



Desarrollo, Innovación y Cultura Empresarial

Volumen 5

Financiación, desarrollo y educación empresarial



Rodrigo Varela Villegas Ph.D.
Jhon Alexander Moreno Barragán M.Ed.
Editores

Desarrollo, Innovación y Cultura Empresarial

Volumen 5

Financiación, desarrollo
y educación empresarial



Desarrollo, Innovación y Cultura Empresarial

Volumen 5

Financiación, desarrollo y educación empresarial

Rodrigo Varela Villegas Ph.D.
Jhon Alexander Moreno Barragán M.Ed.
Editores



Santiago de Cali, mayo de 2017

Financiación, desarrollo y educación empresarial / Rodrigo Varela Villegas, Jhon Alexander Moreno Barragán, editores. -- Cali : Universidad ICESI, Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial, 2017.

1 recurso en línea. – (Desarrollo, innovación y cultura empresarial ; Vol. 5)

Incluye referencias bibliográficas.

ISBN 978-958-8936-23-9

1. Emprendimiento - Enseñanza 2. Nuevas empresas 3. Nuevas empresas - Financiación 4. Libro digital I. Serie II. Varela Villegas, Rodrigo, ed. III. Moreno Barragán, Jhon Alexander, ed.

CDD: 658.11 ed. 23

CO-BoBN- a1001252

Desarrollo, Innovación y Cultura Empresarial (DICE)

Volumen 5

Financiación, desarrollo y educación empresarial

ISBN: 978-958-8936-23-9

© Rodrigo Varela Villegas Ph.D.

rvarela@icesi.edu.co

© Jhon Alexander Moreno Barragán M.Ed.

jamoreno@icesi.edu.co



© Universidad Icesi

Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial (CDEE)

Dirección: Calle 18 # 122-135 Pance, Cali.

Teléfono: +57 (2) 555 23 34

Página web: https://www.icesi.edu.co/cdee/coleccion_dice.php

Todos los derechos reservados

Asesoría de edición y corrección de estilo: Jaime Alexándrovich

Diagramación de portada y páginas: Luis Hernando Mesa Ch.

Esta publicación puede ser reproducida sin autorización si se cita el título, los autores y la fuente institucional.

Contenido

Autores	4
Pares Evaluadores	10
Aclaración	11
Presentación	13
Lista de siglas y acrónimos	18
Principales características y fuentes de financiación de los microestablecimientos en Colombia	19
<i>Karen Cuéllar, Rodrigo Varela y Edgar Julián Gálvez</i>	
Desafíos para la consolidación del mercado de inversión ángel en Colombia	33
<i>Izaias Martins, Gianni Romaní y Miguel Atienza</i>	
La tubería empresarial colombiana, 2006-2013	59
<i>Rodrigo Varela, Jhon Alexander Moreno y Mónica Alejandra Bedoya</i>	
Buenas prácticas para la educación en emprendimiento en la educación básica y media: implementación del modelo “S”	83
<i>Silvia Patricia Barrera</i>	
El emprendizaje visto desde la ideología de los cuatro cuadrantes	105
<i>Ester Fecci y Guy Boisier Olave</i>	
Desarrollando competencias empresariales a través del uso de buenas prácticas docentes	119
<i>Ana Lucía Alzate y Ana Carolina Martínez</i>	
Anexo 1. Formato guía para el levantamiento de prácticas docentes	143
Anexo 2. Levantamiento de evaluación 360°	144
Anexo 3. Levantamiento de Taller Outdoor de Competencias Empresariales	148

Autores

Ana Lucía Alzate

alalzate@icesi.edu.co

Máster en Administración de Empresas e Ingeniera Industrial de la Universidad Icesi. Actualmente es profesora del Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial de la Universidad Icesi. Adicionalmente es la Directora del Start Up Café y del programa Apps.co del mismo Centro.

Miguel Atienza

miatien@ucn.cl

Doctor en Economía, Universidad Autónoma de Madrid. Actualmente es profesor e investigador en la Facultad de Economía y Administración de la Universidad Católica del Norte.

Silvia Patricia Barrera

sbarrera@unisangil.edu.co

Máster en Administración de la Universidad Nacional de Colombia, especialista en Gerencia Financiera de la Universidad Jorge Tadeo Lozano y Administradora Industrial de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Actualmente es profesora e investigadora de la Fundación Universitaria de San Gil.

Guy Boisier Olave

guy.boisier@uach.cl

Doctor en Ciencias Administrativas y Máster en Investigación en Gestión de Organizaciones de la Universidad de París 1, Sociólogo de la Universidad Alberto Hurtado de Chile. Actualmente es profesor en la facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad Austral de Chile.

Karen Cuéllar

kcuellar@icesi.edu.co

Máster en Administración de Empresas e Ingeniera Industrial de la Universidad Icesi de Cali. Actualmente es profesora y directora del Centro Alaya, adscrito al Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial de la Universidad Icesi.

Ester Fecci

efecci@uach.cl

Doctora en Educación, con mención en Cambio Transformacional de la Universidad Bolivariana de Chile, Máster en Comportamiento y Desarrollo Organizacional de la Universidad Diego Portales, Máster en Administración y Gestión de Empresas, Licenciada en Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Santiago de Chile. Actualmente es profesora y directora del Programa Centro Emprendizaje de la Universidad Austral de Chile

Édgar Julián Gálvez

edgar.galvez@correounivalle.edu.co

Doctor de la Universidad Politécnica de Cartagena en España y Máster en Creación de Empresas y Proyectos de Innovación Universidad Bordeaux IV, en Francia. Actualmente es profesor de la Universidad del Valle, coordinador del Área de Emprendimiento y MiPyMes de la Facultad de Ciencias de la Administración de la Universidad del Valle, y Coordinador Red Colombia y Área Andina FAEDPYME.

Ana Carolina Martínez

acmarti@icesi.edu.co

Máster en Economía y Desarrollo Industrial con Mención en la Pequeña y Mediana Empresa de la Universidad Nacional de General Sarmiento, Profesional en Economía y Negocios Internacionales de la Universidad Icesi. Actualmente es profesora del Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial de la Universidad Icesi. Adicionalmente es la directora del Departamento de Recursos Educativos del mismo Centro.

Izaias Martins

imartins@eafit.edu.co

Doctor en Creación y Gestión de Empresas de la Universidad Autónoma de Barcelona. Actualmente es profesor e investigador en la Escuela de Administración de la Universidad EAFIT.

Jhon Alexander Moreno

jamoreno@icesi.edu.co

Máster en Educación, Administrador de Empresas y Profesional en Mercadeo de la Universidad Icesi. Actualmente es profesor investigador del Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial de la Universidad Icesi.

Gianni Romani

gachocce@ucn.cl

Doctora en Administración de Empresas y Finanzas de la Universidad de Sao Paulo. Actualmente es profesora e investigadora en el Centro de Emprendimiento y de la Pyme de la Universidad Católica del Norte.

Rodrigo Varela

rvarela@icesi.edu.co

Doctor y Máster en Ingeniería Química y Refinamiento de Petróleos de Colorado School of Mines, Ingeniero Químico de la Universidad del Valle. Actualmente es Profesor, Investigador y Director del Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial de la Universidad Icesi.

Pares evaluadores

Edwin Tarapuez Ph.D.
Universidad del Quindío, Colombia.

Domingo García Ph.D.
*Universidad Politécnica de Cartagena,
España.*

Juan Carlos Leiva Ph.D.
Instituto Tecnológico de Costa Rica.

Santiago Ibarreche Ph.D.
*University of Texas at El Paso,
Estados Unidos.*

Rodrigo Varela Ph.D.
Universidad Icesi, Colombia.

Jhon Alexander Moreno M.Ed.
Universidad Icesi, Colombia.

Sérvulo Anzola M.B.A
*Instituto Tecnológico y de Estudios
Superiores de Monterrey (ITESM), México.*

Jorge Enrique Jiménez M.Sc.
*Pontificia Universidad Javeriana de Cali,
Colombia.*

Jaime Alberto Ruiz Ph.D.
Universidad de los Andes, Colombia.

Aclaración

Apreciado (a) lector (a):

Antes de empezar a leer la quinta edición de la Colección DICE: “Financiación, desarrollo y educación empresarial”, es importante que usted tenga presente que los autores utilizan diferentes expresiones para referirse a términos que en inglés son únicos:

- *Entrepreneurship* es traducido e interpretado como: iniciativa empresarial, espíritu emprendedor, emprendizaje, emprendimiento, espíritu empresarial, creación de empresa, empresariedad, emprendedorismo, empresarismo, emprendedurismo, emprendurismo.
- *Entrepreneur* es traducido e interpretado como: empresario, líder empresarial, emprendedor.
- *Business* es traducido e interpretado como: empresa, negocio, compañía, organización.

Presentación

Aunque en el proceso empresarial intervienen muchas variables y situaciones, es importante analizar algunas de ellas. La primera está relacionada con la consecución de recursos para la creación y el crecimiento de la empresa, en particular, los recursos financieros que atormentan al empresario en todas las etapas de su proceso. La segunda tiene que ver con el desarrollo de la empresa, en donde las estrategias para lograr pasar de una etapa a otra en el proceso empresarial, requieren de una serie de competencias empresariales y de un conjunto de recursos asociados a ello. La tercera se relaciona con los temas de formación y desarrollo del empresario que son claves para lograr el éxito empresarial.

Decidimos que el quinto volumen de la colección DICE: “Desarrollo, innovación y cultura empresarial”, se centrara en estos tres importantes temas; y para ello, seleccionamos los mejores artículos que sobre estas áreas se presentaron en el marco del XXIV Congreso Latinoamericano sobre Espíritu Empresarial: “Financiación para Nacer, Acompañamiento para Crecer” que tuvo lugar los días 18, 19 y 20 de marzo del 2015, en la Universidad Icesi de Cali, Colombia.

Una vez el Comité Académico del Congreso seleccionó los mejores trabajos en estas áreas, se conformó un grupo selecto de pares nacionales e internacionales que realizó recomendaciones de mejora para cada uno de los trabajos. Estas recomendaciones fueron presentadas a los autores, quienes las revisaron cuidadosamente y ajustaron sus trabajos para adecuarse a una publicación seriada como lo es la Colección DICE.

Se incluyen dos artículos relacionados con la Financiación Empresarial:

- El primer artículo presenta una parte de los resultados del estudio empírico “Análisis Estratégico para el desarrollo de las Microempresas” realizado por investigadores de la Red Iberoamericana FAEDPYME, compuesta por las universidades: Icesi, del Valle, La Sabana, Externado, de la Costa, Simón Bolívar, Santiago de Cali, Pontificia Bolivariana de Medellín. Los autores Cuéllar, Gálvez y Varela analizan los resultados de las encuestas que se hicieron en el 2014 a propietarios de 1.601 microempresas de diferentes sectores de la actividad económica en Cali, Bogotá, Medellín y Barranquilla.

Entre los principales resultados que ellos reportan están: la mayoría de los empresarios operan en un local independiente (62,7 %) y alquilado (60,3 %), la mayoría de los empresarios son hombres que actúan solos y tienen entre 35 a 44 años. Por otro lado, la mayoría de las empresas son jóvenes (80,6 %).

- Respecto a aspectos de financiación no existe mucha variación entre las fuentes de financiación que utilizaron los empresarios al crear la empresa, y las que emplean actualmente. Así mismo, se observa una serie de hechos interesantes en relación con las fuentes utilizadas por sectores, ciudades y antigüedad de las empresas.
- El segundo artículo presenta un estudio de caso sobre la inversión ángel en Colombia como fuente importante de financiación empresarial, su evolución y los principales desafíos que enfrenta este mercado camino a su consolidación. Martins, Romaní y Atienza indican que, si bien es cierto, Colombia presenta una alta tasa de actividad empresarial, el acceso al financiamiento es uno de los principales problemas que enfrentan los emprendedores, debido a que las fuentes formales de financiación difícilmente otorgan crédito a los negocios en etapas tempranas. En ese contexto, la inversión ángel como una alternativa primordial para el financiamiento del “early stage”, se vuelve un imperativo. Los autores identifican en su investigación, la existencia de algunas redes de inversionistas ángeles en Colombia, analizan su evolución y los principales desafíos que enfrenta este mercado camino a su consolidación, basados en una exhaustiva revisión bibliográfica y en entrevistas con los gestores de las redes. Los hallazgos apuntan a que el mercado ángel en Colombia es bastante reciente, pero tiene mucho potencial para consolidarse en el tiempo. Los principales desafíos están relacionados con la falta de incentivos fiscales y de una cultura de capital de riesgo, entre otros.

En el tema del desarrollo empresarial colombiano se incluyó un artículo:

- Bedoya, Moreno y Varela en su artículo “La tubería empresarial colombiana, 2006-2013” analizan algunos datos del estudio GEM Colombia a lo largo del periodo 2006-2013, utilizando su concepto de “Tubería Empresarial”, que divide el proceso de desarrollo del empresario y de la empresa en seis etapas básicas: Aceptación socio cultural de la actividad empresarial, Empresarios potenciales, Empresarios intencionales, Empresarios nacientes, Empresarios nuevos y Empresarios establecidos. Se analizan longitudinalmente los resultados colombianos de acuerdo con esta conceptualización, para identificar las

principales “fugas” que presenta la tubería empresarial colombiana. A partir de estos hechos, se proponen algunas políticas para dar solución a dichas “fugas” y permitir un mejor desarrollo del sistema de cultura empresarial, teniendo como resultado final la aparición de más y mejores empresas y de más y mejores empresarios.

Los últimos tres artículos están orientados a temas de la Educación Empresarial.

- En el primero de ellos: “Buenas prácticas para la educación en emprendimiento en la educación básica y media: implementación del modelo ‘S’”, Barrera presenta el proceso que utilizó para desarrollar e implementar un programa de educación en emprendimiento para educación básica y media. La autora expone el marco teórico, las estrategias pedagógicas sugeridas para guiar las clases de emprendimiento y algunas conclusiones importantes para seguir mejorando la educación empresarial en estos niveles.
- El segundo artículo muestra la utilización del modelo de los cuatro cuadrantes en lo que los autores denominan el emprendizaje (sic) para fortalecer la educación empresarial de estudiantes universitarios. Fecci y Buisier Olave buscan generar con este artículo una discusión respecto de la responsabilidad ideológica de las universidades en la formación de competencias de emprendimiento en sus estudiantes. El trabajo tiene un componente de investigación bibliográfica y bases etnográficas para observar las prácticas culturales de los estudiantes, los empresarios y los emprendedores en el área de la creación de ideas y de planes de negocios. Los autores concluyen que el diseño y puesta en marcha de los procesos de emprendizaje se desarrollan en contextos valóricos que responden tanto a la concepción que las personas tienen de la creación de ideas en su sentido de individuo –creación de valor– como a la concepción que se tiene de la forma de implementar dichas ideas –captura de valor–, caracterizando cuatro tipos de emprendizajes: competitivo, caritativo, explotador y sinérgico.
- El tercer artículo en esta sección educativa, “Desarrollando competencias empresariales a través del uso de buenas prácticas docentes”, plantea la implementación de mecanismos de evaluación de las prácticas docentes en el aula de clase, que permitan valorar el impacto en el desarrollo de competencias empresariales. Así mismo, difunde dos prácticas docentes que fueron evaluadas, buscando promover el desarrollo de competencias empresariales en estudiantes universitarios. Alzate y Martínez muestran cómo se hizo el proceso de eva-

luación de dos prácticas usando la Guía para la Evaluación de Competencias desarrollada por la comisión de trabajo de la Universitat de Girona.

- Este artículo provee información acerca de los elementos que se deben tener en cuenta para seleccionar buenas prácticas docentes, y en particular invita a revisar las actividades y metodologías utilizadas en el aula, de tal forma que el impacto de las mismas sea evaluado. Así mismo, detalla información acerca del uso de dos prácticas docentes que pueden ser mejoradas y adaptadas por otros docentes del área de creación de empresas.

Los editores del volumen 5 de la colección DICE, esperamos que, a través de esta publicación, los lectores puedan conocer:

1. Nuevos mecanismos financieros que permiten mejorar el acceso de los empresarios a los recursos necesarios para la creación y el desarrollo de sus empresas.
2. Nuevos modelos de educación empresarial que permiten el desarrollo de competencias empresariales en diferentes niveles educativos.
3. Las necesidades de acompañamiento que requieren los empresarios en cada una de las etapas del proceso empresarial.
4. Algunas políticas que ayuden a mejorar la efectividad de los procesos de desarrollo empresarial.

El CDEE agradece a todas las personas e instituciones que hicieron posible esta publicación:

- A los editores, Rodrigo Varela y Jhon Alexander Moreno, quienes asumieron diversas funciones como la preselección de trabajos, identificación y vinculación de pares, revisión detallada de los artículos para ajustarlos a los estándares de forma y para hacer mejoramientos conceptuales, seguimiento a pares y a autores, selección final de trabajos y coordinación del diseño gráfico.
- A todos los pares evaluadores, que con su dedicación y su conocimiento permitieron enriquecer todos los artículos al hacer valiosas sugerencias, de ajuste y de mejora.
- A los autores, por todo su esfuerzo para adecuar sus artículos originales a los requerimientos definidos por la Colección, los pares y el editor; y por autorizarnos a publicar sus artículos sin exigir retribuciones de índole económica.

-
- Al profesor Luis Miguel Álvarez, quien colaboró como Editor en las primeras etapas de este proceso.
 - A la Universidad Icesi, por su apoyo permanente a todas las actividades del CDEE y, en especial, por permitirnos dedicar tiempo académico a este desarrollo y brindarnos recursos para su proceso editorial.

Con esta edición, el Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial de la Universidad Icesi, manifiesta, una vez más, su compromiso de brindar a la comunidad empresarial latinoamericana, publicaciones que aporten al estado del arte del Entrepreneurship.

Invitamos a todos los lectores a hacernos conocer sus recomendaciones y sugerencias para mejorar la colección DICE a través del correo: rvarela@icesi.edu.co

Lista de siglas y acrónimos

BID	Banco Interamericano de Desarrollo
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
Confecámaras	Confederación Colombiana de Cámaras de Comercio
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
EBAN	European Trade Association for Business Angels
FACES	Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
FAEDPYME	Fundación para el Análisis Estratégico y Desarrollo de Pequeña y Mediana Industria
FOMIN	Fondo Multilateral de Inversiones
GEM Colombia	Global Entrepreneurship Monitor Colombia
GERA	Global Entrepreneurship Research Association
IDRC	International Development Research Centre
LAVCA	Latin American Venture Capital Association
MinTIC	Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia
MiPyMe	Micro, Pequeña y Mediana Empresa
MSMEs	Micro, Small and Medium Enterprises
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ONG	Organización No Gubernamental
RNAI	Red Nacional de Ángeles Inversionistas
SBDC	Small Business Development Centers
TIC	Tecnología de la Información y la Comunicación
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Principales características y fuentes de financiación de los microestablecimientos en Colombia



Édgar Julián Gálvez Albarracín
edgar.galvez@correounivalle.edu.co

Karen Cuéllar Lasprilla
kcuellar@icesi.edu.co

Rodrigo Varela Villegas
rvarela@icesi.edu.co

Resumen

Este artículo presenta algunos resultados del estudio “Análisis estratégico para el desarrollo de los microestablecimientos en Colombia”, que está siendo realizado por las universidades: Icesi, del Valle, La Sabana, Externado, De la Costa, Simón Bolívar, Santiago de Cali, Pontificia Bolivariana de Medellín y Libre de Bogotá; en el marco de la Red Internacional de Investigadores en MiPyMe-FAEDPYME.

El objeto de este documento es mostrar algunas características de este tipo de empresas y, especialmente, sus prácticas de financiamiento. Para esto, en el año 2014 se realizó un estudio empírico en las cuatro ciudades principales de Colombia, aplicando de manera personal una encuesta a propietarios de 1.601 microestablecimientos de diferentes sectores de actividad.

Los resultados muestran que la mayoría de los empresarios, en las ciudades del estudio, tienen un local independiente (63 %) y que este local es alquilado (60 %). Respecto al género del propietario, se aprecia que la mayoría son hombres que actúan solos, es decir, no de propiedad conjunta y la edad predominante de los propietarios es de 35 a 44 años. Por otro lado, la mayoría de empresas son jóvenes (81 %). Respecto a aspectos de financiación se encontró que no existe mucha variación entre las fuentes de financiación que utilizan los empresarios al iniciar la empresa, así como la que emplean actualmente.

Palabras clave: FAEDPYME, microempresas, financiación, empresario.

Abstract

This article presents some results of the research: “Strategic Analysis for the development of micro-businesses in Colombia” carried out by the following universities: Icesi, Valle, Sabana, Externado, De la Costa, Simón Bolívar, Santiago de Cali, Pontificia Bolivariana and Libre; in the framework of the International Network of Researchers in MSMEs: FAEDPYME.

The purpose of this article is to show some characteristics of the micro-businesses and especially their financing practices. To achieve this objective, an empirical study was carried out in the four main cities of Colombia in 2014, applying survey to entrepreneurs of 1.601 micro-businesses in different economic sectors.

The results show that most of the micro-businesses have an independent business establishment (63 %) and is leased (60 %). Respect to the entrepreneur’s gender most of them are men and women that work alone without partners and the predominant age of entrepreneurs is from 35 to 44 years old. On the other hand, most of the businesses are young (81 %). Regard to funding aspects, it was found that there is not much variation between the sources of financing that entrepreneurs use when starting their business as well as the one that they currently use.

Keywords: FAEDPYME, micro-businesses, financing, entrepreneur.

Introducción

El estudio de las microempresas ha constituido en las últimas décadas un referente para los académicos y para las instituciones, de cara a favorecer su desarrollo y mejorar su competitividad. La mayoría de las empresas existentes en América Latina son microempresas y resultan muy importantes desde el punto de vista de la generación de empleo y de ingresos para amplios segmentos de la población (Cardozo, 2007) y representan cerca del 90% del total de empresas constituidas (Saavedra y Hernández, 2008).

A pesar de ser dominantes en cuanto al número de empresas, es posible que no hayan contribuido de forma muy relevante a disminuir los niveles de pobreza que muestra la región de América Latina (Torres, 2006). Sin embargo, sí parece que ha sido un importante canal de sobrevivencia y movilidad social para los migrantes rurales que fluyen a los centros urbanos y posiblemente la única opción para mujeres y jóvenes pobres urbanos que buscan integrarse al mercado de trabajo (Torres, 2006).

No obstante, las microempresas tienen un impacto relevante en las economías por ser intensivas en uso de mano de obra, por dinamizar la producción y el consumo interno, y por su papel en la distribución de la riqueza en la sociedad (Heshmati, 2001; Albuquerque, 2007; Ortiz, 2013). Las microempresas han cobrado cada vez mayor importancia, debido a que tienen la capacidad de producir puestos de trabajo con menores requerimientos de capital, demostrando el potencial innovador para enfrentar la flexibilidad productiva (BEL, 2006).

La complejidad propia del sector de la microempresa y la ausencia de registros y datos precisos sobre sus características organizativas y dimensiones reales, dificulta la realización de este tipo de estudios (Cardozo, 2007). En este sentido, desde FAEDPYME se pretende elaborar una primera aproximación al estudio de la microempresa desde múltiples perspectivas, con el fin de contribuir en estudios posteriores al desarrollo de metodologías que favorezcan el impulso de este tipo de empresas. El objetivo de este trabajo es, por tanto, realizar una radiografía de la situación de la microempresa en Colombia para determinar sus fortalezas y debilidades, y aportar estrategias y planes de actuación que redunden en una mejora de su competitividad y desarrollo.

Marco teórico y conceptual

La configuración de un marco teórico de la microempresa o micronegocio como dimensión de un sector económico, social o político, es un tema abierto a debate

y resulta complejo encontrar un consenso dadas sus múltiples dimensiones. El marco de referencia suele identificar a la microempresa como una unidad económica de escaso capital, utilización intensiva de mano de obra, baja productividad, dificultad de acceso al crédito en el sistema financiero formal, mínima capacidad de ahorro, ausencia de gestión empresarial; y la no utilización de tecnología o nuevos conocimientos para dar valor agregado. Pero esto no siempre es así, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación están permitiendo la creación de microempresas muy dinámicas y productivas (Dandridge y Levenburg, 2000).

Adicionalmente, la teoría de la heterogeneidad plantea la coexistencia dentro del sistema productivo de sectores económicos que presentan una diferenciación en los niveles de productividad, lo que se traduce en una estructura social muy heterogénea, esta heterogeneidad se ubica en las microempresas formales e informales. Dentro de las microempresas informales existe una mayor tendencia a la baja productividad y a la marginación, que no les permite su inserción en el aparato formal productivo. Las microempresas formales e informales funcionan de acuerdo con racionalidades idénticas y se diferencian tan solo por su carácter de legales o ilegales (Pollack y Jusidman, 1997), lo que conlleva diferencias en el acceso a los recursos productivos y a los mercados (Orjuela, 2006). La integración del sector informal al proceso de modernización se puede conseguir (Tokman, 2001) a través de: (1) apoyo para fomentar el desarrollo productivo de las microempresas, facilitando el acceso a los mercados y a los recursos productivos; (2) desarrollo del bienestar social de los ocupados en el sector informal; y (3) acciones dirigidas al marco institucional, que corrijan las imperfecciones de los sistemas regulatorios para favorecer la integración de las actividades informales a la modernización.

Recursos financieros y financiamiento

Para aumentar las posibilidades de acometer las inversiones necesarias para el desarrollo de la organización y crear una base financiera más sólida es vital constituir reservas o fondos que permitan una disminución de costes financieros. También se hace preciso un alto conocimiento de la oferta financiera y saber aprovechar las ayudas oficiales existentes tales como: subvenciones a la explotación, subvenciones de capital, bonificaciones fiscales, subvenciones del tipo de interés, entre otras (Rubio y Aragón, 2008).

La gran debilidad de los balances hace necesario realizar con especial cautela la planificación a corto plazo, implantar y controlar sistemas de contabilidad de

costos, prestar una especial atención a las entidades de crédito, establecer presupuestos anuales, realizar análisis de la situación económico-financiera e intentar, en la medida de lo posible, utilizar fuentes de financiamiento propias (Birley y Westhead, 1990).

Metodología de la investigación

Estructura de la muestra

Para obtener los datos se diseñó y aplicó, en el periodo de abril a junio del 2014, una encuesta estructurada y dirigida a los propietarios de los establecimientos.

Buscándose un error muestral de 4,9 puntos con un nivel de confianza del 95 %, la muestra finalmente obtenida fue de 1.601 microempresas, el cuadro 1 muestra su distribución por ciudad y el cuadro 2 por sector de actividad y estrato social donde están ubicados los establecimientos.

Cuadro 1. Distribución de la muestra por ciudad

Ciudad	Número de empresas
Bogotá	507
Cali	400
Barranquilla	468
Medellín	226
Total	1.601

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 2. Distribución de la muestra por sector y estrato social

Item	Sector / Estrato	Muestra	Porcentaje
Sector	Industria	160	10 %
	Comercio	996	62 %
	Servicios	445	28 %
	Total	1.601	100%
Estrato social	De 1 a 3	1.265	79 %
	De 4 a 6	336	21 %
	Total	1.601	100 %

Fuente: Elaboración propia.

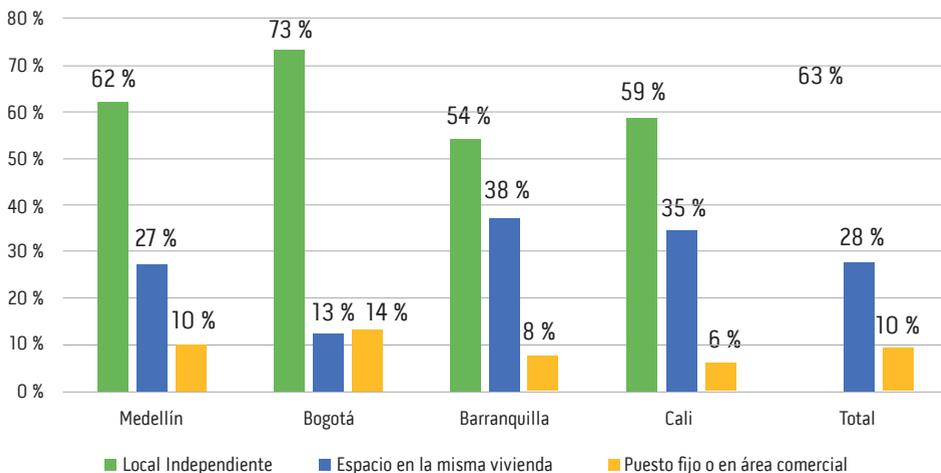
Presentación de resultados

Caracterización de las empresas

Las características generales de las empresas encuestadas se muestran en los gráficos 1 a 5, donde se aprecia el tipo de local y la pertenencia de los mismos (propio o alquilado), género y edad del propietario y antigüedad de la empresa.

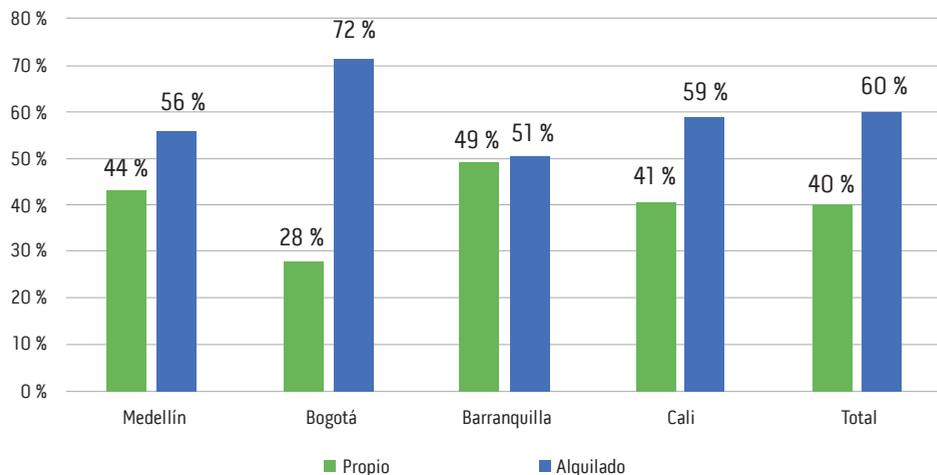
El gráfico 1 muestra que en todas las ciudades se comportan de manera similar frente al tipo de local, siendo de mayor participación los locales independientes con porcentajes que van desde el 54 % (Barranquilla) hasta un 73 % (Bogotá). Luego siguen los locales que se ubican en la misma vivienda, que van desde 13 % (Bogotá) hasta un 38 % (Barranquilla); cabe resaltar que Bogotá es la única ciudad que tiene menos microempresas con locales en la misma vivienda. Por último, se encuentran los puestos fijos o quioscos en área comercial que van desde el 6 % (Cali) hasta el 14 % (Bogotá). Como se mencionó Bogotá presenta mayor participación de puestos fijos o quioscos que locales ubicados en la misma vivienda.

Gráfico 1. Tipo de local por ciudad



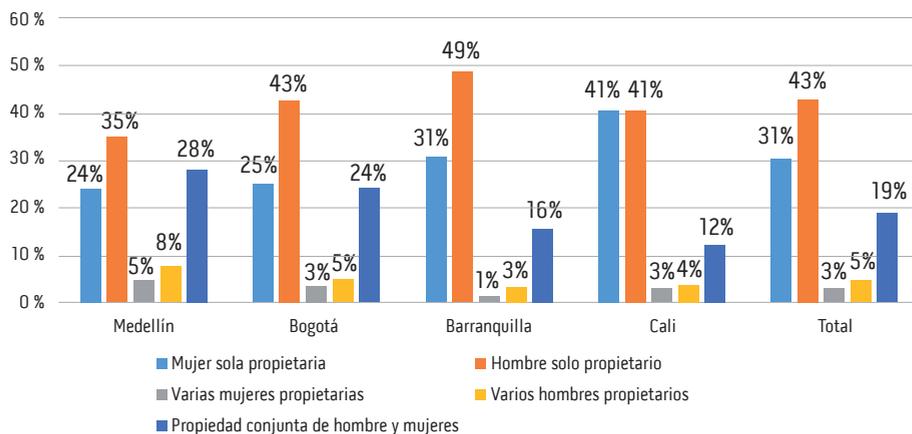
Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 2 muestra si el local es propio o alquilado y en este se aprecia un mayor porcentaje de locales alquilados: la ciudad con menos participación de locales alquilados es Barranquilla con un 51 % y la de mayor participación Bogotá con un 72 %. Para los locales propios, el de menor valor se encuentra en Bogotá con un 28 % y el de mayor valor en Barranquilla con un 49 %.

Gráfico 2. Local propio o alquilado por ciudad

Fuente: Elaboración propia.

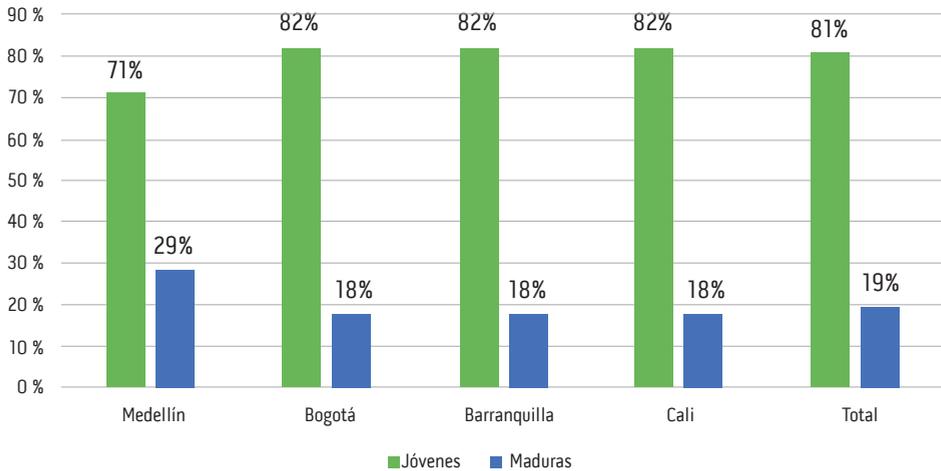
El gráfico 3 permite conocer el género del propietario de las microempresas y en este se evidencia que para el total de las ciudades, los hombres que actúan solos son el género que más prevalece con un 43 %, seguido de mujeres que actúan solas con un 31 %, luego siguen los hombres y mujeres que actúan de forma conjunta en la propiedad con un 19 %, seguido de varios hombres propietarios con un 5 % y por último varias mujeres propietarias con un 3 %.

Gráfico 3. Género del propietario por ciudad

Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 4 muestra la antigüedad de la empresa y en este se aprecia que el 81 % del total de las microempresas en todas las ciudades son jóvenes y el 19 % son maduras.

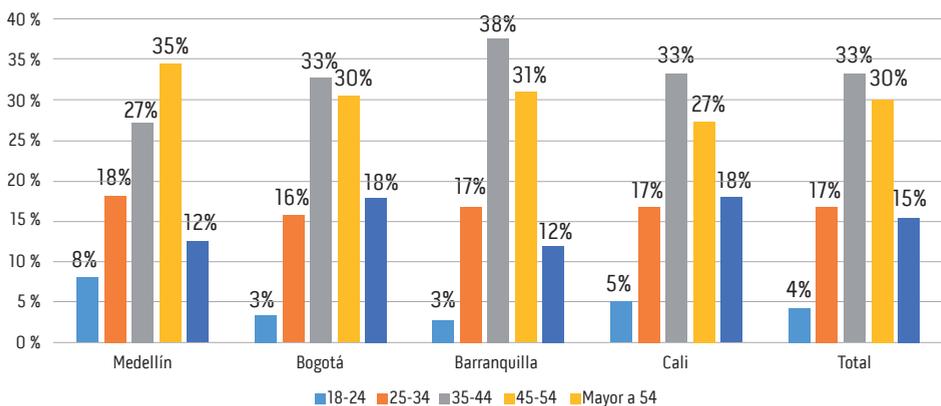
Gráfico 4. Antigüedad de la empresa por ciudad



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 5 nos enseña la edad del propietario y en este se aprecia que, para el total de las microempresas, en todas las ciudades, el mayor porcentaje lo ocupan los propietarios con edades entre los 35 y 44 años (33 %) y el menor porcentaje es para propietarios con edades entre los 18 y 24 años (4 %).

Gráfico 5. Edad del propietario por ciudad

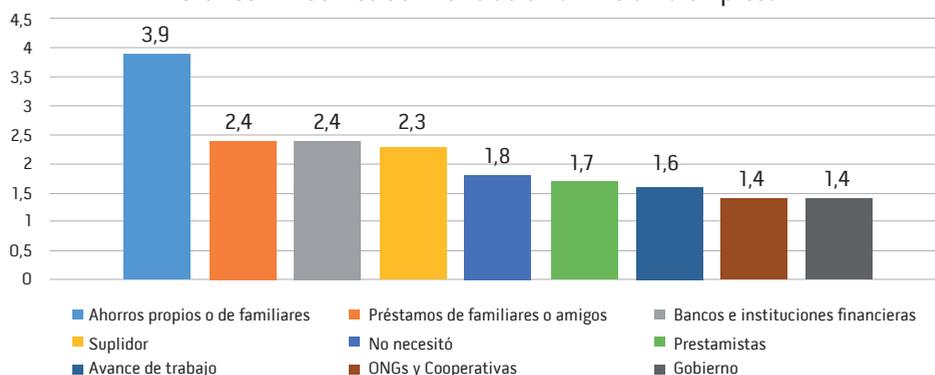


Fuente: Elaboración propia.

Aspectos de financiamiento

Los gráficos 6 y 7 muestran aspectos como las fuentes de financiamiento que utilizó el propietario para comenzar la empresa, las fuentes actuales de financiamiento y cómo se compone el ingreso familiar del propietario (adicionalmente a lo que produce el establecimiento). Como se aprecia en el gráfico 6 la principal fuente de financiación para iniciar la microempresa son ahorros propios o de familiares, con un promedio de 3,9 en una escala de 1 a 5 y la fuente menos utilizada son ONG, cooperativas y Gobierno, con un 1,4.

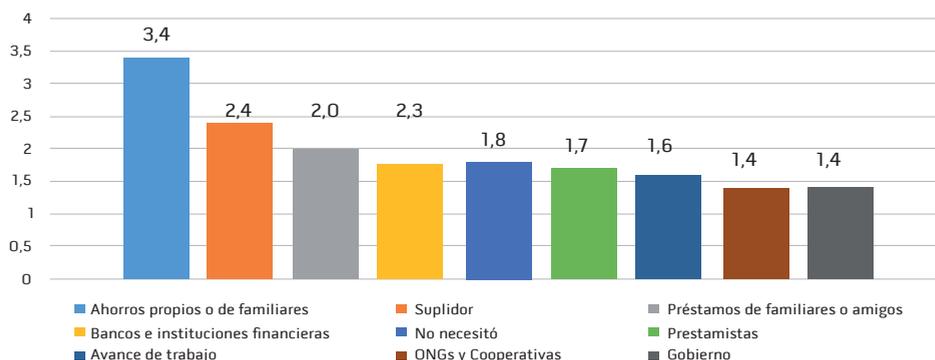
Gráfico 6. Fuentes de financiación al iniciar la empresa



Fuente: Elaboración propia.

