)
- **Exposición y defensa de los proyectos:** Posterior a la entrega de proyectos, estos deberían ser expuestos y defendidos. Este sería un momento importante ya que deberían demostrar, tanto a nivel de equipo como individualmente, que se conocen y manejan sus contenidos.

La exposición del proyecto constaría de dos momentos:

- La exposición como tal, en la cual se describirían los principales contenidos del proyecto o propuesta presentada.
- La defensa del mismo, momento en el cual el Docente y los compañeros harían preguntas con el objetivo de aclarar aspectos que no hayan quedado suficientemente explicados y, o evaluar el grado de conocimiento del proyecto por parte del equipo que lo ha desarrollado.

3. **Debate crítico, reflexivo y valorativo:** Dentro de esta técnica se utilizarían:
- **Estrategias grupales:** Es una competencia intelectual que debería realizarse en un clima de libertad, tolerancia y disciplina. Se elegiría un moderador, que se encargaría de hacer la presentación del tema, así como señalar los puntos a discutir y el objetivo del debate.
 - **Estudio de caso:** El grupo analizaría exhaustivamente un problema o caso particular a partir de sus conocimientos, experiencia y motivación. El profesor orientaría al grupo.
 - **PHILLIPS 6/6:** Se dividiría el grupo en subgrupos de, como máximo, seis integrantes que durante seis minutos discutiría para responder a una pregunta o resolver un problema o caso formulado por el moderador. Esta técnica se utilizaría como apoyo a otras técnicas de grupo cuando por alguna razón fuese necesaria: serviría para promover rápidamente la participación de todo el grupo, obtener muchas opiniones en poco tiempo; resolver un problema de forma creativa y descubrir las divergencias existentes ante un tema concreto.
 - **Preguntas guía** (García, 2001, citado por Pimienta, 2008): Es una estrategia que nos permitiría visualizar de una manera global un tema por medio de una serie de preguntas literales o exploratorias, que dan una respuesta específica. Sus características son:
 - a) Se elige un tema.
 - b) Se formulan preguntas literales o exploratorias (qué, cómo, cuándo, dónde, por qué).
 - c) Las preguntas se contestan con referencia a datos, ideas y detalles expresados en una lectura.
 - d) La utilización de un esquema es opcional.
 - **Preguntas exploratorias:** Éstas se refieren a los significados, las implicaciones y los propios intereses despertados. Sus características son: Implican análisis, razonamiento crítico y creativo, y descubrimiento de los propios pensamientos o inquietudes. Pueden iniciarse así:
 - ¿Qué significa...?
 - ¿Cómo se relaciona con...?
 - ¿Qué sucede si yo cambio...?
 - ¿Qué más se requiere aprender sobre...?

- ¿Qué argumentos te convencen más...?
- **Lluvia de ideas:** La cual es una estrategia grupal que permitiría indagar u obtener información acerca de lo que el grupo conoce sobre un tema determinado. Sus características son:
- a) Se parte de una pregunta central.
 - b) La participación puede ser oral u escrita.
 - c) Debe existir un mediador (moderador)
 - d) Se puede realizar conjuntamente con otras estrategias gráficas.
4. **Bitácora:** Es una técnica que se usa para la autoevaluación. Los alumnos escribirían, en un espacio determinado (cuaderno), las dudas, los aspectos que les causaron confusión y comentarios u opiniones sobre lo aprendido. El registro podría contener la elaboración de un objetivo, con el cual hacer la comparación al final de lo logrado, además, permitiría que el evaluado tenga una idea, desde el principio, de lo que sucederá durante un lapso de tiempo. También se espera el registro de la forma en que se va gestionando la clase, con el propósito de dar seguimiento al proceso, al alcance de las actividades, a su participación en ellas y en la dinámica de los grupos. Uno de los aspectos más importantes que el alumno debería registrar son sus comentarios sobre su propio progreso académico, actitudes y capacidades y habilidades; esto sensibilizaría a los alumnos en sus propios modos de aprender (metacognición). En este mismo sentido, debería registrar las técnicas de enseñanza que le parecen o no parecen adecuadas para reforzar su aprendizaje, a su vez, estos comentarios podrían retroalimentar al profesor sobre el uso de estas técnicas.

6.2.7. MATERIAL DE APOYO DIDACTICO

En lo que respecta a las actividades para esta propuesta de asignatura, se sugiere que estas se lleven a cabo empleando diversos recursos didáctico que permitirían un óptimo proceso de enseñanza-aprendizaje. El material didáctico es usado para favorecer el desarrollo de las habilidades en los alumnos, así como en el perfeccionamiento de las actitudes relacionadas con el conocimiento, a través del lenguaje oral y escrito, la imaginación, la socialización, el mejor conocimiento de sí mismo y de los demás, por esto, el propósito del uso de los materiales didácticos han ido cumpliendo una creciente importancia en la educación.

Además, promueve la estimulación de los sentidos y la imaginación, dando paso al aprendizaje significativo. (Morales, 2012)

Podemos encontrar actualmente distintas denominaciones para referirse a los medios de apoyos en la enseñanza, y es común encontrar referencias de numerosos autores tanto a material, medio, como a recurso educativo o didáctico. Es por esto que se hace necesario realizar algunas distinciones entre estos términos.

Marques (2000), señala que se debe tener en cuenta que cualquier material puede utilizarse, en determinadas circunstancias, como recurso para facilitar procesos de enseñanza y aprendizaje, pero considerando que no todos los materiales que se utilizan en educación han sido creados con una intencionalidad didáctica. Se hace la diferenciación indicando que:

- **Medio didáctico:** Es cualquier material elaborado con la intención de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ejemplo un libro de texto o un programa multimedia que permite hacer prácticas de formulación química.
- **Recurso educativo:** Es cualquier material que, en un contexto educativo determinado, sea utilizado con una finalidad didáctica o para facilitar el desarrollo de las actividades formativas. Los recursos educativos que se pueden utilizar en una situación de enseñanza y aprendizaje pueden ser o no medios didácticos. Un vídeo para aprender qué son los volcanes y su dinámica será un material didáctico (pretende enseñar), en cambio un vídeo con un reportaje del National Geographic sobre los volcanes del mundo a pesar de que pueda utilizarse como recurso educativo, no es en sí mismo un material didáctico (sólo pretende informar).

Dicho autor indica que según como se utilicen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los medios didácticos y los recursos educativos en general pueden realizar diversas funciones; entre ellas destacan como más habituales las siguientes:

- Proporcionar información. Prácticamente todos los medios didácticos proporcionan explícitamente información: libros, vídeos, programas informáticos.
- Guiar los aprendizajes de los estudiantes, instruir. Ayudan a organizar la información, a relacionar conocimientos, a crear nuevos conocimientos y aplicarlos. Es lo que hace un libro de texto por ejemplo.

- Ejercitar habilidades, entrenar. Por ejemplo un programa informático que exige una determinada respuesta psicomotriz a sus usuarios.
- Motivar, despertar y mantener el interés: Un buen material didáctico siempre debe resultar motivador para los estudiantes.
- Evaluar los conocimientos y las habilidades que se tienen, como lo hacen las preguntas de los libros de texto o los programas informáticos. La corrección de los errores de los estudiantes a veces se realiza de manera explícita (como en el caso de los materiales multimedia que tutorizan las actuaciones de los usuarios) y en otros casos resulta implícita ya que es el propio estudiante quien se da cuenta de sus errores (como pasa por ejemplo cuando interactúa con una simulación)
- Proporcionar simulaciones que ofrecen entornos para la observación, exploración y la experimentación. Por ejemplo un simulador de vuelo informático, que ayuda a entender cómo se pilota un avión.
- Proporcionar entornos para la expresión y creación. Es el caso de los procesadores de textos o los editores gráficos informáticos.

A la vez los recursos didácticos se pueden clasificar en tres grupos, que incluyen subgrupos:

- Materiales convencionales:
 - Materiales impresos y fotocopiados.
 - Materiales de imágenes fijas no proyectados
 - Tableros didácticos.
 - Otros (Juegos, materiales de laboratorio, etc.)
- Medios audiovisuales:
 - Proyección de imágenes fijas.
 - Materiales sonoros.
 - Materiales audiovisuales
- Nuevas tecnologías:
 - Programas informáticos, servicios telemáticos, Tv y videos interactivos.

Considerando lo antes mencionado, el material de apoyo didáctico que se sugeriría emplear en esta propuesta, debería tener relación con las actividades indicadas anteriormente en la planificación curricular, y consistirían principalmente en materiales impresos y fotocopiados

como Test, cuestionarios, Lecturas, guías temáticas, pautas. Juegos, papelógrafos y plumones. Medios audiovisuales como presentaciones PPT, audios y videos,

6.2.8. CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

En lo que respecta a los criterios y procedimientos de evaluación, se debe considerar en primer lugar que realizar la evaluación de las competencias emocionales es un desafío no menor, ya que construir instrumentos de evaluación para este tipo de competencias es dificultoso si se pretende realizar en forma adecuada.

Al fundamentar esta propuesta de asignatura se indicó que el enfoque seleccionado es el superador de la dicotomía acción / conocimientos disciplinares, en el cual se concibe a la competencia como la capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo de situación. Se trata de una capacidad que se apoya en conocimientos pero no se reduce a ellos. Este enfoque considera emplear la evaluación por competencias, la cual considera la utilización de instrumentos adecuados para aquello y no se centra en el saber, sino que considera el saber hacer y el ser como importantes.

Entenderemos por Evaluación por Competencias a un proceso de recolección de evidencias, lo que permitirá emitir un juicio sobre si la persona es competente o no competente, o una apreciación sobre un determinado nivel de logro. Lo central es demostrar las competencias en el accionar, de modo que dicho desempeño sea observable:

- Se pueden evaluar, si es necesario, los contenidos temáticos, pero también y con igual o mayor fuerza, las actitudes, las habilidades y/o destrezas involucradas en un determinado aprendizaje.
- En consecuencia con lo anterior, no basta con utilizar solamente instrumentos de lápiz y papel. Urge ampliar el repertorio de instrumentos a utilizar.
- Es imprescindible considerar y fortalecer las instancias de retroalimentación de los estudiantes de modo que cuenten lo más seguido posible con información para reorientar su proceso de aprendizaje.
- En el proceso evaluativo pueden y deben participar otras personas involucradas, además del Docente o formador.

- La evaluación se da como parte del proceso educativo y no como una instancia puntual, estilo “fotografía” que solo mide resultados en un momento del proceso. De igual forma, se debe evaluar en distintos momentos y con diferente intencionalidad, de modo de enriquecer la información con la que se cuenta para la toma de decisiones.

En el contexto de la Evaluación por Competencias, la finalidad es promover en los estudiantes experiencias que favorezcan el logro de competencias para el desempeño profesional adecuado en el marco de un contexto laboral determinado, por ello, la intervención educativa y formativa debe tener como función promover el desarrollo de las competencias esperadas en todas sus dimensiones (cognitivo, procedimental, actitudinal), generando aprendizajes significativos aplicables en diversas situaciones y circunstancias. (Maldonado, 2013)

En esta propuesta se proyecta realizar el proceso evaluativo en diferentes momentos o fases en el transcurso de la asignatura “Competencias emocionales para el emprendimiento”, los tipos de evaluación corresponderían a diagnóstica, formativa y sumativa, definiéndolas como:

- **Diagnóstica:** Es fundamental para el Docente, ya que requiere conocer los conocimientos, habilidades y destrezas con que cuentan los estudiantes, así como su formación en actitudes y valores, de tal manera que pueda realizar los ajustes necesarios en su planificación. Esta puede realizarse de manera informal con una lluvia de ideas sobre los temas a trabajar durante el semestre o de manera formal con un mapa conceptual o un cuestionario diagnóstico.

En el caso de la asignatura propuesta, se plantea aplicar al comienzo de la primera clase, posterior a la presentación e introducción al ramo, el cuestionario diagnóstico correspondiente al Test Emprendograma (García, 2014), y posteriormente Cuestionario de perfil personal, (Blasco, Bueno, Navarro & Torregrosa, 2002). (Ver ambos cuestionarios en Anexos)

- **Formativa:** Es la evaluación que el Docente requiere para conocer el progreso de los estudiantes, es necesario que el Docente lleve un registro de todo aquello que le indique el proceso de aprendizaje y de esta forma corregir desviaciones a través de

actividades dentro o fuera del aula. Aporta una retroalimentación permanente al desarrollo del programa educativo.

Para esta asignatura se proyecta realizar en forma continua evaluaciones de tipo formativa, que aporten una retroalimentación permanente al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. El instrumento que se emplearía sería principalmente lista de cotejo.

- **Sumativa:** Es aquella que tiene la estructura de un balance, realizada después de un período de aprendizaje en la finalización de un programa o curso. Sus objetivos son calificar en función de un rendimiento, otorgar una certificación, determinar e informar sobre el nivel alcanzado.

Se propone realizar cuatro evaluaciones sumativas que corresponderían a las siguientes:

UNIDAD	EVENTO EVALUATIVO SUMATIVO (Heteroevaluación)	PONDERACIÓN
1. Conciencia emocional 2. Regulación emocional	SESIÓN 6: Ejercicio Práctico: Aprendizaje basado en problema (ABP): Solución de problemas sobre conciencia y regulación emocional; “La princesa y el león”.	20%
3. Autonomía emocional	SESIÓN 10/11: Trabajo colaborativo; Elaboración y presentación Proyectos en equipo sobre la conciencia social.	25%

4. Competencia social	SESIÓN 14: Ejercicio práctico; Estudio de caso; Análisis de un conflicto. Resolución pacífica de un conflicto. Diagrama de actitudes en relación al conflicto.	15%
5. Competencias para la vida y el bienestar	SESIÓN 18: Evaluación sumativa 4: Test para evaluar la inteligencia emocional (Weisinger, H., 2001) (Ver anexos)	15%
UNIDAD	EVENTO EVALUATIVO FORMATIVO (Autoevaluación)	PONDERACIÓN
(TODAS LAS UNIDADES)	Bitácora	10%
	Debate crítico y reflexivo	5%

Los Tipos de evaluación antes planteados se llevarían a cabo por distintos actores involucrados en el proceso, ya que en la actualidad se considera que no solamente la visión del Docente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje es la única válida. Se emplearía tanto la heteroevaluación, como la autoevaluación, definiéndolas como (Maldonado, 2013. Citando a Contreras, 2007):

- **Heteroevaluación:** La información que ofrece la heteroevaluación, en ciertos casos, es determinante para la toma de decisiones por la neutralidad de los actores. Este tipo de evaluación también exige la interrelación entre los referentes y los tipos de evaluación descritas para la emisión de criterios válidos. La persona o personas responsables de la heteroevaluación por más ajenas que parezcan al proceso, conocen de manera

contextualizada, holística, profunda o superficial los componentes, los actores y los recursos sobre lo que va a evaluarse, así como los referentes a través de los cuales emitirá su criterio. De esta manera el manejo de antecedentes contextualiza la situación ofreciendo validez y pertinencia a sus valoraciones.

- **Autoevaluación:** Es un proceso individual de reflexión y análisis que proporciona a la persona numerosas competencias como el manejo independiente de fuentes de información, evidencia la madurez intelectual y emocional y fomenta una valiosa actitud de autocrítica. El actor principal es la persona que aprende (el estudiante) que conoce de sus logros, restricciones, dificultades, necesidades y potencialidades; su criterio e información aporta con pertinencia y con relevancia al mejoramiento de los aprendizajes y de los procesos. Existen personas que cuestionan a la autoevaluación bajo la consideración que el estudiante cuando se somete a la evaluación magnifica sus potencialidades y disminuye sus carencias por temor a la asignación de la calificación. La autoevaluación se considera como una excelente oportunidad que tiene el estudiante para la formación en valores y que se incluirá en todos los procesos de formación y educación continua. Los procesos de autoevaluación exigen el consenso de parámetros que sirvan de referentes para la evaluación, tales como: niveles de conocimiento adquiridos, precisión de la información, colaboración de trabajo con el grupo, compromiso, respeto, puntualidad, investigación, sustentación teórica, entre otros; los mismos que deben ser previamente conocidos por el estudiante.

Las principales instrumentos de evaluación que serían utilizados en esta propuesta corresponderían a:

- **Test y/o cuestionarios:** Las competencias emocionales se han medido principalmente con cuestionarios de autoevaluación. Es posible encontrar varios instrumentos tipo test contruidos para medir las competencias emocionales (Cuestionario de perfil personal), y competencias emprendedoras (Test Emprendograma) en general. Se sugiere emplear para la evaluación diagnóstica en esta asignatura propuesta, el test Emprendograma y el cuestionario de perfil personal (Ver anexos).
- **Rúbricas:** Es un procedimiento para evaluar las competencias de los estudiantes. Se compone de una escala progresiva de rangos de ejecución. Consisten en pautas, minutas o pautas que ofrecen una descripción del desempeño del estudiante en un

- aspecto determinado, a partir de un continuo, y que permiten otorgar puntajes, dando consistencia a las evaluaciones. Estas pautas guardan relación con criterios o estándares respecto a lo que se considera un buen rendimiento. Se deberían considerar emplear distintos tipos de rúbricas tanto en la evaluación formativa como sumativa. Por otra parte, no ha de confundirse la competencia con la tarea que se utiliza para evaluarla. La rúbrica debe admitir múltiples formas de comprobación de la consecución de la competencia y no restringirse a una actividad determinada. En cualquier caso, se trata de instrumentos que siempre pueden ser mejorados y adaptados a diferentes contextos de enseñanza-aprendizaje. Sin olvidar que pueden tener una relevante contribución a la mejora de la calidad docente (Popham, 1997). De hecho, cuando las rúbricas son utilizadas por los estudiantes como parte de una evaluación formativa del progreso de sus competencias, las rúbricas no sólo evalúan, también enseñan. Utilizadas en una evaluación centrada en el aprendizaje, las rúbricas tienen el potencial de ayudar a los estudiantes a comprender mejor las metas del aprendizaje y los criterios de valoración sobre el grado en que las competencias han sido adquiridas. De este modo, disponen de elementos de juicio para evaluar su propio desempeño y poder establecer las medidas de mejora que considere oportunas. Algunas de las rúbricas que deberían elaborarse son: Rúbrica para medir la autonomía personal, rúbrica para evaluar la capacidad creativa, rúbrica para medir las habilidades de afrontamiento, entre otras.
- **Bitácora:** Se plasma la experiencia personal de cada estudiante, durante determinados períodos de tiempo y actividades. Es una técnica que se usa para la autoevaluación. Puede utilizarse como una técnica auxiliar para que los alumnos escriban, en un espacio determinado, las dudas, los aspectos que les causaron confusión y comentarios u opiniones sobre lo aprendido. Se obtiene el recuento de las experiencias del alumno y cómo se relacionan con el aprendizaje de conceptos y procesos.
 - Permite visualizar el progreso académico, de actitudes, capacidades y habilidades.
 - Permite a los alumnos sintetizar sus pensamientos y actos y compararlos con los posteriores.
 - Sensibiliza al alumno sobre su manera de aprender (metacognición).

- Se puede llevar a cabo en diferentes situaciones (individual, grupal, debate, casos, proyectos, etc.).

El registro puede contener la elaboración de un objetivo, con el cual hacer la comparación al final de lo logrado, además, permite que el evaluado tenga una idea, desde el principio, de lo que sucederá durante un lapso de tiempo. También se espera el registro de la forma en que se va gestionando la clase, con el propósito de dar seguimiento al proceso, al alcance de las actividades, a su participación en ellas y en la dinámica de los grupos. Uno de los aspectos más importantes que el alumno debe registrar son sus comentarios sobre su propio progreso académico, actitudes y capacidades y habilidades; esto sensibiliza a los alumnos en sus propios modos de aprender (metacognición). En este mismo sentido, deberá registrar las técnicas de enseñanza que le parecen o no parecen adecuadas para reforzar su aprendizaje, a su vez, estos comentarios podrán retroalimentar al profesor sobre el uso de estas técnicas. El Docente, por lo menos una vez a la semana, durante la sesión de clase, responderá a las dudas y comentarios.

- **Lista de cotejo:** Consiste en un listado de aspectos a evaluar (contenidos, capacidades, habilidades, conductas, etc.), al lado de los cuales se puede calificar ("O" visto bueno, o por ejemplo, una "X" si la conducta no es lograda) un puntaje, una nota o un concepto. Es entendido básicamente como un instrumento de verificación. Es decir, actúa como un mecanismo de revisión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de ciertos indicadores prefijados y la revisión de su logro o de la ausencia del mismo. Puede evaluar cualitativa o cuantitativamente, dependiendo del enfoque que se le quiera asignar. O bien, puede evaluar con mayor o menor grado de precisión o de profundidad. También es un instrumento que permite intervenir durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que puede graficar estados de avance o tareas pendientes. Por ello, las listas de cotejo poseen un amplio rango de aplicaciones, y pueden ser fácilmente adaptadas a la situación requerida. Se considera un instrumento que se debería elaborar para evaluar principalmente los ejercicios prácticos que se realizarían en la asignatura propuesta.

- **Escalas de apreciación (valoración):** A diferencia de las listas de cotejo, las escalas de apreciación incorporan un nivel de desempeño, que puede ser expresado en una escala numérica (o conceptual) gráfica o descriptiva. Por lo tanto, las escalas de apreciación tienen la misma estructura que las listas de cotejo, pero incorporan más de dos variables en la observación. Esto permite discriminar con un grado de mayor precisión el comportamiento a observar o el contenido a medir. Suponiendo que las categorías utilizadas sean conceptos, tales como muy bien, bien, suficiente e insuficiente. La elección de las categorías determina el rango de resultados posibles, ya que de los cuatro conceptos utilizados, tres apuntan al logro del indicador (muy bien, bien, suficiente) y sólo uno a su no obtención (insuficiente).

Se insiste en la importancia de definir los instrumentos evaluativos que se proponen para esta asignatura, ya que esto respalda la elección de estos en relación a sus características. A continuación se realizará la presentación de dos de los instrumentos evaluativos, su escala de puntajes y de notas respectiva:

- 1) **Ejercicio Práctico:** Aprendizaje basado en problema (ABP): Solución de problemas sobre conciencia y regulación emocional; “La princesa y el león”

"Un Rey muy astuto tenía una hija que era tan bella como él cruel. Su elegancia y belleza atraían pretendientes de los cuatro rincones de la tierra, que venían a pedir su mano. Pero el Rey imponía crueles condiciones. Cada pretendiente era obligado a pasar una prueba. La prueba consistía en extraer de una caja uno de dos papелitos que se encontraban dentro de ella. En un papелito estaba escrito el nombre de la princesa; en el otro la palabra León. Si extraía el papel con la palabra León, sería metido a la jaula de un León, donde le esperaba una muerte cruel, y si cogía el papel con el nombre de la princesa se casaría con ella. Matemáticamente, sus probabilidades de ganar o perder la mano de la princesa eran las mismas; pero prácticamente, sus probabilidades de ganar eran nulas debido a que el Rey sin escrúpulos, siempre introducía en la caja dos papeles y ambos tenían escrita la palabra León. Después de que muchos pretendientes habían sufrido una muerte intempestiva de esta manera, la princesa se dió cuenta del engaño de su padre. Un día, un atractivo joven llegó al Palacio e inmediatamente la princesa se enamoró de él. La princesa le contó la estrategia del Rey y lo que le esperaba a cualquiera que tratara de ganar su mano. Impávido, el joven anunció que era pretendiente y de alguna manera se las ingenió para burlar al Rey". ¿Cómo lo

hizo?, la respuesta es: el joven tomó un papel y a continuación sin leerlo se lo introdujo en la boca, lo masticó y se lo comió. Después, tranquilamente anunció que el Rey leería el papel restante...