Como se aprecia en el gráfico 7, no existe mayor variación entre las fuentes iniciales de financiación y las fuentes actuales, siendo la principal fuente de financiación actual para los microempresarios los ahorros propios o de familiares con un 3,4 en una escala de 1 a 5 y la fuente menos utilizada son ONG y cooperativas y Gobierno con un 1,4.

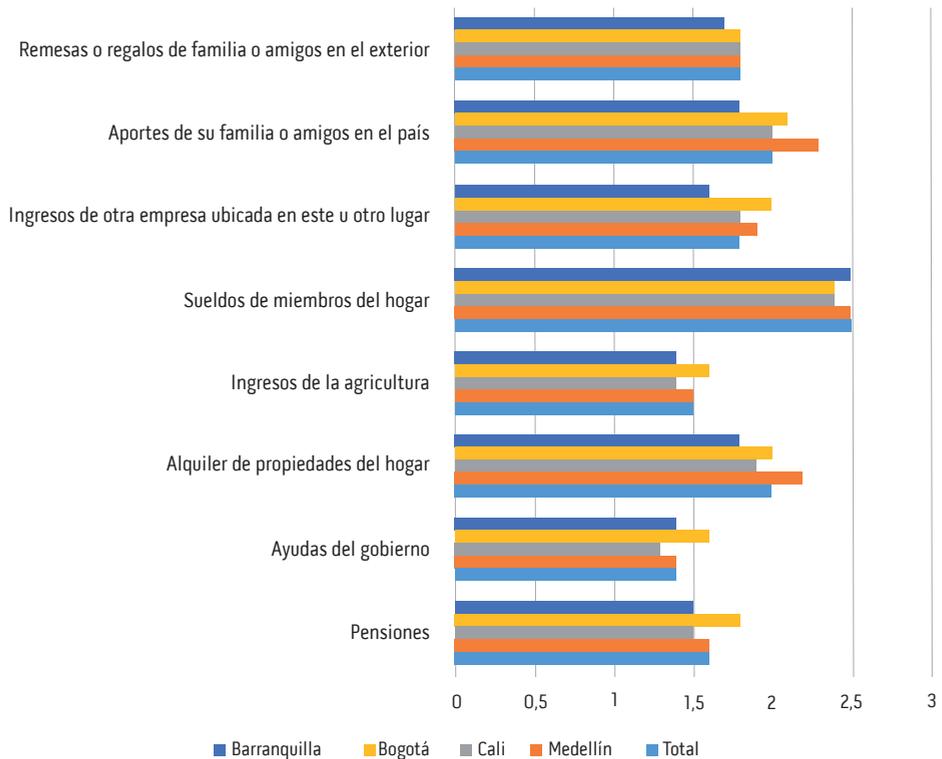
Gráfico 7. Fuentes actuales de financiación



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 8 se observa que adicional a los ingresos provenientes de la actividad de la microempresa, el ingreso de mayor relevancia para ellos son los sueldos de miembros del hogar, el cual representa un 2,5 en una escala de 1 a 5 y el de menor importancia con 1,4 son las ayudas del gobierno.

Gráfico 8. Grado de importancia de los ingresos para el propietario



Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

Como se puede observar, el estudio realizado a las microempresas permitió tener un panorama general sobre sus características, así como sobre aspectos de financiación en las principales ciudades del país: Bogotá, Cali, Medellín y Barranquilla.

Respecto a las características principales de las microempresas se aprecia que el total de microempresas entrevistadas tienen local independiente (63 %), seguida de espacio en la misma vivienda (28 %) y por último puesto fijo o quiosco en área comercial (10 %). Igualmente, se concluyó que, para el total de microempresas,

el local es alquilado (60 %). Referente al género del propietario, se evidencia que el de mayor proporción son los hombres que actúan solos (43 %), seguido de las mujeres que actúan solas (31 %), por lo cual se puede concluir que existe una tendencia a que los propietarios actúen solos (74 %) y no de forma conjunta (27 %). Sobre la edad del propietario se aprecia que la mayor proporción se encuentra entre los 35 a 44 años (33 %) y 45 a 54 años (30 %), mientras que el de menor proporción son los propietarios jóvenes con rango de edad entre 18 y 24 años (4 %). Por último, se concluye, respecto a la antigüedad, que la mayoría de las empresas son jóvenes (81 %).

Sobre los aspectos de financiación, se encontró que la principal fuente de financiación para iniciar la microempresa son ahorros propios o de familiares con un 3,9 en una escala de 1 a 5 y la fuente menos utilizada son ONG, cooperativas y Gobierno con un 1,4. Respecto a la fuente de financiación que actualmente utilizan las microempresas se concluyó que continúan siendo los ahorros propios o de familiares con un 3,4 y la fuente menos utilizada son ONG y cooperativas y Gobierno con un 1,4. Referente a la importancia que tienen para los microempresarios los ingresos adicionales a su actividad económica, se encontró que la principal fuente de ingreso adicional son los sueldos de los miembros de la familia con 2,5 en una escala de 1 a 5 y la de menor importancia son las ayudas del Gobierno con un 1,4.

Referencias

- Albuquerque, F. (2007). Desarrollo local en América Latina: Oportunidades y desafíos para el trabajo decente. Documento de Trabajo N° 63, Departamento de Integración de Políticas, Grupo de Políticas Nacionales, Oficina Internacional del Trabajo, Ginebra.
- Birley, S., y Westhead, P. (1990). Growth and performance contrasts between types of small firms. *Strategic Management Journal*, vol. 11, 535-557.
- Boletín de Economía Laboral (2006). La microempresa: una propuesta tipológica y ejercicio de aplicación en Lima sur. Ministerio de Trabajo y Promoción de Empleo de Perú, Boletín 34, Año 9.
- Cardozo, E. (2007). La conceptualización de microempresa, microemprendimientos y unidad productiva de pequeña escala. *Revista Copérnico*, Vol. 4 (6), 23-30.
- Dandridge, T y Levenburg, N. (2000). High-tech Potential? An Exploratory Study of Very Small Firms' Usage of the Internet?. *International Small Business Journal*, Vol. 18 (2), 81-91.
- Heshmati, A. (2001). On the Growth of Micro and Small Firms: Evidence from Sweden. *Small Business Economics*, Vol 17, 213-228.
- Orjuela, F. (2006). Elementos para el estudio de la microempresa latinoamericana, Latinoamérica. *Revista de Estudios Latinoamericanos*, Vol. 43, 153-174.
- Ortiz Medina, M. (2013). El fracaso de la microempresa relacionado con las características individuales del propietario: un estudio empírico en República Dominicana. *Revista FIR, FAEDPYME International Review*, Vol. 2 (3), 39-48.
- Pollack, M. y Jusidman, C. (1997). El sector informal urbano desde la perspectiva de género. El caso de México, Santiago de Chile, CEPAL.
- Rubio, A., y Aragón, A. (2008). Recursos estratégicos en las pymes. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, Vol. 17, 103-126
- Saavedra, M. y Hernández, Y. (2008). Caracterización e importancia de las MiPyMes en Latinoamérica: un estudio comparativo. *Actualidad Contable FACES*, Año 11, N° 17, Julio-diciembre, 122-134.
- Tokman, V. (2001). De la informalidad a la modernidad. *Economía*, Pontificia Universidad Católica del Perú, Vol. 14 (48), 153-178.
- Torres, M. (2006). Microempresa, pobreza y empleo en América Latina y el Caribe. Una propuesta de trabajo. Organización de los Estados Americanos. Secretaría Ejecutiva para el Desarrollo Integral. Departamento de Desarrollo Social y Empleo.

Desafíos para la consolidación del mercado de inversión ángel en Colombia



Izaias Martins
imartins@eafit.edu.co

Gianni Romani
gachocce@ucn.cl

Miguel Atienza
miatien@ucn.cl

Resumen

Colombia es uno de los países en América Latina que está atrayendo más atención por la relevancia que el emprendimiento y la innovación han adquirido en sus recientes políticas. Según estudios del Global Entrepreneurship Monitor, GEM, Colombia es uno de los países que en los últimos seis años ha mantenido una tasa de actividad emprendedora en etapas iniciales igual o superior al 20 %, alcanzando el 23,7 % en 2013. Pese a ello, el acceso al financiamiento es uno de los principales problemas que enfrentan los emprendedores, debido a que las fuentes formales de financiación difícilmente otorgan crédito a los negocios en etapas tempranas. En ese contexto, la inversión ángel como una alternativa primordial para el financiamiento del “early stage”, se vuelve un imperativo. Existen redes de inversionistas ángeles en Colombia, pero se sabe muy poco al respecto. Por lo tanto, este artículo tiene como objetivo visibilizar la actividad ángel en Colombia, su evolución y los principales desafíos que enfrenta este mercado camino a su consolidación. Este es un estudio de caso, basado en una exhaustiva revisión bibliográfica y entrevistas con informantes clave, especialmente los gestores de las redes. Los hallazgos apuntan que el mercado ángel en Colombia es bastante reciente, pero tiene mucho potencial para consolidarse en el tiempo. Los principales desafíos están relacionados con la falta de incentivos fiscales y de una cultura de capital de riesgo, entre otros.

Finalmente, este estudio permitirá a la comunidad académica conocer la situación del mercado ángel en un país emergente, y sentará la base para futuras investigaciones en esta línea. Igualmente, será un insumo más para que los responsables de las políticas públicas elaboren alternativas de fomento al financiamiento de negocios en etapa temprana.

Palabras clave: Emprendimiento, creación de empresas, inversión ángel, red de ángeles inversionistas, capital de riesgo informal, Colombia.

Abstract

Colombia is one of the Latin American countries that has drawn more attention for the relevance that entrepreneurship and innovation have acquired in recent years. According to the Global Entrepreneurship Monitor Report, Colombia is one of the countries that in the last six years has maintained a rate of “early stage” entrepreneurial activity of equal to or greater than 20 %, reaching 23,7 % in 2013. Despite that, access to financing is one of the principal problems faced by entrepreneurs, since banks will hardly grant credit to entrepreneurs. In that context, the angel investment, as an alternative for “early stage” financing, becomes an imperative. There are angel investor networks in Colombia, but little is known about them. So the objective of this paper is to make visible the angel activity in Colombia, its evolution, and the principal challenges that this market faces in order to become consolidated. This is a case study based on an exhaustive bibliographical review and interviews with key informants, especially the managers of the networks. The main results pointed that the angel market in Colombia is quite recent, but has much potential to become consolidated over time. The main challenges are linked to the lack of fiscal incentives and a venture capital culture, among others.

This is a pioneering study in its area that will evidence the status of the angel market in Colombia, completely unknown up to now. Thus, this study will enable the academic community to understand the status of the angel market in an emerging country and to set the base for future research along this line. The study will also be another input for policy makers to prepare public policies to encourage “early stage” financing.

Keywords: Entrepreneurship, Business creation, Angel Investment, Business Angels Network, Informal venture capital, Colombia.

Introducción

El inversionista ángel es una persona con recursos financieros, experiencia y redes de contacto que aporta capital inteligente a personas con las cuales no tiene ningún vínculo (Politis, 2008, Mason & Harrison, 1997). Estos inversionistas actúan solos o en grupos formando sindicatos, clubes o redes de inversionistas ángeles (Mason & Harrison, 1997b).

El hecho de ser parte de un grupo de inversión significa mayores ventajas frente al actuar de manera independiente, como lo son, diversificación de cartera, mayor poder de negociación y aumento de la inversión potencial (Romaní, Martins, & Atienza, 2014), al tiempo que les permite hacer visible su actividad y las convierte en una opción cada vez más apetecida en materia de inversión.

Una forma más común de organizarse en América Latina es a través de redes, se sabe que existen aproximadamente 22 redes de inversionistas ángeles en la región (Roure, San José, & Segurado, 2013). Hay estudios en Chile que muestran la existencia de redes de inversionistas fomentados por el gobierno (Amorós, Atienza, & Romaní, 2008; Romaní, Atienza, & Amorós, 2009; Romaní, Atienza, & Amorós, 2013), también hay estudios en Argentina que revelan la existencia de un boom de inversionistas ángeles a finales de los 90 (Jacobsohn, 2012; Jacobsohn & Cochello, 2002); sin embargo, poco se sabe del resto de países de América Latina, más específicamente de Colombia.

Colombia es un país interesante de estudiar por el crecimiento que ha tenido en los últimos años, así como por la estabilidad macroeconómica en años recientes, el fuerte impulso que está dando el gobierno al emprendimiento y la innovación, y la creación de redes de inversionistas en diferentes regiones del país.

En ese contexto, esta investigación trata de responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo avanza el desarrollo de la actividad ángel en Colombia?

El enfoque abordado por este estudio es de carácter cualitativo y se ha entrevistado a los gerentes de las tres redes de inversionistas ángeles existentes en el país, y otras personas vinculadas a la actividad, a fin de saber sobre sus inicios, la forma operacional y los principales desafíos que están enfrentando estas redes.

Los resultados muestran que el país tiene mucho potencial para desarrollar un mercado robusto de capital de riesgo informal en el mediano plazo. Actualmente, le falta el desarrollo de una cultura de capital de riesgo en los emprendedores e

inversionistas, así como la profesionalización de los mismos, y un marco legal que regule esta actividad, entre otros.

El artículo está dividido en cinco partes: en la primera se describe un breve marco teórico que incorpora aspectos como el mercado de inversión ángel y su importancia en países en desarrollo; la segunda parte trata del caso de Colombia, el acceso al financiamiento, el ecosistema del emprendimiento y la innovación y el desarrollo del mercado de capital de riesgo formal e informal; en la tercera parte se describe la metodología del estudio de caso; en la cuarta parte se presentan los principales resultados y en la quinta parte se discuten esos resultados y finalmente se levantan algunas conclusiones y recomendaciones.

Marco teórico

La inversión ángel, una aproximación internacional

El inversionista ángel es un individuo particular que atiende una necesidad financiera inmediata por parte de los emprendedores, asumiendo un riesgo no aceptado por instituciones formales de financiación (Harrison & Mason, 2008). Este inversionista, al invertir en proyectos de terceros no solo aporta su capital, sino además su experiencia y sus redes de contacto, por lo que también se le denomina capital inteligente, porque se espera que agregue valor al nuevo negocio (start-up).

Estos inversionistas actúan solos o en grupos formando redes, clubes o sindicatos. Cuando estos inversionistas actúan solos es más difícil localizarlos, generalmente estas personas buscan el anonimato por lo que es casi imposible su cuantificación en el mercado (Avdeitchikova, Landström, & Mansson, 2008; Mason & Harrison, 1997a). Sin embargo al pertenecer a un grupo, ya sea formando una red, un club o siendo parte de un sindicato, estos grupos tienen más visibilidad aunque continúan manteniendo a sus miembros en el anonimato, pero al menos permite saber cuántos miembros tiene la red, cuánto invierten en promedio y lo más importante: a dónde dirigirse cuando uno tiene un proyecto innovador, porque generalmente estas agrupaciones se encuentran al alero de universidades, parques científicos, etc., y la mayoría de ellas posee un sitio web o son parte de una red nacional de inversionistas ángeles.

El hecho de ser parte de un grupo de inversión ángel, tiene muchas ventajas frente al actuar solo como inversionista ángel. Entre esas ventajas destacan:

- *Diversifican la cartera de riesgo de los inversionistas.* Al invertir dos o más ángeles en un proyecto están diversificando su riesgo por un lado y por otro pueden aportar montos mayores de inversión de lo que un solo inversionista podría aportar, lo que además favorece al emprendedor que está buscando financiamiento.
- *Incrementa el poder de negociación de los ángeles.* No es lo mismo negociar una persona con el emprendedor que dos o más inversionistas con el emprendedor, pueden obtener mayores beneficios en términos de participación y acceso a la información.
- *Reúne a inversionistas con diferentes trayectorias y especializaciones.* Al invertir en grupo están aportando experiencias distintas y diferentes redes de contacto, por lo que esto también beneficia a los emprendedores.
- *Atrae otras fuentes de financiamiento.* El hecho de que un proyecto haya sido financiado por un ángel o varios ángeles, es como una carta de presentación para postular a otras alternativas de financiamiento, como fondos de inversión u otros (EBAN, 2009).

Estas ventajas de actuar en grupos han permitido la formación de diversas agrupaciones de inversionistas ángeles, entre los que se destacan las redes, los clubes y sindicatos, entre otros. En Estados Unidos, donde esta actividad tuvo sus inicios, existen alrededor de 340 redes de inversionistas; en 2009 estas redes invirtieron US\$469 millones en 2.160 nuevos negocios. En Europa, en este mismo período, se identificaron alrededor de 400 redes de inversionistas que invirtieron US\$383 millones en 1.500 nuevos emprendimientos (Wilson, 2011). En contraste, en América Latina y el Caribe se cuantificaron aproximadamente 28 redes de inversionistas, de las cuales solo 20 están operando. Estas redes invirtieron en 99 proyectos entre 2005 y 2011 cuyo volumen de inversión alcanza a US\$26 millones (Roure *et al.*, 2013). Esta primera aproximación al número de redes existentes en los diferentes continentes aporta una idea de la dimensión de las mismas y se puede percibir que en América Latina y el Caribe existen muy pocas redes activas, lo que permite inferir que esta actividad es bastante reciente e incipiente en estos países.

Es importante señalar que el número de inversionistas vinculados a las redes identificadas no recoge el total de inversionistas ángeles existentes. Según Wilson (2011), las redes de ángeles representan apenas el 3 % de la inversión ángel en Estados Unidos, el 7 % en la Unión Europea y el 12 % en el Reino Unido.

Una aproximación al total de inversionistas ángeles en los Estados Unidos, es la proporcionada por el Center for Venture Research de la University of New Hampshire,

que muestra que el número de inversionistas ángeles activos fue de 298.800 en 2013, un 11, 4% más comparado con el año 2012. Estos invirtieron US\$24,8 billones en 70.730 proyectos empresariales, es decir, US\$350.629, en promedio (Sohl, 2014). Lamentablemente, no se dispone de información sobre las cifras recientes del total de inversión ángel ni en Europa ni en América Latina, solo de sus redes (Roure *et al.*, 2013).

La importancia de la inversión ángel en países en desarrollo

Este tipo de inversión es importante no solo en los países desarrollados sino también en aquellos en desarrollo, donde el acceso al financiamiento es uno de los principales problemas, como es el caso de los países latinoamericanos, particularmente Colombia (López & Gómez, 2016).

Generalmente, en los países latinoamericanos la principal fuente tradicional de acceso a financiamiento es el banco, que exige garantías reales y otorga préstamos a empresas que tienen capacidad de pago, como es el caso de las medianas y grandes empresas. Las pequeñas empresas o los proyectos de los emprendedores, usualmente no poseen las garantías reales que exigen los bancos y muchos no tienen estados financieros porque recién están partiendo, por lo que carecen de alternativas adicionales. En este contexto, la inversión ángel cobra especial relevancia porque se trata de capital inteligente (Aernoudt, 2005), el inversionista ángel no solo aporta capital sino también su experiencia y pone a disposición sus redes de contacto, que es una falencia de los emprendedores en sus primeras etapas (Ramadani, 2009). Estos emprendedores están partiendo con sus nuevos negocios, por lo que todavía no han generado una buena red de contactos, en ese sentido la inversión ángel juega un rol preponderante en sus emprendimientos, al suministrar conocimientos y redes que la banca no aporta, de allí su importancia.

Esta alternativa de financiamiento/inversión también es clave porque está orientada al “early stage”, es decir, a las primeras etapas del ciclo de vida de una empresa. La mayoría de los start-up se inician con los ahorros del propio emprendedor, el apoyo de la familia y amigos, más conocido como las 3F’s (del inglés *founders, friends and family*), posteriormente algunos pueden optar por los subsidios de los gobiernos, a través de los diferentes programas de apoyo que existen en cada país. Sin embargo, estos recursos son limitados y no todos pueden acceder a ellos. En paralelo, los bancos, como se mencionó anteriormente, no prestan a los emprendedores porque, generalmente, estos no tienen garantías reales que ofrecer y para

los bancos constituye una inversión muy riesgosa por lo que no les concede el préstamo. Igualmente, los fondos de capital de riesgo generalmente no invierten en el “early stage”, estos fondos en su mayoría invierten en etapas posteriores debido a los altos costos de transacción al invertir pequeñas cantidades (Mason y Harrison 1999). Por lo tanto se genera una brecha en el financiamiento conocida como “equity gap”, que estaría entre los US\$25.000 a los US\$500.000 y que no es financiada más que por los inversionistas ángeles o las redes de ángeles (Amorós *et al.*, 2008).

Una tercera razón por la que esta alternativa de financiamiento es importante en países en desarrollo es porque hay evidencia empírica de que la inversión ángel contribuye a la creación de nuevos puestos de trabajo. Sohl (2014) ha mostrado que en Estados Unidos, por cada inversión ángel realizada, se crearon en promedio 4,1 puestos de trabajo, totalizando 290.020 nuevos empleos en 2013.

Finalmente, cabe destacar que los inversionistas generalmente invierten en zonas cercanas al sitio donde residen y en muchos de esos lugares no hay un sistema de capital de riesgo, por lo que estos inversionistas estarían cubriendo esas áreas geográficas proporcionando un mayor desarrollo regional (Bygrave, Hay, Ng, & Reynolds, 2003; Lipper & Sommer, 2002).

El caso de Colombia

Colombia es un país que amerita estudiarse por diferentes motivos, entre los que destacan: es la cuarta economía más importante de América Latina (Banco Mundial, 2014) y la tercera en población después de Brasil y México, con 48.581 millones de habitantes (DANE, 2010). En 2013 la economía colombiana creció en un 4,3 % y se ha consolidado entre los países de ingreso medio-alto (Banco de la República de Colombia, 2015).

Sus perspectivas para los años que siguen son bastante favorables, se proyecta un crecimiento del 4,5 %, por encima de América Latina que es del 3,9 % y del mundo que es del 4 % (Banco Mundial, 2014). El PIB per cápita ha presentado un sustancial crecimiento en los últimos años, pasando de niveles aproximados de US\$5.116 por persona a finales de 2009, a US\$9.192 por persona a finales de 2012, habiendo alcanzado un nivel máximo en 2011, con US\$9.345 por persona (Banco Mundial, 2014).

La inflación en Colombia en los últimos cinco años ha permanecido casi constante, disminuyendo ligeramente de un 2 % en 2009 a un 1,94 % en 2013, lo cual apunta que la estabilización de precios en el país ha sido uno de los temas de principal manejo en la política monetaria por parte del Banco de la República de Colombia.

Colombia tiene una economía diversificada con posibilidades de inversión en diferentes sectores. Su tejido productivo empresarial está conformado fundamentalmente por pequeñas y medianas empresas, que son las que emplean el mayor porcentaje de trabajadores. A modo de ejemplo, en el Distrito Capital de Bogotá, se encuentra el 40,2 % de las personas empleadas por estas empresas, en Medellín el 19,7 % y, en Cali el 11,5 %, por lo que Bogotá, Medellín y Cali son las tres ciudades más importantes de Colombia y emplean al 71,4 % del personal ocupado en el país, indicando una alta concentración urbana de la mano de obra empleada.

Por otro lado, según los informes que miden el clima de inversión en fondos de capital privado en la región, Colombia ha mejorado considerablemente su overall score pasando del puesto seis entre 13 países latinoamericanos en el 2008, para ocupar el puesto cuatro en el 2013 (LAVCA, 2013). Esta misma clasificación se ratifica en el Venture Capital and Private Equity Country Attractiveness Index, donde Colombia se encuentra apenas por detrás de Chile, Brasil y México en la región. Además, Colombia ha pasado del puesto 47 en 2009 para ocupar el puesto 39 en 2013 entre 118 países evaluados en aspectos como: la actividad económica, el alcance del mercado de capitales, la fiscalidad, la protección al inversor y el gobierno corporativo, los entornos humano y social, la cultura emprendedora y las oportunidades de negocio (Groh, Liechtenstein, & Lieser, 2013). Resultado alcanzado a través de la promoción eficaz de la actividad emprendedora, el incentivo a la creación de pequeñas y medianas empresas y los avances en el marco de los fondos de capital privado y capital de riesgo. En la actualidad, los principales retos en el entorno de inversión en Colombia son reducir la percepción de corrupción, hacer frente a un entorno fiscal complejo y aplicar las normas internacionales de contabilidad.

Sus continuos esfuerzos por mejorar el entorno para los negocios han hecho posible la firma de más de 20 tratados de libre comercio suscritos por el país. Entre los más representativos están la Alianza del Pacífico, con Chile, México y Perú, y el tratado que firmó en 2012 con Estados Unidos, actualmente su principal socio comercial. Como resultado del buen momento macroeconómico de Colombia, desde el año 2013 el país fue invitado oficialmente para convertirse en miembro

de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, entidad que afirma que el país sigue teniendo unas perspectivas sólidas de crecimiento a corto plazo, gracias a sus políticas macroeconómicas, al apogeo de los productos básicos y a las mejoras en temas de seguridad (OCDE, 2013).

El acceso al financiamiento: un desafío en Colombia

En Colombia, como en muchos otros países de América Latina, la fuente de financiamiento más conocida por las empresas es el sistema financiero bancario. De acuerdo con el Banco Mundial, (2013), Colombia pasó del lugar 84 entre 178 países en 2008, al puesto 70 entre 185 países en 2012, en lo que se refiere a la facilidad de obtención de crédito para la pequeña y mediana empresa (PyMe). Sin embargo, a pesar del avance en los últimos cinco años en el acceso al crédito, éste sigue siendo uno de los retos más importantes para el gobierno de ese país.

En Colombia, las micro, pequeñas y medianas empresas (MiPyMe) representan el 99 % de las empresas, el 80 % del empleo en el sector privado y el 35 % del PIB del país; sin embargo, el indicador de la MiPyMe sobre el total de créditos en Colombia está alrededor del 14 % del total de créditos. Este porcentaje, aunque es un poco más alto que el promedio de América Latina, está por debajo de otras regiones del mundo como Europa y Asia (OCDE, 2013), lo que demuestra la dificultad de acceso al crédito por parte de las empresas colombianas, sobre todo las de menor tamaño.

Por otro lado, una encuesta reciente sobre políticas de emprendimiento (Monitor Group, 2011), muestra que un porcentaje considerable de los emprendedores colombianos consideran insuficientes las fuentes de financiación disponibles para la actividad emprendedora. Cuando se les preguntó sobre la disponibilidad de fondos para crear nuevas empresas, el 60 % de los encuestados estaban en desacuerdo con la oferta actual. Este porcentaje aumenta cuando los emprendedores responden sobre la disponibilidad de capital de riesgo y de fuentes de capital semilla para la creación de nuevas empresas de alto riesgo, llegando a niveles del 70 % y el 73 %, respectivamente. La encuesta también revela un desconocimiento por parte de los emprendedores de los inversionistas ángeles. Un 68 % de los emprendedores han afirmado no conocer y/o tener contacto personal con inversionistas ángeles. Este estudio sin duda refleja que el tema de los inversionistas ángeles es poco conocido en este país, así como su importancia para el financiamiento del “early stage”. A pesar que fuentes del Gobierno declaran que se ha proporcionado acceso al crédito a más de 600.000 emprendedores en los últimos tres años (Ministerio de Hacienda, 2014), este tema sigue siendo uno de los principales desafíos para Colombia.

El ecosistema del emprendimiento y la innovación en Colombia

Colombia es uno de los países de América Latina que posee una de las tasas más altas de actividad emprendedora en etapas iniciales, de acuerdo con el Global Entrepreneurship Monitor de Colombia (Varela, Moreno, & Soler, 2013), sus niveles en los últimos cinco años han sido iguales o superiores al 20 % motivados fundamentalmente por necesidad más que oportunidad. En 2013, esta tasa alcanzó un nivel de 23,7 % (Amorós & Bosma, 2014). Pese a ello, su actividad emprendedora presenta ciertas debilidades que dificultan el crecimiento y sostenimiento de las empresas en ese país. Una debilidad importante es precisamente la falta de innovación (Léderman, Messina, Pienknagura, & Rigolini, 2014).

De acuerdo con Confecámaras, 2011, la tasa de emprendimientos de alto impacto, es decir de aquellos que incorporan la innovación en sus procesos, servicios o modelos de negocio, es solo de 5 %, por lo que el incentivo a la generación de emprendimientos innovadores es un reto para el país que busca crear condiciones para la financiación de dichos emprendimientos.

La situación cambia cuando se trata de emprendimientos de alto impacto social. En ese sentido, Colombia ha demostrado poseer regiones como Bogotá y Medellín, comprometidas con el desarrollo de proyectos de inclusión social basados en la innovación y ha entrado en la escena mundial en los últimos años obteniendo diferentes distinciones. Una de ellas es la recibida por parte del The Wall Street Journal y el Citi Group por la ciudad de Medellín, la cual fue galardonada como la “Ciudad Innovadora del Año” en el 2012, luego de haber sido comparada con 200 ciudades competidoras, por sus soluciones a la movilidad y la sostenibilidad ambiental, así como la proliferación de museos, centros culturales, bibliotecas y escuelas.

Aun a nivel regional, es de destacar la existencia de diferentes instituciones como Bogotá Emprende (Bogotá, D.C.), Cultura E (Medellín, Antioquia), Interactuar (departamento de Antioquia) y Ruta N (Medellín, Antioquia), todas estas regiones con programas para el fomento de la actividad emprendedora, especialmente emprendimientos innovadores. Entre los principales roles de estas instituciones públicas sin ánimo de lucro, está destinar recursos para promover negocios de base tecnológica que incrementen la competitividad de la región y consecuentemente del país. Pese a ello, fomentar emprendimientos innovadores y de base tecnológica continúa siendo un reto en Colombia.

En los últimos dos años fueron activadas líneas de financiación específicas donde se inyectaron directamente US\$80 millones en créditos destinados a la innova-

ción (Bancóldex, 2014). De acuerdo con Wadsworth (2014), estos recursos son insuficientes y el país requiere incrementar los recursos financieros destinados a inversión en R&D que actualmente no llega al 0,5 % de su PIB y está muy por debajo del 1,34 % que invierten países de la región como Brasil.

El desarrollo del mercado de capital de riesgo formal e Informal en Colombia

El mercado de capital de riesgo formal e informal en Colombia es bastante reciente. El marco legal y regulatorio de la actividad de los Fondos de Capital Privado (FCP) data del año 2005 con la resolución 470 de la Superintendencia Financiera que permite el establecimiento de los fondos de capital privado y capital de riesgo. Posteriormente, en el año 2007 se regula la administración y gestión de carteras colectivas de los Fondos de Capital Privado a través del Decreto 2175. Sin embargo, es el Decreto 2555 de 2010 en la Parte 3 “Fondos de Inversión Colectiva”, que regula la formación y gestión de los FCP como una cartera con autonomía y con patrimonio separado de los de su gerente, garantizando mayor seguridad jurídica al inversionista. La evolución y la actualización de los marcos regulatorios en los últimos años indican la preocupación y el compromiso de diferentes gobiernos con el fomento de la industria de capital privado en Colombia y con la generación de un clima estable para la inversión. Más recientemente, se presentaron mejoras significativas como una mayor simplificación del proceso para la incorporación y mayor transparencia en la administración y gestión de los fondos (Decreto 1242 de 2013). De acuerdo con LAVCA, 2013, una de las fortalezas de Colombia es precisamente su atractivo marco regulatorio para la formación y administración de los FCP.

La inversión de capital privado y capital de riesgo en Colombia se ha incrementado significativamente en los últimos seis años, pasando de 0,04 % del PIB en 2008 a 0,11 % en 2013, posicionándose entre los países con porcentajes más elevados en la región como Chile, Panamá y Perú, pero aún muy por debajo, comparado con economías en las que la inversión de capital privado representa hasta el 0,25 % del PIB, como es el caso de Brasil (LAVCA, 2013).

El desarrollo del mercado ángel en Colombia es mucho más reciente todavía. Esta actividad se visibiliza en el mercado colombiano en 2010 a través del programa de apoyo a la creación y sostenimiento de redes de inversionistas ángeles en América Latina y el Caribe con recursos del Banco Interamericano de Desarrollo (BID). A través de este programa se crearon dos redes de inversionistas ángeles en el país y a junio de 2014 existen tres grupos activos de ángeles.

Metodología

Este es un estudio de caso con un enfoque cualitativo, donde la unidad de análisis es un país: Colombia, y en particular se analiza la evolución de las redes de inversionistas ángeles en este país. Para ello se ha entrevistado a los gerentes/fundadores de las tres redes de ángeles existentes en el país, así como a personas vinculadas con la actividad de capital de riesgo. Las entrevistas se han realizado por Skype y cara a cara con cuestionario semiestructurado de preguntas abiertas sobre el surgimiento de la red, la forma operacional y los principales desafíos que enfrentan estas redes de cara a su sustentabilidad. Las entrevistas se analizaron mediante la técnica de análisis de contenido por categorías temáticas, a fin de identificar las características de las redes y su evolución.

Resultados

En este apartado se presentan los principales resultados de las entrevistas realizadas a los gerentes de las tres redes activas de inversionistas ángeles en Colombia.

Surgimiento de las redes

Ángeles Inversionistas de Capitalia Colombia es la primera red de inversionistas creada en Colombia, a finales del 2010, con soporte del BID en el marco de su programa de apoyo a la creación y sostenimiento de redes de inversionistas ángeles en América Latina y el Caribe. Nace de la incubadora Créame de Medellín. Es administrada por Capitalia Colombia¹ y está localizada en la segunda ciudad más grande de Colombia, Medellín. El BID apalancó esta red hasta el año 2013, actualmente cuenta con el apoyo de Ruta N, una corporación creada por la alcaldía de Medellín, UNE y EPM, que facilita la evolución económica de la ciudad hacia negocios intensivos en ciencia, tecnología e innovación, de forma incluyente y sostenible.

Red Nacional de Ángeles Inversionistas (RNAI) es la segunda red de inversionistas ángeles en Colombia, creada también con aportes del BID en 2011, en el marco del mismo programa y cuenta además con aportes de la Fundación Bavaria y recientemente del Gobierno a través de su programa Innpulsa Colombia². Los aportes

1. Capitalia Colombia es una firma de soluciones y servicios financieros, especializada en la nueva, pequeña y mediana empresa. Además de la red de ángeles inversionistas administra un fondo de capital de riesgo para etapas tempranas.

2. Es una institución del Gobierno Nacional, creada en febrero de 2012, para apoyar y promover las iniciativas de negocio que puedan crecer de manera rápida, rentable y sostenida. Ver más detalles www.innpulsacolombia.com

del BID vencieron en agosto de 2014 e Innpulsa Colombia siguió apalancando la red hasta enero de 2015.

Ángeles Inversionistas Hubbog nació en 2012 al alero de Hubbog, un espacio de co-working de más de 600 m², donde funciona una academia especializada para emprendedores del rubro de las Tecnologías de la Información (TIC), una red de mentoría especializada, muchos de cuyos miembros forman parte de la red de inversionistas.

Red de Ángeles Inversionistas RaiCap es la más reciente entre las redes activas en el país, sin embargo, una de las más activas con inversiones realizadas desde su primer año de constitución. La red fue creada en 2014 y es única en su estructura y filosofía de inversión. De acuerdo con su gestor y mentor, está conformada por un pequeño grupo de inversionistas, quienes, motivados por dos miembros con experiencia y reconocida trayectoria como inversores, decidieron crear a la red bajo un modelo de coinversión. Según se ha podido corroborar con uno de los expertos entrevistados, actualmente la red recibe apoyo del BID, a través del programa de soporte a la creación y sostenimiento de redes de inversionistas ángeles en América Latina y el Caribe, en el marco del programa Xcala³, recibiendo soporte para financiar sus costos operativos hasta por tres años.

Forma operacional de las redes

La red Capitalia Colombia tiene aproximadamente 25 miembros y ha invertido un monto de US\$3.196.622 en 19 proyectos, es decir, un promedio de US\$110.200 por cada inversión. Los montos de inversión varían entre US\$50.000 y US\$400.000. A la fecha, las inversiones se han hecho en forma individual y todavía no se ha realizado ninguna inversión con dos o más inversionistas.

Su modelo operacional es el de una red de segunda generación, es decir, además de realizar el *matching* entre emprendedores e inversionistas también ofrece diversos servicios tanto a emprendedores como a sus inversionistas y al propio ecosistema del emprendimiento. Para apalancar sus costos operacionales cobra una cuota de tres salarios mínimos anuales, equivalente a aproximadamente US\$1.000 anuales,

3 Xcala nace de una alianza entre el Instituto de Estudios Empresariales de Montevideo (ieem) y el Fondo Multilateral de Inversiones (fomin) del Banco Interamericano de Desarrollo (bid). Su objetivo es incrementar el acceso a financiamiento de los emprendimientos dinámicos, a través de las redes de inversores ángeles en América Latina y el Caribe (LAC).

además de una comisión equivalente a un 3 % del monto invertido. Estos ingresos apenas cubren una parte reducida de sus costos operativos. Para apalancar sus costos operacionales están evaluando la posibilidad de crear un fondo de coinversión para que inviertan en conjunto con los inversionistas ángeles y así reducir sus costos operacionales.

Un aspecto importante a mencionar es que los inversionistas de esta red solo invierten en compañías ya formadas, no en ideas o planes de negocio. Su rango operacional es solo el departamento de Antioquia. Invierten en ciencias de la salud, biotecnología, medio ambiente, ingeniería aplicada, TIC y tecnología de alimentos. Para la búsqueda de proyectos, lo hacen a través de amigos, centros de emprendimiento, Ruta N y también a través de su propia plataforma. Esa plataforma les ayuda a realizar el primer filtro antes de acercarse a la empresa a los inversionistas.

La RNAI tiene aproximadamente 159 miembros y ha invertido en total US\$2.761.209 en 17 proyectos, un promedio de USD 162.424 por inversión. Los montos de inversión establecidos por la red varían entre US\$25.000 y US\$2 millones. Actualmente, su modelo operacional es el de una red de primera generación, pero están evaluando nuevos modelos de negocios que incorporen servicios tanto a los emprendedores como a los inversionistas.

Esta red no cobra ninguna membresía a sus miembros, por lo que sus inversionistas entran y salen de la red constantemente. Su área geográfica de operaciones es todo el país, y han realizado alianzas estratégicas con universidades en Barranquilla y Cali, donde tienen una representación. Invierten en todos los sectores.

Ángeles Inversionistas Hubbog todavía no ha invertido en ningún proyecto. Sus miembros pagan una membresía por pertenecer a la red y pueden invertir montos desde US\$20.000 hasta US\$2 millones, dependiendo del caso. Tienen la intención de invertir de manera individual y no en grupo. Esta red opera en Bogotá y solo financia proyectos o empresas orientados al rubro tecnológico. Sus miembros están conformados tanto por inversionistas individuales como por *family offices*.

Esta red también opera como una red de primera generación, es decir hacer el *matching* entre emprendedores e inversionistas a través de una rueda de negocios. Como está inserta en Hubbog, que es un espacio de *co-working*, su sostenibilidad depende de los servicios que se ofrezcan en este espacio, cuyo principal ingreso son los recursos captados de la Academia para emprendedores, de las mentorías especializadas y del arriendo de su espacio físico. Hubbog ofrece diversos servi-

cios especializados a los emprendedores, como talleres de preparación de planes de negocio, presentaciones efectivas, entre otros, por cada uno de estos servicios cobra una tasa que le permite su sostenibilidad en el tiempo.