Actividad de Evaluación Unidad N°1 y 2: Conciencia y regulación emocional.

Instrucciones:

En forma individual, cada estudiante dispondrá de 60 minutos para escribir un texto en el cual se describan las acciones que realizaría el estudiante y que permitan resolver el problema que se expondrá al inicio de la actividad ("La Princesa y el León"). Los trabajos deberán cumplir con los siguientes aspectos formales:

- a) Nombre completo
- b) Título del trabajo
- c) Nombre del Docente y asignatura

Respecto del contenido, cada estudiante se basará en la estructura que se presenta a continuación y que deberá ser completada íntegramente, pues cada uno de sus apartados representa un indicador a evaluar dentro de la actividad. Así, cada trabajo deberá contener los siguientes capítulos:

- 1) Descripción del Problema:** El estudiante deberá resumir con sus propias palabras cuáles son las características principales del problema que se presentó ante curso.
- 2) Fortalezas y Debilidades Personales:** El estudiante deberá señalar cuáles son las fortalezas personales que le permitirían dar respuesta al problema. Asimismo, deberá referirse a sus propias debilidades con el fin de establecer cuáles podrían ser sus limitaciones a la hora de enfrentar el problema.
- 3) Planificación:** El estudiante deberá especificar cuáles serán las acciones concretas que realizaría para resolver el problema. Cada una de ellas debe ser **realizable por el estudiante**, puesto que se evaluará su capacidad de movilizar sus propios recursos para conseguir la meta propuesta.
- 4) Posibles consecuencias:** El estudiante deberá explicitar cuáles son las posibles consecuencias de las acciones que realizará. Asimismo, deberá señalar quiénes son los beneficiados directos e indirectos de su plan.

Los estudiantes podrán trabajar con sus apuntes de clase, libros y/o documentos que se entregaron a lo largo de las sesiones anteriores. Sin embargo, queda prohibida toda copia textual tanto de los documentos mencionados, como de trabajos de otros compañeros de clase.

Los trabajos se evaluarán de acuerdo a la rúbrica que se adjunta a este documento.

¡Buena Suerte!

Rúbrica para Evaluar la conciencia y regulación emocional.

(Basado en Pellicer, Álvarez & Torrejón; 2013)

Criterio	4	3	2	1
¿Se desenvuelve en forma conciente y regulada?	Hace uso de sus recursos emocionales y personales para el desarrollo de las actividades y tareas propuestas.	Necesita supervisión para la organización de sus tareas, pero las desarrolla haciendo uso de sus recursos emocionales y personales.	Solicita ayuda en numerosas ocasiones para la realización de las actividades propuestas.	Necesita supervisión constante y ayuda para la realización de sus tareas.
¿Conoce y hace uso de sus fortalezas y debilidades?	Identifica sus fortalezas y debilidades personales y las gestiona de manera eficaz en la realización de sus trabajos	Hace uso de sus fortalezas y debilidades de manera poco conciente para la realización eficaz de sus trabajos.	Identifica sus fortalezas y debilidades pero de modo poco realista o no hace uso de este conocimiento en busca de la eficacia en la realización de sus trabajos.	No identifica sus fortalezas y debilidades.

<p>¿Confía en sus aptitudes y habilidades?</p>	<p>Afronta sus tareas con seguridad. Muestra confianza en sus aptitudes y habilidades para realizar un trabajo y superar las dificultades que surgen en el mismo.</p>	<p>Muestra confianza en sus aptitudes y habilidades pero en ocasiones ante las dificultades necesita que se le ayude.</p>	<p>No afronta con igual seguridad todas las tareas, dependiendo del tipo de tarea o el contenido de la misma</p>	<p>Muestra inseguridad a la hora de afrontar sus tareas, lo que paraliza o entorpece su trabajo.</p>
<p>¿Asume las consecuencias de sus actos?</p>	<p>Reflexiona de manera explícita antes de actuar. Respeto y cumple las normas de funcionamiento del grupo. Conoce y asume sin cuestionarlas las consecuencias de sus acciones.</p>	<p>Respeto y cumple las normas. Conoce y asume las consecuencias de sus acciones, aunque a veces las cuestiona.</p>	<p>No respeta siempre las normas y cuestiona las consecuencias que esto tiene sobre él, aunque termina cumpliendo las sanciones o indicaciones propuestas.</p>	<p>Actúa sin valorar las consecuencias y se niega a asumirlas.</p>
<p>¿Planifica su trabajo?</p>	<p>Realiza un listado de las tareas a realizar adjudicándoles tiempo para llevarlas a cabo y planificando los recursos necesarios.</p>	<p>Realiza un listado de tareas y tiempos de modo realista, pero no hace una buena planificación de recursos.</p>	<p>El listado de tareas y tiempos no siempre es realista.</p>	<p>No identifica las tareas a realizar en un trabajo.</p>

<p>¿Toma decisiones de manera autónoma?</p>	<p>Identifica las ventajas e inconvenientes de las distintas posibilidades ante una decisión sin necesidad de ayuda. Como resultado de este proceso toma una decisión, actúa en consecuencia y asume las dificultades encontradas. Este proceso lo realiza con determinación y rapidez.</p>	<p>Realiza todo el proceso, pero tarda demasiado tiempo en tomar la decisión después de valorar las posibilidades.</p>	<p>Realiza el proceso de toma de decisiones de manera inadecuada y necesita ayuda para desarrollar el mismo.</p>	<p>Para tomar decisiones necesita supervisión y ayuda de modo casi constante.</p>
<p>¿Cómo se desenvuelve en una situación problemática?</p>	<p>Identifica con rapidez la situación problemática, genera diferentes soluciones o busca la manera de generarlas (pidiendo ayuda, consultando fuentes,...). Actúa con decisión valorando las consecuencias de las posibles soluciones.</p>	<p>Identifica la situación problemática y genera distintas posibles soluciones valorando sus consecuencias. Tiene dificultades para seleccionar la solución a explorar por falta de decisión y miedo al fracaso.</p>	<p>Realiza el proceso de resolución de un problema con dificultad y necesita ayuda constante para enfrentarlo.</p>	<p>Se bloquea ante una situación problemática y no es capaz de resolverla.</p>

Escala de Puntajes y Notas					
Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota
0	1	10	2,8	20	4,9
1	1,2	11	3	21	5,1
2	1,4	12	3,1	22	5,4
3	1,5	13	3,3	23	5,7
4	1,7	14	3,5	24	5,9
5	1,9	15	3,7	25	6,2
6	2,1	16	3,9	26	6,5
7	2,3	17	4,1	27	6,7
8	2,4	18	4,3	28	7
9	2,6	19	4,6		

- 2) **Trabajo colaborativo**; Elaboración y presentación Proyectos en equipo sobre la conciencia social.

Actividad de Evaluación Unidad N°3: Diseño de Proyecto Social

Instrucciones:

En equipos de 3 estudiantes, cada grupo dispondrá de 3 sesiones de trabajo para diseñar, programar y defender ante el curso; un proyecto que permita resolver **un problema social observado dentro de la carrera de Diseño Gráfico**. Los trabajos deberán cumplir con los siguientes aspectos formales:

- a) Nombres completos de todos los integrantes
- b) Título del trabajo
- c) Nombre del Docente y asignatura

Respecto del contenido, cada equipo se basará en la estructura que se presenta a continuación y que deberá ser completada íntegramente, pues cada uno de sus apartados representa un indicador a evaluar dentro de la actividad. Así, cada trabajo deberá contener los siguientes capítulos:

1) Fundamentación del proyecto: contiene el diagnóstico y la explicitación del problema. Además, fundamente por qué se considera esta situación como un problema social que merece solucionarse.

2) Objetivos del proyecto: explicita qué solucionaría ese proyecto. Debe ser redactado como tal, usando la siguiente estructura:

Verbo en Infinitivo (lo que se pretende hacer)	¿Qué se abordará? (lo que se pretende intervenir)	¿Para qué? (lo que se pretende lograr)	¿Para quiénes? (los beneficiarios directos)
Mejorar	la señalética	para atender a la diversidad cultural	De estudiantes, docentes y no docentes que conviven en la Escuela de Diseño Gráfico.

3) Planificación: el equipo propondrá un listado de actividades para lograr los objetivos propuestos. Este listado deberá expresarse en una Carta Gantt que muestre tanto el detalle de la actividad y sus responsables, como el tiempo en el que se implementará cada acción. La planificación deberá tener la siguiente estructura:

Actividad	Responsable	Semana				
		1	2	3	4	5
Investigar qué culturas/pueblos se dan cita en la Escuela de Diseño Gráfico.	Alumno N°1	X				
Investigar características gráficas de cada cultura identificada	Alumno N°2	X	X			
Diseñar propuesta de señalética integradora	Equipo completo			X	X	

4) Listado de Recursos: El equipo debe señalar un listado de recursos humanos y materiales; necesarios para la realización de su proyecto.

5) Presupuesto Estimado: precios de los recursos, según cantidad y tiempo de utilización.

Los estudiantes podrán trabajar con sus apuntes de clase, libros y/o documentos que se entregaron a lo largo de las sesiones anteriores. Sin embargo, queda prohibida toda copia textual tanto de los documentos mencionados, como de trabajos de otros compañeros de clase.

Los trabajos se evaluarán de acuerdo a la escala de apreciación que se adjunta a este documento.

Escala de Apreciación para Evaluar Proyecto Social

	Pts
Fundamentación del Proyecto detalla el diagnóstico y la explicitación del problema.	
Fundamentación del Proyecto evidencia importancia de resolver la situación problemática.	
Objetivos del proyecto muestran coherencia con el problema diagnosticado	
Objetivos del proyecto presentan una redacción adecuada, considerando todos los elementos propuestos en la guía.	
Planificación del proyecto detalla las actividades a realizar.	
Planificación del proyecto enuncia a los responsables de cada actividad	
Planificación del proyecto explicita la duración de cada actividad, así como su extensión a lo largo del proyecto.	
Listado de Recursos señala un listado de recursos humanos necesarios para la realización de su proyecto.	
Listado de Recursos señala un listado de recursos materiales necesarios para la realización de su proyecto.	
Presupuesto estimado considera precios según cantidad y tiempo de uso	
Total	0

Criterios de Puntuación:

4=Ejemplar / 3=Logrado / 2=Medianamente Logrado / 1=No Logrado / 0=No Realizado

Escala de Puntajes y Notas							
Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota
0	1	10	2,3	20	3,5	30	5,1
1	1,1	11	2,4	21	3,6	31	5,3
2	1,3	12	2,5	22	3,8	32	5,5
3	1,4	13	2,6	23	3,9	33	5,7
4	1,5	14	2,8	24	4	34	5,9
5	1,6	15	2,9	25	4,2	35	6,1
6	1,8	16	3	26	4,4	36	6,3
7	1,9	17	3,1	27	4,6	37	6,4
8	2	18	3,3	28	4,8	38	6,6
9	2,1	19	3,4	29	4,9	39	6,8
						40	7

6.3. PLAN DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

Plan de acciones para validar la Propuesta Pedagógica

A continuación, se propone un conjunto de acciones cuyo objetivo es la validación de la propuesta pedagógica. Con ello, se pretende entregar legitimidad, evaluar su factibilidad y analizar la pertinencia de las acciones pedagógicas planificadas.

Se ofrece entonces una serie de procedimientos organizados a fin de validar cada una de las áreas del proyecto de intervención, definiendo así los procesos de validación del área curricular, didáctica y evaluativa.