RaiCap actualmente cuenta con 15 miembros y ha invertido un monto de US\$560.000 en cuatro proyectos, es decir, un promedio de USD 140.000 dólares por cada inversión. Los montos de invertidos por la red pueden variar entre US\$50.000 y US\$600.000. Como se ha mencionado anteriormente, la red opera con un modelo en que todos los miembros coinvierten en la misma proporción. Para el gestor de la red, “este modelo representa la manera más práctica de mitigar los riesgos de una inversión”. Con un grupo multidisciplinario de inversionistas, en cada inversión realizada la red asigna uno de los miembros como *coach* que trabaja de manera coordinada con los emprendedores para agregar valor y lograr los objetivos de la empresa.

RaiCap no cobra cuota a sus afiliados, sin embargo, paga una cuota a la red Capitalia Colombia como miembro de esta, teniendo así acceso al portafolio de proyectos invertibles de una red mayor. Según afirma su gestor, los inversionistas afiliados han sido invitados directamente por los mentores de la red, de acuerdo con una relación basada en la confianza y el conocimiento previo. La red no se limita a inversiones en sectores específicos o al territorio nacional. Por cierto, RaiCap llevó a cabo la primera negociación en el marco de la Alianza Ángeles del Pacífico invirtiendo en un start-up chilena.

Principales desafíos

Para Capitalia Colombia, uno de los principales desafíos es la sostenibilidad y rentabilidad de la red. De acuerdo con el entrevistado, esta red hoy es deficitaria, pero tiene el apoyo de Ruta N ⁴, corporación que le cubre hasta el 80 % de sus costos operacionales, su expectativa es llegar a tener un superávit en el futuro. Actualmente, están evaluando algunas opciones como crear un fondo de coinversión. Esta modalidad les ayudaría mucho a reducir sus costos operacionales. Otro de los desafíos de la red, según el entrevistado, es la identificación de los mejores proyectos para invertir y la falta de conocimiento de los inversionistas sobre las especificidades del capital de riesgo.

4. Ruta N es una corporación creada por la alcaldía de Medellín, UNE y EPM, que facilita la evolución económica de la ciudad hacia negocios intensivos en ciencia, tecnología e innovación, de forma incluyente y sostenible. Su principal objetivo al año 2021 es posicionar a Medellín como la ciudad más innovadora de América Latina.

Para RNAI, uno de los principales desafíos es la creación de una cultura de capital de riesgo, sobre todo en los inversionistas. Según el administrador de esta red, a sus miembros solo les interesa ganar, pero no asumir riesgos, no están dispuestos a perder. Igualmente, es un tema cultural el hecho de pagar alguna membresía, sus inversionistas no están dispuestos a pagar ninguna tasa, todavía ellos no son conscientes de la importancia de esta actividad en el financiamiento de las primeras etapas, por lo que es importante hacer el trabajo previo, es decir, generar conciencia en los inversionistas y una cultura de capital de riesgo, donde el riesgo esté incorporado. Otro gran desafío de esta red es su sostenibilidad en el tiempo, por lo que la red está buscando nuevos mecanismos que permitan su sustentabilidad en el tiempo. Igualmente, un desafío adicional de esta red es la cobertura a nivel nacional. Esta red se adjudicó un proyecto del Gobierno para poner en marcha redes de inversionistas en todo el país, formaron alianzas con la Universidad del Norte de Barranquilla, con la Universidad Javeriana de Cali y con la Fundación Bolívar Davivienda que es uno de los grupos financieros más grandes del país en Bogotá, y entre todos están organizando una red nacional con presencia en Bogotá, Cali y Barranquilla inicialmente.

Ángeles Inversionistas Hubbog considera que uno de sus principales desafíos es la profesionalización de los emprendedores e inversionistas. Según su gerente, el tema del capital de riesgo todavía no está instalado ni en los emprendedores ni los inversionistas, por lo que estos necesitan profesionalizarse en este tema. Para este gerente, uno de los desafíos para todas las redes en Colombia es construir un modelo de capital de riesgo informal acorde con la realidad y la cultura del país, con reglas y estándares propios. Otro desafío que señala es el actual marco legal: falta desarrollo en los marcos societarios, gobierno corporativo; estos temas están muy poco desarrollados desde su perspectiva.

Un resumen de los principales resultados de cada una de las redes respecto a los tópicos: surgimiento de la red, forma operacional y principales desafíos, se puede observar en el cuadro 1. Para RaiCap, a pesar de contar con un modelo de gestión con unos costos operativos relativamente bajos, según destaca su gestor, y actualmente tener el apoyo del BID a través de Xcala, la sostenibilidad futura de la red es uno de sus principales retos. Al igual que lo destacado por la red Capitalia Colombia, una de las preocupaciones de RaiCap es ser autosostenible y rentable en el tiempo, más allá de la financiación que pueda tener de organismos multilaterales o de instituciones públicas de fomento a la cultura de capital de riesgo. Un desafío adicional mencionado por su gestor es aumentar el número de miembros, priorizando la incorporación de inversionistas relativamente jóvenes

y aumentando la participación de inversionistas del sexo femenino. Finalmente, la red espera aumentar su portafolio para acceder a más proyectos viables con potencial de crecimiento en el medio y largo plazo.

Discusión de los resultados

Con respecto al surgimiento de las redes en Colombia, los resultados muestran que la actividad ángel es bastante reciente en el país, impulsada en dos de tres ocasiones por organismos multilaterales, como es el caso del BID. Cabe destacar también que estas redes no solo cuentan con el apoyo de organismos multilaterales sino también con un respaldo financiero importante, como son las fundaciones o las instituciones financieras (la banca Capitalia en el caso de la red Capitalia Colombia y la Fundación Bavaria en el caso de la RNAI), además del apoyo de diferentes instituciones del Gobierno como es el caso de Ruta N que apoya a Capitalia Colombia e Innpulsa Colombia, que apoya a la RNAI. La otra red solo cuenta con el aporte de sus miembros que son inversionistas o *family offices*. En relación con la forma operacional, ninguna de las redes tiene un modelo de negocio definido. Solamente la más antigua, Capitalia Colombia, está operando como red de segunda generación, es decir, ofreciendo más servicios a sus miembros que solamente el *matching* entre emprendedores e inversionistas. Sin embargo, todas las redes están buscando modelos de negocios que permitan su sostenibilidad en el tiempo.

Cuadro 1. Resumen de los principales resultados de cada una de las redes

Resultados	Capitalia Colombia	RNAI	Hubbog	RaiCap
Surgimiento				
Año de creación	2010	2010	2012	2014
Apoyo Financiero inicial	BID/FOMIN (primera etapa).	BID/FOMIN (primera etapa).	Privado.	
Otros soportes y apoyo financiero	Capitalia Colombia, Ruta N, Incubadora Créame.	Fundación Bavaria e Innpulsa Colombia, Bolívar Davivienda, BID/FOMIN (segunda etapa y transferencia de conocimiento).	BID/FOMIN (segunda etapa).	BID/FOMIN (segunda etapa).
Forma operacional				
Sectores	Ciencias de la salud, biotecnología, medio ambiente, ingeniería aplicada, TIC, tecnología de alimentos, diseño gráfico, e industria y manufactura.	Todos los sectores.	TIC	Ciencias de la salud, cuidado de mascotas, tecnologías de la información y comunicación, construcción automotriz.
Alcance geográfico	Departamento de Antioquia.	Todo el país.	Bogotá.	Países de Latinoamérica.
Monto que invierten	US\$50.000 a US\$400.000.	US\$25.000 a US\$2 millones.	US\$20.000 a US\$2 millones.	US\$140.000.
Pago de membresía de sus miembros	3 salarios mínimos + 3 % monto invertido.	No	Si	No
Servicios que ofrece	Matching entre emprendedores e inversionistas y servicios para emprendedores, inversionistas y el ecosistema del emprendimiento.	Matching entre emprendedores e inversionistas.	Academia para Emprendedores, Espacio de co-working y mentorías.	Servicios financieros, apoyo para abordar y tomar decisiones en la organización financiada.
Número de proyectos financiados	29	17	En evaluación	4
Monto total invertido	US\$3.196.622	US\$2.761.209	-	US\$560.000
Forma de inversión	Individual.	Individual.	Individual o persona jurídica.	Grupal.
Número de miembros	25 aproximadamente	159 aproximadamente	+ 10	15 aproximadamente
Principales desafíos	Sostenibilidad y rentabilidad de la red, cultura de capital de riesgo y empresas invertibles.	Cultura de capital de riesgo, sostenibilidad de la red, cobertura a nivel nacional y capacitación de inversionistas.	Profesionalización de los emprendedores e inversionistas, cultura de capital de riesgo, marco Legal, construcción de un modelo de capital de riesgo informal, acorde a la realidad y la cultura del país.	Sostenibilidad de la red y encontrar proyectos viables con posibles salidas de producto.

Fuente: Elaboración propia.

Tanto la red Capitalia Colombia como Hubbog tienen sus sectores de inversión bien definidos, mientras que la RNAI no tiene definido un sector en particular, le interesan los buenos proyectos que agreguen valor independiente del sector. La red Capitalia Colombia no invierte en planes de negocio sino en empresas que están en sus primeras etapas y que tengan su producto o servicio ya probado en el mercado, las otras dos redes no tienen esa restricción. En cuanto al alcance geográfico, las redes Capitalia Colombia y Hubbog invierten en sus respectivas regiones, la primera solo en el departamento de Antioquia, a su vez que la segunda en Bogotá, mientras que la RNAI invierte en proyectos de cualquier lugar del país. Esto se explica porque tiene representaciones en las principales ciudades de Colombia, como son Barranquilla y Cali, debido al proyecto que desean desarrollar en aras de la conformación de una red nacional de inversionistas ángeles. Los rangos de inversión que tienen van desde los US\$20.000 hasta US\$2 millones, dependiendo del caso. A la fecha sus inversiones en promedio han sido menores a los US\$200.000.

Un aspecto importante a mencionar tiene que ver con la membresía que pagan los miembros. En dos de las tres redes, los miembros tienen que pagar una tasa de membresía anual, mientras que en la otra red no cobran ninguna tasa debido a que los inversionistas se niegan a pagar monto alguno por pertenecer a la red, al parecer por un tema cultural. Los inversionistas no tienen conciencia de las ventajas que brinda el pertenecer a una red de inversionistas en lugar de actuar solos. Esto dificulta a la red porque sus miembros entran y salen de ella, solo un grupo reducido es constante.

En cuanto al número de proyectos invertidos es importante destacar que la red Capitalia Colombia financió veintinueve proyectos, porque anterior a su creación había un fondo de inversión en etapas tempranas, y este fondo sí invertía en proyectos, por lo que algunas de las empresas financiadas por esta red venían con un financiamiento previo del fondo de inversión. La RNAI tiene diecisiete proyectos financiados y la red Hubbog está evaluando un proyecto.

Respecto a los principales desafíos, uno transversal a todas las redes es la falta de una cultura de capital de riesgo, tanto en los emprendedores como en los inversionistas. Como el tema es bastante reciente, y pese a los esfuerzos realizados por las instituciones de gobierno tanto a nivel nacional, como es el caso de Innpulsa Colombia, como a nivel regional como es el caso de Ruta N, todavía no está instalada una cultura de capital de riesgo en Colombia. Y este aspecto es clave para la consolidación de un mercado de capital de riesgo informal.

Otro aspecto mencionado por dos de las tres redes, como otro de sus desafíos, es la sostenibilidad y rentabilidad de la red. Actualmente ambas redes todavía no son rentables, cuentan con apoyos financieros importantes de fundaciones e instituciones financieras y el gobierno tanto nacional como regional, sin embargo, las redes quieren ser autosustentables en el tiempo, cuando las instituciones dejen de apoyarlas y este es un gran desafío que están enfrentando no solo en Colombia, también en Chile y otros países en Europa (Romaní *et al.*, 2013; San José, 2007).

La capacitación de emprendedores e inversionistas también es mencionado como otro de los desafíos para las redes. Este tema no solo es característico de Colombia, también se da en otros países de América Latina como es el caso de Chile (Romaní *et al.*, 2013), debido fundamentalmente a que en estos países la actividad tiene menos de una década, por lo que aún se encuentra en la parte inicial de la curva de aprendizaje, a diferencia de Europa y Estados Unidos donde existe todo un aprendizaje sobre este tema y se ha desarrollado una cultura de riesgo que todavía es muy débil en América Latina. En este sentido existen programas en Europa y Estados Unidos que preparan tanto a emprendedores como a inversionistas en los diferentes aspectos del capital de riesgo, denominados Investment Readiness, Ready for Equity, o Academia de Inversionistas Ángeles en España (San José, 2007; San José, Roure, & Aernoudt, 2005).

El marco regulatorio también fue mencionado por una de las redes, como un desafío. En este sentido, vale destacar que Colombia solo empezó a regular el tema del capital de riesgo hace menos de una década, en el año 2005, con el decreto para la creación de fondos de capital privado y capital de riesgo. Pese a que se han incorporado más reformas en los últimos años no se conoce aún ninguna regulación o decreto orientado al capital de riesgo informal. Se sabe que se están estudiando algunos incentivos fiscales para inversionistas privados, pero no hay nada en concreto.

La construcción de un modelo de capital de riesgo informal también fue mencionada por una de las redes, aludiendo que a diferencia de Estados Unidos y Europa donde la actividad está más desarrollada, en América Latina todavía es un tema emergente, y con países con realidades diferentes por lo que un modelo acorde con las especificidades regionales y en particular de Colombia es otro desafío pendiente.

Conclusiones, implicaciones y futuras líneas de investigación

En Colombia, la actividad ángel es todavía reciente por lo que es pronto para hablar de un mercado de inversionistas ángeles sólido en el país. Sin embargo, el

país presenta un gran potencial para el desarrollo de la actividad en el corto plazo y consolidar este mercado en un mediano plazo.

Entre los aspectos que hacen que este país posea un gran potencial para el desarrollo de la actividad se encuentra en primer lugar la toma de conciencia de parte del gobierno sobre la importancia de desarrollar una cultura del emprendimiento y la innovación. Esto se puede observar en la creación en el año 2012 de Innpulsa Colombia, una institución del Gobierno orientada al apoyo y promoción de iniciativas que puedan crecer de manera rápida, rentable y sostenida. Con ese objetivo orientó recursos hacia tres ejes de trabajo: la promoción de un cambio de mentalidad, para superar las barreras de su forma de pensar; corregir las fallas de mercado inyectando recursos donde hagan falta, así como conectar y activar la oferta y demanda; fortalecer a los actores en las regiones de Colombia para promover el crecimiento rápido de las empresas en sus territorios. Esto último se puede corroborar con la creación de Ruta N por la Alcaldía de Medellín, en la región de Antioquia, una corporación que tiene entre sus lineamientos el desarrollo de una cultura de la innovación, la gestión del conocimiento, la gestión de redes, el acceso a mercados, el acceso a capital e innovación empresarial. Esta corporación apoya al mercado de capital privado y de capital de riesgo informal a través de diversos programas, como el de coinversión estructurada a través de una convocatoria para seleccionar un fondo de capital privado para administrar recursos con énfasis en el financiamiento de proyectos de alto impacto tecnológico y también es *sponsor* de la red Capitalia Colombia. Se espera que todos estos esfuerzos de los gobiernos nacional y regional repercutan en la formación de una cultura del emprendimiento y la innovación en sus habitantes.

Otro aspecto a destacar son las diversas reformas introducidas por el Gobierno recientemente, en materia de capital de riesgo formal, específicamente el decreto 1242 de 2013 donde se simplifica el proceso para la incorporación de mayor transparencia en la administración de fondos de capital privado y se espera que también lo haga para el capital de riesgo informal.

Destacan además las reformas introducidas en materia de creación de empresas, aunque la apertura todavía tiene un costo de 8,8 % del ingreso per cápita, está muy por debajo del promedio de América Latina (34,5 % del ingreso per cápita) y 11 días para abrir un negocio, lo que es considerado relativamente poco, comparado con el promedio de América Latina que son 71 días, situándose por encima de Argentina y Perú, pero debajo de Chile y México donde se demora apenas 8 días para abrir una empresa. De cualquier forma, ha mejorado en el ranking pasando de la posición 83 en 2007 al puesto 43 en 2014 (Banco Mundial, 2013).

La estabilidad macroeconómica que ha tenido el país en los últimos años se puede observar en los diferentes indicadores como crecimiento del PIB, inflación controlada, bajo índice de desempleo, acuerdos de libre comercio, etc., mencionados anteriormente, que hace del nuestro un país atractivo para inversiones.

Sus indicadores de actividad emprendedora también son bastante alentadores, y con toda la promoción al emprendimiento innovador, también se espera que en el corto y mediano plazo haya emprendimientos de alto potencial de crecimiento que requieran inversión ángel para lograr su desarrollo y sostenibilidad.

Un aspecto no menor, que quedaría pendiente como principal desafío orientado a la formación y consolidación del mercado de inversión ángel, es la creación de una cultura de capital de riesgo en Colombia. Como fue mencionado en los apartados anteriores, el tema de la inversión ángel es bastante reciente en el país por lo que la mayoría de sectores todavía no lo ha internalizado, y entre esos sectores se encuentra el gran tejido empresarial de pequeñas y medianas empresas que aún piensa en la banca como la única fuente de financiamiento existente en el país, pese a sus altas tasas de interés y la exigencia de garantías reales, que no tienen la mayoría de los emprendedores y empresarios de MiPyMe, por lo que es importante la visibilidad de las redes de inversionistas ángeles y la creación de más redes en las principales regiones del país. Colombia, a diferencia de otros países como Chile, que centraliza y concentra sus actividades en la región de Santiago, es un país más descentralizado, donde sus regiones cuentan con gobiernos autónomos que manejan recursos propios; esto sin duda contribuirá al surgimiento de más redes en las regiones donde todavía no existen. La organización de seminarios sobre inversionistas ángeles como el desarrollado en la ciudad de Medellín en 2011, es importante y necesario para posicionar el tema en el país.

Igualmente, la creación de programas de capacitación y entrenamiento a inversionistas y emprendedores, como los existentes en Europa y Estados Unidos es un imperativo para generar cultura de riesgo y que se conozcan en profundidad las especificidades de este tipo de actividad como es el capital de riesgo informal.

Finalmente, este estudio ha permitido conocer más de cerca la actividad de capital de riesgo informal, muy poco estudiada hasta hoy en algunos países de América Latina como es el caso de Colombia. Se hace un llamado a la comunidad académica a continuar estudiando y profundizando en estos temas, a través de estudios de casos, seguimiento de la actividad, etc., no sólo de Colombia sino en el resto de países de América Latina, ya que se sabe o conoce muy poco acerca de lo que está ocurriendo en esos países.

Referencias

- Aernoudt, R. (2005). Business angels: The smartest money for starters? Plea for a renewed policy focus on business angels. *International Journal of Business*, 10(3).
- Amorós, J. E., Atienza, M., & Romani, G. (2008). Formal and informal equity funding in Chile. *Estudios de Economía*, 35(2), 179–194.
- Amorós, J. E., & Bosma, N. (2014). *Global entrepreneurship monitor 2013 global report*. Santiago de Chile.
- Avdeitchikova, S., Landström, H., & Mansson, N. (2008). What do we mean when we talk about business angels? Some reflections on definitions and sampling. *Venture Capital*, 10(4), 371–394.
- Banco de la República de Colombia. (2015). Informe del Banco de la República al Congreso de Colombia Marzo 2015. Retrieved May 5, 2015, from http://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/ijd_mar_2014_resumen.pdf
- Banco Mundial. (2013). Doing Business 2013: Regulaciones más inteligentes para las pequeñas y medianas empresas. *Washington, DC: Grupo del Banco Mundial.*, 10, 970–978.
- Banco Mundial. (2014). Datos por países – Colombia. Retrieved May 10, 2014, from http://datos.bancomundial.org/pais/colombia#cp_wdi
- Bancoldex. (2014). *Boletín Innpulsa avanza edición 2008: Dos años activando el crecimiento empresarial extraordinario*. Bogotá. Retrieved from <http://www.innpulsa.com/es/documentos-set-innpulsa-avanza-0>
- Bygrave, W., Hay, M., Ng, E., & Reynolds, P. (2003). Executive forum: a study of informal investing in 29 nations composing the Global Entrepreneurship Monitor. *Venture Capital: An International Journal of Entrepreneurial Finance*, 5(2), 101–116.
- Confecámaras (Confederación Colombiana de Cámaras de Comercio). (2011). The Breakthrough: Escalando el emprendimiento en Colombia. Cartagena. Retrieved from http://www.confecamaras.org.co/Documentos/Asambleas/Memorias_asamblea_48/7V_Estudio_Escalando_el_Emprendimiento_en_Colombia.pdf
- DANE, D. A. N. de E. (2010). Boletín Censo General 2005: Perfil Colombia. Retrieved May 7, 2014, from <http://www.dane.gov.co/files/censo2005/boletin.pdf>
- EBAN (The European Trade Association for Business Angels). (2009). Statistics Compendium. Executive Summary. Retrieved April 20, 2014, from www.eban.org
- Groh, A., Liechtenstein, H., & Lieser, K. (2013). The venture capital and private equity country attractiveness index 2013 annual. *Barcelona: IESE Business School, University of Navarra*.

- Harrison, R. T., & Mason, C. M. (2008). Sampling and data collection in business angel research. *Venture Capital*, 10(4), 305–308.
- Jacobsohn, G. (2012). *Ángeles inversores: un estudio de casos en Argentina. International Doctorate Programme in Entrepreneurship and Management*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Jacobsohn, G., & Cochello, A. (2002). *Inversores ángeles en Argentina: Agentes estratégicos en las primeras etapas del mercado de capital de riesgo en economías emergentes*. Canadá.
- LAVCA (Latin America Venture Capital Association). (2013). Scorecard: The private equity and venture capital environment in Latin America.
- Léderman, D., Messina, J., Pienknagura, S., & Rigolini, J. (2014). El emprendimiento en América Latina: Muchas empresas y poca innovación (Resumen). *Washington, DC*.
- Lipper, G., & Sommer, B. (2002). Encouraging angel capital: what the US states are doing. *Venture Capital: An International Journal of Entrepreneurial Finance*, 4(4), 357–362.
- López, S., & Gómez, L. (2016). *GEM Colombia 2014*. Universidad del Norte.
- Mason, C., & Harrison, R. (1997a). Business Angel Networks and the Development of the Informal Venture Capital Market in the UK: Is There Still a Role for the Public Sector. *Small Business Economics*, 9(2), 111–123.
- Mason, C., & Harrison, R. (1997b). Business angels in the UK: a response to Stevenson and Coveney. *International Small Business Journal*, 15(2), 83–90.
- Ministerio de Hacienda. (2014). *Estrategia de inclusión financiera*. Bogotá. Retrieved from http://www.minhacienda.gov.co/portal/page/portal/HomeMinhacienda/saladeprensa/Presentaciones/2014/20140307_estrategia_inclusion_financiera.pdf
- Monitor Group. (2011). Encuesta de benchmarking de políticas de emprendimiento. Retrieved June 12, 2014, from <http://www.camaramedellin.com.co/site/Portals/0/Documentos/2013/Resultados Colombia Global.pdf>
- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). (2013). *Estudios económicos. Colombia- Evaluación económica*. Bogotá. Retrieved from http://www.oecd.org/eco/surveys/Colombia_Overview_ESP_NEW.pdf
- Ramadani, V. (2009). Business angels: who they really are. *Strategic Change*, 18(7-8), 249–258.
- Romani, G., Atienza, M., & Amorós, J. E. (2009). Financing entrepreneurial activity in Chile: scale and scope of public support programs. *Venture Capital*, 11(1), 55–70.
- Romani, G., Atienza, M., & Amorós, J. E. (2013). The development of business angel networks in Latin American countries: the case of Chile. *Venture Capital*, 15(2), 95–113.

- Romaní, G., Martins, I., & Atienza, M. (2014). Towards business angels market consolidation in Colombia: What is missing? In *Institute for Small Business an Entrepreneurship - 37th Annual Conference*. Retrieved from http://www.researchgate.net/publication/271194199_Towards_business_angels_market_consolidation_in_Colombia_What_is_missing
- Roure, J., San José, A., & Segurado, J. L. (2013). *Las redes de inversionistas ángeles en América Latina y el Caribe*. Retrieved from <http://www.iese.edu/research/pdfs/ESTUDIO-269.pdf>
- San José, A. (2007). Las redes de Business Angels en Europa Estrategias de promoción del capital riesgo. Centre for European Policy Studies.
- San José, A., Roure, J., & Aernoudt, R. (2005). Business angel academies: unleashing the potential for business angel investment. *Venture Capital*, 7(2), 149–165.
- Sohl, J. (2014). The angel investor market in 2013: A return to seed investing. *Center for Venture Research*, 30. Retrieved from [https://paulcollege.unh.edu/sites/paulcollege.unh.edu/files/2013 Analysis Report FINAL.pdf](https://paulcollege.unh.edu/sites/paulcollege.unh.edu/files/2013%20Analysis%20Report%20FINAL.pdf)
- Varela, R., Moreno, J. A., & Soler, J. D. (2013). *Global Entrepreneurship Monitor-GEM Caribbean: Colombian National Report 2012*. Ediciones Icesi. Cali.
- Wadsworth, J. (2014). 2014 Global R&D Funding Forecast. *R&D Magazine*, 55(6), 31–65.
- Wilson, K. (2011). Financing High-Growth Firms: The Role of Angel Investors. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.1983115>

La tubería empresarial colombiana, 2006-2013



Rodrigo Varela Villegas

rvarela@icesi.edu.co

Jhon Alexander Moreno Barragán

jamoreno@icesi.edu.co

Mónica Alejandra Bedoya

mabedoya@icesi.edu.co

Resumen

En este artículo se analizan algunos datos del estudio GEM Colombia a lo largo del periodo 2006-2013, desde el modelo de “Tubería Empresarial”. Este modelo permite conocer las seis etapas básicas del proceso empresarial: aceptación sociocultural de la actividad empresarial, empresarios potenciales, empresarios intencionales, empresarios nacientes, empresarios nuevos y empresarios establecidos. Igualmente se analiza el tema de la discontinuidad empresarial.

De la identificación de las principales “fugas” que presenta la tubería empresarial colombiana, se proponen algunas políticas que brindan solución a dichas “fugas” y que permiten un mejor desarrollo del sistema de cultura empresarial teniendo como resultado final la aparición de más y mejores empresas.

Palabras clave: GEM, tubería empresarial, políticas públicas, entrepreneurship, Colombia.

Abstract

This article analyzes some of the data and the results obtained in the GEM research done in Colombia over the period 2006-2013, using the concept of “Entrepreneurial Pipeline”, which allows to integrate and to visualize in a better form the results integrating them in the six basic stages of the entrepreneurial process: Socio cultural acceptance, potential entrepreneurs, intentional entrepreneurs, nascent entrepreneurs, new entrepreneurs and established entrepreneurs. In addition to that the entrepreneurial discontinuities are analyzed.

By the use of the Entrepreneurial Pipeline concept, the main “leaks” of the Colombian entrepreneurial process are identify, and from them , some public policy recommendations are formulated to provide solution to these “leaks” and to allow better development of the entrepreneurial culture system with the final results of the appearance of more and better entrepreneurial initiatives.

Keywords: GEM, Entrepreneurial Pipeline, Public Policy, Entrepreneurship, Colombia.

Introducción

El desarrollo social y económico está directamente relacionado con el nivel de la dinámica socioeconómica, la cual se mide por la diferencia existente entre los valores generados y los valores perdidos. Los actores de este proceso de generación y de pérdida de valor son los empresarios, a través de la gestión que realizan en los procesos de creación, supervivencia, desarrollo, crecimiento y cierre de las empresas. A lo largo de este proceso, los empresarios generan empleo, riqueza, bienestar y desarrollo, contribuyendo a la transformación de la sociedad en la cual actúan.

Pero el proceso de tener más y mejores empresas, requiere que exista un entorno favorable para que éstas puedan cumplir su cometido social y económico. Un entorno favorable surge a partir de la formulación y aplicación de políticas públicas, programas, proyectos y acciones que facilitan la acción empresarial.

Para formular políticas públicas efectivas es necesario tener datos que permitan caracterizar el proceso empresarial, las empresas y los empresarios. Para ello, desde 2006, la Universidad de los Andes, la Universidad del Norte, la Universidad Icesi y la Universidad Javeriana de Cali, unieron sus capacidades con el propósito de acometer en Colombia la realización del estudio “Global Entrepreneurship Monitor (GEM)”.

Este trabajo investigativo ha permitido: medir diversos elementos, factores y variables del proceso empresarial, caracterizar los diferentes actores, comparar los resultados de Colombia con los de otros países, aportar elementos cualitativos y cuantitativos que permitan evaluar políticas y programas orientados al fortalecimiento del tejido empresarial y proponer políticas que puedan mejorar dicho tejido.

Se han realizado ocho ciclos completos de esta medición en Colombia y por ello se consideró importante hacer un análisis longitudinal de los resultados durante estos ocho años con el propósito de responder preguntas claves para el desarrollo de la actividad empresarial, tales como: ¿Están teniendo algún impacto las políticas públicas sobre la creación y el desarrollo de empresas?, ¿Cómo se sitúa Colombia respecto a otros países en la calidad y en la cantidad de las actividades empresariales?, ¿Cómo son los empresarios en Colombia?, ¿Qué los ha motivado a crear empresa?, ¿Qué ha pasado durante los últimos ocho años con sus empresas?, ¿Qué tanto ha evolucionado la orientación internacional de las empresas?,

¿Qué tan innovadoras son?, ¿Qué acciones se pueden llevar a cabo para mejorar la actividad empresarial en el país?, ¿Cómo ha evolucionado el contexto en el que operan las empresas colombianas?

En este artículo se analizarán las variables asociadas al concepto de “tubería empresarial”, y en una publicación posterior se integrarán todas las variables del estudio GEM. Todos los datos básicos de este trabajo provienen de los datos nacionales obtenidos en los años comprendidos entre el 2006 y el 2013, y publicados en los informes nacionales y en los informes globales.

¿Qué es GEM?

GEM (Global Entrepreneurship Monitor) es reconocido en el mundo como el estudio empírico, basado en las personas, más amplio y más sólido en términos del análisis longitudinal de los procesos de creación de empresa (entrepreneurship) Se inició en 1997, por investigadores del Babson College y de la London Business School.

La primera aplicación de esta metodología se llevó a cabo en 1999 y en ella participaron diez países (Dinamarca, Finlandia, Israel, Canadá, Francia, Alemania, Italia, Japón, Reino Unido y Estados Unidos). El proyecto investigativo se realiza cada año calendario y a lo largo de sus catorce años, más de 104 países han participado en alguno de los ciclos anuales, y muchos otros han estado presentes todos los años. En el 2013, un total de 70 países que cubren el 75 % de la población mundial y el 90 % del PIB mundial participaron en la investigación.

GEM tiene cuatro objetivos centrales:

- Identificar y comparar las características de la actividad empresarial entre diferentes países, regiones y economías.
- Determinar el grado en el cual la actividad empresarial influencia el crecimiento de los indicadores socioeconómicos de los países.
- Identificar los factores que favorecen y/o dificultan la actividad empresarial
- Orientar la formulación de políticas eficaces destinadas a fomentar la dinámica empresarial (entrepreneurship).

3. El modelo GEM

Para GEM, el proceso de creación de empresas es multivariado en su origen, tiene muchas expresiones en su resultado y se ve afectado por todas las condiciones del entorno en el cual se desarrolla. Por ello, GEM cubre todo tipo de empresas sin excluir tamaño, proyección, forma jurídica, objetivos de lucro, motivación, capacidad de crecimiento e internacionalización, edad de la empresa, nivel de tecnología; y tampoco excluye las acciones de creación que se dan al interior de una empresa ya establecida (intrapreneurship). Este enfoque holístico del proceso de creación de empresas se adecua a la concepción de que es un aspecto omnipresente de la acción humana, cuya manifestación depende del entorno institucional (Baumol, 1990; Boettke and Coyne, 2003).

El modelo GEM se mantiene en la visión schumpeteriana de la “destrucción creativa”, que ve al empresario como el ser que, a través de la innovación, produce cambios estructurales en la economía, genera nuevos competidores, brinda nuevos productos/servicios, contribuye a la creación de empleos, de riqueza, de bienestar y mejora las condiciones de productividad y de competitividad de las empresas y de los países.

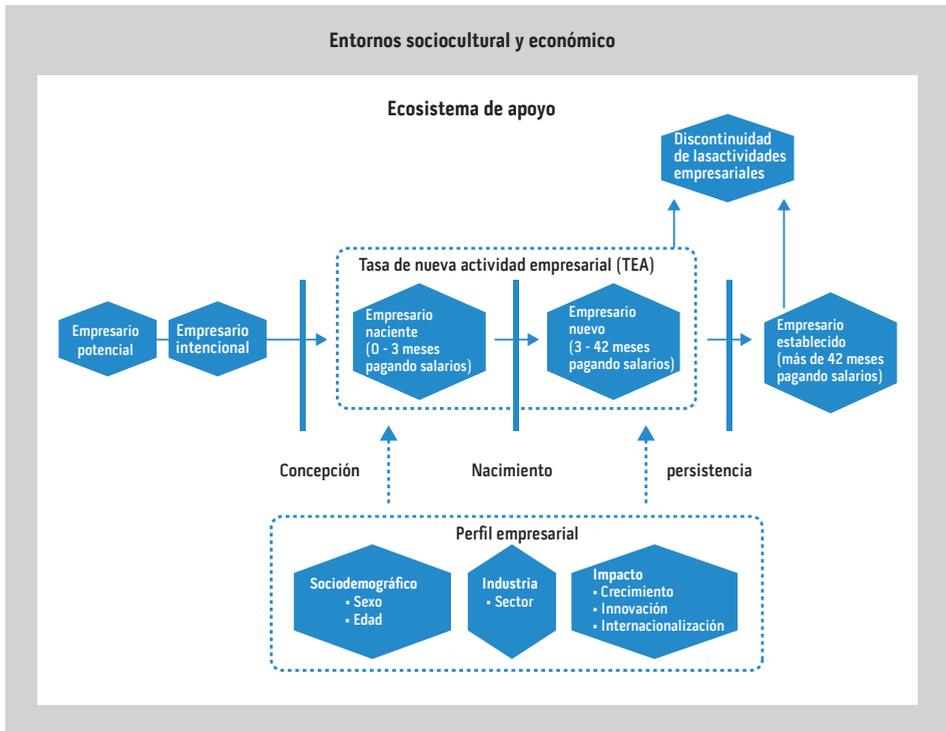
GEM define, como unidad de observación y análisis, al individuo que participa en las distintas etapas del proceso de creación de empresa. Esto permite incluir a toda la población, y a todo tipo de iniciativa empresarial, y asociar las características de la empresa con las del empresario.

El proceso empresarial es un continuo que puede segmentarse en varias etapas bien caracterizadas, que se dan ante todo en un entorno sociocultural y económico y se afectan positiva o negativamente por un ecosistema de apoyo. La figura 1, ajustada del modelo básico de GEM, permite ilustrar en forma secuencial las diversas etapas del proceso, incluyendo elementos muy importantes del mismo como son: los periodos de concepción, nacimiento y persistencia; los perfiles empresariales tanto del empresario (sexo, edad, educación, motivación, ingreso), como de la empresa (sector); el impacto y la orientación de ellas (crecimiento, generación de empleos, nivel de innovación, nivel de tecnología, grado de internacionalización); los procesos de discontinuidad empresarial.

Varela *et. al.* (2013) configuraron el concepto de “tubería empresarial” con el propósito de facilitar el análisis integral del proceso empresarial y poder identificar las “fugas” que se dan a lo largo del mismo, y así identificar los ajustes que en

políticas y en programas deben hacerse para que el ecosistema de apoyo favorezca más el proceso y se reduzcan las “fugas”.

Figura 1. Proceso empresarial

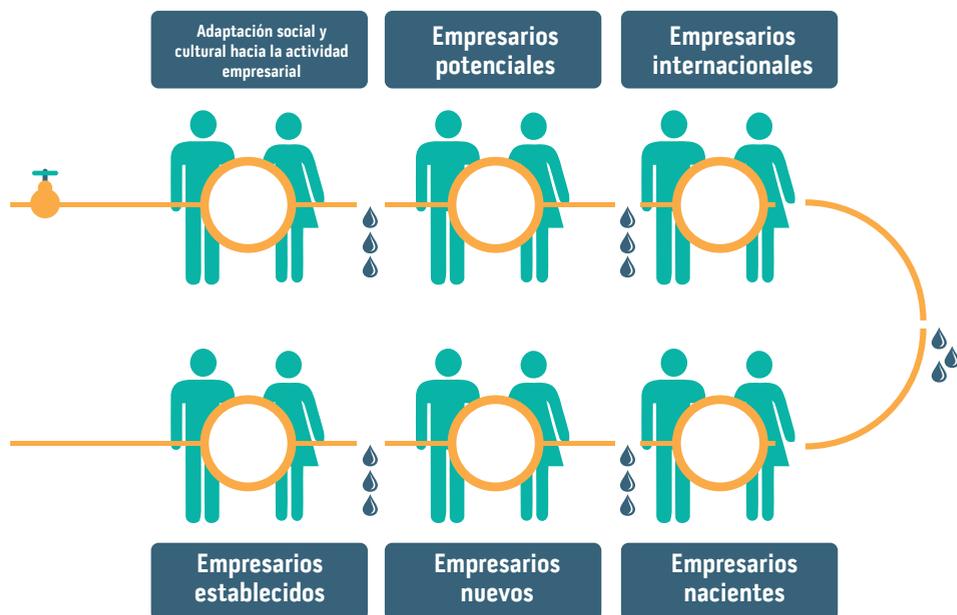


Fuente: Adaptado de Global Entrepreneurship Monitor: 2013 Global Report (2014).

Como lo muestra la figura 2, las seis etapas propuestas en el modelo de la “tubería empresarial” son:

- Aceptación sociocultural de la actividad empresarial
- Empresario potencial
- Empresario intencional
- Empresario naciente
- Empresario nuevo
- Empresario establecido

Figura 2. La tubería empresarial



Fuente: Elaboración propia.

Metodología GEM

GEM trabaja con tres instrumentos de medición que a lo largo de los años han sido validados y estandarizados. Ellos son:

- *Encuesta a la población adulta (APS)*. Se aplica a una muestra representativa, por: género, grupos etarios, estratos socioeconómicos, ubicación geográfica de la población adulta (18-64) de cada país. Las entrevistas se hacen en algunos casos vía telefónica y en otros casos cara a cara, usando un proceso aleatorio tanto para identificar el hogar como para identificar la persona específica que contestará la encuesta entre los residentes del hogar. El tamaño mínimo de la muestra es de 2.000 personas por país.
- *Encuesta a expertos nacionales (NES)*. Se aplica al menos a 36 personas que se consideran expertos en las nueve condiciones básicas de la infraestructura empresarial: normas sociales y culturales, financiamiento, políticas gubernamentales, programas gubernamentales, infraestructura física, infraestructura comercial y de servicios para las empresas, educación y formación empresarial, transferencia de investigación y desarrollo, apertura de mercados internos.

Adicionalmente se les consulta sobre los factores que obstaculizan, impulsan o promueven la actividad empresarial.

- *Fuentes secundarias de variables socioeconómicas de los países (SV)*. Se utilizan datos generados por organizaciones nacionales e internacionales que permiten disponer de datos socioeconómicos de los países: población, tasa de desempleo, inversión en investigación y desarrollo, nivel de competitividad, producto nacional bruto per cápita y facilidad de hacer negocios, entre otros.

La información adquirida por estos tres medios es recopilada por el equipo técnico de GERA y por cada equipo de investigación. Los resultados de las encuestas son procesados por el grupo técnico de GERA que realiza labores de consistencia, armonización, homogenización y ponderación para finalmente procesar la información y determinar los resultados finales para cada factor y variable.

Resultados

Con el propósito de poder caracterizar mejor el proceso empresarial y de poder identificar las etapas críticas en términos de discontinuidad del proceso, Varela y Soler (2013) desarrollaron el concepto de “tubería empresarial” que facilita el análisis integrado del proceso, cuantifica las “fugas” que se pueden presentar y permite generar políticas para cada etapa del proceso.

Aceptación sociocultural sobre la actividad empresarial

El indicador agregado de la aceptación sociocultural sobre la actividad empresarial se obtiene al hacer un promedio aritmético de tres indicadores: 1) ¿Es el inicio de una nueva empresa una buena elección de carrera?, 2) ¿Reciben los empresarios un alto status en su comunidad? 3) ¿Los medios de comunicación dan atención favorable a los empresarios y a las actividades empresariales?

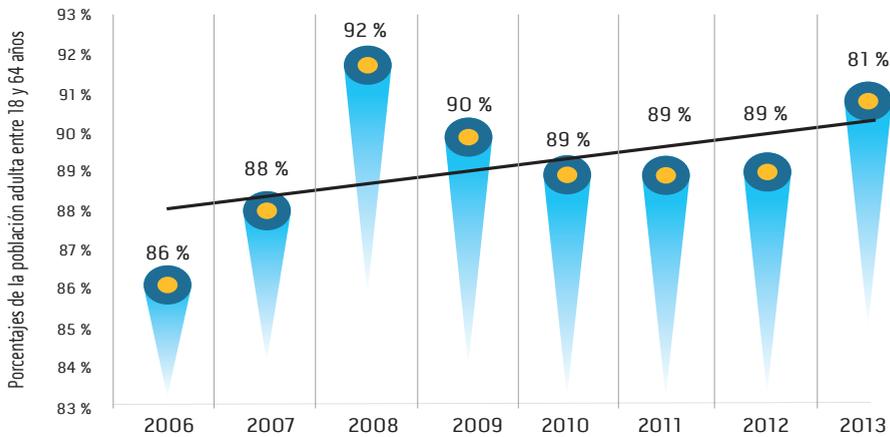
El gráfico 1 indica que más del 86 % de la población adulta colombiana, entre 18 y 64 años, considera que iniciar una empresa es una alternativa de carrera o de vida profesional deseable. La tendencia de esta variable ha sido creciente.

El gráfico 2 muestra que más del 70 % de la población adulta colombiana, entre 18 y 64 años, considera que los colombianos con empresas exitosas gozan de respeto y de un nivel de estatus social alto. La tendencia ha sido creciente.

El gráfico 3 explicita que más del 67 % de la población adulta colombiana, entre 18 y 64 años, estima que los medios de comunicación difunden a menudo noticias sobre nuevas empresas que tienen éxito. La tendencia ha sido decreciente.

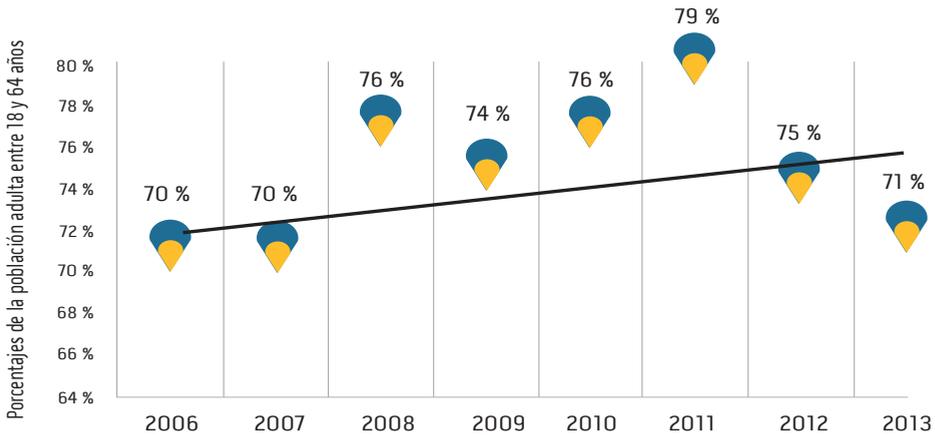
Al promediar los resultados de los tres gráficos anteriores, se puede elaborar el gráfico 4 que presenta el indicador de aceptabilidad sociocultural sobre la actividad empresarial. En Colombia se presenta un indicador muy alto (en varios años el más alto a nivel mundial), y expresa que alrededor del 78 % de los colombianos tiene aceptación y percepción positiva del proceso empresarial.

Gráfico 1. Actividad empresarial como elección deseable de carrera profesional



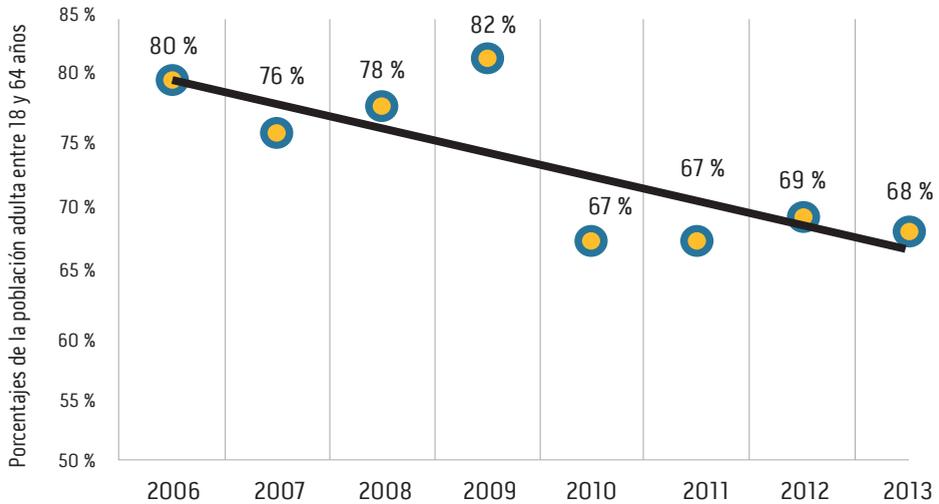
Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 2. Alto estatus y respeto hacia los empresarios



Fuente: Elaboración propia.

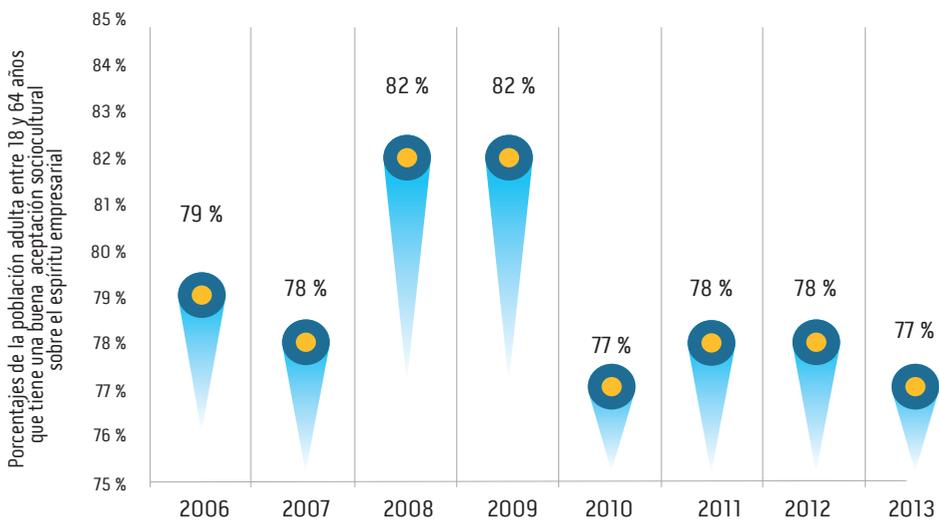
Gráfico 3. Cobertura de los medios de comunicación a empresarios exitosos



Fuente: Elaboración propia.

Como lo muestra el gráfico 4, el indicador agregado de la aceptación sociocultural sobre la actividad empresarial ha fluctuado entre 77% y 82% pero muestra una tendencia decreciente, ocasionada por el comportamiento de la variable “Cobertura de los medios de comunicación” (ver gráfico 3).

Gráfico 4. Aceptación socio-cultural sobre la actividad empresarial (indicador agregado)



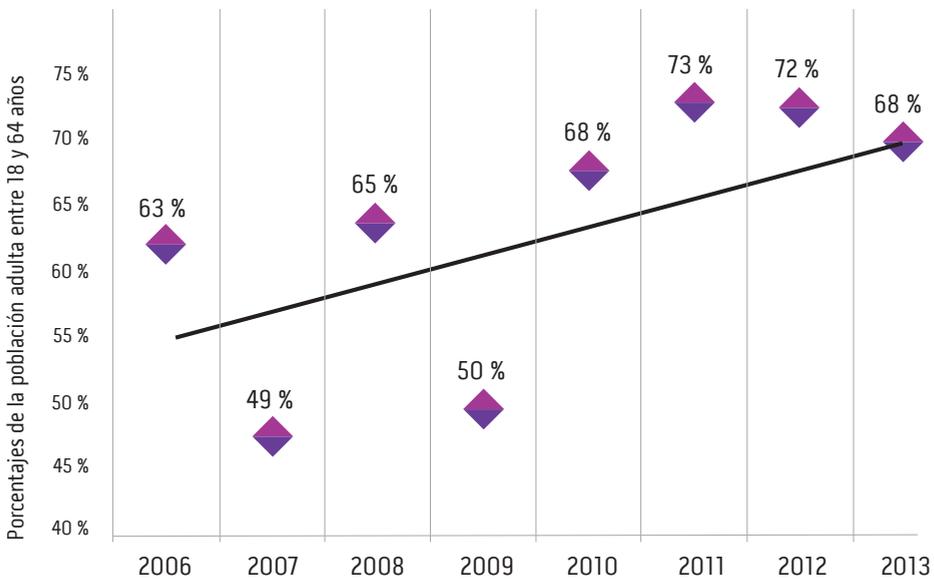
Fuente: Elaboración propia.

Empresarios potenciales

El indicador agregado de los empresarios potenciales se elabora al promediar los porcentajes de adultos que expresan una percepción positiva a tres factores: 1) ¿Tienen la capacidad de identificar oportunidades empresariales en su entorno?, 2) ¿Tienen las habilidades necesarias para crear y manejar una empresa?, 3) ¿Tienen la capacidad de superar el temor al fracaso?

El gráfico 5 indica la percepción de los colombianos adultos sobre la existencia y posibilidad de identificar buenas oportunidades para crear empresa. Este indicador, aunque ha fluctuado bastante (49 % a 73%), presenta una tendencia creciente.

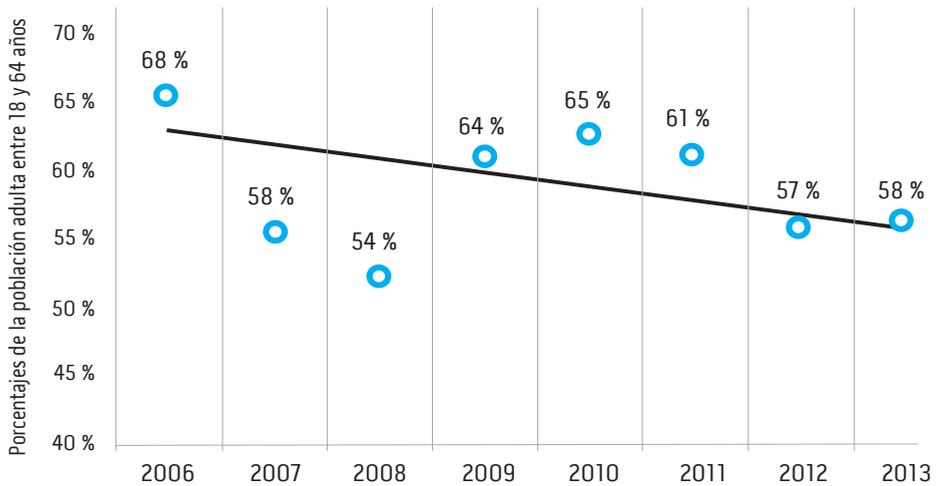
Gráfico 5. Percepción de buenas oportunidades para crear empresa



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 6 muestra la proporción de colombianos adultos que considera que tiene los conocimientos, las habilidades, las capacidades y la experiencia requeridos para la creación y la gestión de una nueva empresa. Aunque los valores son altos, preocupa la tendencia declinante de este factor.

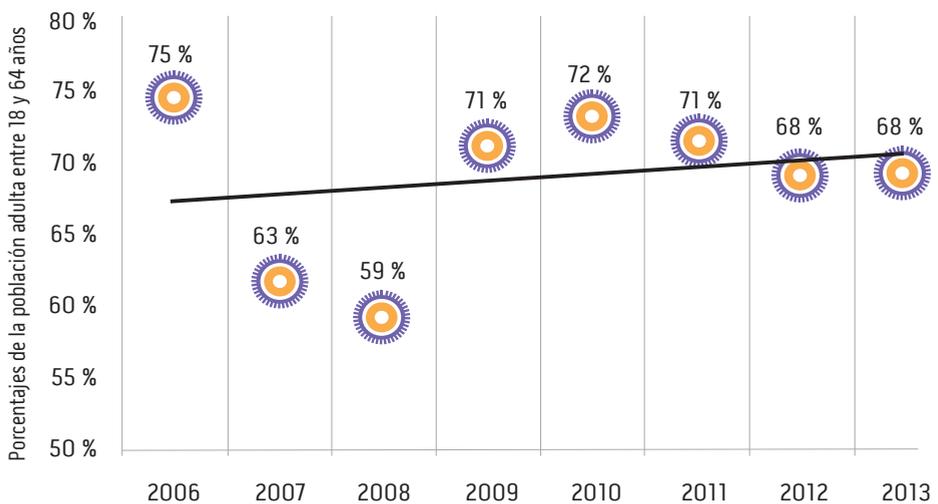
Gráfico 6. Percepción de conocimientos, habilidades y experiencia requeridos para crear empresa



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 7 se explicita la percepción de los colombianos sobre el efecto que tiene en ellos el temor al fracaso. Se observa que alrededor del 63 % de los colombianos no consideran que el temor al fracaso los detendría a la hora de crear una empresa.

Gráfico 7. Percepción de no temor al fracaso

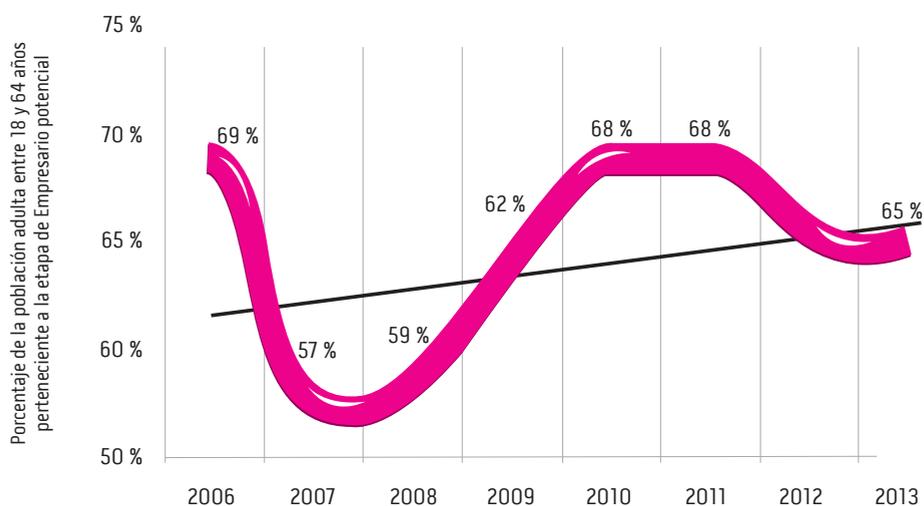


Fuente: Elaboración propia.

El indicador agregado del empresario potencial, como lo indica el gráfico 8, ha tenido fluctuaciones significativas (57 % - 69 %), pero en general presenta una tendencia creciente. Este indicador fue de 24,8 %, en 2013, en las economías impulsadas por la eficiencia, según Amorós y Bosma (2014).

Al comparar las dos primeras etapas de la tubería empresarial se observa una “fuga” que indica que alrededor de 15 de cada 100 colombianos considera no estar suficientemente capacitado en las tres competencias empresariales del empresario potencial: identificar oportunidades; conocimientos, habilidades y experiencias para la creación de empresa; capacidad de sobreponerse al temor de fracasar.

Gráfico 8. Empresarios potenciales (indicador agregado)



Fuente: Elaboración propia.

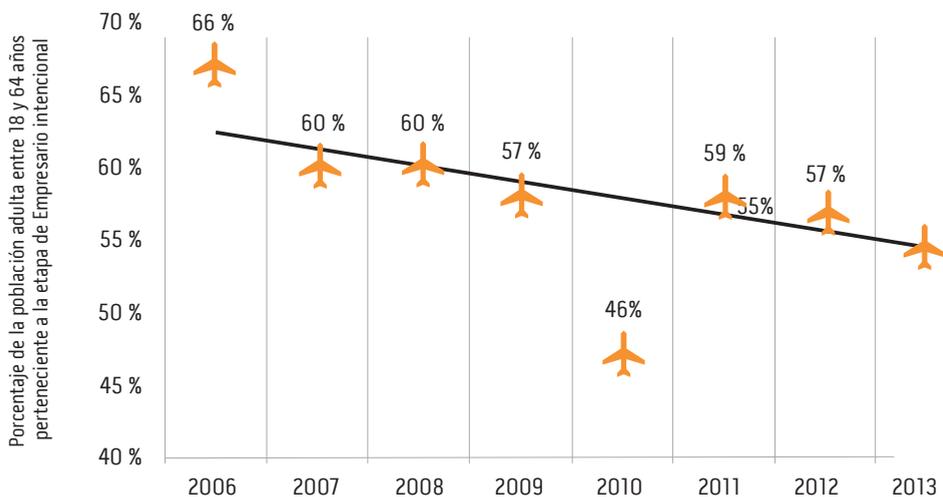
Empresarios intencionales

Los empresarios intencionales, se miden por el porcentaje de adultos que expresa la firme intención de iniciar una nueva actividad empresarial, solo o con otras personas, en los próximos tres años.

Este indicador, presentado en el gráfico 9, revela una tendencia decreciente e indica que entre el 46 % y el 66 % de los colombianos tiene entre sus objetivos de mediano plazo la creación de una empresa. Esta cifra es una de las más altas en el mundo.

De nuevo hay una “fuga” al pasar de empresario potencial a empresario intencional del orden de 10 %. Esta “fuga” posiblemente se puede reducir al lograr una mejor orientación empresarial en los procesos educativos, y así tener una definición más precisa del plan de carrera empresarial.

Gráfico 9. Empresarios intencionales



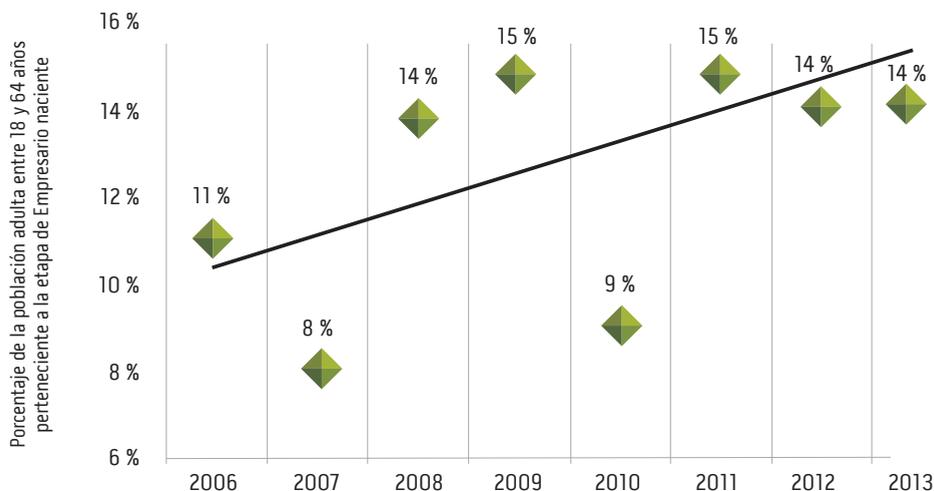
Fuente: Elaboración propia.

Empresarios nacientes

Los empresarios nacientes, se miden por el porcentaje de personas que han realizado actividades específicas para la creación de nuevas actividades empresariales, pero sólo han pagado salarios o cualquier tipo de remuneración (en dinero y/o en especie) a empleados y/o propietarios, por menos de tres meses.

El porcentaje de colombianos que acomete activamente la creación de una empresa naciente, como lo muestra el gráfico 10, ha fluctuado entre 8 % y 15 %, con una tendencia creciente que se puede calificar como positiva pues ellos son la fuente de los futuros empresarios nuevos y establecidos.

Es importante observar, sin embargo, que la “fuga” entre empresario intencional y empresario naciente es de casi 40 %, demostrando el hecho de que muchos colombianos que tienen la intención no logran materializarse porque posiblemente el entorno empresarial no se los facilita o porque su proceso de decisión final para comprometerse a la creación de la empresa no se ha consolidado.

Gráfico 10. Empresarios nacientes

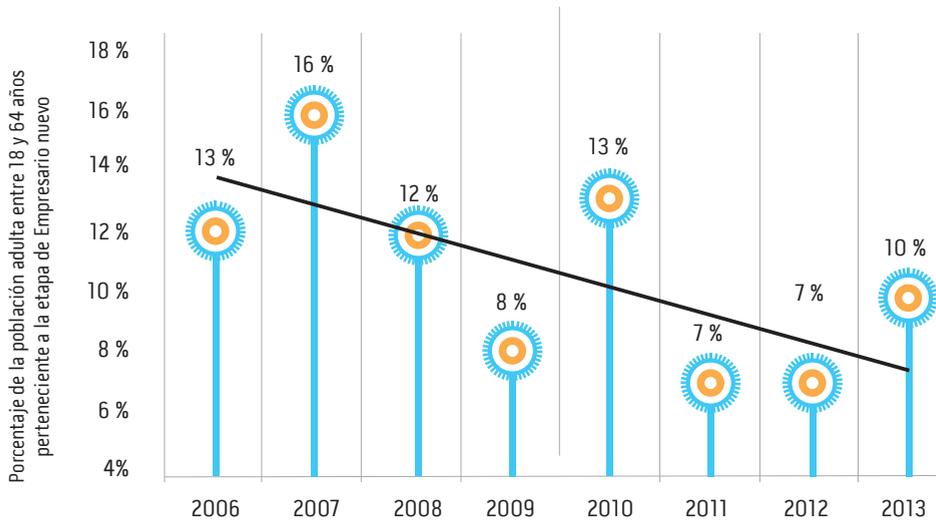
Fuente: Elaboración propia.

Empresarios nuevos

Los empresarios nuevos se miden por el porcentaje de personas que han realizado actividades específicas para la creación de nuevas actividades empresariales, pero han pagado salarios o cualquier tipo de remuneración (en dinero y/o en especie) a empleados y/o propietarios por más de tres meses, pero por menos de 42 meses.

Este indicador que es de gran importancia en el proceso, por incluir a aquellos empresarios que están entre los 3 y los 42 meses de pago de remuneraciones, o sea que son los empresarios que están en el proceso de supervivencia empresarial, ha presentado fluctuaciones muy significativas (del 7 % al 16 %), pero con una tendencia decreciente, lo cual es grave para la dinámica empresarial, como lo ilustra el gráfico 11.

Este dato indicaría, al compararlo con la etapa previa, que se está logrando que muchas personas se comprometan a iniciar actividades empresariales, pero no muchas logran llegar a la fase de supervivencia. La causa de este hecho puede estar en los programas de apoyo que tal vez son suficientes para el nacimiento, pero no para la supervivencia.

Gráfico 11. Empresarios nuevos

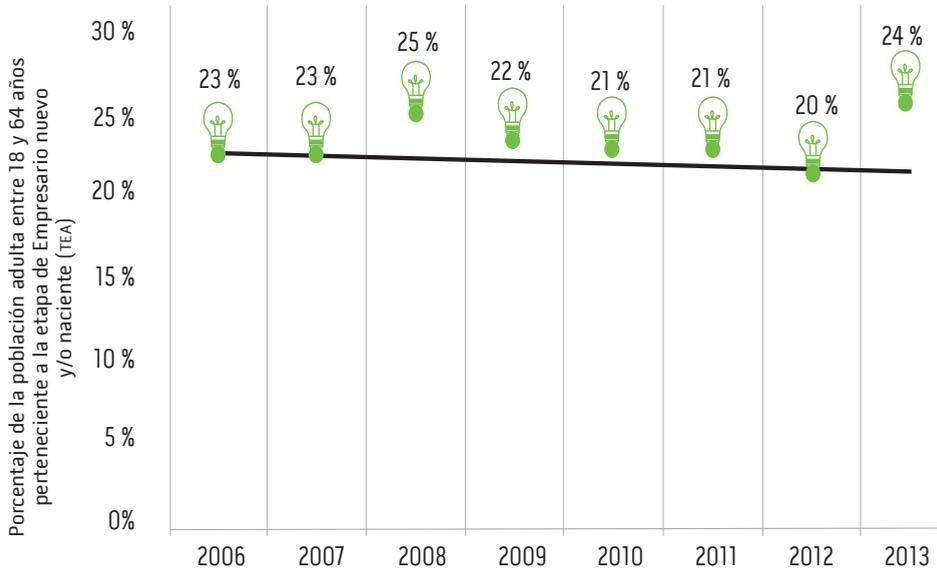
Fuente: Elaboración propia.

TEA

La TEA es la Tasa de Actividad Empresarial Temprana (TEA es la sigla en inglés) y representa una de las principales y más reconocidas mediciones del GEM. Este índice muestra el porcentaje de población adulta activamente involucrada en el desarrollo de una nueva empresa que va desde su concepción hasta un periodo de 3,5 años de vida, es decir, incluye tanto a los empresarios nacientes como a los nuevos empresarios. En Colombia, este indicador se ha mantenido alrededor del 22 % (gráfico 12), que lo ha ubicado siempre entre los diez primeros en el mundo.

Las fluctuaciones en este indicador han sido pequeñas pero lo que sí ha fluctuado es la proporción de nacientes y nuevas.

Mantener la TEA en estos niveles es atractivo y conveniente, pero hay que trabajar no sólo en promover la cantidad de iniciativas empresariales, sino también la calidad de las mismas.

Gráfico 12. Tasa de Actividad Empresarial Temprana (TEA)

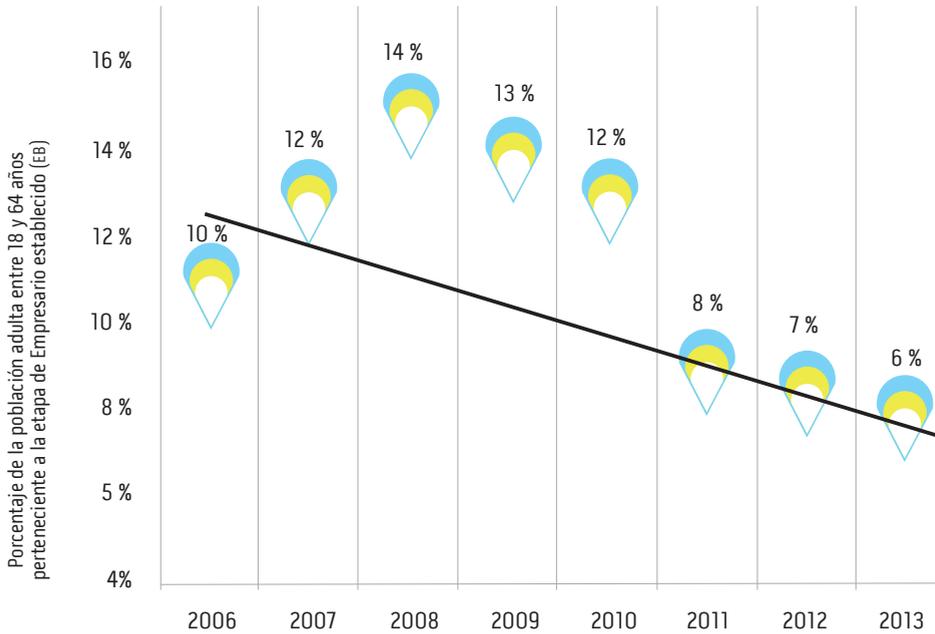
Fuente: Elaboración propia.

Empresarios establecidos

Los empresarios establecidos se miden por el porcentaje de personas que han realizado actividades específicas para la creación de nuevas actividades empresariales, pero han pagado salarios o cualquier tipo de remuneración (en dinero y/o en especie) a empleados y/o propietarios por más de 42 meses.

El gráfico 13 presenta uno de los datos más preocupantes de la dinámica empresarial colombiana y es la tendencia declinante del porcentaje de adultos que está involucrado en la propiedad y en la gestión de empresas que han pagado remuneraciones por más de 42 meses a sus propietarios y/o sus empleados.

El dato más inquietante de este análisis longitudinal es la tendencia decreciente que se observa en el porcentaje de empresarios establecidos, pues de un máximo de 14% en 2008 se ha caído al 6% en 2013. De un 14% de empresarios nacentes se observan pérdidas muy significativas al pasar a empresarios nuevos y a empresarios establecidos. Esta es una interpretación seria de que no se están cuidando adecuadamente las empresas nacentes y nuevas o que las condiciones del entorno no están favoreciendo este tránsito hacia empresas establecidas.

Gráfico 13. Empresarios establecidos

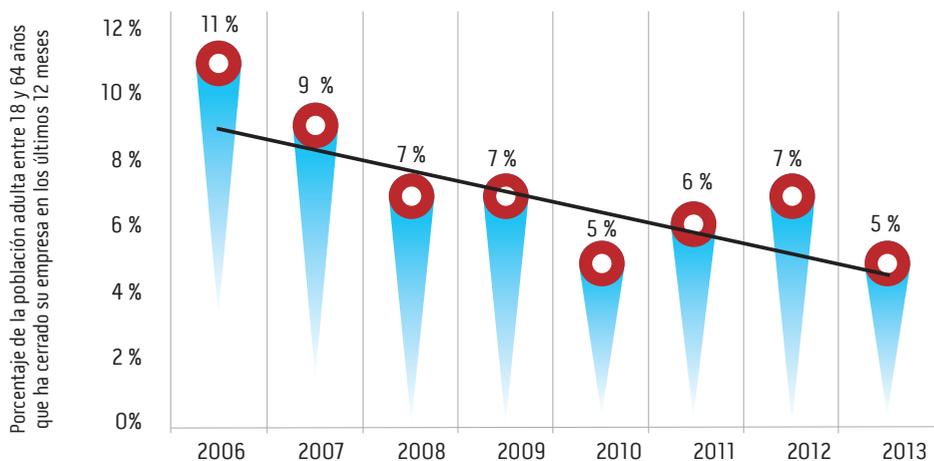
Fuente: Elaboración propia.

Discontinuidad empresarial

Las discontinuidades empresariales se miden por el porcentaje de colombianos que, en los últimos doce meses, por cualquier razón o circunstancia, ha tomado la decisión de cerrar, vender, discontinuar o abandonar una actividad empresarial que tenían en funcionamiento, por cualquier causa. Es importante explicar que la discontinuidad no necesariamente significa fracaso o falla de la actividad empresarial.

Como lo indica el gráfico 14, este factor ha venido disminuyendo a lo largo de los años y en los últimos años el índice colombiano ha sido inferior al de las economías impulsadas por factores, pero superior al de las economías impulsadas por eficiencia o por innovación.

Este resultado no se alinea con la disminución del porcentaje de empresas establecidas y de empresas nuevas, y se requiere una investigación más específica.

Gráfico 14. Discontinuidad empresarial

Fuente: Elaboración propia.

Recomendaciones de política empresarial

De los resultados del análisis de la tubería empresarial se derivan las siguientes recomendaciones de política:

- Es necesario mantener las acciones que se han venido realizando en todo el sistema social para que exista respeto y estatus por los empresarios y para que los jóvenes consideren la carrera empresarial como válida. Adicionalmente se debe buscar que los medios de comunicación den más cobertura a las acciones de los empresarios exitosos, para que así se continúe fortaleciendo la aceptación sociocultural sobre la actividad empresarial.
- Fortalecer la integración del espíritu empresarial como parte importante del currículo en todos los niveles del sistema educativo, incluso a nivel universitario de pregrado y de posgrado, con los objetivos de fortalecer los valores propios de la cultura empresarial y de desarrollar los conocimientos, las habilidades y las competencias necesarias para buscar nuevas oportunidades de empresa y para convertirse en empresario.
- La política se debe enfocar en hacer frente a las necesidades de los empresarios en todas las distintas fases del proceso empresarial y a formular acciones

específicas que deben ser acometidas en cada una de las fases para hacer frente a las principales fugas que se dan en la tubería empresarial.

- Las acciones deben estar orientadas a incrementar el porcentaje de la población adulta motivada a convertirse en empresarios potenciales y en ayudarlos a lo largo de todas las otras etapas de la tubería empresarial, para que su transición sea exitosa: de potencial a intencional, a naciente, a nuevo, a establecido; y así se logre convertir a un mayor porcentaje, de quienes están en etapa potencial, en empresas orientadas a la innovación y a la creación de valor.
- Para ello se deben establecer Centros Especializados para el desarrollo empresarial en todas las regiones de Colombia, dotados de personal y metodologías apropiadas para que sobrepasen los diversos obstáculos que enfrentan en el desarrollo de sus empresas, en cada una de las fases del proceso empresarial. Estos Centros deben mejorar la sostenibilidad de las empresas, fomentando y facilitando la innovación, orientándolas en el uso de los recursos existentes, conectándolas con redes empresariales y llevándolas a las etapas de desarrollo y crecimiento.
- Los Centros deben realizar talleres para fortalecer la capacidad de los empresarios potenciales, intencionales y nacientes de identificar oportunidades válidas de empresa, y en ese sentido apoyar actividades como *Start-up Weekends* y programas de aceleración que fomenten el desarrollo de las ideas con alto valor agregado.
- La experiencia de los Centros Alaya en Cali, los Cedezo en Medellín y otras instituciones similares debería ser expandida para proveer una cobertura amplia. La iniciativa del MinTIC para adaptar la experiencia del modelo estadounidense de los Small Business Development Centers (SBDC) en Colombia es un paso en la dirección correcta.
- Adicionalmente se debe mejorar la coordinación entre las organizaciones existentes, o la creación de nuevos programas e iniciativas de apoyo que puedan brindar solución a las dificultades que los empresarios están encontrando en las diversas etapas del proceso empresarial.
- Continuar promoviendo y apoyando un alto nivel de innovación entre las empresas nacientes y nuevas (TEA), pues ellas generan mayor valor agregado, ofrecen nuevos productos y desarrollan nuevos mercados.

- Generar y difundir ampliamente la información sobre oportunidades de nuevas empresas, a lo largo de las cadenas de valor, que puedan estar basadas en conocimiento, creatividad e innovación.
- Fomentar vínculos más estrechos entre los centros de investigación, las universidades y el sector privado para facilitar la transferencia y comercialización de los resultados de investigación y desarrollo, e incrementar el nivel de recursos para apoyar proyectos de investigación comercialmente prometedores.
- Ampliar el número de preincubadoras e incubadoras de empresas y fortalecer las existentes, para desarrollar las capacidades de los nuevos empresarios y de sus empresas innovadoras, con énfasis en la preincubación e incluyendo servicios de desarrollo profesional y de acceso a capital semilla, que son ingredientes de una buena práctica.
- Este análisis longitudinal demuestra cómo, con la realización del proyecto GEM, se han podido no solo cuantificar muchos de los componentes, factores y variables del proceso empresarial; sino que también se han podido establecer comparaciones válidas con los resultados de otros países, se han podido generar lineamientos de política y sobre todo se ha conformado un equipo investigativo que conoce adecuadamente la metodología y que interviene activamente en su diseño.

Agradecimientos

Este artículo está basado en el libro GEM Colombia 2006-2013, que se preparó como parte del proyecto GEM Caribbean, el cual contó con el patrocinio del International Development Research Centre (IDRC) de Canadá. Los autores agradecen a todos los investigadores colombianos que han participado en el proyecto GEM Colombia en el periodo 2006-2013.

Referencias

- Amorós, J. y Bosma, N (2014). Global Entrepreneurship Monitor: 2013 Global Report. Recuperado de GEM Consortium: <http://www.gemconsortium.org/docs/download/3106>
- Baumol, W. J. (1990). Productive, Unproductive and Destructive. *Journal of Political Economy* 98(5): 893-921.
- Boettke, P.J. and C.J. Coyne. (2003). Entrepreneurship and Development: Cause or Consequence? *Advances in Austrian Economics* 6: 67–88.
- Schwab, K. (2013). The Global Competitiveness Report 2013-2014. Geneva, Switzerland: World Economic Forum. Recuperado de: www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf
- Varela R., Soler J.D., (2012). 2011 Caribbean Regional Report. Recuperado de GEM Caribe: <http://www.gemcaribbean.org/our-publications/2011-caribbean-regional-report/>
- Varela R., *et al.* (2013). Colombian Entrepreneurial Dynamics. Recuperado de GEM Caribe: <http://www.gemcaribbean.org/our-publications/colombian-entrepreneurial-dynamics-2013/>
- Varela R., Moreno, J., Bedoya M., GEM Colombia 2006-2013, Universidad Icesi, Cali, marzo 2015.

Buenas prácticas para la educación en emprendimiento en la educación básica y media: implementación del modelo “S”



Silvia Patricia Barrera Malpica
sbarrera@unisangil.edu.co

Resumen

La investigación presenta el proceso desarrollado para la implementación de un programa de educación en emprendimiento. Se explica un marco teórico para el área, así como estrategias pedagógicas sugeridas para guiar las clases de emprendimiento en los niveles de educación básica y media. Las prácticas incluidas pretenden validar, con resultados empíricos, las orientaciones de expertos del área hacia la búsqueda del mejoramiento de la educación en emprendimiento.

Palabras clave: Emprendimiento, educación en emprendimiento, currículo, modelo teórico.

Abstract

Investigation explains the process developed to implement an entrepreneurship education program. Entrepreneurship theoretical frame is showed, and pedagogic strategies are suggested to guide the primary and high school entrepreneurship classes. Entrepreneurship education practices intended to validate the expert guidance through empirical results towards improving training in the area.

Keywords: Entrepreneurship, entrepreneurship education, curriculum, theoretical model.