Validación Curricular de la Propuesta

En el área curricular, se propone que el proceso de validación sea ejecutado por un equipo de expertos compuesto por Docentes del Programa de Magíster en Pedagogía para la Educación Superior, el Director del área de Formación Integral, Director de Escuela de Diseño Gráfico y el Docente de la carrera que se relaciona con el desarrollo del Emprendimiento. Se sugiere que los profesionales evalúen las siguientes áreas sensibles de la propuesta:

- a) La pertinencia de los contenidos en relación con la política vigente en educación superior y a los criterios de calidad que se definen la política institucional y el Modelo Educativo en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile.
- b) La relación de los contenidos curriculares de la propuesta de intervención con el perfil de egreso de la carrera de Diseño Gráfico.
- c) Las Exigencias curriculares del área de formación integral en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile.
- d) La secuencia lógica u organización curricular según:
 - Tiempos y plazos de ejecución
 - Grado de dificultad
 - Aspectos formales de presentación (claridad conceptual y redacción)

Validación de la Didáctica de la Propuesta

Por otra parte, los expertos deberán pronunciarse en cuanto a la Planificación Didáctica observando los siguientes aspectos:

- a) Pertinencia de la Metodología en los mismos aspectos que la Planificación Curricular.
- b) Distribución apropiada de los tiempos de cada sesión.
- c) Pertinencia de las actividades propuestas de acuerdo al objetivo de aprendizaje de cada sesión.

Validación de la Evaluación de la Propuesta

Finalmente, se sugiere que el grupo de expertos analice los criterios y procedimientos de evaluación propuestos, con el objeto de observar su coherencia al desarrollo de las competencias señaladas en la planificación curricular.

En este sentido, se proponen tres áreas centrales para orientar su pesquisa:

- a) Evaluar si los criterios de Evaluación están definidos de manera coherente con los aspectos curriculares y didácticos.
- b) Señalar si se encuentran definidos claramente según los objetivos de la asignatura.
- c) Analizar la pertinencia de los instrumentos propuestos, en función de las competencias que se pretender evaluar.

Cronograma de Validación de la Propuesta de Intervención

Para organizar las acciones descritas anteriormente, se propone el siguiente cronograma:

Fase	Actividad	Descripción	Semana					
			1	2	3	4	5	6
Preparación	Presentación del documento a las instancias evaluativas	Presentación de la propuesta ante el comité de expertos	X					
		Presentación de la Propuesta ante los Pares Docentes	X					
Desarrollo	Validación de Expertos	Área Curricular		X				
		Área Didáctica			X			
		Área Evaluación				X		
	Validación de Pares	Área Curricular		X				
		Área Didáctica			X			
		Área Evaluación				X		
Validación de Alumnos	Focus Group		X					
Evaluación	Triangulación de los Resultados para la Validación o Mejora de la Propuesta	Recepción y análisis de los resultados					X	
		Ajustes a la propuesta (si procede)					X	
		Mejora de Propuesta (si procede)						X

6.4. APORTES QUE SE ESPERA LOGRAR CON LA PROPUESTA

Con la propuesta presentada, se espera en primer lugar contribuir a fortalecer el perfil de egreso de los Diseñadores Gráficos en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, principalmente en el desarrollo de las competencias actitudinales, que a la vez, están involucradas en el desarrollo de la competencia emprendedora efectiva y con otras competencias a desarrollar en las distintas asignatura que se deben cursar en la carrera.

Desde hace algún tiempo, la Escuela de Diseño Gráfico de una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile está trabajando en la reformulación y actualización del plan de estudios. Una de las ambiciones con las cuales se trabajó en la elaboración de esta propuesta de asignatura llamada “Competencias emocionales para el emprendimiento”, es que ésta sea incorporada en la nueva malla curricular de la carrera. Esto, fundamentado en los resultados obtenidos en la investigación que hablan de un deficiente desarrollo de habilidades y actitudes ligadas directa e indirectamente al emprendimiento, con las cuales ingresan a la carrera, y que esto no evidencia mayores variaciones posteriores a la asignatura que en la actual malla de la carrera se indica y espera que favorezca el desarrollo efectivo de la competencia emprendedora. Algo que con esta investigación, lamentablemente pudimos comprobar.

En esta propuesta se consideró incorporar la asignatura al ingresar a la carrera (en el primer año, primer semestre). Esta decisión está basada en los resultados de la investigación, y se espera que con ubicarla al inicio de la carrera, y anterior a la asignatura de “Emprendimiento e innovación” (asignatura ya considerada en la malla curricular 2016, en lugar del los Talleres de Gestión Empresarial 1 y 2), se pueda contribuir a que la competencia emprendedora efectiva se manifieste e incremente, tanto en el transcurso de la carrera, como al egresar. Posibilitando a los futuros colegas el autoempleo y establecer sus propios negocios relacionados al área de egreso.

Se planteó un programa de la asignatura, los lineamientos para la planificación curricular y didáctica, la estrategia metodológica, recursos y materiales didácticos e instrumentos de evaluación; todos en coherencia con el objetivo general y objetivos específicos formulados por la investigadora para esta propuesta. Lo anterior, con el fin de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual el Docente, cumple un rol de guía o tutor, y en el cual el estudiante es el centro del desarrollo de sus competencias, lo que le permitirá

desempeñarse eficientemente y efectivamente, tanto ante problemas en situaciones concretas y en la vida cotidiana. Tal y como lo señala Cortés (2003), quien propone que la enseñanza del emprendimiento está ligada a la forma en que el Docente enseña y su metodología, como al contenido de la asignatura que imparte. Y es fundamental que el estudiante sea parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje, involucrándose en el desarrollo de sus competencias.

Respecto a lo novedoso de esta propuesta, se considera desde el punto de vista de la autora, que al incorporar esta asignatura en la malla curricular de la carrera, se estaría innovando en cuanto a considerar la importancia de la educación emocional en el desarrollo de competencias, tanto emprendedoras como otras competencias genéricas que todos los diseñadores debemos tener desarrolladas. Si bien, desde hace muchos años en la oferta de electivos de formación integral de la Universidad, se pueden encontrar diferentes talleres para desarrollar competencias genéricas, las probabilidades que los alumnos de la carrera de Diseño Gráfico opten por alguna de estas asignaturas son variables. En cambio, al hacer la asignatura parte del área de formación general, dentro de la malla de la carrera, estamos asegurándonos mayores posibilidades de lograr el desarrollo efectivo de las competencias emocionales tanto para el emprendimiento, como para el actuar competente tanto a nivel estudiantil, profesional, social y emocional.

Las unidades que conforman la asignatura, están enfocadas en desarrollar diversas competencias emocionales, y las actividades sugeridas buscarían que el estudiante sea participe activo en su proceso de enseñanza aprendizaje, fortaleciendo en trabajo en equipo, grupal y capacidades que pondría en acción al ser un actor en su proceso evaluativo.

Esta investigadora espera que en un futuro próximo sean cada vez más los egresados de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile. que lleven a cabo emprendimientos tradicionales y/o innovadores en el área, que generen empleos, y que sus iniciativas sean apoyadas tanto por docentes de la carrera, directivos, de la Universidad e instituciones públicas y privadas. Y que así como se planteó esta investigación sobre la problemática del desarrollo de las competencias emprendedoras y fomento de estas, para emprender finalizando la carrera o luego de egresar de la educación superior; germinen nuevas investigaciones desde el Departamento de Comunicación visual, de la Escuela de Diseño Gráfico de una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, de sus docentes y estudiantes, que busquen mejorar la formación de los profesionales del área, y a enfocarla y

direccionarla para ser un aporte al crecimiento de la región, del país, pero sobretodo al desarrollo personal y profesional de cada uno de nosotros.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES GENERALES

Esta indagación surgió de la inquietud de esta investigadora, basada tanto en su experiencia personal, como en otros antecedentes entregados por otros Diseñadores Gráficos también egresados, Docentes y Directivos de la carrera, publicaciones realizadas tanto por la Universidad (Oferta Académica en el contexto del Sistema de Educación Superior) y por sitios web relacionados a la búsqueda de empleo (www.trabajando.com) y con orientación vocacional (www.mifuturo.cl). Todos ellos hacían referencia a la situación que enfrentan los egresados de la carrera de Diseño Gráfico; la saturación del mercado laboral, bajos ingresos, gran cantidad de titulados tanto a nivel regional como nacional, entre otros.

Por lo antes mencionado, se consideró conveniente llevar a cabo esta investigación, a fin de contribuir con información que permitiera dilucidar aspectos referentes a las capacidades emprendedoras potenciales y competencias emprendedoras efectivas desarrolladas por los actuales estudiantes de la carrera, y que a la vez, permitiera aportar a la reformulación de la malla curricular de la carrera.

Los resultados obtenidos llaman la atención en varios aspectos, tal y como se pudo evidenciar en el capítulo cinco de esta tesis. Uno de ellos señala que a través de la prueba estadística se evidencia que no existe un aumento significativo de la competencia emprendedora potencial en los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico luego de su paso por la asignatura de Gestión Empresarial, espacio curricular dedicado a este propósito. Lamentablemente fue posible afirmar que durante la trayectoria académica de los estudiantes de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, no se evidencia un aumento estadísticamente significativo en las competencias claves para el emprendimiento, señaladas por el Marco Europeo Educativo.

Otra situación que cabe destacar es la percepción de los estudiantes de la carrera que tienen tanto el Docente Directivo y el Docente entrevistados para esta investigación, en la que señalaron que los estudiantes son reacios a pedir la opinión a sus pares, escuchar sugerencias. Son competitivos y eso provoca que se cierren en sí mismos. Algunos faltan bastante a clases, son irresponsables y solicitan oportunidades para entregar trabajos, proyectos, rendir certámenes atrasados. También fue posible inferir que varios estudiantes

tiene problemas de “orientación”, no solo a nivel vocacional, también sobre su proyecto de vida, en directa relación con las habilidades blandas, la parte actitudinal. Para la formulación de la propuesta pedagógica se consideraron los resultados obtenidos a través de la triangulación de los resultados de la aplicación de los instrumentos, Test Emprendegramas y Cuestionario para medir las capacidades emprendedoras potenciales y competencia emprendedora efectiva, como de las entrevistas realizadas a la Docente Directiva y al Docente del área de formación general de la carrera. Se enfatizó en el desarrollo de las competencias emocionales para el emprendimiento, considerando las que evidenciaron, de acuerdo a los resultados de la investigación, menor desarrollo como las habilidades interpersonales, iniciativa, trabajo en equipo, tolerancia, respeto, entre otras.

A la luz de los resultados obtenidos, se realizó una la propuesta pedagógica que se espera beneficie a los alumnos que cursen la nueva malla de la carrera y a los que ingresen a ella en un futuro próximo, permitiéndoles estar mejor preparados para realizar un emprendimiento, idealmente, en el área de formación durante el transcurso de la carrera o al momento de egresar. Esta investigación también aporta antecedentes que contribuirán a realizar futuras investigaciones sobre el tema y sobre el estudio de la población de alumnos de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile.

La propuesta pedagógica planteada consistió en una asignatura electiva nombrada: Taller de competencias sociales y emocionales para el emprendimiento, en el cual se desarrollaran las 5 dimensiones de la competencia emprendedoras de acuerdo a las Competencias Clave del Marco Europeo Educativo (Relacional, Motivacional, Innovadora, Humanista, Simbólica) la cual se llevará a cabo a través de estrategias metodológicas innovadoras y motivadoras, que impulsen a los estudiantes a salir de su “zona de comodidad”, en el aula, detrás de una pantalla de un computador. Y considerando como que el estudiante sea parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje, involucrándose en el desarrollo de sus competencias.

Se consideró en la propuesta, incorporar la asignatura al ingresar a la carrera (en el primer año, primer semestre). Esta decisión está basada en los resultados de la investigación, y se espera que con ubicarla al inicio de la carrera, pueda contribuir a que la competencia emprendedora efectiva se manifieste e incremente, tanto en el transcurso de la carrera, como

al egresar. Posibilitando a los futuros colegas el autoempleo y establecer sus propios negocios relacionados al área de egreso.