Introducción

El mayor desafío para el emprendimiento en la última década es desarrollar el currículo para implementar la formación en el campo desde la educación básica, es por esta razón, que han surgido diversas propuestas para dar respuesta a esta necesidad desde los campos teóricos o empíricos. La investigación realizada presenta la implementación de un modelo de formación en emprendimiento en un colegio de la capital del departamento de Casanare; las clases impartidas se ejecutaron aplicando principios de la pedagogía socialista, la cual contempla la estrecha vinculación de la educación teórica con la formación práctica. El contenido curricular se construyó aplicando las propuestas más recientes para la formación en el campo, y como fundamento teórico se partió del modelo “S”, que ha sido desarrollado por la autora a partir de investigaciones previas.

Los objetivos del proyecto se centraron en obtener información desde el interior del aula, con el fin de complementar los módulos para la asignatura de emprendimiento desde la educación básica, y de esta forma, contar con las bases prácticas y teóricas para desarrollar una guía de estrategias pedagógicas y metodológicas para los docentes del área, que permita impartir los contenidos apropiados a la asignatura, de acuerdo con las competencias que deben desarrollar los estudiantes. Esto, considerando que los últimos debates en el campo, describen a la educación en emprendimiento como un proceso formativo que va más allá del fomento de la creación de empresas, pues debe entrenar a los individuos en destrezas y habilidades emprendedoras, susceptibles de ser aplicadas en diferentes contextos de los ámbitos personal, laboral y social, y que agreguen valor a la sociedad en todo su conjunto. La investigación es de tipo cualitativo, la metodología es la etnografía educativa por medio de observación participante, y el principal instrumento de investigación es el diario de campo.

En el artículo se presentan las principales actividades aplicadas a los estudiantes, y una descripción del contenido pedagógico y curricular desarrollado hasta el momento. Los resultados se presentan como un aporte al campo del emprendimiento y a la educación en el área, y pretenden ser una contribución para el mejoramiento de la formación escolar.

Revisión teórica

Richard Cantillon, en su *Ensayo sobre la naturaleza del comercio en general*, introdujo el término *Entrepreneur* en la literatura, y fue el primero en tener

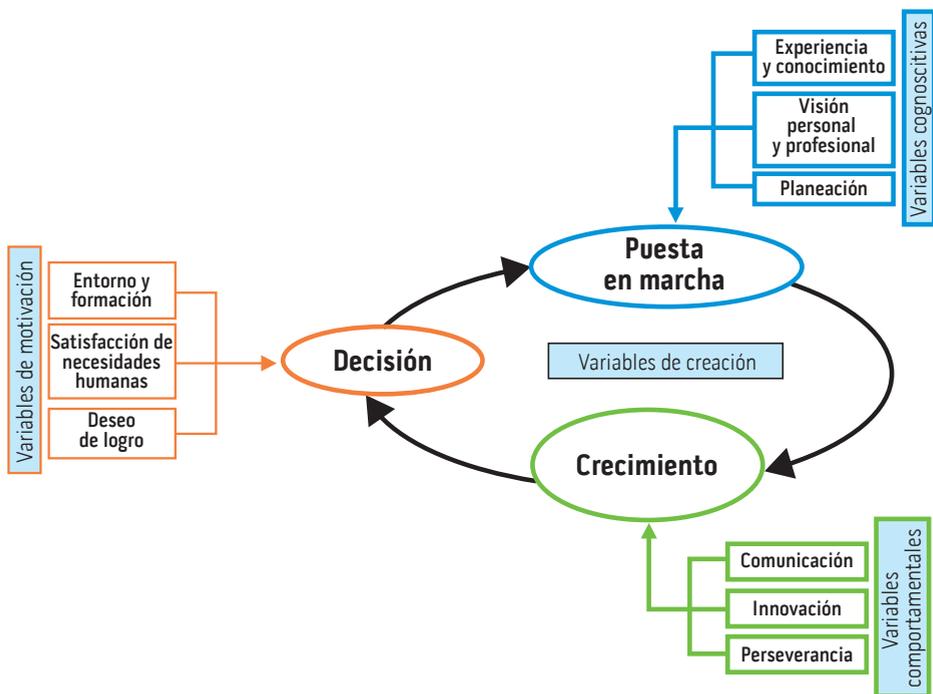
en cuenta su papel dentro de la economía; lo concibió como un agente que compra medios de producción a precios inciertos y que asume un riesgo, pues no sabe qué cantidad va a vender ni a qué precio. Reconoció su actividad económica y empresarial, destacando los elementos de dirección y especulación (Rodríguez, 1999 citado por Tarapuez y Botero, 2007, p. 45). Finalizando la primera mitad del siglo XX, Schumpeter se refirió a ellos como personas raras que cuentan con la habilidad para darle visión a una invención, adquirir los recursos para poner la invención de una forma útil, comenzar una nueva empresa, y usar la innovación para el crecimiento exitoso de la misma, y afirmó: “esos individuos son emprendedores” (citado por Kirchhoff, 1991, p.97). Posteriormente, McClelland (1961), definió al emprendedor como alguien que ejerce algún control sobre los medios de producción y produce más de lo que puede consumir, para luego venderlo para sus ingresos individuales (citado por Gartner, 1989a, p. 54).

A partir de las anteriores concepciones del emprendedor, se dio en la década de los 70 el nacimiento del emprendimiento como área académica, sin embargo, su naturaleza social la determinó como un área imprecisa, fenomenológica, confusa (Bygrave, 1989), y difícilmente descriptible (Gartner, 1989a), debido a que podía ser estudiada desde los diferentes niveles: individual, grupal (Kirchhoff, 1991) y organizacional (Sharma y Chrisman, 1999); podía ser descrita e investigada a partir de disciplinas como la psicología, la sociología y la economía (Low y MacMillan, 1988); se podía determinar desde las actividades que realiza el emprendedor (Lachman, 1980; Gartner, 1989b; Mescon y Montanari, 1981; Sharma y Chrisman, 1999); por las habilidades que posee el emprendedor (Low y MacMillan, 1988); por sus rasgos o personalidad (Gartner, 1989a; Varela, 2001); y algunos postulados buscaban describir el emprendimiento como el momento en que el individuo toma la decisión de emprender su propio proyecto (Campbell, 1992; Shapero, 1980 citado por Varela, 2001).

Ante ese gran abanico de propuestas, Gartner (1989b) definió el emprendimiento como *la creación de organizaciones*, y sugirió la generación de modelos que expliquen qué hacen los emprendedores (Gartner y Gatewood, 1992), esto, teniendo en cuenta que aún no se ha determinado una teoría distintiva en el área al emprendimiento (Shane y Venkataraman, 2000; Low, 2001). Apoyada en los anteriores argumentos, así como en investigaciones cualitativas, Barrera (2011) desarrolló el modelo “S” que pretende explicar el proceso del emprendimiento (figura 1). Este modelo presenta las etapas que dan lugar al emprendimiento, y está compuesto por cuatro grupos de variables:

tres de carácter independiente y uno de carácter dependiente. En el origen del emprendimiento, se encuentran en la primera etapa los motivantes: entorno y formación, la satisfacción de las necesidades humanas, y el deseo de logro; los motivantes dan origen a la decisión. La puesta en marcha del proyecto se convierte en realidad gracias a: la experiencia y los conocimientos, la visión personal y profesional, y la planeación. El crecimiento del proyecto es resultado de: la innovación, la perseverancia, y la comunicación. El modelo se explica ampliamente en Barrera (2012).

Figura 1. Modelo "S"



Fuente: Barrera, 2013.

El nuevo desafío del campo del emprendimiento ha sido desarrollar las estrategias adecuadas para su fomento, debido a la importante influencia de las nuevas empresas en los indicadores económicos de un país. Es así que hoy en día la iniciativa de educar en emprendimiento, y su inclusión en los sistemas educativos es prioritaria desde las diversas instancias gubernamentales e institucionales

en todos los continentes (Carsrud, 1991; Rodríguez y Prieto, 2009; Yusof, 2009; Asici y Aslan, 2010; Aliaga y Schalk, 2010; Salisu, 2010; Chen, Wang, y Wang, 2010; Solomon, 2011).

Pero a medida que se ha avanzado en el campo, se ha determinado que la educación en emprendimiento no se trata exclusivamente de la creación de empresas, sino que debe ser “un proceso que desarrolla en los individuos pensamientos, comportamientos, destrezas y habilidades que pueden ser aplicados para crear valor en un amplio rango de contextos y ambientes desde el sector público, caridad, universidades, proyectos sociales, organizaciones corporativas, y la creación de nuevas empresas” (Council for Industry and Higer Education, 2008, p.12). Se considera que aunque la educación en emprendimiento pueda no conducir directamente a incrementar los start-ups, sí puede llevar al desarrollo de destrezas aprendidas para la vida, y que son la fundación de atributos que la sociedad espera y demanda cada vez más de los graduados (Jones, 2010). El mayor énfasis está en la necesidad de “formar individuos que tengan la capacidad de innovar, crear, enfrentarse y disfrutar de la incertidumbre y complejidad en un mundo globalizado como trabajadores, emprendedores, consumidores, miembros de una familia y una comunidad” (Gibb, 2011:7).

Según Chen, Wang, y Wang (2010), la educación en emprendimiento se refiere a un tipo de pensamiento y práctica educativa con el propósito de cultivar en los estudiantes la conciencia de emprendimiento, espíritu de emprendimiento y la capacidad de emprendimiento, y ha sido denominado como el *tercer pasaporte* de la educación por la UNESCO, con igual estatus de importancia que la educación académica y ocupacional. Por tanto, desarrollar y reformar la educación moderna es un importante reto, y se propone clasificar los objetivos del sistema de educación en emprendimiento en cuatro categorías a saber: conciencia, conocimiento, capacidad y calidad psicológica de emprendimiento (tabla 1).

Interman (1992 citado por Bérchard y Toulouse, 1998, p.320), clasifica los programas de emprendimiento en cuatro tipos principales de acuerdo con sus objetivos: (1) conciencia de emprendimiento, (2) creación de negocios, (3) desarrollo de pequeñas empresas, y (4) entrenamiento de entrenadores (tabla 2). Dicha tipología permite analizar los diferentes enfoques que pueden ser dados a los cursos de emprendimiento, teniendo en cuenta también el público objetivo.

Tabla 1. Objetivos del sistema de educación en emprendimiento

Categoría	Definición
La conciencia de emprendimiento	Es la tendencia psicológica de los sujetos emprendedores en sus actividades de forma consciente, principalmente manifestado en sus intereses, motivos, espíritu, ideales, fe y percepción del mundo, y este es su material base y prerrequisito en la estructura del emprendimiento de calidad.
Conocimiento de emprendimiento	Se refiere a la estructura del conocimiento en la forma de herramientas y significados para los sujetos emprendedores en sus prácticas emprendedoras. Dentro de este se encuentra el conocimiento básico, el conocimiento profesional y el conocimiento comprensivo.
La capacidad de emprendimiento	Se refiere a la condición subjetiva de los emprendedores para facilitar las prácticas exitosas de emprendimiento. Capacidades básicas tales como la atención, la memoria, la observación y la imaginación. Capacidades comprensivas como la capacidad de organización, de administración, de coordinación, de comunicación y de operación práctica. Y en el centro de la capacidad de emprendimiento está el pensamiento creativo.
La calidad psicológica de emprendimiento	Se refiere a las características individuales de los emprendedores en sus prácticas y juega un rol preponderante en sus actividades mentales y comportamentales, principalmente la independencia, el autocontrol, cooperación, audacia y tenacidad que se pueden reflejar totalmente en la calidad emocional y la fuerza de voluntad características de los emprendedores.

Fuente: Chen, Wang, y Wang, 2010, p. 49.

Tabla 2. Tipología de los programas de desarrollo de emprendimiento

Tipo de programas	Definiciones
Conciencia de emprendimiento	Programas de información general en emprendimiento y reflexión sobre la carrera del emprendedor.
Creación de negocios	Entrenamiento en habilidades técnicas, humanas y administrativas para generar ingresos personales, crear negocios o generar empleos.
Desarrollo de pequeñas empresas	Programas hechos a la medida para responder a las necesidades específicas de los propietarios/gerentes quienes no pueden permitirse pagar especialistas.
Entrenamiento de entrenadores	Programas para desarrollar habilidades educadoras en consultoría, educación, y seguimiento de pequeñas empresas.

Fuente: Interman, 1992, citado por Bérchard y Toulouse, 1998:320.

Draycott y Rae (2011), afirman que hay una necesidad imperante de preparar a los jóvenes con nuevas destrezas y habilidades que les permitan confrontar la nueva era por medio de la educación en emprendimiento; Viera, Ariene, y Paredes (2008, p.51), proponen cinco aspectos clave para desarrollar los cursos en el campo, tomando como punto de análisis el individuo que se pretende formar:

- Ser* : descubre cómo se ve él mismo
- Hacer* : descubre qué hace o deja de hacer
- Conocer*: descubre sus potencialidades para desarrollar sus conocimientos
- Convivir*: descubre cómo se relaciona con sus pares y su entorno
- Producir*: descubre la capacidad personal que tiene para emprender negocios bajo su misma dirección

Johannisson (1991), determinó una clasificación de las habilidades emprendedoras por niveles de aprendizaje y competencias (tabla 3). Por medio de un enfoque taxonómico, relaciona: (1) las actitudes, valores y motivación, (2) las habilidades técnicas, (3) las habilidades sociales de corto y largo plazo, (4) la intuición, y (5) el conocimiento (citado por Bérchard y Toulouse, 1998, p.323)

Tabla 3. Habilidades emprendedoras: un enfoque taxonómico

Niveles de aprendizaje	Individual	Contexto
Saber por qué (actitudes, valores, motivación).	Confianza en sí mismo, motivación al logro, perseverancia, aceptación del riesgo.	Espíritu emprendedor, patrocinadores, modelos.
Saber cómo (habilidades).	Habilidades técnicas.	Estructuras complejas en los niveles de la carrera y los negocios.
Saber quién (habilidades sociales del corto y largo plazo).	Habilidad para desarrollar redes.	Producción de redes sociales.
Saber cuándo (intuición).	Experiencia e intuición.	Tradiciones industriales.
Saber qué (conocimiento).	Enciclopedismo, hechos institucionales.	Entrenamiento técnico.

Fuente: Johannisson, 1991, citado por Bérchard y Toulouse, 1998, p.323.

Pero a pesar de las diversas propuestas, y debido a la ausencia de una única definición acordada de la educación en emprendimiento, hasta hoy el concepto es a menudo una mala mezcla de la educación tradicional en administración, transmisión de habilidades en competencias sociales, o un camino para la construcción

de profesión; la amplia e indefinida naturaleza de la educación en emprendimiento es consecuentemente engañosa y quebranta su importancia generalmente asumida (Lautenschläger y Haase, 2011, p.150).

El contenido típico de un curso de emprendimiento (tabla 4), está compuesto por clases de gerencia, mercadotecnia y finanzas, entre otras. Pero las actividades que se desarrollan para administrar empresas son fundamentalmente diferentes a las que se aplican en la creación de empresas (Barrera, 2011). Así que un objetivo de la educación en emprendimiento hoy en día debe ser que en sus contenidos exista una clara diferencia con la educación en gerencia (Kuratko, 2005).

Tabla 4. Programa de emprendimiento Premier Fast Trac

Premier Fast Trac I	Premier Fast Trac II
1. Introducción y contenido	1. Pensamiento emprendedor
2. Plan estratégico	2. Plan estratégico
3. Estrategias de entrada a la red comercial I	3. Modelos de empresas y sus estrategias de entrada
4. Estrategias de entrada a la red comercial II	4. El equipo gerencial
5. Compra de una empresa	5. Aspectos legales
6. Valoración	6. Contratos y arriendos, propiedad intelectual
7. Franquicias	7. Investigación de mercados
8. Modelos de empresas	8. Análisis de mercados
9. Tácticas de mejoramiento de la gestión (turnaround)	9. Tácticas de penetración de mercado
10. El arte de la investigación de mercado	10. Documentos financieros
11. Penetración del mercado	11. Gestión financiera
12. Método de precios	12. Financiamiento tradicional
13. Finanzas para el emprendedor	13. Financiamiento alternativo
14. Financiamiento por patrimonio o por deuda	14. Negociación
15. Presentación de planes de posibilidades	15. Presentación de planes de empresa

Fuente: Fundación Ewing Marion Kauffman (Castillo, 1999, p.21).

Para lograrlo, es fundamental definir los límites conceptuales y teóricos del emprendimiento con el objetivo de fortalecer la educación en este campo (Mars

y Rios, 2010). Fiet (2000a), explicó la importancia de apelar al contenido teórico en los programas de emprendimiento, evitando estudiar solo la conducta de emprendedores exitosos, o un perfil ideal de emprendedor, pues esto puede resultar contradictorio con las circunstancias particulares que se presenten a los aspirantes a emprendedores. La principal debilidad en la educación en emprendimiento es que las actividades desarrolladas no se encuentran fundamentadas en principios teóricos y modelos pedagógicos que correspondan a objetivos determinados.

Es vital que los jóvenes comprendan que tienen la capacidad para influir positivamente en la sociedad, en cualquier campo (Osorio y Pereira, 2011, p.30); para lograr ese pensamiento, los currículos escolares podrían incluir enfoques propositivos que desarrollen nuevas perspectivas en los jóvenes. Lautenschläger y Haase (2011) afirman que el desarrollo de la creatividad, el reconocimiento de oportunidades y la resolución de problemas debería abarcar todo el sistema educativo, pero en diversas ocasiones los currículos se elaboran con base en los intereses de los docentes, las instituciones educativas y las políticas públicas, lo que restringe la educación en emprendimiento cuando es la única perspectiva (Osorio y Pereira, 2011). El cambio en el énfasis necesita una base adicional y más amplia de habilidades o competencias, entre las que se encuentran: la comunicación, el pensamiento creativo, el liderazgo, la planeación estratégica, el trabajo en equipo, la innovación tecnológica y la habilidad para convertir la visión en acción (Plumly *et al.*, 2008). Se encontró, después de diversas revisiones a las propuestas teóricas en el campo del emprendimiento, que el modelo S reúne las variables consideradas como características del emprendimiento; y teniendo en cuenta que los currículos de emprendimiento deben estar basados en la teoría (Fiet, 2000), se ha tomado este modelo como el fundamento teórico para el desarrollo de un programa de educación en emprendimiento para la educación básica y media.

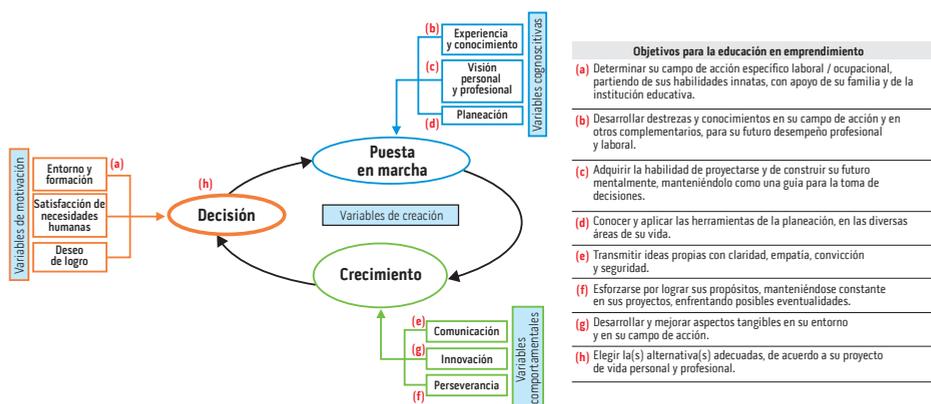
Metodología

La investigación desarrollada es de tipo cualitativo, y la metodología aplicada es la etnografía educativa por medio de observación participante, la cual permite desvelar las teorizaciones implícitas y las rutinas que sustentan la praxis de los educadores. Su objeto es aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos, tal y como estos ocurren naturalmente, y ayuda a sugerir alternativas teóricas y prácticas que conlleven una mejor intervención pedagógica (Goetz y LeCompte, 1988).

Esta indagación tiene sus raíces en una investigación aplicada a empresarios, realizada en el año 2010 por medio de estudio de casos, cuyo objetivo era contrastar las actividades desarrolladas por los empresarios desde la creación de su empresa y contrastarla con la teoría existente. Pero al llegar a este último punto, se encontró que no existía una teoría distintiva en el área del emprendimiento, y las propuestas analizadas no contenían en sus modelos el panorama completo de las actividades desarrolladas por un emprendedor. Fue así que aplicando el análisis de la información recopilada en el estudio de casos se estableció el primer boceto del modelo “S” en el año 2011 (Barrera, 2011). Avanzando en el estudio del campo, se han efectuado múltiples consultas en publicaciones indexadas de todos los continentes, gracias a esto, el modelo se perfeccionó (Barrera, 2013), se tomaron ocho de sus variables: influencia del entorno, experiencia y conocimientos previos, visión, planeación, innovación, comunicación y decisión; y se planteó un objetivo general para cada una de esas variables como guía principal para un plan de estudios (Barrera 2013), con una nueva revisión en Barrera (2014) (figura 2) se construyó una matriz en la cual las ocho variables se constituyen en los ejes para establecer los objetivos de cada nivel académico (Barrera, 2013) (tablas 5 y 6).

A pesar de que la educación en emprendimiento en Colombia se debe desarrollar en todos los niveles de educación según la Ley 1014 de 2010 (Ministerio de Educación, 2011), es necesario en primera instancia que las directivas posean la conciencia de emprendimiento, para que inicie el proceso en una institución educativa. Desde otro punto de vista, es necesario que el docente que guíe la asignatura tenga conocimientos sobre el campo, pero debido a las razones explicadas en las referencias teóricas, en un alto porcentaje de los casos se está promoviendo la educación en administración, en vez de la educación en emprendimiento.

Figura 2. Objetivos para la educación en emprendimiento a partir del modelo “S”



Fuente: Barrera, 2014.

Tabla 5. Matriz de objetivos por eje para cada grado: básica primaria

Niveles	Ejes							
	Influencia del entorno	Experiencia y conocimientos previos	Visión	Planeación	Innovación	Comunicación	Perseverancia	Decisión
1	Mi familia reconoce mis principales destrezas y contribuye a desarrollarlas.	Reconozco la diferencia entre materias primas y productos terminados.	Reconozco la diferencia entre pasado, presente y futuro.	Comprendo la importancia de pensar y analizar antes de actuar.	Desarrollo mi creatividad manual por medio de ejercicios.	Expreso frente al grupo y a mi familia cuentos cortos de mi autoría.	Aprendo y desarrollo juegos de construcción.	Elijo una entre varias opciones - perspectiva juegos individuales.
2	Reconozco las principales actividades laborales que se desarrollan en mi familia.	Entiendo el proceso de entrada - proceso - salida, aplicado a la transformación de productos.	Proyectos finales alternativos a cuentos infantiles conocidos.	Determino por escrito las actividades que realizaré el siguiente día, semana y mes.	Desarrollo mi creatividad mental por medio de ejercicios.	Comento al grupo mis actividades programadas y mis expectativas acerca de estas.	Aprendo y desarrollo destrezas en artes en papel (origami).	Elijo una entre varias opciones - perspectiva juegos grupales.
3	Mi familia me involucra en sus actividades laborales.	Reconozco la diferencia entre una empresa industrial, comercial y de servicios.	Proyecto en dibujos que quiero ser cuando sea mayor.	Entiendo la importancia de establecer un plan y analizo su construcción.	Desarrollo mi creatividad física por medio de ejercicios.	Reconozco el manejo de diferentes tonos de voz para expresarme.	Practico deportes sin instrumentos logrando metas determinadas.	Elijo una entre varias opciones - perspectiva musical.
4	Conozco adultos que se desempeñan en mis principales áreas de interés.	He desarrollado actividades laborales en el área de desempeño de mis padres o familiares.	Proyecto en dibujos a donde me gustaría viajar cuando sea mayor.	Establezco metas para el área de mi interés.	Propongo cambios y mejoras a diferentes aspectos de mi entorno.	Transmito mensajes y recibo retroalimentación acerca de la percepción de mis oyentes.	Aprendo y practico juegos de estrategia (ajedrez, damas, otros).	Elijo una entre varias opciones - perspectiva lectura.
5	Mi familia me colabora en el desarrollo de actividades productivas de mi interés.	He obtenido recompensas por el desarrollo de una actividad específica.	Proyecto en dibujos los bienes que me gustaría poseer cuando sea mayor.	Diseño actividades para el área de mi interés.	Propongo conceptos nuevos y diferentes para mi área de interés.	Transmito pensamientos sobre temas específicos persona a persona y recibo retroalimentación.	Practico deportes con instrumentos logrando metas determinadas.	Elijo una entre varias opciones - perspectiva laboral.

Tabla 6. Matriz de objetivos por eje para cada grado: media y secundaria

Niveles	Ejes							
	Influencia del entorno	Experiencia y conocimientos previos	Visión	Planeación	Innovación	Comunicación	Perseverancia	Decisión
1	Mi familia reconoce mis principales habilidades y me apoya en su desarrollo.	Investigo procesos de producción y maquinaria de áreas de mi interés.	Visualizo objetos a partir de materias primas.	Establezco por escrito objetivos y metas para mi vida y para mi actividad específica.	Planteo mejoras en diseño y funcionalidad a mis juguetes.	Realizo ejercicios de diálogo controlado: claridad al hablar, cuidado al escuchar.	Investigo y comento ejemplos positivos de perseverancia en mi familia y en personajes reconocidos.	Selecciono con argumentos una entre varias alternativas.
2	Realizo actividades laborales con un familiar o alguien cercano a la familia en el área de mi interés.	Investigo procesos de producción agrícolas tecnificados de productos de mi región.	Realizo proyecciones visuales del futuro de mi ciudad y de mi país.	Determino por escrito estrategias para el cumplimiento de mis objetivos.	Planteo mejoras en el diseño y funcionalidad a procesos conocidos.	Realizo ejercicios de manejo de conflictos y estilos de liderazgo.	Reconozco la perseverancia como un comportamiento planeado para el logro de objetivos.	Entiendo la relación causa - efecto, a partir de una decisión.
3	Visito empresas de los sectores industrial, comercial y de servicios para conocer su funcionamiento.	Dedico un porcentaje de mi tiempo semanal a desarrollar actividades del área de mi interés.	Realizo ejercicios básicos de prospectiva para mi entorno.	Elaboro cronogramas de actividades para el cumplimiento de mis objetivos.	Planteo mejoras en diseño y funcionalidad a objetos de uso cotidiano.	Realizo ejercicios de comunicación en relaciones públicas.	Me mantengo constante desarrollando actividades de mi área de interés.	Doy ejemplos de toma de decisiones y consecuencias en mi entorno.
4	Recibo charlas de profesionales de diversas áreas sobre su experiencia de vida y laboral.	Investigo aspectos del desempeño laboral del área de mi interés.	Proyecto en dibujos los bienes materiales que me gustaría poseer en el futuro y averiguo su valor.	Determino indicadores para monitorear el cumplimiento de mis objetivos.	Planteo mejoras a procesos básicos de producción.	Presento oralmente un producto o servicio con la intención de comercializarlo.	Me esfuerzo por cumplir los objetivos que me planteo.	Comprendo que la toma de decisiones implica sacrificar algo a cambio de otra cosa.
5	Recibo información de mi familia y de mi institución educativa sobre el área de mi interés.	Investigo aspectos de responsabilidad social y cuidado del medio ambiente, asociados con mi área de interés.	Proyecto en dibujos los bienes intangibles que me gustaría poseer en el futuro (morales, valores, familia, carácter).	Elaboro por escrito mi plan de vida.	Diseño mejoras a procesos del área de mi interés.	Obtengo apoyo externo para el desarrollo de mis proyectos gracias a la comunicación de mis ideas (gestión).	Analizo eventos probables que puedan alterar mi plan de vida, cómo prevenirlos, o cómo reaccionar ante ellos.	Elaboro hojas de decisiones, determinando alternativas, riesgos y consecuencias.

Fuente: Barrera, 2013.

La implementación de la investigación fue desarrollada en el Colegio San Mateo Apóstol, institución educativa de carácter privado, ubicado en la capital del departamento de Casanare. Participaron estudiantes de educación básica y media, con una intensidad horaria de una hora académica a la semana durante un año académico, y un promedio de 17 estudiantes por grado. Con el empleo de un diario de campo como instrumento de investigación, se recopiló la información referente a la percepción de los estudiantes, su respuesta a las actividades planteadas, la ejecución de los objetivos, así como las reacciones, comentarios o disposición en el desarrollo de la clase. Teniendo en cuenta que bimestralmente se entregan informes con los resultados del rendimiento estudiantil, se realizaron adaptaciones para que la clase cumpliera con ese requisito.

La implementación del modelo de educación en emprendimiento se enmarcó en la pedagogía socialista, que propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del individuo; uniéndolo íntimamente al trabajo productivo y la educación para garantizar el desarrollo del espíritu colectivo y el conocimiento politécnico para la formación científica de las nuevas generaciones (Flórez, 1994, p.170). La pedagogía socialista adopta como prioridades el desarrollo del ser social y productivo. Sus representantes más destacados son Makarenko, Lunacharski, Pistrak, Blonsky, Freined y Freire, quienes instituyeron el trabajo como principio educativo y fundamento de la vida escolar; además como un medio pedagógico eficiente cuando el trabajo dentro de la escuela, planificado y organizado socialmente, es llevado de una forma creativa, sin ejercer una acción violenta sobre la personalidad del niño, proponen que la organización del programa de enseñanza debe orientarse según los objetivos de la escuela, inspirado en el plan social y no solamente pedagógico, de modo que el alumno pueda comprender lo real (Gadotti, 1998).

Hallazgos

La explicación teórica del emprendimiento y la educación en el campo, cuentan con variadas propuestas, aunque en su mayoría se trata solamente de lineamientos o recomendaciones, que no profundizan en una estructura curricular adecuada que se adapte al logro de objetivos específicos, que permita evidenciar el desarrollo de competencias en los estudiantes, y que guíe la labor del docente. Durante la investigación, se fueron evidenciando importantes hallazgos gracias a las actividades desarrolladas en la asignatura, principalmente en cuatro aspectos del currículo: (1) el modelo teórico, (2) objetivos y contenidos, (3) actividades de la asignatura, y (4) el método de evaluación.

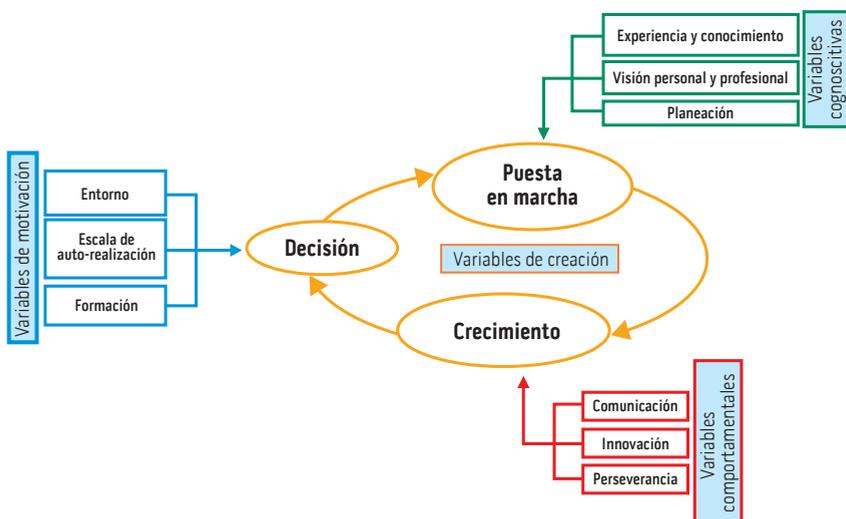
En el modelo teórico

Desde su concepción en Barrera (2011), el modelo “S” se ha perfeccionado, de forma que permita comprender y explicar el fenómeno del emprendimiento, y que a su vez sirva como base para la educación en el campo. Como resultado del análisis durante la presente investigación, de las aptitudes que demostraban los estudiantes en clase, y de los aportes de Maslow (1991) se realizó un ajuste en las variables de motivación del modelo, eliminando el deseo de independencia y la satisfacción de necesidades humanas, y vinculando como variable de motivación la escala de autorrealización (figura 3). Maslow (1991), afirma que:

Los humanos pueden ser, lo que deben ser. Deben ser auténticos con su propia naturaleza, a esta necesidad la podemos llamar autorrealización. Este término se refiere al deseo de la persona por la autosatisfacción, la tendencia en ella de hacer realidad lo que en ella es potencia. Esta tendencia se podría expresar como el deseo de llegar a ser más de lo que uno es, llegar a ser todo lo que uno es capaz de llegar a ser. La forma específica que tomarán estas necesidades varía mucho de persona a persona, a este nivel las diferencias individuales son muy grandes. (p. 32).

Adicionalmente, explica que los individuos anhelan lo que está a su alcance, lo que denomina ‘la posibilidad’. Y lo cita como un factor muy importante para entender las diferencias de motivaciones entre diversas clases, poblaciones, países y culturas (1991).

Figura 3. Modelo “S” de emprendimiento mejorado



Fuente: Elaboración propia.

Una modificación adicional se realizó en la variable entorno y formación, que fue dividida en dos variables separadas. En un inicio, se concibió que estos dos aspectos se podían analizar juntos, pero en ejercicios desarrollados con los estudiantes, se evidenció que el entorno cercano a un individuo influye en el enfoque de sus motivaciones y deseos. Ejemplo de esto, se presentó en una actividad en la que se cuestionaba a los estudiantes sobre una mejora a un servicio, como respuesta, un niño de segundo de primaria escribió que desearía que el agua que llega a su casa fuera limpia... así que en un entorno donde aún los servicios públicos son incipientes, las ideas de emprendimiento en cualquier área serán muy básicas respecto de entornos donde se cuenta con una infraestructura adecuada que permita a los individuos pensar en ideas nuevas, y no en aquellas que se han dado hace décadas en la humanidad.

Objetivos y contenidos de la formación

En el planteamiento inicial de los objetivos de formación, se pensó que no era posible influir por medio de la educación en el colegio en todas las variables planteadas en el modelo S, pero luego del primer año de implementación, se determinó que sí se pueden establecer objetivos para todas las variables, ejerciendo un efecto positivo en todos los aspectos que se considera están involucrados con el emprendimiento (Tabla 7). Los objetivos se complementaron con indicadores de logro, que permiten medir el desempeño del estudiante (Tabla 8).

Tabla 7. Objetivos para la educación en emprendimiento, nueva revisión.

Variables	Objetivo
Entorno	Analizar las fortalezas y potencialidades de su región/país, buscando hallar necesidades no resueltas y oportunidades del mercado.
Formación	Determinar su campo de acción específico laboral/ocupacional, partiendo de sus habilidades innatas, con el apoyo de su familia y de la institución educativa.
Escala de Auto-realización	Descubrir sus potencialidades y determinar la escala propia de auto-realización.
Experiencia y conocimientos	Desarrollar destrezas y conocimientos en su campo de acción y en otros complementarios para su futuro desempeño profesional y laboral.
Visión personal y profesional	Adquirir la habilidad de proyectarse y de construir su futuro mentalmente, manteniéndolo como una guía para la toma de decisiones.
Planeación	Conocer y aplicar las herramientas de la planeación en las diversas áreas de su vida personal y profesional.
Comunicación	Transmitir ideas propias con claridad, empatía, convicción y seguridad.
Perseverancia	Esforzarse por lograr sus propósitos, manteniéndose constante en sus proyectos enfrentando posibles eventualidades.
Innovación	Desarrollar y mejorar aspectos tangibles e intangibles en su entorno y en su campo de acción.
Decisión	Elegir la (s) alternativa (s) adecuadas de acuerdo a su proyecto de vida personal y profesional.
Puesta en marcha	Aprender a formular y evaluar proyectos de inversión y proyectos sociales.
Crecimiento	Conocer estrategias de crecimiento de organizaciones y en su campo de acción específico.

Fuente: Elaboración propia.

Actividades de la asignatura

En el desarrollo de las clases se incentivó en los estudiantes el trabajo independiente y creativo, con sorpresas muy favorables, pues su desempeño fue mucho más alto del esperado. En las instrucciones de las actividades, el docente motivaba a los estudiantes a preparar un excelente trabajo, y ellos realmente se esforzaban en mostrar sus mejores destrezas.

Tabla 8. Indicadores de logro, primer bimestre

Asignatura: Emprendimiento - Nivel 1
Primer periodo
Objetivo 1: Reconocer mi área de interés y mis principales fortalezas
<u>Indicadores de logro</u>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Mis padres reconocen mis principales fortalezas y contribuyen a desarrollarlas. 2. Reconozco mi área de interés y desarrollo actividades en torno a ella. 3. Reconozco personajes destacados en mi área de interés.
Objetivo 2: Comprender el funcionamiento empresarial
<u>Indicadores de logro</u>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Entiendo las características de materias primas, productos terminados y proceso de fabricación. 2. Comprendo el significado de una marca, logo y eslogan. 3. Planteo la idea de una empresa en el área de mi interés.
Objetivo 3: Desarrollar habilidades emprendedoras: visión, creatividad
<u>Indicadores de logro</u>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Participo con creatividad e ingenio en las actividades de clase y en los tiempos determinados. 2. Realizo trabajos con motivación y empeño. 3. Creo una visión de mi futuro profesional/laboral.
Objetivo 4: Reconocer el dinero como medio de intercambio
<u>Indicadores de logro</u>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconozco las denominaciones de la moneda legal colombiana, su origen y adecuado manejo. 2. Obtengo dinero como compensación a mi trabajo. 3. Planteo un esbozo de inversión inicial para mi proyecto profesional/laboral.

Fuente: Elaboración propia.

Metodología de evaluación

En la búsqueda de acercar a la realidad a los estudiantes, se implementó la estrategia de remunerar sus tareas y trabajos con dinero didáctico, con una inducción y explicación previa del sistema. Al final de cada periodo, el docente elaboraba una tabla de equivalencias para traducir el dinero ganado por cada estudiante en una calificación. Los estudiantes manifestaron que el recibir el dinero los motivaba a realizar con empeño sus trabajos.

Discusión

En el proceso de implementación del programa se han incluido aspectos que no habían sido considerados en la formulación. Debido a la programación bimestral para la elaboración de informes académicos, y al desarrollo mismo que se ha dado en los cursos, se formularon nuevos objetivos, acompañados de sus respectivos indicadores de logro. Esta nueva formulación enriqueció el contenido curricular y cimentó más claramente las actividades a seguir.

Los objetivos por variable en cada nivel de aprendizaje planteados inicialmente, se han entremezclado y materializado en indicadores. Los estudiantes se entusiasmaron con el manejo de dinero didáctico, y adoptaron una postura más asequible hacia la investigación y el trabajo autónomo. Los padres se involucraron gradualmente en los temas tratados en la asignatura.

A pesar de que la asignatura se impartió con la intensidad de una hora a la semana, se logró un importante avance en contenidos y en el logro de objetivos en el área. Uno de ellos es que los niños encuentren su área de interés de forma temprana, esto de acuerdo con sus habilidades innatas y fortalezas, y que sus actividades se desarrollen en torno a ella, reafirmandola en el transcurso del tiempo o, por el contrario, modificándola, buscando que al llegar al grado once tengan claro su porvenir ocupacional.

Desde edades tempranas sobresalen líderes en diferentes campos, y se encontró que algunos niños confían su dinero a otros en semejanza al sistema bancario, sin ser esa una actividad impuesta en la clase. Se determinó con el análisis comportamental, que al dejar libertad de decisión y actuación en las actividades, se origina un comportamiento muy similar al de los actores de una economía de mercado.

Conclusiones

La educación en emprendimiento se ha masificado alrededor del mundo durante los últimos treinta años, pero las guías existentes se encaminan principalmente hacia la formación en administración de empresas. Aunque se espera que los estudiantes planteen productos o servicios innovadores para el mercado, no se les ha permitido desarrollar su creatividad, y tampoco han recibido formación en sistemas de producción, tecnología, y aprovechamiento renovable de los recursos, entre otros temas, indispensables si se proyecta innovar en cualquier campo. Desde otra perspectiva, existe la necesidad de que los jóvenes graduados apoyen el mejoramiento de la economía en los diversos sectores, desarrollando destrezas emprendedoras, que podrían ser aplicables no exclusivamente en la creación de empresas. Pero el paso fundamental para el inicio de procesos de implementación de programas de educación en el campo, es que las directivas de las instituciones educativas adquieran la conciencia de emprendimiento.

El aporte de la investigación al campo del emprendimiento, consiste en la construcción de un modelo teórico y su aplicación a la educación en el área, con las fortalezas de haber sido desarrollada mediante observación participante, de ser el resultado de una serie de estudios en emprendimiento, y de que la investigadora se desempeñe como empresaria y docente. Las guías pedagógicas y metodológicas de educación en emprendimiento se presentan como una propuesta en el campo para apoyar la formación en instituciones educativas, así como para capacitar a docentes del área. Gracias a la metodología aplicada, se han recopilado importantes experiencias, las cuales plantean la iniciativa de continuar con la investigación e implementación de la educación en emprendimiento, pero construyendo un enfoque por competencias.

El principal desafío en el campo de la educación en emprendimiento consiste en que se establezca una clara diferencia con la formación en gerencia, y que la asignatura sea impartida con un esquema fundamentalmente diferente a las demás asignaturas, de tal manera que los estudiantes se sientan libres para expresarse, ser creativos, y desarrollar su potencial. Formar individuos innovadores, perseverantes, con visión, decididos, efectivos para planear y para comunicarse, con experiencia y conocimientos en un área de su interés que aproveche las ventajas de su entorno, terminará a la postre con posturas emprendedoras e intraemprendedoras.

Referencias

- Aliaga, C., y Schalk, A. (2010). Empleabilidad temprana y emprendimiento. Dos grandes desafíos en la formación superior en Chile. *Calidad en la Educación* (33), 319-337.
- Asici, H., y Aslan, S. (2010). The views of primary school 6, 7 y 8 year students and teachers regarding entrepreneurship. *Procedia Social and Behavioral Sciences* (9), 1731-1735.
- Barrera, S. (2011). Ideas Empresariales: *Casos exitosos en el departamento de Casanare*. San Gil: Unisangil Editora.
- Barrera, S. (2012). Análisis del emprendimiento desde un estudio de casos. *Revista Ciencias Estratégicas* 20(27)., 133-145.
- Barrera, S. (2013). Lineamientos para un programa de educación en emprendimiento aplicando como fundamento el modelo ‘S-entrepreneurship’. En A. Beltran, C. Cobo, E. Chacón, & C. Restrepo, *La administración frente a los desafíos de la economía global* (págs. 1931-9147). Santa Marta: Universidad Externado de Colombia.
- Barrera, S. (2014). Methodology for entrepreneurship education based on “S” model: implementation in a basic school. *Entrepreneurship and Development: The idea of inclusive opportunity creation* (págs. 415-436). Bogotá: University of Essex / Universidad Externado de Colombia.
- Bérchard, J.-P., y Toulouse, J.-M. (1998). Validation of a didactic model for the analysis of training objectives in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*. 13., 317-332.
- Bygrave, W. (1989). The entrepreneurship paradigm (I): A philosophical look at its research methodologies. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 7-26.
- Carsrud, A. (1991). Entrepreneurship and enterprise formation: A brief perspective on the infrastructure in Europe. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 69-75.
- Castillo, A. (1999). *Estado del arte en la enseñanza del emprendimiento*. Santiago de Chile: INTEC Chile.
- Chen, Y., Wang, W., y Wang, W. (2010). Study on operation mechanism of university student’s. *Asian Social Science* 6(8), 48-53.
- Draycott, M., y Rae, D. (2011). Enterprise education in schools and the role of competency frameworks. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*. 17(2)., 127-145.
- Fiet, J. (2000). The theoretical side of teaching entrepreneurship. *Journal Business Venturing* (16), 1-24.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá D.C.: McGraw-Hill.

- Gadotti, M. (1998). *Historia de las ideas pedagógicas*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Gartner, W. (1989a). "Who Is an Entrepreneur?" Is the Wrong Question. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 47-68.
- Gartner, W. (1989b). Some suggestions for research on entrepreneurial traits and characteristics. *Entrepreneurship Theory and Practice (Fall)*, 27-37.
- Gartner, W., y Gatewood, E. (1992). Thus the Theory of description matters most. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 5-9.
- Gibb, A. (2011). Concepts into practice meeting the challenge of development of entrepreneurship educators around an innovative paradigm. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*. 17(2)., 146-165.
- Goetz, J., y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata S.A.
- Jones, C. (2010). Entrepreneurship education: revisiting our role and its purpose. *Journal of Small Business and Enterprise Development*. 17(4), 500-513.
- Kirchhoff, B. (1991). Entrepreneurship's contribution to economics. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 33(1), 93-112.
- Kuratko, D. (2005). The emergence of entrepreneurship education: development, trends, and challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*. September., 577-597.
- Lachman, R. (1980). Toward measurement of entrepreneurial tendencies. *Management International Review*, 108-116.
- Lautenschläger, A., y Haase, H. (2011). The myth of entrepreneurship education: Seven arguments against teaching business creation at universities. *Journal of Entrepreneurship Education*. 14., 147-161.
- Low, M., y MacMillan, I. (1988). Entrepreneurship: Past Research and Future Challenges. *Journal of Management*. Vol 14 N° 2., 139-161.
- Mars, M., y Rios, C. (2010). Academic entrepreneurship (re)defined: significance and implications for the scholarship of higher education. *Higher Education. Springer Science & Business Media B.V. Center dor the Study of Higer Education.*, 441-460.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y Personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos S.A.
- Mescon, T., y Montanari, J. (1981). The personalities of independent and franchise entrepreneurs: An empirical analysis of concepts. *Journal of Enterprise Management*, 149-159.
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *La Cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos*. Bogotá D.C.

- Osorio, F., y Pereira, F. (2011). Hacia un modelo de educación para el emprendimiento: una mirada desde la teoría social cognitiva. *Cuadernos de Administración*. 24(43), 13-33.
- Plumly, W., Marshall, L., Eastman, J., Iyer, R., Stanley, K., y Boatwright, J. (2008). Developing entrepreneurial competences: a student business. *Journal of Entrepreneurship Education*. 11., 17-28.
- Rodríguez, C., y Prieto, F. (2009). La sensibilidad al emprendimiento en los estudiantes universitarios. Estudio comparativo Colombia-Francia. *Innovar, Especial en Educación*, 73-90.
- Ronstadt, R. (1987). The educated entrepreneurs: A new era of entrepreneurial education is beginning. *American Salisu, A.* (2010). Refocusing education system towards entrepreneurship development in Nigeria: a tool for poverty eradication. *European Journal of Social Sciences*, Vol. 15 No. 1, 140-150.
- Shane, S., y Venkataraman, S. (2000). The Promise of Entrepreneurship as a Field of Research. *The Academy of Management Review*, Vol 25 N° 1., 217-226.
- Sharma, P., y Chrisman, S. (1999). Toward a reconciliation of the definitional issues in the field of corporate entrepreneurship. En *Entrepreneurship Theory and Practice* (págs. 23(3):11-27).
- Solomon, G. (2011). La confusión curricular entre la educación en espíritu empresarial y la gerencia de pequeñas empresas: una revisión de los principales libros de texto. En R. Varela, *Desarrollo, Innovación y Cultura Empresarial*. Vol. 2 (págs. 169-194). Santiago de Cali: Impresora Feriva S.A.
- Tarapuez, E., y Botero, J. (2007). Algunos aportes de los neoclásicos a la teoría del emprendedor. *Cuadernos de Administración*. 20 (34), 39-63.
- The Council for Industry and Higher Education - CIHE. (2008). *Developing Entrepreneurial Graduates: Putting entrepreneurship at the center of higher education*. Birmingham: The National Council for Graduate Entrepreneurship - NCGE.
- Varela, R. (2001). *Innovación Empresarial*. Bogotá D.C.: Pearson Educación de Colombia Ltda.
- Viera, A., Ariene, P., y Paredes, M. (2008). La pedagogía crítica y las competencias de emprendurismo en estudiantes universitarios. *Pensamiento & Gestión*, 43-62.
- Yusof, M. (2009). Organizational antecedents of academic entrepreneurship in public research universities: a conceptual framework. *Unitar E-Journal* 5(2), 33-47.

El emprendizaje visto desde la ideología de los cuatro cuadrantes



Ester Fecci Pérez
efecci@uach.cl

Guy Boisier Olave
guy.boisier@uach.cl

Resumen

El objetivo de este trabajo es compartir el modelo de los cuatro cuadrantes del emprendizaje para generar discusión respecto de la responsabilidad ideológica de las universidades en la formación de competencias de emprendimiento en sus estudiantes. Esto se llevó a cabo mediante la investigación bibliográfica y las bases de la etnografía, en su ámbito de la observación de las prácticas culturales de los estudiantes, empresarios y emprendedores en el área de la creación de ideas y de planes de negocios.

El diseño y puesta en marcha de los procesos de emprendizaje se desarrollan en contextos valóricos que responden tanto a la concepción que las personas tienen de la creación de ideas en su sentido de individuo –creación de valor– como a la concepción que se tiene de la forma de implementar dichas ideas –captura de valor–, caracterizando cuatro tipos de emprendizajes: competitivo, caritativo, explotador y sinérgico.

Con ello, las implicancias de esta investigación tienden a provocar en los actores públicos y educacionales que fomentan el emprendimiento, posturas coherentes con sus declaraciones valóricas y estratégicas y que los cuatro tipos de emprendimiento del modelo sean considerados en las investigaciones descriptivas para clasificar las tendencias del tipo de emprendimiento que se desarrollan en la sociedad.

Palabras clave: Emprendizaje, emprendimiento, aprendizaje, desarrollo, universidad.

Abstract

The objective of this work is to share the four quadrants model of entrepreneurship to generate discussion regarding the ideological responsibility of universities in the formation of entrepreneurship skills in their students. This study was carried out through bibliographical research and ethnography, through the observation of the cultural practices of students and entrepreneurs in the area of idea creation and business plans.

The design and implementation of entrepreneurship processes are developed in contexts that respond: to the conception that people have about the creation of ideas in their sense of individual (value creation) and to the conception that people have about the way of implementing such ideas (value capture), characterizing four types of entrepreneurship: competitive, charitable, exploitative and synergistic.

Thus, the implications of this research tend to fostering in public and educational entrepreneurship actors, positions consistent with their strategic statements, and that the four types of the entrepreneurship model are considered in descriptive research to classify trends type of entrepreneurship that are developed in society.

Keywords: Entrepreneurship, learning, development, university.

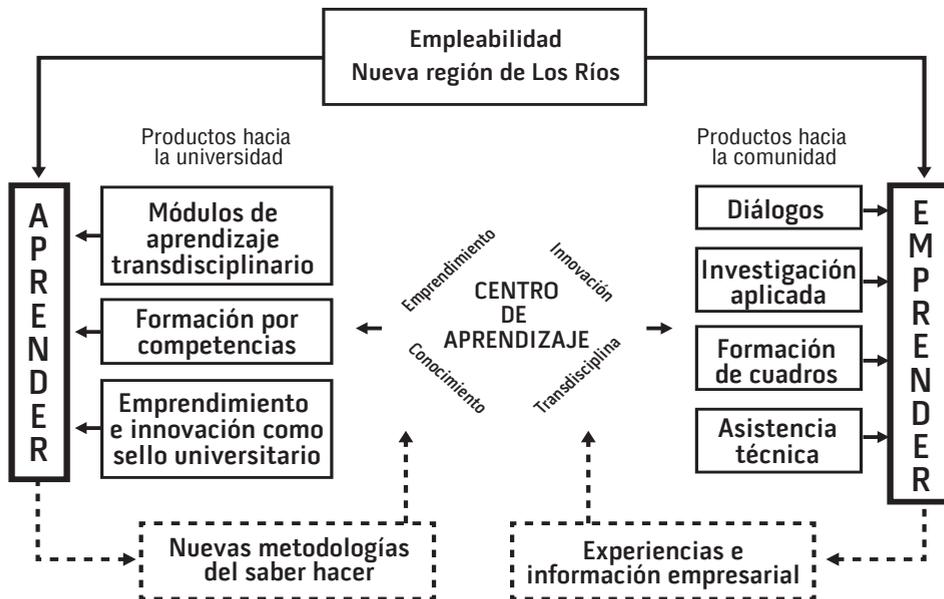
Introducción. Emprendizaje, concepto y alcances

Hace más de una década que hemos venido trabajando el concepto de emprendizaje en nuestro equipo de docencia de la Universidad Austral de Chile. Es así como el año 2007, en la XII reunión anual Red Pymes y la V Conferencia de Investigación en Entrepreneurship en América Latina, CIELA, con el trabajo Emprendimientos Asociados a la Experiencia Educativa (Fecci, Ilabel y Damm, 2007), se planteaba: “la educación y la acción organizacional son dos ámbitos sistémicos con fuertes concatenaciones. La educación es el proceso de desarrollo de intelecto, de capacidades, talentos y competencias y la acción empresarial dice relación con personas dispuestas a asumir el riesgo para crear riqueza”.

En dicho congreso, mostramos nuestro modelo de emprendizaje que integra el emprendimiento con la educación, dos potentes pilares para el desarrollo local y regional, sustentado en desplegar las competencias de aprendizaje, por un lado, y de emprendimiento por otro, en un contexto de construcción del capital sinérgico regional.

El esquema 1 muestra el modelo integrador de estos dos ejes: EMPRENDER y APRENDER que a través de una mirada transdisciplinaria, genera y fortalece capacidades de emprendizaje en la nueva Región de los Ríos en Chile.

Esquema 1. Modelo integrador emprender y aprender



Fuente: Fecci et al., 2007.

El emprender y aprender, en un mismo proceso formativo, lleva consigo pasar de una “cultura del empleo” a una “cultura de la empleabilidad”. Esto implica incorporar innovaciones metodológicas en la enseñanza de la gestión administrativa y poner el énfasis en valorar la autonomía para ejercer la profesión, ya sea como profesional autoempleado o empresario. Dichas innovaciones comenzaron a efectuarse en las carreras de Ingeniería Comercial y Administración de Empresas de Turismo.

En 2011 participamos reflexionando sobre este tema en el XXI Congreso Latinoamericano sobre Espíritu Empresarial, Universidad Icesi, con un trabajo sobre metodologías de emprendizaje en un programa complementario de emprendimiento, titulado *Aprender a emprender* (Fecci et al., 2011).

En aquella ocasión se comentaba: *“Lograr en los estudiantes un aprendizaje que les sea significativo no es un proceso fácil; sobre todo para aquellas materias que no están directamente relacionadas con su especialidad o campo de acción, como es el caso de la administración y gestión de proyectos para profesionales que no son del área de las ciencias empresariales. Sin embargo, es un reto para los docentes del área de las ciencias administrativas y económicas, crear contextos adecuados para que se produzca este aprendizaje, lo que implica profesores que reflexionen sobre su práctica docente en un contexto educativo particular, integrando los “saberes de la teoría y la investigación educativa, pensando críticamente su práctica y solución situada en problemas reales* (Díaz – Barriga, F., 2002), sólo así podremos apoyar a los estudiantes en su proceso de formación permanente”. Con todo, el aprendizaje es el resultado de un proceso interno y complejo producido en la persona, que se manifiesta a través de modificaciones en su conducta, de manera más o menos permanente (Pozo, 1989 y 2002, citado en Jabif, L. 2007).

La última ponencia en esta década fue en el Encuentro Internacional de Investigadores en Administración 2012 de la Facultad de Ciencias de la Administración en la Universidad del Valle, Cali, Colombia, con el trabajo “La rueda del emprendizaje: Un modelo de formación desde la creatividad de los emprendedores”. Las conclusiones que en dicha ponencia se hicieron fueron que el aprendizaje se ve facilitado cuando los contenidos se presentan bajo la forma de complejidad creciente en un contexto real. El aprendizaje es el resultado de procesos que involucran, entre otras, las siguientes actividades: obtener y organizar información, identificar relaciones que se dan entre sus componentes, descubrir el porqué de esas relaciones, formular hipótesis, sacar conclusiones y finalmente, se aprende a través de la reflexión, la confrontación de ideas y perspectivas. (Fecci, Klett y González, 2012).

Las referencias anteriores muestran el proceso de maduración del concepto de emprendizaje que hemos ido generando en nuestra Universidad. Si bien epistemológicamente este es un concepto compuesto por dos conceptos independientes en su estudio –emprendizaje y aprendizaje– nos parece que su evolución y sentido tienen un centro común conformado por dos ejes: el ser y su evolución (aprendizaje) y el ser en vinculación social y productiva (emprendimiento).

Al respecto, la experiencia de vida emocional es un factor crucial en cada esfera de la acción humana. Por ende, conocer y reconocer dicha experiencia, desde donde actúa el emprendedor, facilita reconocer los espacios de acción que ésta le permite (Echeverría, 2005). En este proceso, como propone Carretero (2009), el conocimiento no es copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. Por tanto, la complejidad de dicho proceso está dada por el aprendizaje como proceso individual, luego por el aprendizaje creativo entre el sujeto y el contexto social, para finalmente llegar al emprendimiento como resultado del contexto social, llamada por Carretero (2009) la “cognición situada”.

Contexto ideológico del emprendizaje

El diseño y puesta en marcha de los procesos de emprendizaje se desarrollan en contextos valóricos que responden tanto a la concepción que las personas tienen de la creación de valor de las ideas innovadoras como de la concepción de la captura de valor que genera la implementación de dichas ideas.

El sistema educacional tiene un rol fundamental de influencia en cuatro ámbitos del emprendizaje:

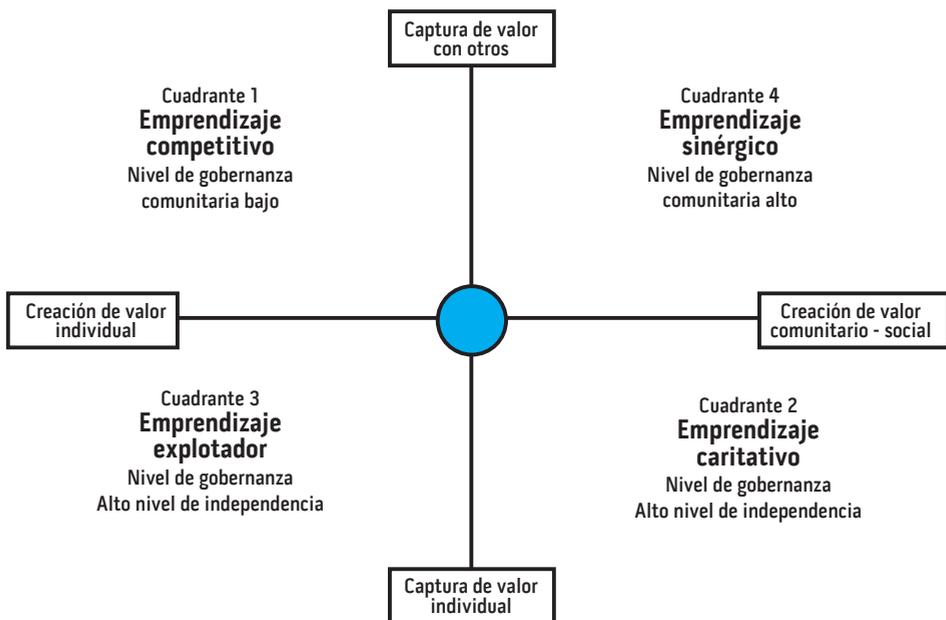
1. Fortalecer en los estudiantes la creatividad para la innovación de nuevas ideas, nuevos imaginarios, nuevos procesos y productos.
2. Estimular concepciones valóricas, (éticas y morales) para el desarrollo de procesos creativos de ideas (creación de valor), que se mueven en un estadio de posibilidades, desde el pensamiento individual, hacia adentro, sin consideración de los efectos en los ecosistemas, hasta escenarios de pensamiento creativo colectivo, con concepciones de sustentabilidad integral.
3. Desarrollar habilidades y capacidades en los estudiantes para atreverse a salir del estado de confort que genera el *statu quo* al interés de implementar y tomar decisiones de acción.

4. Lo anterior se mueve en un estadio de concepciones valóricas de captura de valor individual hasta una captura de valor con otros que beneficien el desarrollo comunitario.

Estos cuatro ámbitos del emprender y aprender permiten generar distinciones del concepto de emprendimiento que amplía la visión tradicional como un proceso vinculado tan solo a un modelo clásico de la economía.

El modelo que proponemos en el presente documento pone en discusión cuatro escenarios de concepción del emprendizaje, donde la reflexión final que se desea profundizar es el efecto que provoca en los niveles de gobernanza de las comunidades territoriales, entendiéndose a su vez que los niveles de dependencia de las personas estimulan en los emprendedores a “jugar el juego” del emprendimiento de buena o mala calidad. El esquema 2 pone en evidencia los cuatro escenarios.

Esquema 2. Modelo de los cuatro cuadrantes



Fuente: Elaboración propia.

La innovación y captura del proceso de implementación del emprendimiento se verá en el aumento de la propensión a la autonomía y empoderamiento de los trabajadores y la comunidad, para generar espacios variables de gobernanza local.

Con los cuatro cuadrantes se desea evidenciar que, desde una perspectiva teórica, se ha ido complejizando la mirada del emprendimiento y la formación profesional, relevando que el emprender y aprender tiene un marco ideológico que lo constituye.

Cuadrante 1. Emprendizaje competitivo

La connotación del emprendimiento como proceso de competencia agresiva, individualista, monetarista, es una de las formas de distinción del emprendimiento. Éste se presenta en el cuadrante 1, denominado emprendizaje competitivo. Se apropia de la idea y la rentabiliza para sí. Son personas muy competitivas y funcionan desde la lógica de negociación del “ganar - perder”.

Este modelo de emprendizaje se desarrolla en entornos educativos y de capacitación focalizados en la formación que estimula el saber individual, premiando los logros personales por sobre los colectivos. Se asocia fuertemente a este modelo la noción clásica de la estrategia empresarial, tradicionalmente enseñada en las escuelas de administración y de negocios, donde predomina una visión de la economía fundada en los enfoques individualistas y competitivos.

Se entrelaza con la Teoría del Empresario de Schumpeter (1943), quien da cuenta del dinamismo del capitalismo representándolo en la figura de un emprendedor racional, calculador y, por defecto, individualista. La capitalización de los resultados del emprendimiento la cosecha él mismo. Los beneficios que la actividad empresarial genera no son recolectados por la sociedad, sino únicamente por el empresario.

Esta visión va unida también a la de la Escuela de Negocios de la Universidad de Harvard (Porter, 1985, 1996), escuela inspiradora de la estrategia clásica. La premisa de base de esta visión es que el mundo de los negocios es un campo de batalla donde hay vencedores y vencidos. La industria se articula en torno a fuerzas productivas que determinan la capacidad de dominio del empresario de dichas fuerzas para favorecer el crecimiento y la rentabilidad de su negocio.

El emprendimiento competitivo se basa también en la premisa del aprendizaje logrado con base en modelos ejemplificadores que estimulan en los otros la motivación de imitación. Los sistemas de notas en la educacional en general (básica, media y universitaria), que define el avance de los estudiantes en su educación, son fundamentalmente individuales, basado en procesos sumativos de promedios.

Por su parte, la premisa del emprendimiento se basa fundamentalmente en generar un entorno competitivo que estimule la creatividad individual, donde el empen-

dedor se caracteriza por su iniciativa y la energía emprendedora se basa en mucho entusiasmo con apoyo de instrumentos de fomento que requiere formalización legal de organizaciones. En este plan se ha estimulado la creación de sociedades limitadas y la empresa individual de responsabilidad limitada (IRL) en Chile.

Cuadrante 2. Emprendizaje caritativo

En este cuadrante se identifica el emprendizaje en el espacio donde predomina la creación de valor comunitaria y la captura del valor individual. El comportamiento tipo del emprendimiento es desarrollar ideas que benefician a grupos de personas con carencias y vulnerabilidad, donde la satisfacción de “ayudar” sobrepasa al objetivo de transferir aprendizaje al grupo de beneficiados y los transforma en beneficiarios pasivos.

Por lo general, este emprendimiento está asociado a grupos organizados en redes y ligados a una creencia religiosa donde la caridad funciona como mecanismo de producción.

La ayuda hacia el otro opera también en contextos de jerarquía, donde el trabajo es percibido como medio de salvación y trascendencia. Algunos emprendedores enseñan valores religiosos a sus trabajadores, comprometiéndolos más allá de relaciones laborales basadas en transacciones corrientes en vínculos articulados por una proximidad religiosa.

Este emprendimiento está asociado a la idea de que el capitalismo está fuertemente vinculado a la religión. Max Weber, en su clásica obra *La ética protestante y el espíritu del capitalismo* (1929), logró demostrar que hay una importante influencia de la ética puritana en el origen del capitalismo industrial. Gran parte de los emprendedores de los albores de la revolución industrial eran calvinistas y veían la acumulación de capital y el trabajo como medios de trascendencia.

La relación entre economía y religión es un hecho comprobable también en las formas de aprendizaje del emprendimiento caritativo. Por lo general, la formación de estos emprendedores se da en colegios y contextos universitarios de orientación religiosa donde operan redes que promueven la caridad y la solidaridad. Este es un conocimiento adquirido basado en la experiencia y en la imitación desde un marco institucional-educacional que favorece la reproducción de dichas redes. Por lo mismo, su estatus en la sociedad es de alta legitimidad donde el protagonista es el benefactor y no el beneficiado.

Cuadrante 3. Emprendizaje explotador

El escenario que caracteriza este cuadrante es el desarrollo del individualismo en la creación de ideas y en la captura del valor. La explotación está relacionada con la deshumanización del trabajo y el uso irresponsable de los recursos naturales. En muchas oportunidades, este emprendimiento se sitúa al margen de la ley.

El emprendizaje explotador se genera en contextos institucionales débiles. En general, las actividades económicas se efectúan alrededor de comunidades desfavorecidas, en espacios urbanos de mucha inmigración o en territorios alejados de centros urbanos. Su éxito es consecuencia directa de la falta de regulación o de ausencia de ética.

La explotación genera relaciones de dependencia y, por tanto, las posibilidades de producir gobernanza y autonomía en las personas son prácticamente nulas. Su aprendizaje se efectúa en círculos empresariales caracterizados por el hedonismo, la falta de ética e incluso por prácticas de corrupción.

Cuadrante 4. Emprendizaje sinérgico

Por último, se menciona el emprendizaje sinérgico en el cuadrante 4, donde el comportamiento de emprendizaje dice relación con crear valor al creador, al equipo y a la localidad (ganar-ganar-ganar), con actitud de aprendizaje colaborativo, tanto en la creación como en la captura de valor. Este tipo de emprendimiento involucra a la comunidad con niveles de gobernanza asociativo que les permite empoderarse y generar espacios de desarrollo local.

El emprendizaje sinérgico focaliza el objetivo en la calidad de vida compartida. El desafío es redefinir los cánones de cómo se vive, dejando atrás la lógica de acumulación de bienes y abrazando los satisfactores que incluyen el bien común. En esta línea, el Emprendizaje Sinérgico opta por una mirada fundada en la Teoría del Desarrollo a Escala Humana (Max-Neef, 1986) que parte de la base que las necesidades son limitadas, contrario a la visión económica tradicional, y que los satisfactores de dichas necesidades están en función de cada colectividad. La economía y el desarrollo no tendrían un fin en los objetos, sino en las personas.

El emprendizaje sinérgico se distingue de la noción de *creación de valor compartido* propuesta por Porter y Kramer (2011) donde se intenta rescatar la economía tradicional, poniendo al centro, nuevamente, la rentabilidad. Los autores hacen hincapié en la necesidad de generar un cambio en la forma de visualizar un ne-

gocio, proyecto o empresa. Se refieren al concepto de valor compartido diciendo que “involucra crear valor económico de una manera que también cree valor para la sociedad al abordar sus necesidades y desafíos. Las empresas deben reconectar su éxito de negocios con el progreso social. El valor compartido no es responsabilidad social ni filantropía y ni siquiera de sustentabilidad, sino una nueva forma de éxito económico” (p. 3).

Estamos convencidos que las universidades deben orientar su concepción y acción formativa hacia una concepción del emprendimiento fundado en el bien común. El programa del Centro de Emprendizaje de la Universidad Austral de Chile (UACH) tiene este desafío.

Experiencia de emprendizaje sinérgico: el caso del Centro de Emprendizaje de la UACH

El Centro de Emprendizaje (CEM) es un proyecto institucional que nace en octubre del 2013 en la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas (FACEA) de la Universidad Austral de Chile (UACH). Su propósito es canalizar y estimular una variedad de programas relacionados con el proceso del emprendimiento e innovación desde el ámbito de la formación universitaria.

La base disciplinaria que se ha considerado para el desarrollo del Centro de Emprendizaje se sustenta en la ontología del lenguaje y en metodologías de consultoría de diagnóstico, de experto y de proceso (Schein, 1990) El diseño establecido se expresa en tres espacios de aprendizaje:

- *Aprendizaje experiencial.* A través de talleres y sesiones de entrenamiento eminentemente participativos.
- *Aprendizaje en la acción.* Conectando el proceso de aprendizaje con el quehacer cotidiano de los participantes.
- *Aprendizaje colaborativo.* Grupos de docentes, estudiantes empresarios/emprendedores, en un espacio de aprendizaje colectivo conjunto.

El modelo que el CEM está generando tiene como objetivo dinamizar un proceso sinérgico de acciones donde la creatividad a través del emprendizaje (emprender y aprender) vincula a estudiantes –docentes y sociedad- ubicada en territorios dinámicos.

Se acompaña el dinamismo del territorio desde los jóvenes de la localidad, las personas organizadas en proyectos colaborativos, los municipios y los agentes dinamizadores del territorio. Reconocemos a nuestros estudiantes que viven en las localidades territoriales y los estimulamos a crear opciones de innovación y emprendimiento para y con su localidad.

Un propósito fundamental del CEM es dinamizar los territorios con movilizados estudiantiles y docentes donde la formación de nuestros estudiantes tenga el sello de sentirse parte del desarrollo de su barrio y localidad. Esto generará oportunidades laborales y de identidad local que permitan retener los talentos en y para la región.

El CEM fue diseñado como un espacio que acompaña procesos innovadores y de emprendimiento en todas las unidades formativas de la Universidad, focalizado principalmente en los estudiantes de pregrado y docentes a través de una variedad de programas asociados a los ámbitos de docencia, investigación y extensión, vinculados con el desarrollo territorial y local.

Los desafíos que tienen las universidades es generar un modelo sistémico de emprendizaje colaborativo, sustentado en el aprender a aprender, dejando la comodidad de sus saberes, para abordar la incorporación permanente de nuevos aprendizajes y competencias asociados al emprendimiento y la innovación para el desarrollo de docentes y estudiantes de las carreras profesionales universitarias, convirtiéndose a su vez, en motor dinamizador del desarrollo regional y de su entorno circundante

Entre los logros y resultados obtenidos hasta la fecha, es posible mencionar un diseño integral de la caracterización de los participantes: estudiantes, docentes y empresarios/emprendedores; diseño de las Unidades de Gestión del CEM; diseño de las comunidades de aprendizaje integradas por dichos participantes; entre otros,

Las consecuencias de la implementación del CEM van desde la generación de cambios de primer orden hacia la generación de cambios de tercer orden, es decir, cambios transformacionales que implican reinterpretar desde el observador, el cual se ve limitado únicamente por su estructura biológica y por la ética.

Con todo, el CEM instala su accionar desde el aprendizaje, las prácticas y las habilidades que favorecen la asociatividad para así afectar directamente la capacidad de las personas involucradas de manera sustentable, en un ambiente de respeto y confianza mutuos.

Conclusiones

El emprendizaje corresponde a una propuesta de formación universitaria centrada en la creación de valor colectivo y en la captura colectiva del valor. El emprendizaje de tipo competitivo, caritativo o explotador no da garantías de desarrollo por cuanto se enfoca en procesos individuales, carentes de la posibilidad de dotar de autonomía y gobernanza a los grupos sociales.

La propuesta que hemos enunciado acá supone revisar el actuar de las formaciones en emprendimiento en las escuelas de gestión y administración. Tradicionalmente, éstas se han enfocado en favorecer un emprendimiento competitivo individual y da pocas muestras de poder salir de ahí. Pasar del plano individual al colectivo implica transformar los métodos de enseñanza y las competencias que se entregan a los estudiantes.

El Programa Centro de Emprendizaje de la Universidad Austral de Chile tiene como propósito dicha transformación. A través de sus metodologías de trabajo ofrece a estudiantes, profesores y emprendedores un trabajo mancomunado de colaboración orientado al desarrollo del territorio donde se emplaza.

Referencias

- Argandoña A. (2011). *Creando valor para todos los Stakeholders*. Business School Universidad de Navarra (IESE). (www.IESE.EDU/EN/Files/ 2011).
- Carretero M., (2009). *Constructivismo y Educación*, Buenos Aires: Voces de la Educación Paidós.
- Echeverría R., (2005). *Ontología del lenguaje*. Santiago de Chile: Editorial Comunicaciones Noreste Ltda.
- Echeverría R., (2011). *Escritos sobre aprendizaje: recopilaciones*. Santiago de Chile: Editorial Comunicaciones Noreste Ltda.
- Fecci E., G. Ilabel, L. Damm. (2007). XII reunión anual RED Pymes y V CIELA Entrepreneurship. Creación y Desarrollo de Empresas y Formación Emprendedora. “Emprendimientos Asociados a la Experiencia Educativa”.
- Fecci E., G. Ilabel, B. Klett, W. Ríos, G. González y F. Bravo (2011). XXI Congreso latinoamericano sobre espíritu empresarial, Universidad Icesi. “Emprendizaje en Programa Complementario de Emprendimiento. Aprender a emprender”.
- Fecci E., B. Klett, G. González (2012). Encuentro Internacional de Investigadores en Administración 2012. Facultad de Ciencias de la Administración, Universidad del Valle y Universidad Externado de Colombia. “La rueda del emprendizaje: Un modelo de formación desde la creatividad de los emprendedores”.
- Jabif, L. (2007). *La docencia universitaria bajo un enfoque de competencias: orientaciones prácticas para docentes*. Universidad Austral de Chile, 1ª edición, Valdivia, 2007.
- Koestler, A. (1967). *The Ghost in the machine*. Hutchinson (UK) Mac Millan. EEUU.
- Noboa Fabrizio, “Creación y captura de valor”, Nota Técnica Particular FN-001, Quito Ecuador, 2006.
- Max-Neef, M. (1986). *Desarrollo a Escala Humana: una opción para el futuro*. Cepaur, Santiago, Chile.
- Porter, M. (1985). *Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance*, New York: The Free Press
- Porter, M. (1996). “What is Strategy?” *Harvard Business Review*, November-December.
- Porter, M., Kramer, M. (2011). *Creating Shared Value*. *Harvard Business Review*, 891(1/2), 62-77.
- Schein, E. (1990). *Consultoría de procesos*. Vol 2.
- Schumpeter, J.A. (1943). *Capitalism, Socialism and Democracy*, George Allen and Unwin Ltd., London.
- Weber, M. (1904). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, Alianza Editorial, Madrid, 2001.

Desarrollando competencias empresariales a través del uso de buenas prácticas docentes



Ana Lucía Alzate
alalzate@icesi.edu.co

Ana Carolina Martínez
acmarti@icesi.edu.co

Resumen

Propósito. Ante la multiplicación de los programas de educación empresarial, el aumento del número de docentes en el área de creación de empresas, y el incremento de las orientaciones de los programas dirigidos a la formación por competencias; este artículo plantea la implementación de mecanismos de evaluación de las prácticas docentes en el aula de clase, que permitan valorar el impacto en el desarrollo de competencias empresariales. Así mismo, difunde dos prácticas docentes que fueron evaluadas, buscando promover el desarrollo de competencias empresariales en estudiantes universitarios.

Metodología. Fueron seleccionadas dos prácticas docentes, teniendo en cuenta los criterios definidos por el Centro de Recursos para el Aprendizaje de la Universidad Icesi. Las prácticas fueron analizadas según los aspectos definidos por Miguel Zabalsa y evaluadas teniendo la Guía para la Evaluación de Competencias desarrollada por la comisión de trabajo de la Universitat de Girona.

Hallazgos. Los resultados de esta evaluación han permitido definir líneas de acción para reforzar el potencial de las prácticas empleadas en la formación de nuevos empresarios e intraempresarios y la identificación de formas de mejoramiento.

Limitaciones de la investigación. Esta investigación se vio limitada por la poca existencia de literatura acerca de la evaluación de buenas prácticas docentes, y en particular por aquella desarrollada en el área de espíritu empresarial. Por otra parte, algunas veces los docentes pueden sentir que se está evaluando su trabajo y no la práctica, lo que hace necesario realizar un trabajo de sensibilización, tanto de los docentes que aportan las prácticas, como de los evaluadores.

Implicaciones prácticas. Este artículo provee información acerca de los elementos que se deben tener en cuenta para seleccionar buenas prácticas docentes, y en particular invita a revisar las actividades y metodologías utilizadas en el aula, de tal forma que el impacto de las mismas sea

evaluado. Así mismo, detalla información acerca del uso de dos prácticas docentes, que pueden ser mejoradas y adaptadas por otros docentes del área de creación de empresas.

Valor. En Colombia y en Latinoamérica algunas instituciones difunden sus prácticas docentes ya sea en el desarrollo de currículos o en el diseño de cursos y programas de apoyo; sin embargo, no es fácil encontrar que las instituciones universitarias estén implementando metodologías de evaluación de las prácticas docentes y lo que ocurre en el contexto de clase para el desarrollo de competencias empresariales y la educación empresarial.

Palabras clave: Espíritu empresarial, buenas prácticas docentes, competencias empresariales.

Abstract

Purpose: In view of the multiplicity of entrepreneurship education programs, the increase in the number of teachers in the entrepreneurship area, and the increase of the programs competency-based training; this article proposes the implementation of mechanisms for the evaluation of teaching practices in the classroom; that allow to assess the impact in the development of entrepreneurial skills. It also disseminates two teaching practices that were evaluated, seeking to promote the development of entrepreneurial skills in University students.