Se planteó un programa de la asignatura, los lineamientos para la planificación curricular y didáctica, la estrategia metodológica, recursos y materiales didácticos e instrumentos de evaluación; todos en coherencia con el objetivo general y objetivos específicos formulados por la investigadora para esta propuesta.

Se cree desde el punto de vista de la autora, que lo novedoso de incorporar esta asignatura en la malla curricular de la carrera radica en validar la importancia de la educación emocional en el desarrollo de competencias, tanto emprendedoras como otras competencias genéricas; las cuales todos los diseñadores debemos desarrollar. De esta manera, se podría asegurar mayores posibilidades de lograr el desarrollo efectivo de las competencias emocionales tanto para el emprendimiento, como para el actuar competente tanto a nivel estudiantil, profesional, social y emocional. En tanto, las unidades que conforman la asignatura, están enfocadas en desarrollar diversas competencias emocionales, y las actividades sugeridas buscan que el estudiante sea partícipe activo en su proceso de enseñanza aprendizaje, fortaleciendo en trabajo en equipo, grupal y capacidades que pondrían en acción al ser un actor en su proceso evaluativo.

Para finalizar esta tesis, cabe señalar que las expectativas de esta investigadora son que los aportes expresados en estas páginas se materialicen tanto a través de la propuesta pedagógica, como en otros aportes para la carrera, con el fin de realizar optimizaciones tanto a la malla curricular de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, como al profesional que esta formando la única Universidad tradicional de la Región que imparte la carrera.

BIBLIOGRAFÍA (Por orden alfabético)

- Alfa Europe Aid. (10 de 7 de 2007). Tuning Latin America Project. Retrieved 10 de 12 de 2013 from Tuning Latin America Project: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>
- Arciniegas, G. (1982). El estudiante de la Mesa Redonda. Plaza & Janés, Bogotá. p. 75.
- Autoridades, D. d. (1732). (R. A. Española, Editor) Retrieved 7 de enero de 2014 from <http://books.google.es/books?id=frxKAAAcAAJ&printsec=frontcover&dq=diccion%C3%A1rio+de+la+lengua+castellana&hl=es&sa=X&ei=sLINUcPflsSv0QWjnIGwCA&ved=0CEEQ6AEwAw#v=onepage&q=emprendedor&f=false>
- Blasco, J. L., Bueno, V., Navarro, R., Torregrosa, D. (2002). Programa de educación emocional. Propuestas para la tutoría. Valencia, Consejería de Cultura y Educación de la Generalitat valenciana.
- Barriga, F. (1994). La formación en aspectos metacurriculares con alumnos de educación media superior. Perfiles Educativos. Retrieved 14 de 12 de 2014. From <http://www.redalyc.org/pdf/132/13206502.pdf>
- Biggs, J. (2006). Calidad del aprendizaje universitario. Narcea, Madrid.
- Bisquerra, R. (2014). Un modelo de competencias emocionales. Retrieved 12 de 12 de 2014 from Rafael Bisquerra. Disponible en <http://www.rafaelbisquerra.com/es/competencias-emocionales/competencias-para-vida-bienestar/81-competencias-emocionales/102-un-modelo-competencias-emocionales.html>
- Bisquerra, R., Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XXI, 10, 61-82. Retrieved 12 de 12 de 2014 from Universidad de Barcelona. Disponible en <http://www.ub.edu/grop/catala/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Briones, G. (2002). Metodología de la investigación cuantitativa en las Ciencias Sociales. Bogotá, Colombia: ARFO Editores e Impresores Ltda.
- CABANA-VILLCA, R., Cortes-Castillo, I., Plaza-Pasten, D., Castillo-Vergara, M., & Alvarez-Marin, A. (2013). Análisis de Las Capacidades Emprendedoras Potenciales y Efectivas en Alumnos de Centros de Educación Superior. Retrieved 26 de 04 de 2013 from Journal of Technology Management & Innovation: <http://www.jotmi.org/index.php/GT/article/view/art297>
- Calixto, N. D. (2005). El desarrollo de la personalidad emprendedora: Una opción de vida. Bogotá: Arfo Editores.

- Casarini, M. (1999). Teoría y diseño curricular. Trillas, México.
- Centro virtual de técnicas didácticas (2014). Técnicas didácticas. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Retrieved 18 de 12 de 2014. From <http://sitios.itesm.mx/va/diie/tecnicasdidacticas/1.htm>
- Cisterna, F. (2010). MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN EDUCACIÓN. Guía teórico-práctica. . Universidad del Bío Bío, Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Educación y Humanidades.
- Comisión Europea. (2004). Puesta en Práctica del Programa de Trabajo "Educación y Formación 2010". Grupo de Trabajo B: Competencias Clave, Dirección General de Educación y Cultura. Lisboa: Unión Europea. Cox, C. (22 de 1 de 2008). José Joaquín Brunner. Retrieved 2 de 12 de 2013 from Información, análisis y discusión sobre educación y políticas educacionales: <http://www.brunner.cl/?p=910>
- Contreras, J. D. (1994). Enseñanza, curriculum y profesorado, capítulo 3: "Enseñar para aprender". Akal, Madrid.
- Contreras, J. D. (2001). La autonomía del profesorado. Akal, Madrid.
- Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique.
- De Miguel Díaz, M. (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de educación superior. Retrieved 22 de 10 de 2013 from Universidad de Oviedo. Disponible en http://www.uvic.es/sites/default/files/Ensenanza_para_competencias.PDF
- Delors, J. (1996). "La educación encierra un tesoro". París: Ediciones UNESCO.
- Dewey, J. (1954). El Niño y el Programa Pedagógico. Buenos Aires: Losada.
- Feito Alonso, R. (2012). El sentido del currículum en la enseñanza obligatoria. In J. (. Gimeno Sacristán, Saberes e incertidumbre sobre el currículum (pp. 75-398.). Madrid: Morata.
- Fernández Huerta, J. (1973). Acepciones y divisiones de la Didáctica. En Enciclopedia de Didáctica Aplicada. Barcelona. Labor. Vol. I. P. 34.
- Ferrández, A. (Coord.). (1996). Didáctica General. U.O.C., Barcelona. p. 12.
- García Hoz, V. (1996). La educación personalizada en la Universidad. Ediciones RIALP, Madrid.

- GEMCHILE 2012 (2013). NegocioUDD. Retrieved 06 de 01 de 2014 from <http://negocios.udd.cl/gemchile/files/2013/06/GEM-Chile-2012-Reporte-Actitud-Emprendedora-web.pdf>
- Gimeno, S. (1988). El currículum: una reflexión sobre la práctica. Morata, Madrid.
- González, A.P., de la Torre y Medina, A. (1995). Didáctica General: Modelos y Estrategias para la Intervención Social. Madrid, Universitas, S.A.
- Gutiérrez, O. A. (2003). Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje. "Informe sobre el estado del arte y propuestas para su operativización en las instituciones de Educación Superior nacionales". Retrieved 13 de 12 de 2014. From <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=138605>
- Grundy, S. (1998). Producto o Praxis del Currículum. Madrid: Morata.
- Habilidades Docentes (2005). Diario (o Bitácora). Universidad Autónoma Metropolitana de México. Retrived 19 de 12 de 2014. From <http://hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/diario.htm>
- Jackson, P. (1994). La Vida en las Aulas. Madrid: Morata.
- Krauss, C. (2011). Actitudes emprendedoras de los estudiantes universitarios: El caso de la Universidad Católica del Uruguay*. Dimensión Empresarial , 9, 28-40.
- Ludewig, C. (n.d). Universo y muestra. México. Retrieved 8 de 03 de 2014 from CMO: <http://www.smo.edu.mx/colegiados/apoyos/muestreo.pdf>
- Maldonado, A.C (2013). Apuntes para la asignatura de "Evaluación para el aprendizaje". Magister en Pedagogía para la Educación superior. Universidad del Bío Bío.
- Marquès, P. (2000). Los Docentes: Funciones, Roles, Competencias Necesarias, Formación. Universidad Autónoma de Barcelona. Retrived 20 de 12 de 2014. From <https://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2011/06/peremarques-los-formadores-ante-la-sociedad.pdf>
- Martín, E., & Coll, C. (2003). Aprender contenidos, desarrollar capacidades. Intenciones educativas y planificación de la enseñanza. Barcelona, España: Edebé.
- Martínez, F., & Carmona, G. (2009). Aproximación Al Concepto De "Competencias Emprendedoras": Valor Social E Implicaciones Educativas. . Retrieved 2014 de 05 de 10 from Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación, No. 3, Vol. 7 : <Http://Www.Rinace.Net/Reice/Numeros/Arts/Vol7num3/Art6.Pdf>.
- Mauri, T. (1991). Objetivos y contenidos. Cuadernos de Pedagogía , 183 . España.

- Mentxaka, I. (2008). LOE una nueva ley, un viejo problema sin resolver. Cuadernos de Pedagogía (377), 81-84.
- Ministerio de Economía Fomento y Turismo de Chile. (12 de 3 de 2012). Sercotec. Retrieved 3 de 12 de 2013 from Sercotec:
http://sgc.sercotec.cl/ksemilla/Boletin_EME_geografia.pdf
- Ministerio de Educación. (10 de 2013). Mi Futuro. Retrieved 5 de 1 de 2014 from Mi Futuro: www.mifuturo.cl
- Morales, P. (2012). Elaboración de material didáctico. Red Tercer Milenio. Retrived 19 de 12 de 2014. From
http://www.aliatUniversidades.com.mx/bibliotecasdigitales/pdf/Derecho_y_ciencias_sociales/Elaboracion_material_didactico.pdf
- OCDE. (2005). (USAID, Ed.) Retrieved 6 de 01 de 2014 from DeSeCo:
<http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- OEI PANAMA. (2010). Manual para la educación emprendedora. Retrieved 9 de enero de 2014 from <http://idiepanama.org/wp-content/blogs.dir/docfiles/guia-de-estudiantes.pdf>
- Perrenoud, P. (1998). ¿A donde van las pedagogías diferenciadas? Hacia la individualización del currículo y de los itinerarios formativos. Revista Educar, N° 22-23. pp. 11-34. Retrieved 13 de 04 de 2013. from Unige.
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_42.html
- Perrenoud, P. (2000). Construir competencias. Entrevista con Philippe Perrenoud, Universidad de Ginebra. Texto original de una entrevista “El Arte de Construir Competencias” original en portugués en Nova Escola (Brasil), Septiembre 2000, pp.19-31. Retrieved 22 de 10 de 2013 from Universidad Veracruzana.
http://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Perrenoud_Construir-competencias.Entrevista-con-Philippe-Perrenoud.pdf
- Permanente, C. c., & Europeo, U. M. (2006). Unión Europea. Retrieved 7 de enero de 2014 from http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_es.pdf
- Pimienta, J (2008). CONSTRUCTIVISMO. Estrategias de aprender a aprender. Pearson Educación, México.
- Poblete Cazenave, C., & Ernesto Amorós, J. (2010). Condiciones del Contexto para el Emprendimiento en Chile: Un análisis de 5 años. Global Entrepreneurship Monitor. Santiago de Chile: Ediciones Universidad del Desarrollo.