Methodology: Two teaching practices were selected take into account the criteria defined by Centro de Recursos para el Aprendizaje at Universidad Icesi. The teaching practices were analyzed according to aspects defined by Miguel Zabalsa Beraza, and were evaluated in accordance with the Guide for the Evaluation of Competences, developed by the work commission of the Universitat de Girona.

Findings: The results of this evaluation have allowed to define lines of action to reinforce the potential of the practices used in the training of new entrepreneurs and intra-entrepreneurs and the identification of improvement ways.

Research limitations: This research was limited due to the lack of literature about the teaching practices evaluation, particularly in the field of entrepreneurship. On the other hand, sometimes the teachers may feel that their work is being evaluated rather than the teaching practice, which makes it necessary to carry out an awareness-raising task, both of the teachers who contribute the practices and of the evaluators.

Practical implications: This paper provides information about the elements that should be taken when select good teaching practices, and in particular invites to review the activities and methodologies used in the classroom in such a way that the impact of the same is evaluated. It also details information about the use of a teaching practice, which can be improved and adapted by other teachers in the area of business creation.

Value: In Colombia and Latin America, some institutions disseminate their practices through the curriculum, course design, and support programs; however, it is not easy to find that institutions are implementing methodologies for evaluating teaching practices and what happens in the context of class for the development of entrepreneurial skills and business education.

Keywords: Entrepreneurship, Best Teaching Practices, Business Skills.

Introducción

Las directrices actuales en el contexto universitario colombiano y latinoamericano, contemplan la relevancia de la formación por competencias, y en particular, aquellas asociadas a la educación empresarial. Lo anterior ha hecho que directivos y docentes realicen búsquedas de buenas prácticas en este ámbito; sin embargo, estas búsquedas se han concentrado en dos grandes aspectos: primero, se han orientado en mayor medida en aquellas prácticas desarrolladas por las instituciones universitarias de los países más desarrollados y con otros contextos culturales; y segundo, en la identificación de las características de los programas de estas instituciones, que incluyen: el diseño curricular, los programas de los cursos, las actividades extracurriculares, la investigación, los programas de extensión realizada, y los resultados e impacto de los programas. Estos últimos suelen estar orientados a identificar las mediciones en número de empresas creadas y cobertura de los programas desarrollados. Se evidencia que, en estas búsquedas, en muy pocas ocasiones se logra ahondar en el día a día de las aulas de clase, en el análisis de las buenas prácticas docentes y mucho menos en validar si hay evaluación acerca del impacto de las mismas en el desarrollo de las competencias empresariales.

Desde su fundación, uno de los elementos fundamentales de la dinámica educativa de la Universidad Icesi ha sido el desarrollo en sus estudiantes de una actitud basada en los principios y valores propios del Espíritu Empresarial. Para ello existe el CDEE, cuya misión es forjar, a través de procesos académicos y con la participación permanente de la comunidad académica y empresarial, esa *Nueva Cultura* de innovación y de responsabilidad social, que sea el motor del desarrollo en todas sus facetas.

El CDEE considera que la formación de empresarios e intraempresarios es un proceso en el cual intervienen un sinnúmero de variables sociales, culturales, psicológicas y económicas que contribuyen, con un conjunto de conocimientos específicos, a desarrollar una serie de competencias que buscan lograr que estas personas en formación, tengan altas probabilidades de convertirse en un empresario o un intraempresario exitoso, capaz de generar riqueza y desarrollo social a lo largo de su vida (Varela Villegas, 2014).

La incidencia que tienen las prácticas pedagógicas en el proceso enseñanza-aprendizaje sobre los estudiantes y futuros egresados en la búsqueda por ser cada vez más competentes y mejorar sus quehaceres personal, profesional y empresarial; y dado que estas prácticas son el eje central en la búsqueda de cumplir con el ob-

jetivo de la Universidad por formar líderes empresariales; ha hecho que el CDEE se ocupe en la revisión y seguimiento de la experiencia en el aula de clase de los cursos que ofrece y su impacto en el desarrollo de competencias empresariales.

Se entiende el concepto de competencias empresariales como el conjunto de atributos (motivaciones, actitudes, valores, conocimientos y habilidades) de una persona, que se manifiestan en comportamientos que son definibles, observables y medibles, y que están casualmente vinculados con un desempeño superior en la acción empresarial (Varela Villegas & Bedoya Arturo, 2006).

Partiendo de esta definición, el Modelo de Formación del CDEE establece trece competencias básicas a desarrollar y ellas son: Visión de carrera empresarial, Sensibilidad social, Orientación al logro, Orientación a la acción, Autoconfianza, Amplitud perceptual, Flexibilidad, Empatía, Pensamiento conceptual, Orientación al mercado, Gestión de empresa, Construcción de redes empresariales y Toma de decisiones.

Este modelo comprende dos ejes de desarrollo de competencias: por un lado, el eje vertical que representa las competencias de conocimiento (CC) que deben llevar al estudiante a un perfil ideal que le permita tener todos los conocimientos y las experiencias técnicas para operar una empresa. El eje horizontal indica el desarrollo de las competencias personales (CP) en términos de habilidades o actitudes que debe desarrollar el estudiante para poder liderar adecuadamente el proceso de construcción de su organización, en caso de que decida convertirse en empresario.

El proceso de desarrollo empresarial debe iniciarse con los futuros empresarios en una primera etapa denominada “Motivación”. En esta etapa se pretende sensibilizar a los estudiantes acerca de la importancia del espíritu empresarial y tiene como objetivo hacer que comprendan las implicaciones de ser empresario, actuar con espíritu empresarial y ser parte de una cultura empresarial.

La segunda etapa es llamada “Etapa situacional”, en donde se busca generar una metodología que les permita a los estudiantes identificar ideas de empresa que los acompañen siempre a lo largo de toda su carrera empresarial.

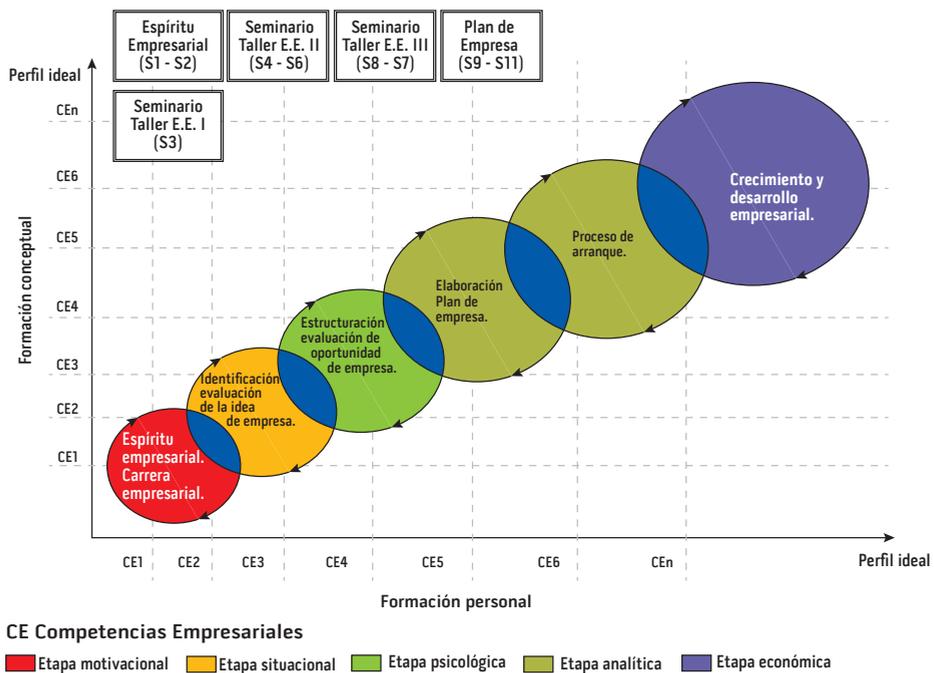
La tercera etapa hace referencia a la estructuración y posterior evaluación de una oportunidad de empresa. En esta etapa (situacional), los estudiantes adquieren habilidades para hacer uso de conceptos y herramientas que les permitan ampliar el nivel de información requerido para estructurar dicha oportunidad.

La siguiente etapa corresponde a la etapa Analítica, en donde los estudiantes adquieren las herramientas para estructurar un plan de empresa integral, permitiéndoles identificar los recursos que la empresa requiere para su arranque y operación y la definición de estrategias para su consecución. Este plan de empresa deberá ser sometido a un proceso de evaluación, de manera tal que surjan decisiones firmes que los lleven a afrontar el proceso de arranque, o en su defecto a desistir de la idea.

La quinta y última etapa es la económica que hace alusión al crecimiento y desarrollo empresarial. La idea es ofrecer asesorías especializadas y mentorías con el fin de lograr que el grupo empresarial y la empresa obtengan la madurez necesaria para posicionarse firmemente en el mercado y alcanzar las metas esperadas.

El modelo de formación adaptado para la Carrera de Administración de Empresas de la Universidad Icesi, y sobre el cual se ha estado desarrollando esta investigación acerca de buenas prácticas docentes, se observa en la figura 1. Así mismo, las competencias personales asociadas a cada uno de los cursos ofrecidos se detallan en la figura 2.

Figura 1. Modelo de formación por competencias empresariales para la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Icesi



Fuente: Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial, CDEE, Universidad Icesi.

Figura 2. Competencias empresariales asociadas al Modelo de Formación para la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Icesi



Fuente: Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial, CDEE, Universidad Icesi.

A lo largo de los años, los profesores del CDEE han venido estructurando diversos tipos de prácticas pedagógicas, que les permitan lograr el desarrollo de competencias para estos cursos. A pesar de que se han propiciado espacios para recoger estas experiencias y para mejorar entre otros aspectos, los procesos directamente relacionados con el trabajo en equipo, así como la colaboración y el intercambio de conocimientos entre profesores; no se había formalizado ni documentado todo este conocimiento.

Por ello, el Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial de la Universidad Icesi (CDEE-Icesi), busca plantear modelos de evaluación de las prácticas docentes en esta área, con el fin de documentar e identificar las mejores prácticas, partiendo de un análisis profundo de experiencias, métodos, instrumentos y estrategias diseñados por el docente; sometiéndolos a evaluación y posteriormente implementando mejoras en el qué hacer de los docentes para el desarrollo de las competencias empresariales.

Hasta el momento se han levantado seis prácticas docentes de los diferentes cursos, del programa de Administración de Empresas, y se han evaluado por completo

cuatro de ellas, las cuales han mostrado ser eficientes en el desarrollo de competencias. Sin embargo, en este artículo se presentarán solo dos de ellas, que hasta el momento han sido consideradas como las de mayor éxito e impacto para el desarrollo de competencias empresariales.

Marco conceptual: hacia la definición de buenas prácticas docentes

En Colombia y en Latinoamérica no se han encontrado publicaciones en las que se analicen la efectividad y el impacto que poseen y generan los programas de formación en competencias empresariales y mucho menos el análisis de las buenas prácticas docentes en esta área. Sí existen algunos artículos en los que se evalúan programas formativos en competencias genéricas para el trabajo (Abdala, 2009), programas de formación de competencias para el trabajo en sectores específicos (Suárez y Castellanos, 2006), estructuras curriculares en competencias formativas para trayectorias específicas de pregrado (Daza, Escobar y Charris, 2015), y las competencias desarrolladas en empresarios de regiones puntuales del país (Londoño, 2011; Varela, Bedoya, 2006). Respecto a las buenas prácticas docentes, se encuentran pocos referentes de estudio, aun cuando se señala la importancia de la evaluación de las mismas. Esta situación resulta ser una oportunidad para que desde el Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial se puedan hacer los ajustes necesarios para formar líderes empresariales, y también para que otras instituciones que brindan formación en competencias empresariales, puedan considerar la posibilidad de hacer evaluaciones de sus programas formativos –en este caso en particular de las prácticas docentes–, todo esto con la finalidad de mejorar los niveles de calidad de la educación que se está brindando a los líderes que tendrán la tarea de generar progreso y desarrollo en el país y en la región.

En la búsqueda de referentes acerca de la definición de buenas prácticas docentes, y el establecimiento del modelo educativo, la Universidad Icesi ha tomado como referente a Miguel Zabalsa Beraza. En este artículo se hace principalmente referencia a este autor y a otros cuantos que han venido trabajando en el tema; tratando de mantener los elementos de evaluación del área de creación de empresas, en este caso del Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial.

Según Zabalsa (2012), una buena práctica docente es el “conjunto de acciones y estrategias que permiten optimizar los procesos a través de los cuales los sujetos, sean cuales sean sus condiciones de partida, mejoran su aprendizaje”.

“Las buenas prácticas pueden nacer y desarrollarse en niveles muy diferentes de las actuaciones formativas, implicar a agentes muy diversos y estar orientadas a propósitos variados” (Zabalsa Beraza, 2012). Según este autor, algunos ámbitos en los que se puede desarrollar una buena práctica son:

- Experiencias de buenas prácticas educativas bien valoradas por técnicos o profesionales en la materia.
- Instituciones que hayan asumido modelos o metodologías experimentados con éxito en contextos similares (por ejemplo, el aprendizaje experiencial), que hayan creado materiales innovadores; o que hayan generado ambientes de aprendizaje con características especiales.
- Iniciativas de aprendizaje en ámbitos menos presentes en el currículo tradicional o que suponen un esfuerzo adicional por fortalecer ciertos ámbitos de la formación: competencias transversales.

Para el análisis de las *buenas prácticas*, se han identificado tres elementos relevantes: el primero tiene que ver con el proceso de selección de la práctica, y las razones por las cuales las instituciones deciden acometer este proceso. El segundo con los elementos a tener en cuenta en el levantamiento de la práctica; y el tercero con su evaluación, para determinar si la práctica objeto de estudio es susceptible de mejora y si realmente es una “buena práctica” que apoye el proceso de formación.

A continuación se describen estos elementos, de acuerdo con las revisiones bibliográficas realizadas y con la escogencia de aquellas que los explican más claramente.

Criterios de selección de “Buenas Prácticas Docentes”

El Centro de Recursos para el Aprendizaje, CREA, de la Universidad Icesi, en el marco del Primer Encuentro de Buenas Prácticas Docentes (2014), considera que entre las características que debe contener una *buen práctica* se encuentran las siguientes:

- Usa métodos docentes efectivos que apuntan al *logro de objetivos claros* y explícitos y están *enmarcados en el objetivo general* del curso.
- Invita al estudiante a *participar activamente* de las actividades propuestas.

- Los *contenidos, actividades y recursos son actuales* y pertinentes al grupo de estudiantes al que van dirigidos.
- Usa estrategias eficientes de *planeación de tiempo y uso de recursos*.
- Deja claro el papel del estudiante y del docente, lo que implica el establecimiento de *buenas relaciones y una comunicación efectiva*.

Es importante anotar que no existen prácticas docentes perfectas, ya que están condicionadas por el entorno, y porque se considera, entre otras cosas, la mejora continua como eje central de todo proceso educativo (Zabalsa Beraza, 2012).

Levantamiento de las prácticas docentes

Cómo acceder a las prácticas docentes

Según Larose *et. al.* (2011), las investigaciones de las prácticas docentes se han fundamentado en la manera como es obtenida la información para documentar dicha práctica. Existen principalmente tres vías por las cuales se puede acceder a dichas prácticas:

1. Lo que los docentes cuentan acerca de las actividades que realizan con sus estudiantes. Esta vía es conocida como el discurso de la práctica.
2. La información recogida a través de la aplicación de distintos instrumentos como encuestas y entrevistas, es decir, lo que los docentes contestan a través de cuestionarios o pruebas.
3. La observación de las prácticas, bien sea de manera directa o indirecta (usando grabaciones y videos).

“En cualquier caso, lo que caracteriza actualmente el estado de la cuestión sobre la práctica docente es la fragmentación de métodos, el carácter representacional de los datos recogidos y la débil frecuencia de confrontación entre el discurso sobre la práctica y el análisis de las prácticas efectivas” (Larose, Grenon, Bourque, & Bédard, 2011). Al respecto, Cook (2002) manifiesta que las dos primeras vías anteriormente mencionadas son denominadas “prácticas declaradas”, que tienen sus pros y sus contras: como punto positivo se puede destacar la posibilidad de acceso no sólo a las acciones sino también al pensamiento de quienes imparten la práctica; y como puntos negativos se encuentran la reinterpretación personal

de los eventos por parte de quien escucha la información, que el docente puede estar en la búsqueda de su buena imagen personal y por lo tanto puede entregar información distorsionada, y finalmente que se obtiene una perspectiva parcial de la situación, pues existe una única fuente y no se involucran otros actores en la obtención de la información.

Aspectos a analizar en las buenas prácticas docentes

Al analizar las prácticas docentes se busca contar con información que permita, entre otras cosas, generar espacios de discusión entre pares, identificar oportunidades de mejora de la actividad docente y por consiguiente mejorar el aprendizaje de los estudiantes; visibilizar las buenas prácticas y promover su transferencia a otros contextos.

Para facilitar estas acciones es conveniente contemplar los aspectos que se citan a continuación y que son destacados por Zabalsa (2012) como relevantes, dado que las buenas prácticas suceden en contextos y circunstancias determinados, que tienen una historia y que evolucionan para cumplir con su propósito docente:

- El *Contexto* en el que se produce la experiencia estudiada.
- La *Fundamentación* de la propuesta, es decir la razón de ser de la práctica y los objetivos a alcanzar.
- La *Evolución de la experiencia*: es decir, el desarrollo de la experiencia hasta llegar a la actualidad, las fases por las que pasó, los cambios y mejoras que se produjeron, las personas o colectivos que participaron o se opusieron, los recursos con los que contaron, entre otros.
- La *Situación actual de la iniciativa*: actividades que se desarrollan y materiales creados.
- El *Impacto de la iniciativa y los resultados mencionables*: qué cosas se han mejorado, en qué, con qué evidencias se cuenta.
- La *Valoración de la situación por parte de los implicados*: qué se destaca de la experiencia, cuáles son sus principales aportes.
- La *Transferibilidad*: qué elementos serían transferibles de esta buena práctica a otras situaciones.

Criterios de evaluación de las prácticas docentes

Usualmente se piensa que una *buen práctica* docente es impartida por un “buen profesor” (Zabalsa Beraza, 2012). Es importante anotar que este es uno de los errores más frecuentes que se cometen, y que el objeto de estudio deberá ser la experiencia seleccionada y sobre esta realizar los análisis respectivos para validar si es una “buena práctica” en el contexto que se presenta; y no el docente.

El objetivo de realizar la evaluación de la práctica es poder identificar elementos que permitan mejorar las condiciones que favorezcan el aprendizaje en los estudiantes. Dentro de estos se encuentran sus componentes básicos, los patrones o variables constantes que facilitan la réplica de la práctica, las condiciones específicas que promueven su desarrollo o que por el contrario lo dificulten, y por consiguiente son susceptibles de ser mejorados (Zabalsa Beraza, 2012).

La Guía sobre Buenas Prácticas Docentes para el Desarrollo en el Aula de las Competencias Básicas del Alumnado (2012) propone los siguientes criterios de evaluación:

- Los principios didácticos de la práctica han sido explicados claramente.
- La práctica responde a las demandas de los interesados (profesores y alumnos).
- Los objetivos de la práctica son coherentes con los objetivos del curso.
- Se incluyen en la planeación de la práctica objetivos, competencias, contenidos, actividades, metodología (entre ellos, los medios) y sistema de evaluación.
- La formulación de los elementos anteriores es adecuada para orientar tanto la enseñanza como el aprendizaje.
- Existe coherencia entre los diversos elementos de la planificación de la práctica y su relación con los objetivos.
- Se han definido las competencias de egreso de los estudiantes.
- Están previstos los espacios, horarios, medios, recursos y personal requeridos para su desarrollo.
- Se explicitan estrategias didácticas concretas y adecuadas, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

- Está prevista la evaluación del grado de adquisición de competencias, además de la evaluación de la consecución de objetivos.
- Se cuenta con sistemas de detección de necesidades y carencias, tales como pruebas de carácter diagnóstico, entrevistas, entre otros.
- Están establecidos criterios, estrategias e instrumentos para la evaluación de la práctica docente.
- Los profesores responsables de la práctica trabajan en equipo y promueven el aprendizaje.

De otro lado, el Centro de Recursos para el Aprendizaje, CREA, de la Universidad Icesi, propone los siguientes criterios:

- Evidencia del logro de los objetivos de aprendizaje propuestos y su grado de cumplimiento.
- Grado de coherencia entre los objetivos de aprendizaje, las estrategias didácticas, las actividades de aprendizaje, los recursos, la evaluación y los aprendizajes alcanzados por los estudiantes.
- Evidencia de que las condiciones de la práctica favorecieron escenarios de aprendizaje activo.
- Capacidad de autorreflexión para identificar los problemas presentados y la forma en que se ha logrado sortearlos.

En cualquier caso, deben hacerse evidentes las circunstancias que favorecen el aprendizaje, y si las personas involucradas consideran que realmente hubo aprendizaje (profesores, estudiantes, egresados, empleadores entre otros).

Evaluación de competencias empresariales

Dado que las prácticas que se pretenden seleccionar, levantar y evaluar, son prácticas que de alguna manera han demostrado su eficiencia en la formación de competencias empresariales en los estudiantes, es importante hacer una breve revisión sobre la manera como este tipo de competencias deben ser evaluadas.

Las competencias se evidencian a través de comportamientos que solo se pueden mostrar y por lo tanto evaluar en la acción. Es importante precisar que el desarrollo

de competencias no se produce con una intervención concreta, si no que se manifiestan a través de un proceso (Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, 2009).

Según la Guía para la Evaluación de Competencias (2009), algunos de los elementos a tener en cuenta en la formación de competencias son los siguientes:

- Identificar qué competencias o componentes de las mismas trabajarán los estudiantes en las actividades a desarrollar.
- Las tareas concretas diseñadas deben ser sujetas de evaluación.
- Considerar la autoevaluación y las evidencias de aprendizaje que aportan los estudiantes, y no sólo las mediciones concretas que el docente haya propuesto.

Desarrollo metodológico

A continuación se describen los procesos realizados para la definición de buenas prácticas desde su selección, pasando por su levantamiento, elementos de evaluación de las mismas y la presentación de los resultados del proceso de evaluación.

La información se ha sistematizado de la siguiente forma: un archivo de Excel, que incluye la descripción de la práctica (tal como se encuentra en el anexo); un archivo de Excel que utilizan los pares evaluadores, para consignar sus apreciaciones; y por último un archivo que une los hallazgos y recomendaciones de todos los pares que evaluaron la práctica, donde se consolida y analiza la información final.

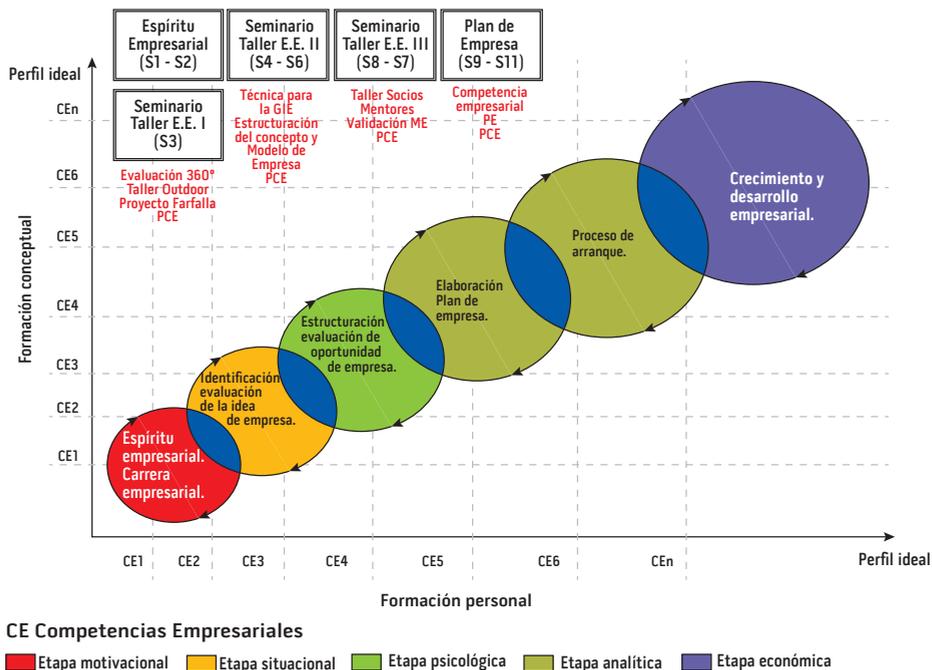
La selección de los pares implicó la búsqueda de docentes de tres perfiles: aquellos que conocen el área de creación de empresas, pero no pertenecen al grupo de docentes de esta área en la Universidad Icesi; aquellos que cuentan con experiencia docente en otra área disciplinar; estas personas a su vez, poseen formación o experiencia en prácticas y metodologías para el desarrollo de competencias; y aquellos que cuentan con experiencia en educación, especialmente en la identificación y evaluación de prácticas docentes. El propósito de esta selección fue disminuir los sesgos respecto a la subjetividad en el manejo de la información, por la cercanía entre pares y docentes; y ampliar el concepto de los evaluadores que se encuentran en otras disciplinas, pero que pueden dar una mirada profunda a la práctica docente en sí misma.

Selección de prácticas

De acuerdo con los ámbitos en los que se puede desarrollar una buena práctica según Zabala, el CDEE ha orientado el deseo de hacer el levantamiento de prácticas y su posterior evaluación al interior de los cursos que ofrece, dada su experiencia, su reconocimiento y la aplicación de metodologías exitosas empleadas en otros ambientes para trabajar el desarrollo de competencias empresariales

Tal como se ilustró en la figura 1, el Modelo de Formación de Competencias Empresariales diseñado para la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Icesi, cuenta con unos cursos transversales que pretenden formar en los estudiantes competencias técnicas y personales que les permitan convertirse en un empresario o intraempresario exitoso. Para cada uno de los cursos, se han identificado algunas prácticas docentes susceptibles de ser analizadas para evaluar su efectividad en el proceso de formación de competencias empresariales. Las prácticas por curso pueden observarse en la figura 3.

Figura 3. Prácticas docentes sujetas de estudio, según el curso ofrecido bajo el Modelo de Formación por Competencias en la carrera de Administración de Empresas



Fuente: Los autores.

La identificación y selección de estas prácticas se ha hecho teniendo en cuenta los criterios definidos por el Centro de Recursos para el Aprendizaje, CREA, de la Universidad Icesi, en el marco del Primer Encuentro de Buenas prácticas Docentes (2014), explicados en otra sección de este documento (ver página 131).

Levantamiento de prácticas

Para documentar las prácticas, se decidió emplear el formato guía otorgado por el Centro de Recursos para el Aprendizaje, CREA, de la Universidad Icesi que se observa en el anexo 1. En este formato se consignó la información concerniente a los objetivos de aprendizaje a alcanzar con las prácticas docentes, el detalle de las actividades realizadas y los recursos requeridos para su desarrollo, la manera en la que se evalúa si los objetivos esperados con la actividad han sido alcanzados o no, y finalmente las razones por las cuales se consideran dichas prácticas una “buena práctica”.

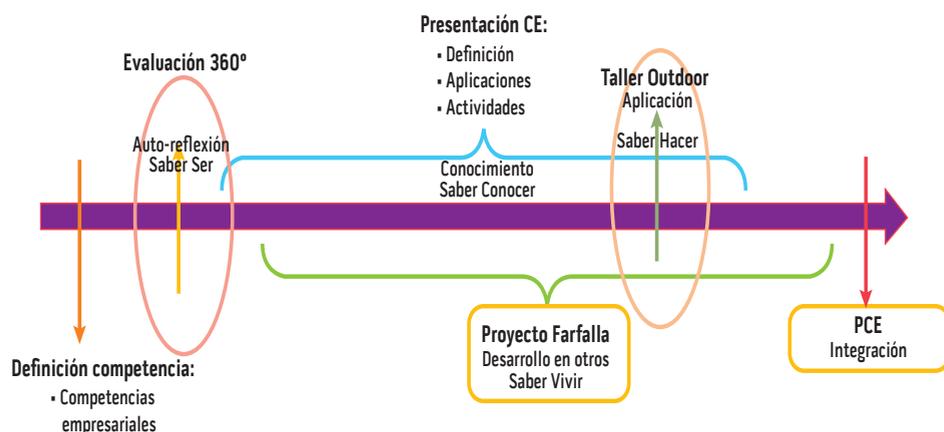
Las vías empleadas para documentar la información que hace referencia a la práctica fueron fundamentalmente tres: la información recogida a través de la aplicación de un cuestionario, entrevistas con los docentes que desarrollan las prácticas y la observación directa de la práctica en ejecución.

El levantamiento de las prácticas de todo el Modelo es un proceso dispendioso, que toma tiempo y que requiere de un ejercicio riguroso de evaluación. Las dos prácticas que se presentan en este artículo corresponden al curso Seminario Taller de Espíritu Empresarial I: la Evaluación 360° y el Taller Outdoor Training de Competencias Empresariales. Este curso pretende que *los estudiantes planteen una propuesta personal potencialmente desarrollable de sus metas a corto, mediano y largo plazo; mediante un análisis de sí mismo, de sus competencias (habilidades, conocimientos, actitudes) y de las limitaciones frente al entorno que le rodea; detectará oportunidades de desarrollo que le permitirán construir una visión de su futuro como persona, como profesional y como empresario.*

Estas dos prácticas hacen parte de seis actividades fundamentales que se desarrollan durante el curso y que abordan las dimensiones de las competencias: saber ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir. En primera instancia los estudiantes tendrán conocimiento acerca de lo que es una competencia y en particular de las trece competencias que todo empresario debe desarrollar (competencias empresariales). Una vez tienen las definiciones claras, se inicia un proceso de auto-reflexión

(saber ser) con la Evaluación 360° que corresponde a una de las prácticas que han sido documentadas (ver anexo 2). Posteriormente los estudiantes profundizan sus conocimientos acerca de las competencias (saber conocer), apropiándose de una competencia en particular y presentándosela al grupo. Adicionalmente, deberán desarrollar esta competencia en otros, a través de la identificación de una población particular que requiera trabajar la competencia (saber convivir). Con el fin de que los estudiantes apliquen y reflexionen acerca de los conocimientos adquiridos de las competencias (saber hacer), se desarrolla el Taller Outdoor de Competencias Empresariales, la cual es la otra práctica que ha sido documentada y evaluada y que puede observarse en el anexo 3. Al finalizar el curso, los saberes se integran al desarrollo de un Plan de Carrera Empresarial, en donde los estudiantes se proyectan a futuro e identifican las fortalezas y aspectos a mejorar para alcanzar sus metas. El continuo del curso se presenta en la figura 4.

Figura 4. Estructura del curso Seminario Taller de Espíritu Empresarial I



Fuente: Los autores.

Evaluación de las prácticas docentes

Participantes

Tanto la Evaluación 360° como el Taller Outdoor de Competencias Empresariales, fue evaluado en un grupo de 62 estudiantes pertenecientes al programa de Administración de Empresas de la Universidad, y se encuentran entre el tercero y quinto semestre. Son jóvenes entre los 17 a los 19 años en promedio, que cursan la materia Seminario Taller de Espíritu Empresarial I.

Proceso de Evaluación

La evaluación de la práctica denominada *Evaluación 360°* se realizó considerando las apreciaciones de los estudiantes y los docentes respecto del impacto generado al desarrollar la actividad. Se reconoce la necesidad de abordar un proceso de evaluación por pares.

Para la evaluación del *Taller Outdoor* de Competencias Empresariales, se diseñaron varios instrumentos teniendo en cuenta a todas las personas involucradas en el proceso: profesores del curso (2), facilitadores del aprendizaje (6), estudiantes (62), pares (2):

- Autoevaluación del estudiante una vez vive la experiencia en cada prueba desarrollada.
- Evaluación por observación de comportamientos por parte del facilitador del aprendizaje en la prueba desarrollada.
- Reflexiones grupales dirigidas por el facilitador del aprendizaje en la prueba desarrollada.
- Evaluación por pares del desarrollo de cada una de las pruebas ejecutadas, en donde se mide la pertinencia y la coherencia de la actividad para el desarrollo de la competencia, el rol del docente como facilitador del aprendizaje, si el método de evaluación para verificar los aprendizajes obtenidos es el adecuado (autoevaluación por parte del estudiante y reflexión grupal), y si los espacios, las condiciones y los recursos en los que se desenvuelve la práctica son pertinentes. Al mismo tiempo se evalúa si existen redundancias en el proceso y se obtienen recomendaciones generales que permiten de alguna manera identificar nuevos elementos y recursos de mejora.
- Reflexión individual por parte del estudiante: deberá realizar un análisis del aprendizaje desde la autoconciencia frente a sus oportunidades de avance, considerando todas las actividades desarrolladas durante el taller.

El objetivo de realizar esta evaluación integral, es poder identificar los fundamentos que soportan la acción de las diversas fases de desarrollo de esta práctica docente, las posibles variaciones que hubiesen podido ocurrir durante su ejecución, así

como las dificultades que se hubiesen podido identificar en el proceso y que son susceptibles de mejora.

Resultados

Evaluación 360°

Dentro de los hallazgos más importantes, de acuerdo con la sistematización de la información suministrada en el proceso de evaluación se encuentran:

- Se confirma que existe coherencia entre lo que los docentes plantean y lo que ocurre.
- Hay coherencia entre los objetivos y las actividades y recursos propuestos para alcanzarlos.
- Se define la Evaluación 360° como un punto de partida para el desarrollo de Competencias Empresariales y el Plan de Carrera Empresarial que los estudiantes desarrollan al finalizar el curso, como elemento integrador de su aprendizaje.
- Dado que los estudiantes comprometen sentimientos y emociones dependiendo del momento de vida por el que atraviesan, los docentes se enfrentan al reto de apartar las emociones cuando se produce la presentación del ejercicio.
- En algunos casos se necesita buscar apoyo externo, dado el momento de vida por el que pasan algunos estudiantes. Y para ello, los docentes cuentan con recursos de otras áreas de la Universidad que lo soporten (Bienestar Universitario).
- Los docentes del curso deben estar preparados para asumir y manejar situaciones en las que el estudiante se expone y queda vulnerable.
- Existen oportunidades de mejora en cuanto al tiempo asignado para la presentación del ejercicio 360°, ya que se queda corto, dadas la apertura y profundidad a las que pueden llegar los estudiantes en el mismo.

Taller Outdoor de Competencias Empresariales

Se han identificado aciertos y oportunidades de mejora importantes en el desarrollo de la actividad, pero en general este ejercicio facilita el desarrollo de las competencias empresariales trabajadas. Una vez analizada la información suministrada por los pares evaluadores, dentro de los hallazgos más significativos se encuentran:

- Se confirma qué existe coherencia entre lo que los docentes plantean y lo que ocurre.
- Hay coherencia entre los objetivos y las actividades y recursos propuestos para alcanzarlos.
- Se requiere una preparación y alineación previa entre el equipo de la Fuerza Aérea (lugar en donde actualmente se desarrolla el taller) y el equipo de la Universidad Icesi, con la finalidad de clarificar los objetivos del taller, de manera tal que se involucren mucho más a todos los actores vinculados.
- Al realizar el entrenamiento previo de los docentes que hacen las veces de facilitadores del aprendizaje, se debe enfatizar en el compromiso que deben tener frente al desarrollo personal y no sólo el empresarial de los estudiantes, ya que en esta actividad se rescatan ambos elementos. Dependiendo de cada docente se puede ver más fortaleza en una o en otra, pocos logran hacer bien la combinación de ambos elementos.
- Debe haber un rol más activo del facilitador del aprendizaje en el desarrollo de las pruebas.
- Las reflexiones grupales de algunas pruebas deben estar más orientadas al desarrollo del proceso que a los resultados alcanzados, dado que es aquí en donde hay mayor oportunidad de aprendizaje.
- Se debe contemplar la posibilidad de disminuir el número de pruebas (actualmente se realizan 7 en un espacio de 9 horas) ampliando el tiempo de desarrollo para validar el aprendizaje una vez se ha hecho reflexión. Se propone un esquema como el siguiente: desarrollo de la prueba – reflexión – desarrollo de la prueba.
- Es importante continuar generando espacios de análisis con los docentes, una vez finalizado el taller, con el objetivo de identificar oportunidades de mejora.
- La autoevaluación realizada por parte de los estudiantes una vez han ejecutado una prueba, eleva el nivel de conciencia y favorece la reflexión grupal. Debe seguir haciéndose.
- La reflexión individual sobre el desarrollo de competencias en la clase siguiente, una vez el estudiante ha asumido su proceso y lo ha interiorizado, es importante y debe seguir haciéndose.

- Generar reflexión en los estudiantes con base en la autoevaluación y en la observación del docente es interesante y permite tener una visión más completa del desempeño de este en relación con la competencia a evaluar.
- El ejercicio de observación por parte del docente requiere ajustes en la rúbrica, ya que actualmente existen muchos comportamientos a evaluar por competencia. Se sugieren máximo 5.
- Sería interesante completar la visión del estudiante si se pudiera obtener evidencia filmica del proceso.

Conclusiones

De acuerdo con la etapa de avance en que se encuentra esta investigación, surgen las siguientes conclusiones:

- El levantamiento de las prácticas requiere el compromiso de los docentes, ya que implica un trabajo disciplinado, y exigente en tiempo, de tal forma que la información no solo sirva para el docente que conoce y aplica la práctica, sino para aquellos que proceden a la evaluación.
- Documentar las prácticas implica un trabajo objetivo de parte de los docentes, que les permita identificar y seleccionar aquellas que contribuyan de una mayor manera, y no aquellas con las que se sienten más cómodos.
- Se requiere la apertura de los docentes, ya que en ocasiones pueden sentir que se está evaluando su trabajo y no la práctica en sí misma, esto hace necesario realizar un trabajo de sensibilización, tanto de los docentes que aportan las prácticas, como de los evaluadores.
- Los evaluadores deben seleccionarse de manera rigurosa, y se ha visto como un acierto el incluir en el proceso de evaluación docentes de áreas diferentes, ya que logran alejarse de elementos de análisis que pueden hacer ruido en el proceso de evaluación, y concentrarse en aquellos que realmente aportan a la definición de una buena práctica. Así mismo, los docentes que ponen a prueba las prácticas se sienten más cómodos.
- Al tratarse de prácticas que favorecen el desarrollo de competencias empresariales, se recomienda que los evaluadores tengan conocimiento acerca del

desarrollo de competencias y estén dispuestos a estudiar el contexto y el Modelo de Formación de la Universidad y del CDEE.

- El análisis y la evaluación requieren más de un evaluador, de tal forma que se puedan tener diferentes perspectivas, lo cual incrementa los costos de la investigación.
- En el momento de la evaluación, es importante informar a los estudiantes de la participación de otros actores en las actividades desarrolladas, para que no los sientan como “extraños” y se minimice el riesgo de que su existencia afecte el desarrollo de la práctica de alguna manera, ya sea porque aumenten y mejoren su participación para mostrar un lado positivo, o porque tomen una actitud apática.
- La investigación seguirá en desarrollo y se espera contar con una publicación que describa las prácticas docentes relacionadas con el proceso de competencias empresariales, de forma tal que puedan ser de utilidad para otros docentes de esta área.
- El avance en esta investigación ha permitido detectar nuevas líneas de investigación, tales como la evaluación de impacto (con egresados) y efectividad (con los estudiantes) de todo el programa de formación por competencias; que a su vez, soporte los resultados de las definiciones de buenas prácticas docentes.