- Sanz de Acedo Lizarraga, M. L. (2010). Competencias cognitivas en Educación Superior (1a ed.). Madrid : Narcea, S.A. de ediciones .
- Suárez Rodríguez, C., Dusú Contreras, R., & Del Toro Sánchez, M. (2007). Las capacidades y las competencias: su comprensión para la Formación del Profesional. *Acción Pedagógica* , 16 (1), 30-39.
- Trabajando.com y Universia. (1 de 11 de 2012). Trabajando.com. Retrieved 4 de 12 de 2013 from <http://www.trabajando.cl/contenido.cfm?noticialD=6181>
- Tedesco, J. (2010). Educación y justicia: El sentido de la Educación. Retrieved 24 de 07 de 2014 from Fundación Santillana:
www.fundacionsantillana.com/upload/ficheros/noticias/201011/documento_bsico.pdf
- Tenutto, M., Brutti, C., & Algarafía, S., (2010). Planificar, enseñar, aprender y evaluar por competencias. Conceptos y propuestas. Retrieved 24 de 08 de 2013 from Nuestra Aldea. <http://www.nuestraldea.com/wp-content/uploads/2011/05/planificar-ensenar-aprender-y-evaluar-por-competencias.pdf>
- Timmons, J. (1999). *New Venture Creation. Entrepreneurship for the 21st Century*. Boston: McGraw Hill.
- Universidad Central. (2012). “Consultoría para el Levantamiento de Línea Base para el Programa de Apoyo al Entorno Emprendedor Innovachile – Mineduc” . Santiago: Universidad Central de Chile.
- UNESCO. (2012). *Prepárate, Empléate, Forma parte de la Generación del Cambio*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2000). *Marco de Acción de Dakar*. París: GRAPHOPRINT.
- UNESCO. (09 de octubre de 1998). *DECLARACION MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR EN EL SIGLO XXI: VISION Y ACCION*. Retrieved 15 de octubre de 2013 from UNESCO:
www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Unipanamericana. (2012): *Didácticas activas: 3.Juegos de roles*. Fundación Universitaria Panamericana. Retrived 18 de 12 de 2014. From http://unipanamericana.edu.co/desercioncero/libro/material_descarga/metodolog_activas/3-juego_rols.pdf
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Editorial Graó. Barcelona.

CAPÍTULO VII

ANEXOS

En este apartado se incluyen los instrumentos Emprendograma y encuesta competencias emprendedoras potenciales y efectivas en estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico en una Universidad Tradicional del Centro-Sur de Chile, utilizados para realizar las encuestas realizadas en esta investigación. También se anexa Cuestionario de perfil personal que se aplicaría la primera sesión de la asignatura propuesta, y los mails con los cuales se solicitó la autorización para utilizar los instrumentos que se aplicaron en esta investigación.

Anexo Nº 1: Solicitud de autorización para utilizar el Test Emprendograma a su Autor el Dr. César García-Rincón de Castro:

Google in:sent +María José 122 de 126

Has ignorado el enlace de Inbox. No mostrar otra vez

Solicitar autorización para aplicar emprendograma Recibidos x

María José Muñoz Ibáñez <mjmuñoz83@gmail.com> para info 29/4/14

Estimado Dr. García-Rincón de Castro

Junto con saludarle, primero que todo me presentaré. Mi nombre es María José Muñoz, y le escribo desde Chile, desde una pequeña Ciudad llamada Parral (Ciudad en donde Nació el Poeta Pablo Neruda), soy Diseñadora Gráfica y Licenciada en Comunicación visual, y actualmente me encuentro cursando el segundo año del Magister en Pedagogía para la Educación Superior, de la Universidad del Bio Bio, en Chile.

Por esto último es que le escribo, ya que actualmente me encuentro realizando mi proyecto de investigación (tesis) y posterior propuesta de innovación pedagógica sobre "Desarrollo de la Competencia Emprendedora en la Carrera de Diseño Gráfico en Estudiantes de Diagnóstico y Propuesta para un Desarrollo Efectivo". Y buscando en internet un instrumento adecuado (test o encuesta) para medir la competencia emprendedora, tuve la "suerte" de encontrar su emprendograma, el cual me pareció un instrumento adecuado para aplicarle a la muestra de mi investigación, ya que yo considere el Marco Europeo de Competencias Clave y aspectos propuesto por Eurydice.: Entrepreneurship education at School in Europe Competencias clave para el aprendizaje permanente (2012) sobre la competencia emprendedora.

Le escribo para solicitarle su autorización para aplicarle el emprendograma a mi muestra, la cual corresponde a alumnos que cursan las asignaturas del primer semestre (desde primer año hasta cuarto año) de la carrera de Diseño Gráfico de [redacted]. Mi intención es aplicarle su instrumento durante el mes de mayo de este año y de ser posible posteriormente a fines de este año. Da autorizarme, será citado como autor de dicho instrumento y adjuntada en la tesis en el anexo dicha autorización para utilizar el emprendograma, más lo que usted considere adecuado.

Agradeciendo de antemano

Se despide atentamente

Saludos cordiales

Google in:sent +María José 122 de 126

César García-Rincón de Castro <info@cesargarciarincon.com> para mí 30/4/14

Hola María José,

Me produce mucha satisfacción el que puedas utilizar mi Emprendograma para tu proyecto de investigación, que creo que puede aportar mucho valor a la juventud en general.

Por mi parte no hay ningún problema, me parece bien que me cites, como es lógico, como autor, y como te he comentado, siendo para un objetivo positivo y constructivo, tienes toda mi autorización. Te honra mucho como persona y como profesional, que hayas tenido la amabilidad de consultarme antes.

Me gustaría, si te es posible, más adelante, cuando tengas datos y puedan verse, así como algunas conclusiones, el poder conocerlas, así como la idoneidad del instrumento Emprendograma para tu investigación.

Sin más, me despido atentamente al tiempo que te deseo mucho éxito en tu desarrollo profesional,

César G^a-Rincón de Castro

El 29 de abril de 2014, 23:49, María José Muñoz Ibáñez <mjmuñoz83@gmail.com> escribió:

Haz clic aquí si quieres [Responder](#) o [Reenviar](#) el mensaje

1,91 GB (12%) ocupados de 15 GB Administrar ©2015 Google - Condiciones - Privacidad Última actividad de la cuenta: hace 15 horas Información detallada

Anexo Nº 2: Test EMPRENDEGRAMA.

EmprendeGrama - Estudiantes Carrera de Diseño Gráfico de una Universidad del Centro-Sur de Chile.

El objetivo de esta EmprendeGrama (Encuesta) es conocer el nivel de desarrollo de las Competencias Emprendedoras en los Estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico. Para ello, le pedimos que conteste todas las preguntas de esta encuesta, sabiendo que no hay preguntas buenas ni malas. La información que entregue será confidencial y solo se usará para realizar estudios que requieren de información estadística agregada.

*Obligatorio

Información general sobre el estudiante

Por favor, complete cada uno de los datos solicitados a continuación en los espacios asignados para ello.

1. **Nombre Completo ***

.....

2. **Edad ***

.....

3. **Sexo ***

Marca solo un óvalo.

Femenino

Masculino

4. **Año de ingreso a la carrera ***

.....

5. **Curso ***

.....

Valora en qué medida las siguientes afirmaciones están relacionadas con tu forma de ser y/o de comportarte habitualmente, en una escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme.

6. Utilizas de modo eficaz el lenguaje para relacionarte mejor y lograr objetivos en tus interacciones sociales de todo tipo *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme.

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

7. Te relacionas eficazmente en otro idioma con personas de diferentes ámbitos, roles o procedencias *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme.

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

8. Clasificas e identificas bien tus relaciones sociales según tipos de personas, familias, roles o grados de parentesco *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme.

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

9. Disfrutas haciendo junto a otras personas actividades culturales y lúdicas de investigación, ciencia y tecnología *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme.

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

10. Utilizas diversos recursos informáticos y tecnológicos para relacionarte con otras personas de forma segura y eficaz *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme.)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Aprendes a relacionarte cada vez mejor, identificando lo que funciona y lo que no en las relaciones humanas y de amistad *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme.)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Cooperas y trabajas en equipo con otras personas de tu entorno académico y social, fomentando relaciones constructivas *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme.)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Tomas la iniciativa con habilidad y determinación en nuevas situaciones de relación social y humana (conocer gente nueva, etc) *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme.)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Te relacionas de modo eficaz con otros a través de dibujos, canciones o tu expresividad artística en general *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme.)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. **Te describes positivamente a ti mismo/a y usas un lenguaje interior positivo para motivarte o salir de situaciones complicadas o tediosas ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. **Muestras interés por el aprendizaje, el conocimiento y diversos productos culturales y audiovisuales en lengua extranjera ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. **Te propones objetivos personales positivos, escribes y organizas un plan de mejora personal en diversos aspectos ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. **Te interesas por la ciencia y la tecnología en el ámbito académico, investigando y preguntando sobre su origen y funcionamiento ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. **Te interesa dominar y conocer herramientas tecnológicas y digitales como juegos, aplicaciones o programas ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. Te esfuerzas por aprender y comprender lo que más te cuesta y potencias tus talentos para mejorarlos y desarrollarlos *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Te gusta estar con gente y compartir ideas, puntos de vista, tareas o juegos de equipo, así como aprender de otros *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. Te gusta aprender y te esfuerzas en mejorar tus capacidades en diversos aspectos a través de tus roles habituales (como estudiante, como amigo/a, como hijo/a...) *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. Disfrutas observando y conociendo diversas creaciones culturales y expresando tu talento en varios formatos y artes *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. Inventas historias y diálogos en diversos juegos o actividades, con argumento y personajes, de forma escrita o narrada *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. Creas narraciones, mensajes y productos utilizando vocabulario y construcciones lingüísticas en lengua extranjera *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. Comparas, clasificas, mezclas, experimentas, ordenas y desordenas las cosas para crear nuevas ideas y productos *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. Te gustan las actividades científicas y tecnológicas, y juegas a experimentar y hacer tus propios inventos y prototipos *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. Desarrollas creaciones diversas con herramientas y aplicaciones digitales, poniéndolas al servicio de tu talento y tu desarrollo *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. Utilizas varias herramientas y habilidades de creación y te interesas por aprender a crear más y mejor *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. Te gusta participar en actividades colectivas o de equipo para inventar, proponer ideas o crear productos diversos *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. Tienes iniciativa para crear e inventar soluciones a problemas que se te presentan, proponiendo mejoras en tu entorno *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. Te gusta inventar y crear productos artísticos relacionados con la música, pintura, dramatización, baile, tecnología o lenguaje *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. Ayudas a otras personas en situación de necesidad utilizando palabras de ánimo y con tu escucha activa *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. Te interesas por el país y la cultura de la lengua extranjera que estudias, y también otras culturas y países donde se hablan otras lenguas *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35. **Tienes sentido de justicia y equidad en el reparto de las cosas materiales, los usos, los beneficios y las tareas socioK grupales ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. **Eres consciente del impacto de tu comportamiento en el medio ambiente y actúas para su cuidado y sostenibilidad ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. **Utilizas la información y la tecnología a tu alcance para ayudar a otras personas a resolver dudas y necesidades ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

38. **Te interesas por ser mejor persona y ayudar a los demás, fijándote en ejemplos de personas solidarias y casos de éxito ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. **Eres capaz de identificar situaciones de necesidad humana y ayudar tú mismo/a, o bien implicando a otros, utilizando capacidades y recursos ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

40. **Muestras interés por los cuentos, dibujos, canciones y en general productos culturales diversos con valores humanos y sociales ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41. **Utilizas palabras convincentes y comprensibles para expresar ideas, planes de acción, experiencias o sentimientos ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

42. **Te comunicas eficazmente en alguna lengua extranjera, esforzándose en ampliar los campos semánticos y expresivos de la misma ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

43. **Utilizas el orden, las secuencias, y en general sencillos conceptos estadísticos para comunicar algo y convencer a otros ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44. **Conoces el lenguaje tecnológico básico de la informática, la física, la electrónica o la mecánica, y te comunicas a través del mismo ***

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

45. Utilizas la tecnología para elaborar mensajes e ideas con impacto comunicativo y emocional *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

46. Aprovechas diferentes situaciones y te involucras en ellas para aprender y entrenar tu capacidad comunicativa *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

47. Utilizas el “nosotros” y el “tú” cuando cooperas y desarrollas actividades sociogrupales, generando espíritu de equipo *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

48. Te preocupas por el bienestar colectivo en situaciones grupales, ayudando con tu actitud y capacidades para crear un clima positivo *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

49. Tienes iniciativa para comunicar de varias maneras y formatos, superando barreras internas (personales) y externas (del entorno) *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

50. Te comunicas con decisión y eficacia a través del dibujo, la música, el arte o tu expresividad corporal *

(Escala de 1 a 5, en la que 1 significa que no responde en absoluto a mi modo de ser o de comportarme, y 5 significa que responde totalmente a mi modo de ser o de comportarme)

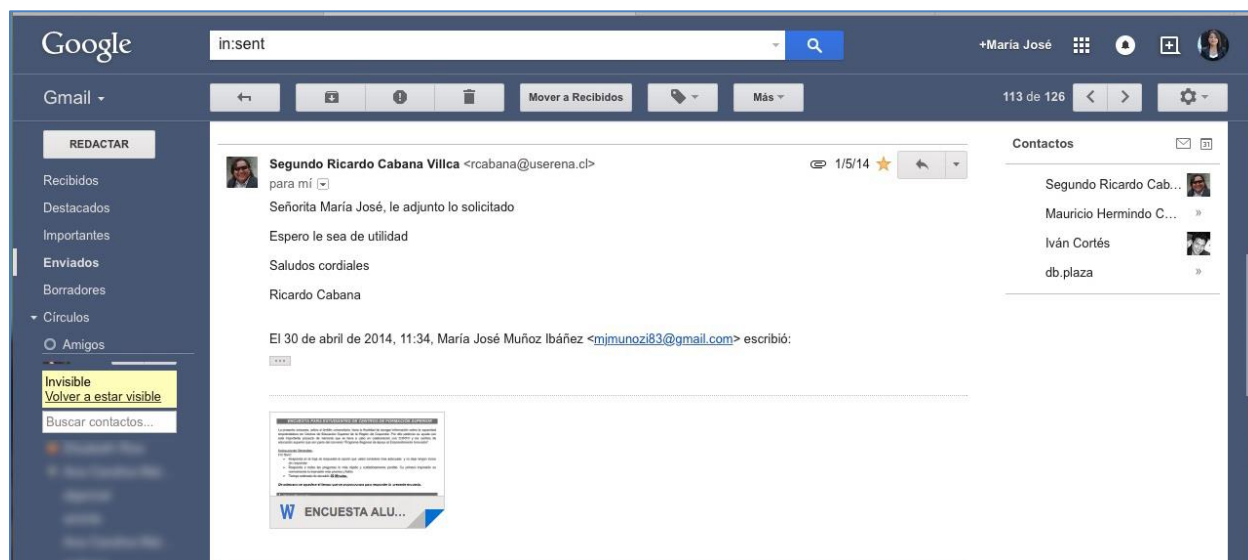
Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Con la tecnología de



Anexo N° 3: Solicitud de Instrumento para medir las Capacidades Emprendedoras Potenciales y Efectivas en Alumnos de Centros de Educación Superior, a su autor, el Dr. Segundo Cavana Vilca y su Equipo, Universidad de La Serena.



Google

+María José

Gmail 113 de 126

REDACTAR

Recibidos
Destacados
Importantes
Enviados
Borradores

Segundo Ricardo Cabana Vilca <rcabana@userena.cl> 24/5/14

para mí

María José, espero le sea de utilidad;¡¡
Cuando termine su investigación, será un placer leer sus aportes
Saludos cordiales

Contactos

Segundo Ricardo Cab...

Mauricio Hermindo C...

Iván Cortés

db.plaza

Google

+María José

Gmail 113 de 126

REDACTAR

Recibidos
Destacados
Importantes
Enviados
Borradores
Círculos
Amigos

Invisible
[Volver a estar visible](#)
Buscar contactos...

Mauricio Castillo <mhcastillo@userena.cl> 5/5/14

para mí

Estimada María José, te comento que del equipo de trabajo que construyo el paper, ya no estamos trabajando en conjunto.
He conversado con Ricardo, y me indico que se había comunicado contigo.
De todas formas señalarte, que me pongo a tu disposición ante cualquier requerimiento, duda o consulta.
Saludos y éxito en tu proyecto.
Mauricio C.

El 30-04-2014, a las 11:34, María José Muñoz Ibáñez <mjmunoz183@gmail.com> escribió:
...

Contactos

Segundo Ricardo Cab...

Mauricio Hermindo C...

Iván Cortés

db.plaza

Anexo Nº 4: Encuesta para medir las Capacidades Emprendedoras Potenciales y Efectivas en Alumnos de Centros de Educación Superior

Encuesta Competencias Emprendedoras potenciales y efectivas en Estudiantes de la Carrera de Diseño Gráfico de una Universidad del Centro-Sur de Chile.

La presente encuesta, sobre el ámbito universitario, tiene la finalidad de recoger información sobre la capacidad emprendedora en Estudiantes de la Carrera de Diseño Gráfico

Para ello, le pedimos que conteste las preguntas de esta encuesta, sabiendo que no hay preguntas buenas ni malas. La información que entregue será confidencial y solo se usara para realizar estudios que requieren de información estadística agregada.

De antemano se agradece el tiempo que se proporcionara para responder la presente encuesta.

*Obligatorio

1-. Información general sobre el estudiante

Por favor, complete cada uno de los datos solicitados a continuación en los espacios asignados para ello.

1. **Nombre Completo ***

.....

2. **Edad ***

.....

3. **Sexo ***

Marca solo un óvalo.

Femenino

Masculino

4. **Año de Ingreso a la carrera ***

.....

5. **Curso ***

.....

2-. Preguntas

6. **2.01. A su juicio ¿Cómo clasificaría sus habilidades para identificar oportunidades de negocio? ***

(La opción 1 corresponde a muy malas, 2 a malas, 3 a regulares, 4 buenas y 5 muy buenas)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Muy malas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy Buenas

7. **2.02. ¿Usted esta constantemente observando su entorno para identificar oportunidades de negocios? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 rara vez, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

8. **2.03. ¿Usted ha identificado alguna oportunidad de negocio en el transcurso de su carrera? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 rara vez, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Si en su respuesta anterior usted manifestó que ha identificado alguna oportunidad de negocio, prosiga con las siguientes preguntas, de lo contrario continúe con la pregunta 2.06.

9. **2.04. Al identificar una oportunidad de negocio ¿Usted es capaz de proyectar a largo plazo dicha idea?**

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 rara vez, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

10. **2.05. ¿Usted ha sido capaz de desarrollar esa oportunidad de negocio?**

Marca solo un óvalo.

Si

No

11. **2.06. Cuando usted trabaja en un proyecto académico/emprendimiento que considera importante ¿Dedica tiempo extra para tratar de mejorar los resultados? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 rara vez, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

12. **2.07. ¿Cuándo se le presenta un problema o tarea, lo resuelve con soluciones originales? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 rara vez, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

13. **2.08. Ante un problema, ¿Cree que realiza cosas que los demás no hacen para resolverlo? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 muy pocas veces, 3 ocasionalmente, 4 muy a menudo y 5 todo el tiempo)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Todo el tiempo

14. **2.09. ¿Usted es capaz de prever oportunidades o problemas antes que los demás? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 muy pocas veces, 3 ocasionalmente, 4 muy a menudo y 5 todo el tiempo)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Todo el tiempo

15. **2.10. A su juicio, ¿Cómo clasificaría su nivel de habilidades administrativas (planificar, organizar, dirigir y controlar) para crear un emprendimiento? ***

(La opción 1 corresponde a muy malas, 2 a malas, 3 a regulares, 4 buenas y 5 muy buenas)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Muy malas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy buenas

16. **2.11. ¿Ha participado en actividades específicas encaminadas a despertar su espíritu emprendedor, como por ejemplo: charlas, seminarios, ferias empresariales o visitas a empresas? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 muy pocas veces, 3 ocasionalmente, 4 muy a menudo y 5 todo el tiempo)

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Todo el tiempo

Si alguna vez participó en alguna actividad antes mencionada, responda la siguiente pregunta, de lo contrario prosiga con la pregunta 2.13.

17. **2.12. En los últimos 12 meses, ¿Cuántas veces asistió a alguna de las actividades antes mencionadas?**

Marca solo un óvalo.

0
 1
 2
 3
 4 o más

18. **2.13. Estas actividades son instancias que aportan Información, herramientas y conocimientos para emprendedores y potenciales emprendedores. ***

(La opción 1 corresponde a totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 indeciso 4 de acuerdo y 5 totalmente en acuerdo)

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente en acuerdo

19. **2.14. En su carrera ¿Se realizan talleres, seminarios, charlas o actividades relacionadas con el emprendimiento? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 rara vez, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre)

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

20. **2.15. ¿Existen organismos relacionados con la creación o desarrollo de emprendimiento, como incubadora y/o aceleradora de negocios en su institución? ***

Marca solo un óvalo.

- Si existe(n)
 No existe(n)
 Lo desconozco

21. **2.16. ¿Usted, defiende sus posturas hábilmente respetando a los demás cuando se encuentra en una discusión o debate? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 muy pocas veces, 3 ocasionalmente, 4 muy a menudo y 5 todo el tiempo)

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Todo el tiempo

22. **2.17. A su juicio, ¿Cómo clasificaría su nivel de comunicación? ***

(La opción 1 corresponde a muy malo, 2 a malo, 3 a regular, 4 bueno y 5 muy bueno)

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy malo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy bueno

23. **2.18. ¿Las personas de su entorno suelen aceptar y seguir sus ideas u opiniones? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 a muy pocas veces, 3 a ocasionalmente, 4 a muy a menudo y 5 a todo el tiempo)

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Todo el tiempo

24. **2.19. ¿Sus compañeros lo consideran en muchos aspectos como un modelo a seguir porque generalmente toma la iniciativa? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 rara vez, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre)

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

25. **2.20. ¿Usted posee la capacidad de adaptarse ante nuevas situaciones que compliquen su estabilidad? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 a muy pocas veces, 3 a ocasionalmente, 4 a muy a menudo y 5 a todo el tiempo)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Todo el tiempo

26. **2.21. ¿Usted renunciaría a parte de su tiempo libre o familiar para emplearlo en desarrollar un emprendimiento? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 rara vez, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

27. **2.22. ¿Usted renunciaría a su estabilidad económica, con el fin de levantar y ejecutar un proyecto propio? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 rara vez, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

28. **2.23. ¿Usted invertiría parte de su patrimonio para levantar y ejecutar un proyecto propio? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 rara vez, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

29. **2.24. ¿Trata usted con entusiasmo superar su desempeño pasado en algún trabajo, proyecto académico o actividad? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 a muy pocas veces, 3 a ocasionalmente, 4 a muy a menudo y 5 a todo el tiempo)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Todo el tiempo

30. **2.25. ¿Disfruta motivando a los que lo rodean, transmitiendo sus ganas de “hacer” y les expresa su ilusión e interés por las cosas importantes? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 a muy pocas veces, 3 a ocasionalmente, 4 a muy a menudo y 5 a todo el tiempo)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Todo el tiempo

31. **2.26. ¿Esta usted pensando constantemente como mejorar un proyecto académico/emprendimiento que esta desarrollando? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 a muy pocas veces, 3 a ocasionalmente, 4 a muy a menudo y 5 a todo el tiempo)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Todo el tiempo

32. **2.27. ¿En su carrera se dictan asignaturas o electivos que apunten a fortalecer su espíritu emprendedor? ***

(La opción 1 corresponde a nunca, 2 rara vez, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre)

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

33. **2.28. ¿Usted conoce alguna institución pública que proporcione apoyo financiero para desarrollar un emprendimiento? ***

Marca solo un óvalo.

Si
 No

34. **2.29. ¿Usted ha postulado a algún apoyo financiero público? ***

Marca solo un óvalo.

Si
 No

35. **2.30. ¿Usted conoce alguna institución privada que proporcione apoyo financiero para desarrollar un emprendimiento? ***

Marca solo un óvalo.