Referencias

- Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. (2009). *Guía para la Evaluación de Competencias en el Prácticum de los Estudios de Maestro/a*. Barcelona: Àgata Segura Castellà.
- Consejería de Educación de la Junta General de Andalucía. (2012). *Guía sobre Buenas Prácticas Docentes para el Desarrollo en el Aula de las Competencias Básicas del Alumnado*. Andalucía, España: Junta de Andalucía.
- Cook, T. (2002). Randomized Experiments in Educational Policy Research: A Critical Examination of the Reasons The Educational Evaluation Community has Offered for Not Doing Them. *Educational Evaluation and policy Analysis* 24:3, 175-199.
- Larose, F., Grenon, V., Bourque, J., y Bédard, J. (2011). Análisis de la Práctica Docente y Construcción de un Referente de Competencias Profesionales. *Revista Española de Pedagogía No. 248 Año LXIX Enero - Abril*, 81-100.
- Varela Villegas, R. (2014). *Innovación Empresarial: Arte y Ciencia en la Creación de Empresas, Cuarta Edición*. Colombia: Pearson.
- Varela Villegas, R., y Bedoya Arturo, O. L. (2006). *Desarrollo de Empresarios Basados en Competencias Empresariales: Caso Jóvenes con Empresa*. Cali: CDEE-Icesi.
- Zabalsa Beraza, M. A. (2012). El Estudio de las “Buenas Prácticas” Docentes en la Enseñanza Universitaria. *REDU - Revista de Docencia Universitaria Vol. 10(1) Enero - Abril*, 17-42.

Anexo 1.

Formato guía para el levantamiento de prácticas docentes



Formato de presentación de experiencias Primer Encuentro de Buenas Prácticas Docentes

Los invitamos, cordialmente, a diligenciar este formato para participar en el **Primer Encuentro de Buenas Prácticas Docentes**, que se llevará a cabo el próximo 30 de octubre. Es importante diligenciarlo completamente y de manera detallada para brindar elementos suficientes que nos permitan seleccionar y acompañar su experiencia. Si lo considera necesario, puede adjuntar anexos que amplíen su presentación.

I. Información general

Nombre de la experiencia:		
Nombre del curso donde se realizó la experiencia:		
Unidad académica o dependencia:		
Autor (es):		
1	Nombre completo:	
	Correo electrónico:	
	Teléfonos de contacto:	
2	Nombre completo:	
	Correo electrónico:	
	Teléfonos de contacto:	

II. Presentación de la experiencia

Descripción del grupo con el que se llevó a cabo la experiencia:
Periodos académicos en los que se realizó:
Objetivos de aprendizaje ligados a la experiencia:
Describa las actividades que conforman la experiencia y los recursos usados:
¿Cómo evaluó el logro de objetivos de aprendizaje a partir de la experiencia?
¿Por qué considera que su experiencia es una buena práctica docente?

Anexo 2.

Levantamiento de evaluación 360°



Formato de presentación de experiencias
Primer Encuentro de Buenas Prácticas Docentes

Información general

Nombre de la experiencia:		
Evaluación 360°		
Nombre del curso donde se realizó la experiencia:		
Seminario Taller Espíritu Empresarial I		
Unidad académica o dependencia:		
Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial		
Autor (es):		
1	Nombre completo:	Ana Lucía Alzate Alvarado
	Correo electrónico:	alalzate@icesi.edu.co
	Teléfonos de contacto:	317-510 3801
2	Nombre completo:	Sandra Willman Carvajal
	Correo electrónico:	sandra.willman@correo.icesi.edu.co
	Teléfonos de contacto:	314-887 0329
3	Nombre completo:	Zelde Alexandrovich Vaisman
	Correo electrónico:	zelde@hotmail.com
	Teléfonos de contacto:	310-835 4880
4	Nombre completo:	Ana Carolina Martínez Romero
	Correo electrónico:	acmarti@icesi.edu.co
	Teléfonos de contacto:	314-896 0335

1. Presentación de la experiencia

Descripción del grupo con el que se llevó a cabo la experiencia:

Los estudiantes que realizan la Evaluación 360°, pertenecen al programa de Administración de Empresas y se encuentran entre tercero y quinto semestre. Son jóvenes entre los 17 a los 19 años en promedio que cursan la materia en mención. Anteriormente participaban los estudiantes de Administración de Empresas nocturno.

Períodos académicos en los que se realizó:

La Evaluación 360° se realiza desde el periodo 2007-1 hasta el presente.

Objetivos de aprendizaje ligados a la experiencia

De acuerdo con los objetivos del curso, la actividad contribuye al desarrollo del siguiente objetivo específico: formular modelos de éxito personal como norte motivador de su desarrollo. A su vez, este contribuye a alcanzar los siguientes **objetivos terminales**: formular su Plan de Carrera Empresarial, utilizando los conceptos de modelo de éxito, competencias empresariales, misión, visión y objetivos, mediante ejercicios de autorreflexión; e Identificar sus competencias empresariales partiendo del autorreflexión de sus fortalezas personales y profesionales y los aspectos por mejorar en cada una de ellas.

Finalmente aporta al alcance del objetivo general del curso (en negrilla se evidencia el mayor aporte de esta práctica) que es que en este curso el estudiante podrá plantear una propuesta personal potencialmente desarrollable de sus metas a corto, mediano y largo plazo. **Mediante un análisis de sí mismo, de sus competencias (habilidades, conocimientos, actitudes) y de las limitaciones frente al entorno que le rodea; detectará oportunidades de desarrollo que le permitirán construir una visión de su futuro como persona, como profesional y como empresario.**

Describe las actividades que conforman la experiencia y los recursos usados:

La Evaluación de 360°, también conocida como evaluación integral, es una herramienta cada día más utilizada por las organizaciones modernas. La expresión proviene de cubrir los 360° que simbólicamente representan todas las vinculaciones relevantes de una persona con su entorno. Esta evaluación parte de la intención del curso de acercar al estudiante a las competencias empresariales necesarias para el fortalecimiento de su perfil como empresario o intraempresario, y consiste en solicitarle al estudiante que haga una exploración del impacto que tiene su comportamiento y sus relaciones, en su entorno de influencia.

Este ejercicio tiene dos momentos claves: el primero, el trabajo de campo que realiza el estudiante al hacer sus entrevistas, y el segundo, al presentar en el salón de clase su ejercicio y los principales aprendizajes, de manera creativa. Durante este segundo momento trabaja la competencia de autoconfianza.

A continuación se enuncia la instrucción que describe la práctica.

Instrucción

Se le explica al estudiante que la herramienta será usada para identificar las proyecciones e impactos que ha generado a su alrededor, y que por lo tanto su tarea consistirá en evaluar en las personas que lo rodean la percepción que estas tienen de él como persona, integrante de familia, pareja, amigo, entre otros. Deberá entrevistar a un mínimo de 7 personas, entre las que se encuentran: padre, madre, familiar con quien conviva, jefe (si lo tiene), amigos (máximo 3), pareja y suegra. Las preguntas se listan a continuación:

- ¿Puede describirme?
- ¿Cuáles cualidades sobresalen y/o le llaman la atención de mi personalidad?
- ¿Qué le molesta de mi forma de ser?
- ¿Qué espera de mí como persona y como profesional?
- ¿Por qué está orgulloso de mí?
- Pueden realizar una pregunta opcional
- Por favor, deme un consejo...

El ejercicio puede ser más valioso en la medida en que los estudiantes puedan sostener una conversación directa con la persona que van a entrevistar, en lugar de hacer encuestas, pues se espera entre otras cosas, trabajar la competencia autoconfianza.

Una vez el estudiante haya recogido esta información, deberá analizarla y construir un modelo conceptual de sí mismo que incluya la percepción que tienen de él las personas que entrevistó, contrastándola con la percepción que tiene de sí mismo, y los aprendizajes de este ejercicio. El reto para el estudiante está en incorporar, comprender el alcance y aceptar los resultados de la evaluación recibida. Al mismo tiempo, deberá reflexionar para posteriormente encarar acciones concretas y mejorar así aquello que lo requiera y que él esté dispuesto a cambiar.

Este modelo, junto con los aprendizajes, deberán ser presentados a los demás compañeros de clase de manera creativa en la siguiente clase.

Las presentaciones se realizan en el salón de clase y los recursos para esta presentación están basados en la creatividad que propone el estudiante. Según la experiencia, los recursos han sido: videos, presentaciones, maquetas, vestuario, materiales como bombas, cartulinas, monólogos, entre otros.

Se invita a los estudiantes para que durante su presentación puedan ser concretos y puedan filtrar lo esencial en cuanto al aprendizaje que les deja la entrevista con cada una de las personas. La socialización de su aprendizaje ante los compañeros, les permite no solo conocer sus áreas fuertes y por mejorar, sino que al compartirlas, trabajan sobre la competencia autoconfianza.

Esta actividad se realiza al principio del curso, con la intención de que sirva como un autodiagnóstico de las relaciones interpersonales que establece el estudiante, de manera que cada competencia empresarial que avance en el curso, le sirva de insumo para alimentar su autodiagnóstico y poder posteriormente diseñar un plan de acción para alcanzar objetivos concretos en su plan de carrera empresarial.

¿Cómo evaluó el logro de objetivos de aprendizaje a partir de la experiencia?

La forma de evaluación es una rúbrica que contiene unos criterios de Evaluación:

- 15 puntos: Creatividad con la que presente la reflexión, es decir el estudiante busca maneras diferentes para compartir su aprendizaje.
- 10 puntos: Que el estudiante haya entrevistado al menos 7 personas, de manera que tenga amplia información y base su análisis en la interrelación y no en un enfoque unidireccional de una sola persona.
- 25 puntos: Calidad y capacidad de argumentación, que incluye profundidad del análisis en el aprendizaje obtenido desde la autoconciencia que muestre el estudiante frente a las oportunidades de avance. Este último punto es el más importante, pues al obtener un consenso respecto a lo que otros perciben de él; se propicia un espacio de reflexión que le permite visualizar un proceso de crecimiento individual.

Una vez finaliza la presentación, el profesor hace preguntas al estudiante acerca de los principales aprendizajes, y lo invita a trabajar sobre dos de los elementos más importantes en los que ha identificado oportunidades de desarrollo, y dos elementos que lo acompañarán en este proceso y que reconoce como parte de sus fortalezas. Este ejercicio es la base del curso y es el primer acercamiento hacia el autoconocimiento, que les permitirá a los estudiantes definir a través de su autorreflexión, oportunidades de desarrollo de sus competencias empresariales y construir una visión de su futuro como persona, como profesional y como empresario. Estos aprendizajes serán plasmados en el documento Plan de Carrera Empresarial, que es uno de los entregables del curso, como trabajo final.

¿Por qué considera que su experiencia es una buena práctica docente?

Si bien es cierto que la Evaluación 360° es ampliamente usada en las organizaciones para medir el desempeño de su personal, medir el nivel de desarrollo de las competencias laborales de sus empleados y en ese sentido diseñar programas de desarrollo; los docentes que hemos venido trabajando esta dinámica en el curso por cerca de 7 años, la hemos adaptado para facilitar el proceso de autoconocimiento de los estudiantes y permitirles hacer conciencia de sus fortalezas y limitaciones; ya que este es el primer escalón que deben subir en el proceso de desarrollo de sus competencias empresariales.

Esta práctica permite a los estudiantes:

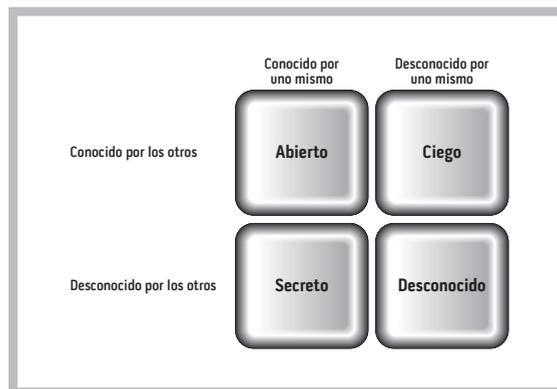
- Identificar el impacto de su comportamiento en su círculo de influencia.
- Identificar oportunidades de desarrollo de sus competencias empresariales.
- A partir de la retroalimentación recibida, plantearse un plan de acción que pueda estar soportado en las competencias empresariales que verá en el semestre.
- Fortalecer su capacidad reflexiva y autocrítica a partir del análisis de la mirada de otros.

Consideramos que es una buena práctica por el valor de las reflexiones que hacen los estudiantes respecto de su autoconocimiento y porque les sirve como punto de partida para el desarrollo de sus competencias y su plan de carrera empresarial. Es importante anotar que los estudiantes reconocen que esta actividad les agrega valor, e incluso es generadora de una semilla de transformación en sus vidas. Este es un proceso que no concluye una vez se presentan los resultados de manera creativa en clase y que por lo tanto su impacto se da en el mediano plazo.

La mayoría de estudiantes se apropian del trabajo y comprometen sus emociones durante el desarrollo y presentación del mismo. Y se logran desarrollar tres de los cuatro elementos que se visualizan en la “Ventana de Johari”, la cual es una herramienta que se utiliza para analizar el grado de confidencia y de retroalimentación que se emplean en las relaciones interpersonales: Abierto, Ciego y Secreto (Ver figura 1). Generalmente se sorprenden con el cuadrante denominado ciego, en el cual hay elementos de su comportamiento que son percibidos por otros, y desconocidos por sí mismos. Algunos generan un sentido crítico frente a sus relaciones luego del descubrimiento de los elementos del cuadrante secreto y replantean su forma de interactuar a partir de ellos. Y logran afianzar su autoconcepto a partir del cuadrante abierto. Las interpretaciones y reflexiones dependen de cada estudiante, de su momento de vida, de la madurez con que lo asumen. Algunos estudiantes observan el nivel de compromiso de otros compañeros para con el ejercicio, deciden replantear su reflexión y solicitan espacio para mejorarlo.

Hemos hallado dificultades con algunos estudiantes, ya que les cuesta sostener conversaciones acerca de sí mismos, e incluso, por los momentos de vida por los que están pasando (algunos estudiantes han perdido familiares recientemente, han tenido problemas de drogadicción, abuso, entre otros). En estos casos hemos tenido que estar dispuestos a canalizar el ejercicio con profesionales que pueden brindarles un mayor acompañamiento, bien sea a través de Bienestar Universitario o con profesores que son psicólogos al interior del CDEE.

Figura 1. Ventana de Johari



Fuente: Verderber y Verderber (2005, p. 164).

Para los docentes es un reto apartar las emociones en el momento de presentación del ejercicio y sobre este particular aún existen oportunidades de mejoramiento. Los docentes del curso deben estar preparados para asumir este tipo de situaciones.

Cabe aclarar que con este ejercicio no se trabaja la parte psicológica, ni la psiquiátrica, y sí se invita a los estudiantes a trabajar en su proyección futura. Por ello, los docentes que dictan este curso cuentan con un equilibrio de experiencia y conocimiento entre la parte empresarial y la parte de acompañamiento en coaching y desarrollo personal.

Ha sido importante aclarar a los estudiantes que durante la experiencia de compartir el ejercicio con sus compañeros, ellos llegan hasta donde quieren y cuentan la información que desean, de tal forma que no sientan que se invade su privacidad.

Anexo 3.

Levantamiento de Taller Outdoor de Competencias Empresariales



Formato de presentación de experiencias
Primer Encuentro de Buenas Prácticas Docentes

Información general

Nombre de la experiencia:		
Taller Outdoor Competencias Empresariales		
Nombre del curso donde se realizó la experiencia:		
Seminario Taller Espíritu Empresarial I		
Unidad académica o dependencia:		
Centro de Desarrollo del Espíritu Empresarial		
Autor (es):		
1	Nombre completo:	Ana Lucia Alzate Alvarado
	Correo electrónico:	alalzate@icesi.edu.co
	Teléfonos de contacto:	317-510 3801
2	Nombre completo:	Sandra Willman Carvajal
	Correo electrónico:	sandra.willman@correo.icesi.edu.co
	Teléfonos de contacto:	314-887 0329
3	Nombre completo:	Zelde Alexandrovich Vaisman
	Correo electrónico:	zelde@hotmail.com
	Teléfonos de contacto:	310-835 4880
4	Nombre completo:	Ana Carolina Martínez Romero
	Correo electrónico:	acmarti@icesi.edu.co
	Teléfonos de contacto:	314-896 0335

1. Presentación de la experiencia

Descripción del grupo con el que se llevó a cabo la experiencia:
Los estudiantes que participan del Taller Outdoor de Competencias Empresariales, pertenecen al programa de Administración de Empresas, y se encuentran entre el tercero y quinto semestre. Son jóvenes entre los 17 a los 19 años en promedio. Hasta hace un año se integraban también jóvenes entre los 21 a 28 años ya que participaban los estudiantes del programa de Administración nocturno (hasta el semestre 13-2 se ofreció el curso para esta jornada).

Este taller se realiza una vez en el semestre.

El grupo más grande que desarrolló el taller fue de 119 estudiantes. Actualmente se manejan grupos de 65 estudiantes en promedio.

Períodos académicos en los que se realizó:

El taller se desarrolla desde el periodo 2007-1 hasta el presente.

Objetivos de aprendizaje ligados a la experiencia

De acuerdo con los objetivos del curso, la actividad contribuye al desarrollo del siguiente **Objetivo específico**: Aplicar y reflexionar acerca de las competencias de: Flexibilidad, Empatía, Autoconfianza, Amplitud Perceptual, Orientación al Logro, Toma de Decisiones y Sensibilidad Social. Este objetivo a su vez, contribuye a alcanzar el **Objetivo terminal**: Identificar sus competencias empresariales partiendo de la autorreflexión de sus fortalezas personales y profesionales y los aspectos por mejorar en cada una de ellas. Finalmente aporta al alcance del **Objetivo general** del curso (en negrilla se evidencia el mayor aporte de esta práctica) que pretende que el estudiante plantee una propuesta personal potencialmente desarrollable de sus metas a corto, mediano y largo plazo. **Mediante un análisis de sí mismo, de sus competencias (habilidades, conocimientos, actitudes) y de las limitaciones frente al entorno que le rodea; detectará oportunidades de desarrollo que le permitirán construir una visión de su futuro como persona, como profesional y como empresario.**

Describa las actividades que conforman la experiencia y los recursos usados:

La actividad se centra en el uso de la metodología de Outdoor Training, o entrenamiento fuera del aula. Es una metodología de Aprendizaje, para favorecer la formación de personas y equipos, uniendo la naturaleza como aula y el Aprendizaje Experiencial como método (Reinoso, Miguel, 2007).

El taller se desarrolla en contextos diferentes al aula de clase, en espacios al aire libre y originales, razón por la cual se realiza un día sábado, fuera de las instalaciones de la Universidad. En ese sentido, los estudiantes además de contar con el espacio físico oportuno para este aprendizaje, están aislados de su cotidianidad y se dan la oportunidad de explorar el desarrollo de sus competencias empresariales plenamente. El taller se ha realizado en diferentes espacios: Comfenalco Yanaconas, Comfandi Pance, Batallón Pichincha, Zona Cero, y la Escuela Militar de Aviación Marco Fidel Suárez.

El programa contiene elementos de incertidumbre, realidad, percepción del riesgo, excitación, interacción y esfuerzo, que invitan a los estudiantes a una superación de sus limitaciones, haciéndoles salir de su “zona de confort” para hacer frente a una serie de “retos” que les llevarán a conseguir objetivos que posiblemente nunca creyeron ser capaces de alcanzar. Las actividades hacen parte de un circuito, y se forman equipos que van rotando por cada una de ellas.

Previamente se define mediante un juicio de peritos (personas con experiencia en desarrollo de competencias) con qué competencia empresarial (Flexibilidad, Empatía, Autoconfianza, Amplitud Perceptual, Orientación al Logro, Toma de Decisiones y Sensibilidad Social) que se ha trabajado conceptualmente en clase anteriormente, se deberá asociar cada ejercicio. Es importante anotar que como sucede en el desarrollo de competencias, algunos ejercicios permiten trabajar varias competencias de manera simultánea, y por lo tanto, una parte importante del facilitador del aprendizaje es orientar la reflexión del estudiante en una competencia en particular, sin limitar la profundización espontánea del mismo en otra competencia.

Se cuenta entonces con un grupo de orientadores (Docentes del CDEE) a quienes se les asigna una prueba, para que apoyen la buena ejecución y orienten el proceso de reflexión cuando esta finaliza. Se les instruye acerca de: la descripción de la prueba, la definición de la competencia, y preguntas de reflexión intencionalmente orientadas al ser y al hacer, que servirán de guía; sin embargo, estos podrán utilizar su experiencia previa para orientar la discusión. Es importante que procuren que la reflexión se centre en la competencia principal de la prueba, puesto que como se mencionó anteriormente, cada uno de los ejercicios permite el desarrollo de varias competencias y puede darse un desvío en la reflexión.

Los ejercicios realizados les permiten vivir experiencias (sentir), percibir lo sucedido desde diferentes puntos (observar), analizar y aportar al desarrollo de las mismas (reflexionar), para finalmente plantear propuestas de acción, con las que se comprometen y que posteriormente van a ser plasmadas, en su Plan de Carrera Empresarial (actuar).

Las actividades se dividen en dos jornadas, mañana y tarde. En la mañana se realiza un circuito de 5 pruebas en grupos de máximo 12 personas, de tal forma que las reflexiones puedan ser mejor dirigidas en grupos pequeños. En la tarde se trabaja con el grupo completo en dos pruebas, con el fin de aumentar la complejidad, pues se someten a trabajar con otros, y se exploran las competencias desde otro ángulo que se explicará más adelante en este documento.

Al finalizar se realiza un cierre del taller, con todos los estudiantes, docentes, cadetes, oficiales de la reserva que participaron y se generan las últimas reflexiones.

Ejecución del Taller

A continuación se describen las actividades del Taller que se han venido realizando durante los últimos tres semestres, las cuales se han desarrollado en las instalaciones y de manera conjunta con la Escuela Militar de Aviación Marco Fidel Suárez. Cabe resaltar que el taller se ha venido realizando durante este tiempo en conjunto con los Oficiales de la Reserva, ya que algunos de ellos conocen y comparten la filosofía de formación en Espíritu Empresarial de la Universidad. Así mismo, el contexto militar, permite rescatar elementos de disciplina y de experiencia de vida, que ayudan a crear un ambiente propicio para el desarrollo del taller.

Inicio: 7:00 a.m.

Se reúnen todos los estudiantes en un salón, y se hace la introducción del taller. Se les pide que estén presentes y atentos a esta presentación, para que entiendan la filosofía del taller desde el punto de vista de los orientadores de la Escuela.

El grupo de estudiantes es dividido en pequeños equipos que son referenciados por un color, ya que se les hace entrega de una camiseta distintiva. Luego se asigna un cadete a cada grupo, quien los acompaña durante todo el proceso, e inicia este acompañamiento motivándolos para que definan un nombre para el grupo y realicen una porra, que deberá alentar al equipo durante toda la jornada.

Jornada de la mañana

1. El muro

Competencia Empresarial-Empatía: Es comprender las emociones, necesidades e intereses de otros y procurar su apropiada conciliación con las nuestras.

Conductas observables: demuestra interés y conciencia al oír, se centra en el interlocutor, identifica elementos no verbales que le ayudan a interpretar al interlocutor, comprende las necesidades y emociones de otros, brinda apoyo a otros, espera el tiempo necesario para procesar lo escuchado antes de emitir un juicio o interpretar, comunica claramente las soluciones que le permiten conciliar sus emociones con las de los demás, define diferentes escenarios que le permiten llegar a un acuerdo minimizando el conflicto.

Descripción de la prueba

El grupo que realizará la prueba se organiza en tres filas, que darán la pauta del turno para desarrollar un ejercicio de escalada por un muro. Quienes están de turno deben prepararse y asegurar su subida, colocándose un arnés y un casco. Las tres personas están atadas entre sí, lo cual dificulta el proceso de subida; por ello requieren comprender la posición de su compañero, para realizar un mejor ejercicio. Adicionalmente, el resto del equipo estará en la parte de abajo tomando y facilitando el proceso de subida y bajada de los compañeros, administrando las cuerdas que los sostienen. A esta posición se le denomina la *Línea de Vida*, la cual se vuelve un referente de apoyo para quienes están subiendo, ya que confían en las acciones y el cuidado que sus compañeros tendrán, para no dejarlos caer o golpear. Mientras tanto, los miembros de la línea de vida deberán mantener su atención y estimular a sus compañeros cuando están en el muro.

Durante la prueba, las tres personas deberán llegar al final del muro e inmediatamente después comenzará el descenso. Todo esto deberá ser coordinado para no generar molestias en el otro, ya que en algunos espacios del muro los puntos de apoyo se reducen.

2. Transporte radioactivo

Competencia Empresarial- Orientación al Logro: Es preocuparse por alcanzar estándares de excelencia superiores a los ya existentes.

Conductas observables: Muestra una actitud de sí se puede frente a obstáculos, tiene interés en un buen desempeño, quiere sobresalir, tiene claridad en objetivos, tolera la incertidumbre y la falta de estructura, tolera el trabajo bajo presión, plantea metas altas pero alcanzables, analiza las situaciones a profundidad, es persistente para resolver problemas, comunica con claridad sus problemas, sus necesidades y las soluciones prácticas que surjan; realiza esfuerzos adicionales en sus tareas y compromisos, actúa con disciplina y dedicación.

Descripción de la prueba

Se referencia al grupo la siguiente historia: “Un equipo de personas ha sido escogido para realizar una misión de mucho riesgo, ya que los expertos que designaron fueron llamados a otra misión y no alcanzarán a llegar. Es necesario transportar unas cápsulas de plutonio desde el punto A hasta el punto B y este equipo es el escogido por todas las cualidades que posee. No pueden tocar las áreas de riesgo porque pierden la vista. No pueden tocar los obstáculos porque se devuelven hasta el punto de partida. Al dejar caer alguna cápsula, perderán un compañero”.

3. Torre de Pizza

Competencia Empresarial-Autoconfianza: Es el optimismo para salir adelante en sus actividades, ya que asume tener los conocimientos, la capacidad humana y profesional, la actitud y la energía para lograr sus metas.

Conductas observables: Es capaz de expresar sus puntos de vista y opiniones aun en ambientes adversos, toma desafíos y asume riesgos, se permite vivir nuevas experiencias, tiene una actitud de disposición y confianza, no presenta ansiedad exagerada frente a la actividad, anima a otros.

Descripción de la prueba

El participante provisto de un arnés y atado por su espalda a una cuerda soporte, asciende por una escalera hasta alcanzar la copa de un palo de 6 metros de altura. Una vez alcanzada la copa, deberá pararse sobre un plato al que se le denomina pizza, decir sus objetivos de vida o por qué o por quién quiere realizar el ejercicio, para luego lanzarse con un pequeño salto hacia arriba, tratando de alcanzar una cuerda. Es importante asegurar el arnés, mantener la espalda recta y con un movimiento rápido intentar pararse.

4. Triángulo y Tapete

Competencia Empresarial-Amplitud perceptual: Es explorar más allá de su círculo de experiencia y referencia para poder encontrar nuevas oportunidades.

Conductas observables: Identifica diversas situaciones de su entorno natural, plantea problemas de su entorno, genera muchas respuestas ante una determinada situación, redefine, sustituye, modifica, reinterpreta y adapta conceptos para llegar a una solución; define los objetos o las situaciones de manera distinta a la usual, desarrolla y mejora constantemente sus ideas.

Descripciones de las pruebas

Triángulo

Previamente se fijan dos cables a 50 centímetros del suelo, de tal manera que se forme una V . El grupo se divide en parejas y cada subgrupo debe estar frente a frente. Ambos caminan al mismo tiempo sobre cada cable hasta llegar a la parte más ancha de la V , sin caerse.

Tapete

Todos los miembros del grupo deben pararse sobre un tapete y trasladarse desde el punto A al punto B, sin salirse del mismo.

5. Nudo y Nave

Nudo

Competencia Empresarial- Flexibilidad: Es la disposición a cambiar de enfoque o de manera de concebir la realidad para dar lugar a otras opciones que permitan hacer bien las cosas.

Conductas observables: Aceptación o disposición al cambio, ceder, interés en nuevas opciones, apertura a nuevas ideas. Identifica y define claramente problemas del entorno. Busca información relevante para dar una solución, rompe los paradigmas, da soluciones no problemas, involucra una transformación, un cambio, un replanteamiento o una reinterpretación, para dar soluciones.

Descripción de la prueba

Se constituyen grupos de 10 participantes. Se hace un círculo. Los participantes se enumeran del 1 al 10. Posteriormente, cada persona levanta el brazo derecho y le pasan la mano a quien el instructor (cadete) indique (existe una secuencia que se debe seguir). En un tiempo determinado el grupo debe deshacer el nudo sin perder el contacto y quedando en círculo (una persona hacia adentro y otra hacia fuera), verificando que queden en el mismo orden que iniciaron. El éxito de la prueba depende de que los participantes logren romper la distancia y fortalecer los vínculos de relación interpersonal, el trabajo, la creatividad y la flexibilidad.

Nave

Competencia Empresarial-Toma de decisiones: Es analizar las diversas alternativas que tengo para determinar los mejores caminos a seguir, asumiendo la responsabilidad de los resultados logrados.

Conductas observables: Aporta soluciones en sus intervenciones verbales, procura dar profundidad a sus intervenciones, se concentra en los hechos, no en las personas, valora y clasifica las intervenciones, busca explicaciones a hallazgos no obvios, procura opiniones de otras personas, dedica tiempo adicional a complementar la alternativa elegida, planea la implementación de la alternativa elegida, toma la iniciativa en el proceso de implementación e involucra a otros, muestra seguridad en los pasos de implementación, finaliza lo pactado, se autoevalúa para determinar fortalezas y debilidades en el comportamiento propio de la toma de decisiones.

Descripción de la prueba

El grupo debe ingresar a la nave (cuadrado en el piso previamente delimitado, de acuerdo con el número de participantes) y realizar un viaje mínimo de 10 segundos, nadie puede estar fuera de ella, de lo contrario no podrá despegar. La altura de la agrupación de participantes no puede ser superior a la altura de la persona más alta del grupo. Una vez ubicados en la nave, deben permanecer estables (ningún participante puede estar afuera o tocar el perímetro de la nave).

Jornada de la tarde

La totalidad del grupo participa en tres pruebas, las cuales son dirigidas por uno de los oficiales de la reserva.

La primera de ellas es una actividad para pasar el almuerzo, no requiere mayor esfuerzo, se organizan todos sobre un muro largo, y luego se les pide que se acomoden sin bajarse, por orden de estatura, edades, o fechas de nacimiento. De esta manera el grupo se vuelve a activar, y empiezan a relacionarse entre todos.

La siguiente actividad se denomina el Lazarillo, se arman en dos grupos unos son ciegos (se vendan los ojos) y otros los lazarillos. Se arman parejas, compuestas por un ciego y un lazarillo, los ciegos no saben quién es su lazarillo y confían en él. Por otra parte, los lazarillos no pueden hablar, solo pueden guiar a través del contacto físico. Empiezan a caminar por diferentes lugares, pasando obstáculos, mientras que el grupo de cadetes comienza a generar espacios donde les tiran agua a los ciegos, los molestan con ramas, y el lazarillo decide si los lleva o no. Como ven que la mayoría de compañeros someten a los ciegos a este tipo de bromas, casi que la mayoría del grupo entra en esa dinámica. Luego se invierten los papeles, y los ciegos pasan a ser lazarillos, pero como no saben quién era su lazarillo deben escoger al azar a alguien más. Esto genera confusiones, y molestias en algunos, que quieren tomar venganza y sin importar quién fue su guía terminan haciendo pasar a su compañero por un mal momento (todo controlado y bajo supervisión). En esta actividad se destaca la fragilidad de lo que se construye, ya que en la mañana generaron lazos de confianza, de apoyo, de interacción y buen ambiente, fortaleciendo sus competencias. Sin embargo, se evidencia cómo en un instante perdemos la cordura y se olvida lo que se ha construido. Se desarrollan reflexiones acerca de la construcción de las competencias y qué cosas atentan contra su buen desarrollo.

El último ejercicio se denomina La Balsa. Se divide el grupo en dos, cada grupo debe construir una balsa que sea capaz de soportar todo el equipo de trabajo, cruzar la piscina y regresar a la orilla en el menor tiempo posible, y luego desarmar la balsa, dejar todos los elementos como fueron entregados, y presentarse ante el oficial de reserva para indicarle que el equipo ha finalizado. A cada equipo se le entregan unos materiales [12 tablas, bastidores, 16 tambores o canecas, 3 bisturios, 10 pares de guantes, 1 madeja de cabuya (cuerda), 30 chalecos, 4 remos]. Para ello el equipo debe: verificar el material entregado y el número de personas disponibles para su equipo, cortar una cuerda para amarrar la plataforma (36 amarras), amarrar muy firmemente las canecas para evitar que se salgan de su sitio, organizar cómo van a ir las personas dentro de la balsa, revisar y asegurarse los chalecos salvavidas, asignar los remeros, ubicar el objetivo, realizar el recorrido trazado. Esta prueba reúne la acción de todas las competencias trabajadas; por ello hace parte del cierre, siendo enfáticos en la Orientación al logro, puesto que los grupos están cansados y necesitan dar su último esfuerzo para lograr esta actividad tan retardadora.

Una vez finalizada la actividad anterior, se organizan en un círculo, estudiantes, docentes, cadetes, oficiales de la reserva, y tomados de las manos se invita a los estudiantes a generar una reflexión de la jornada, acerca de cómo aporta esta actividad a su desarrollo personal y profesional, que se desean reconocer por el esfuerzo de la exigente jornada y qué lograron interiorizar para ellos.

¿Cómo evaluó el logro de objetivos de aprendizaje a partir de la experiencia?

Durante el desarrollo de la actividad, los docentes del curso están presentes y pueden analizar los comportamientos de sus estudiantes, y si lo consideran pertinente hacen intervenciones individuales o grupales ya que conocen más a fondo a sus estudiantes. Durante las reflexiones se validan los conceptos de las competencias, y las reflexiones que realizan por cada actividad permiten identificar los comportamientos asociados a las competencias.

Para el manejo de la actividad se tiene en cuenta el siguiente ciclo de aprendizaje experiencial (Dewey, 2008), para lograr los objetivos de aprendizaje:

1. El aprendizaje comienza con una experiencia concreta.
2. Observación reflexiva: el estudiante piensa sobre esa experiencia y recopila información (retrospectiva).
3. Conceptualización abstracta: a continuación, el estudiante que aprende empieza a hacer generalizaciones y a interiorizar lo ocurrido en la experiencia, estableciendo conexiones significativas con lo que ya sabe.
4. Experimentación activa: Por último, actúa a partir de esa experiencia internalizada.

Durante las reflexiones se lleva a los estudiantes a vivenciar y reflexionar sobre la experiencia, alrededor de estas preguntas:

1. What? (¿Qué sucedió?): Hechos.
2. So what? (Y eso que sucedió ¿cómo lo relacionamos con...?): Emociones, sentimientos.
3. And now what? (Y ahora ¿qué sigue?): Vínculos entre experiencia, realidad y futuro del estudiante.

En la clase inmediatamente siguiente, cuando los estudiantes ya han descansado, e interiorizado mejor sus comportamientos, se realiza en clase un recorrido por las actividades del taller y se les entrega una guía de reflexión que recoge la experiencia vivida desde el hacer, las emociones en cada una de esas vivencias, los aprendizajes de la misma y una invitación a acciones concretas que puedan hacer visibles en su día a día, que permitan cerrar el ciclo de aprendizaje. Esta reflexión es entregada al docente quien reconoce el avance, retroalimenta y al estudiante con preguntas generadoras de reflexión. De esta forma se cierra el ciclo de aprendizaje, para que los estudiantes definan, a través de su autorreflexión oportunidades de desarrollo de sus competencias empresariales que le permitirán construir una visión de su futuro como persona, como profesional y como empresario, lo cual se plasma en el documento Plan de Carrera Empresarial, que es uno de los entregables del curso, como trabajo final.

¿Por qué considera que su experiencia es una buena práctica docente?

Los docentes que hemos preparado este taller consideramos que se generan una serie de acciones conscientes e intencionales, que llevan a los estudiantes a tener una experiencia diferente, emotiva y transformadora, que se resumen en:

- El estudiante logra identificar y hacer un balance del progreso y desarrollo de sus competencias empresariales, en un ambiente "natural".
- Favorece el desarrollo de las competencias, a través de la vivencia de la experiencia, desde la auto-reflexión.
- Promueve la autoconciencia y la responsabilidad sobre el propio aprendizaje.
- Identifica aspectos por mejorar.
- El estudiante lleva lo experimentado durante el taller a su vida personal, profesional y especialmente como empresario o intraempresario.
- Se trasciende de los elementos teóricos a los aplicativos, conectando acciones y emociones con el desarrollo de las competencias empresariales.

Una vez se realizan los talleres se hace una reunión entre los docentes para evaluar el desarrollo de los mismos; lo cual implica identificar aciertos, y desaciertos, para a partir de ellos efectuar los ajustes metodológicos, bien sea en actividades, en evaluación de niveles de aprendizaje, en materiales, en puntos de reflexión y aun en competencias empresariales. Los profesores destacan los elementos más importantes de la actividad de cierre y de esta forma buscan asegurar el buen desarrollo del taller. Este aprendizaje generativo se ha realizado de manera continua durante 7 años, lo que ha permitido un aprendizaje sobre la experiencia.

Durante todo este tiempo hemos hallado elementos que facilitan o que pueden dificultar el aprendizaje, entre ellos el espacio físico en donde se desarrolla la actividad. Inicialmente el taller estaba planteado de 7 a.m. a 7 p.m. y las actividades involucraban un esfuerzo físico muy alto. En el proceso encontramos que podíamos disminuir el tiempo y alcanzar los objetivos planteados. Por otra parte, los estudiantes se sienten muy atraídos por las actividades de alto riesgo, razón por la cual cobra importancia inusitada la reflexión dirigida. Es a través del lenguaje nuestro y de cómo dirigimos la reflexión que los estudiantes pueden realzar el valor de las actividades con orientación al desarrollo de competencias empresariales y el impacto en sus vidas; y no quedarse solamente con la excitación de la actividad.

Otro aprendizaje importante está relacionado con la necesidad de realizar un entrenamiento previo de los docentes y enfatizar en el compromiso que deben tener frente al desarrollo personal, y no sólo el empresarial, de los estudiantes, ya que en esta actividad se rescatan ambos elementos.

En alguna ocasión, como elemento adicional se consideró la opción de dar menos comodidades a los estudiantes en el transcurso de la prueba, de tal forma que jugaran con el trabajo duro. Entendimos que este elemento solo refuerza el cansancio y el esfuerzo físico e incluso puede deteriorar el aprendizaje si se lleva a extremos muy altos.

Consideramos, entre otros elementos, que este taller es una buena práctica por el valor de las reflexiones, y de las conclusiones que sacan los estudiantes acerca del desarrollo de sus competencias, y la manera como la mayoría de ellos logran compenetrarse con el desarrollo de su Plan de Carrera a partir de los ejercicios de autorreflexión.

ISBN: 978-958-8936-23-9



9 789588 936239