Si
 No

36. **2.31. ¿Usted ha postulado a algún apoyo financiero privado? ***

Marca solo un óvalo.

- Si
 No

3. Afirmaciones

Por favor, indique su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones según su propio punto de vista personal en relación a la situación en su institución:

37. **3.01. Usted tiene las habilidades para transformar los problemas en oportunidades. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
 En desacuerdo
 Indeciso
 De acuerdo
 Totalmente de acuerdo

38. **3.02. Usted es capaz de realizar un emprendimiento con sus actuales conocimientos y habilidades adquiridas en su carrera. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
 En desacuerdo
 Indeciso
 De acuerdo
 Totalmente de acuerdo

39. **3.03. Es capaz de adaptarse desde su actual rol de estudiante superior a un rol de emprendedor. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
 En desacuerdo
 Indeciso
 De acuerdo
 Totalmente de acuerdo

40. **3.04. Cuando usted trabaja en equipo, genera mejores resultados que al hacerlo solo. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

41. **3.05. Usted es un estudiante con alto grado de motivación. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

42. **3.06. La carrera que usted cursa, desarrolla sus habilidades administrativas (planificar, organizar, dirigir y controlar). ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

43. **3.07. En su Institución existen los espacios para que se realicen talleres, seminarios, charlas o actividades relacionadas con el emprendimiento. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

44. **3.08. Usted tiene las habilidades necesarias para ser un líder. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

45. **3.09. Usted al trabajar en un proyecto académico prefiere trabajar en equipo antes que hacerlo solo. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

46. **3.10. Usted es una persona con poca energía y capacidad de acción. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

47. **3.11. Cuando comienza un proyecto académico, usted siempre lo desarrolla hasta que finaliza. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

48. **3.12. Se enfoca y enamora siempre de sus desafíos antes que de sus ideas. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

49. **3.13. Los programas y estrategias gubernamentales son suficientes para promover el emprendimiento. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

50. **3.14. Es importante tener un buen equipo de trabajo al momento de emprender ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

51. **3.15. Usted tiene problemas para asumir responsabilidades al momento de enfrentar una situación compleja. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

52. **3.16. Actualmente le sería difícil formar un equipo de trabajo para desarrollar un emprendimiento. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

53. **3.17. Su trabajo siempre genera buenos frutos, no suele equivocarse en sus decisiones ni en lo que hace y todo ello es debido a su esfuerzo. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

54. **3.18. Esta orgulloso y satisfecho con la carrera que eligió para estudiar. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

55. **3.19. Son suficientes las capacidades de los académicos para enseñar, promover y fortalecer el emprendimiento en su carrera. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

56. **3.20. Se siente inseguro cuando alguien critica algo que ha realizado. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

57. **3.21. En su carrera, existen redes de contactos con instituciones que promueven el emprendimiento. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

58. **3.22. En su institución existen fondos internos concursables para generar emprendimientos. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

59. **3.23. Usted se considera una persona poco ingeniosa cuando se le presentan situaciones complejas. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

60. **3.24. Usted tiene el deseo intenso de triunfar en la vida. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

61. **3.25. Si no alcanza sus objetivos en poco tiempo, suele perder el interés. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

62. **3.26. Frente a cualquier situación adversa, usted hace todo lo posible para conseguir su objetivo. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

63. **3.27. Los académicos de su carrera lo estimulan constantemente para desarrollar su espíritu emprendedor. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

64. **3.28. Los académicos de su carrera cuentan con la experiencia necesaria en emprendimientos, para dar cátedra y transmitirla a sus alumnos. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

65. **3.29. Su institución tiene la experiencia necesaria para apoyar a sus alumnos en la creación de emprendimientos. ***

Marca solo un óvalo.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indeciso
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

Con la tecnología de
 Google Forms

Anexo Nº 5: Cuestionario Perfil Personal.

Cuestionario Perfil Personal

No resulta fácil generalmente llegar a un conocimiento exacto de sí mismo. No te preocupes pues hay pocas personas que lo logran, por falta de tiempo, por no aplicar un método adecuado, por un concepto equivocado de sí mismo, etc.

Para facilitar tu propio “análisis”, te presentamos un cuestionario.

No es un test, sino simplemente una serie de cuestiones que te ayudarán a definir tu perfil personal. Por favor, contéstalo con sinceridad.

Cuestiones	s í	n o
I. Aspecto personal		
• Sueles causar buena impresión a los demás con tu aspecto personal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Cuidas con interés especial tu aspecto físico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
II. Habilidades de comunicación		
• Te resulta fácil relacionarte con los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tienes suficientes dotes de persuasión para “vender” tus ideas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Te consideras una buena negociadora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
III. Estabilidad emocional		
• Controlas tus emociones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tu humor es estable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Te consideras capaz de superar adecuadamente la frustración	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Tienes confianza en ti mismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
IV. Responsabilidad		
• Te gusta asumir responsabilidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Te entregas de lleno a tu trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Necesitas que te controlen continuamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
V. Dinamismo		
• Te gusta estar ocupado u ocupada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Te sientes más cómodo en tareas que no requieran mucha actividad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
VI. Iniciativa y creatividad		
• Realizas siempre tu trabajo sin plantearte nunca que puedes mejorar su realización.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Te gusta perfeccionar tu trabajo y buscar nuevas soluciones a los problemas planteados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Prefieres plantearte nuevos retos a que te lo den todo hecho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
VII. Toma de decisiones		
• Reflexionas con cuidado antes de tomar una decisión importante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Te paralizas ante los problemas sin saber qué hacer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• En tu entorno (familia, amistades, estudio...) suelen ser decisivas tus intervenciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

sí no

VIII. Inteligencia práctica:

- Te ves con capacidad para llevar a cabo proyectos que consideras viables
 - Sueles distinguir claramente lo accesorio de lo importante en los temas que se te presentan
 - Eres capaz de transmitir tus ideas con claridad a otras personas
-

IX. Capacidad de organización:

- Te consideras ordenado u ordenada
 - Te gusta organizar actividades
-

X. Capacidad de trabajo en equipo

- Te consideras con capacidad para dirigir un grupo
 - Prefieres trabajar en equipo más que "a tu aire"
-

Anexo Nº 6: Test para evaluar la inteligencia emocional

2. Test para evaluar la inteligencia emocional ¹

Fecha: _____ Nombre: _____

Primera parte

En cada frase debes valorar, en una escala del 1 al 7, la capacidad descrita. Antes de responder, intenta pensar en situaciones reales en las que has tenido que utilizar dicha capacidad.

Capacidad en grado bajo: 1, 2, 3; Capacidad en grado medio: 4

Capacidad en grado alto: 5, 6, 7

1. Identificar los cambios del estímulo fisiológico	
2. Relajarnos en situación de presión	
3. Actuar de modo productivo cuando estamos enfadados	
4. Actuar de modo productivo en situaciones de ansiedad	
5. Tranquilizarnos rápido cuando estamos enfadados	
6. Asociar diferentes indicios físicos con emociones diversas	
7. Usar el diálogo interior para controlar estados emocionales	
8. Comunicar sentimientos de modo eficaz	
9. Pensar en sentimientos negativos sin angustiarnos	
10. Mantener la calma cuando somos el blanco del enfado de otros	
11. Saber cuándo tenemos pensamientos negativos	
12. Saber cuándo nuestro "discurso interior" es positivo.	
13. Saber cuándo empezamos a enfadarnos	
14. Saber cómo interpretamos los acontecimientos	
15. Conocer qué sentimientos utilizamos actualmente	
16. Comunicar con precisión lo que experimentamos	
17. Identificar la información que influye sobre nuestras interpretaciones	
18. Identificar nuestros cambios de humor	

(1) Fuente: Weisinger, H. (2001). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Madrid: Javier Vergara. (P. 334-341).

19. Saber cuándo estamos a la defensiva	
20. Calcular el impacto que nuestro comportamiento tiene sobre los demás	
21. Saber cuándo no nos comunicamos con sentido	
22. Ponernos en marcha cuándo lo deseemos	
23. Recuperarnos rápido después de un contratiempo	
24. Completar tareas a largo plazo dentro del tiempo previsto	
25. Producir energía positiva cuando realizamos un trabajo poco interesante	
26. Abandonar o cambiar hábitos inútiles	
27. Desarrollar pautas de conductas nuevas y más productivas	
28. Cumplir con lo que decidimos	
29. Resolver conflictos	
30. Desarrollar el consenso con los demás	
31. Mediar en los conflictos de los demás	
32. Utilizar técnicas de comunicación interpersonal eficaces	
33. Expresar los pensamientos de un grupo	
34. Influir sobre los demás de forma directa o indirecta	
35. Fomentar la confianza en los demás	
36. Crear grupos de apoyo	
37. Hacer que los demás se sientan bien	
38. Proporcionar apoyo y consejo a los demás cuando sea necesario	
39. Reflejar con precisión los sentimientos de las personas	
40. Reconocer la angustia en los demás	
41. Ayudar a los demás a controlar sus emociones	
42. Mostrar comprensión hacia los demás.	
43. Entablar conversaciones íntimas con los demás	
44. Ayudar a un grupo a controlar sus emociones	
45. Detectar congruencias entre las emociones o sentimientos de los demás y sus conductas	

Segunda parte

Vacía los valores asignados en cada ítem en la tabla siguiente:

Autoconciencia	1 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 11 <input type="checkbox"/> 12 <input type="checkbox"/> 13 <input type="checkbox"/> 14 <input type="checkbox"/> 15 <input type="checkbox"/> 17 <input type="checkbox"/> 18 <input type="checkbox"/> 19 <input type="checkbox"/> 20 <input type="checkbox"/> 21 <input type="checkbox"/>
Control de las emociones	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 13 <input type="checkbox"/> 27 <input type="checkbox"/>
Automotivación	7 <input type="checkbox"/> 22 <input type="checkbox"/> 23 <input type="checkbox"/> 25 <input type="checkbox"/> 26 <input type="checkbox"/> 27 <input type="checkbox"/> 28 <input type="checkbox"/>
Relacionarse bien	8 <input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 16 <input type="checkbox"/> 19 <input type="checkbox"/> 20 <input type="checkbox"/> 29 <input type="checkbox"/> 30 <input type="checkbox"/> 31 <input type="checkbox"/> 32 <input type="checkbox"/> 33 <input type="checkbox"/> 34 <input type="checkbox"/> 35 <input type="checkbox"/> 36 <input type="checkbox"/> 37 <input type="checkbox"/> 38 <input type="checkbox"/> 39 <input type="checkbox"/> 42 <input type="checkbox"/> 43 <input type="checkbox"/> 44 <input type="checkbox"/> 45 <input type="checkbox"/>
Asesoría emocional	8 <input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 16 <input type="checkbox"/> 18 <input type="checkbox"/> 34 <input type="checkbox"/> 35 <input type="checkbox"/> 37 <input type="checkbox"/> 38 <input type="checkbox"/> 39 <input type="checkbox"/> 40 <input type="checkbox"/> 41 <input type="checkbox"/> 44 <input type="checkbox"/> 45 <input type="checkbox"/>

Organiza las respuestas, marcándolas en la columna que corresponda, de acuerdo con la valoración realizada.

Capacidad	Coloca los ítems con 4 puntos o menos	Total	Coloca los ítems con 5 puntos o más	Total
Autoconciencia				
Control de las emociones				
Automotivación				
Relacionarse bien				
Asesoría emocional				

Haz una reflexión acerca de los resultados. Valora tus fortalezas y debilidades.

Tercera parte

Estudia los resultados e identifica las aptitudes que deseas mejorar. Tomando como referencia lo realizado en la segunda parte, identifica dos capacidades de la inteligencia emocional que deseas mejorar:

1. _____
2. _____

Determina algunas tareas específicas que te ayuden a dominar esas dos capacidades de la inteligencia emocional.
