



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Maestría en Educación

RELACIÓN ENTRE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y
CAPACIDAD EMPRENDEDORA DE ESTUDIANTES
DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN
SUPERIOR

Tesis presentada por:

NELLY POQUIS VILCAUPAZA DE MARTINEZ

Cód. Orcid: 0009-0003-1545-7644

Para obtener el Grado Académico de
MAESTRA EN EDUCACIÓN
con mención en Docencia Universitaria

Línea de investigación: Enseñanza - Aprendizaje

Asesor:

Agustín Campos Arenas

Cód. Orcid: 0000- 0002-3867-3919

Lima – Perú

2023

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

NELLY POQUIS VILCAUPAZA DE MARTINEZ

Agustín Campos Arenas

Asesor: Nombre(s) y Apellidos

Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón

Presidenta de Jurado: Nombre(s) y Apellidos

Nilda Elizabeth Salvador Esquivel

Miembro de Jurado 1: Nombre(s) y Apellidos

Roxana Gissella Otoyá Torrejón

Miembro de Jurado 2: Nombre(s) y Apellidos

Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón
Directora de la Escuela de Posgrado

Declaratoria de Originalidad del Asesor

Escuela de Posgrado:	Escuela de Posgrado		
Programa Académico:	Maestría en Educación		
Dependencia al que pertenece el docente asesor:	Departamento de Educación		
Docente asesor que verifica la originalidad:	Agustín Campos Arenas		
ORCID:	Cód. ORCID: 0000-0002-3867-3919		
Título del documento:	RELACIÓN ENTRE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y CAPACIDAD EMPRENDEDORA DE ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR		
Autora(s) del documento:	NELLY POQUIS VILCAUPAZA DE MARTINEZ		
Mecanismo utilizado para detección de originalidad:	Software Turnitin		
Nº de trabajo en Turnitin: (10 dígitos)	2296773667		
Porcentaje de <u>similitud</u> detectado:	12 %		
Fuentes originales de las similitudes detectadas:	Fuentes de internet =	12 %	
	Publicaciones =	3 %	
	Trabajos del estudiante =	6 %	
<p style="color: red; font-weight: bold; margin: 0;">INFORME DE ORIGINALIDAD</p> <hr style="border: 0.5px solid gray; margin: 5px 0;"/> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: 2em; font-weight: bold; color: red;">12%</p> <p style="font-size: 0.8em; text-align: center;">INDICE DE SIMILITUD</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: 2em; font-weight: bold;">12%</p> <p style="font-size: 0.8em; text-align: center;">FUENTES DE INTERNET</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: 2em; font-weight: bold;">3%</p> <p style="font-size: 0.8em; text-align: center;">PUBLICACIONES</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: 2em; font-weight: bold;">6%</p> <p style="font-size: 0.8em; text-align: center;">TRABAJOS DEL ESTUDIANTE</p> </div> </div>			
<p>El docente asesor declara ha revisado el informe de similitud y expresa que el porcentaje señalado cumple con las “Normas Internas de Investigación e Innovación” establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.</p>			
Fecha de aplicación en Turnitin: (dd-mm-aaaa)	16.02.2024		

RESUMEN

El objetivo principal de este estudio fue confirmar la conexión entre las técnicas de instrucción y la aptitud empresarial de los estudiantes en un centro de educación superior en San Juan de Lurigancho.

La metodología empleada es de nivel descriptivo correlacional, enfoque cuantitativo y diseño transversal no experimental. Participaron 120 estudiantes del penúltimo ciclo de un instituto técnico que cursaban las especialidades de Mecánica Automotriz, Informática y Computación, Química Industrial, Enfermería Técnica, Ingeniería Eléctrica Industrial (Ingeniería Electrónica y Eléctrica), Mecánica de Producción y Contabilidad constituyeron la muestra de este estudio. La información fue recopilada mediante cuestionarios, para la capacidad emprendedora el instrumento fue "Escala de orientación de las actitudes y capacidades emprendedoras" (EAO) y el cuestionario "Estrategias de Enseñanza" para evaluar la percepción de los alumnos, presentando un índice Alpha de Cronbach de 0.804 y 0.918 para cada instrumento.

Según las conclusiones del presente estudio, existe una correlación significativa entre las variables estrategias de enseñanza y capacidad emprendedora de los estudiantes en un entorno de enseñanza superior.

Palabras clave: capacidad emprendedora, educación, estrategias de enseñanza, estudiantes, educación superior.

ABSTRACT

The main objective of this study was to confirm the connection between instructional techniques and the entrepreneurial aptitude of students in a higher education center in San Juan de Lurigancho.

The methodology used is a correlational descriptive level, quantitative approach and non-experimental cross-sectional design. 120 students from the penultimate cycle of a technical institute participating in the specialties of Automotive Mechanics, Informatics and Computing, Industrial Chemistry, Technical Nursing, Industrial Electrical Engineering (Electronic and Electrical Engineering), Production Mechanics and Accounting constituted the sample of this study.

The information was collected through questionnaires, for entrepreneurial capacity the instrument was "Entrepreneurial Attitudes and Capacities Orientation Scale" (EAO) and the "Teaching Strategies" questionnaire to evaluate the students' perception, presenting a Cronbach's Alpha index. of 0.804 and 0.918 for each instrument.

According to the conclusions of this study, there is a significant correlation between the variable teaching strategies and entrepreneurial capacity of students in a higher education environment.

Keywords: entrepreneurial capacity, education, teaching strategies, students, higher education.

DEDICATORIA

El trabajo de investigación se lo debo a Dios, por darme la vida y su infinito amor hacia mí, a mi amado esposo Roger e hijo Jean Paul por ser ellos mi mayor motivación, a mis padres Carmela y Maximiliano por ser mi inspiración, a mis hermanas Estela, Elsa e Isabel por su gran apoyo incondicional.



RECONOCIMIENTOS

Mi mayor reconocimiento a la Escuela de Posgrado especialmente a los docentes de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón en la formación de alta calidad obtenida. Igualmente, a los participantes de este estudio por su disposición para colaborar. Por último, pero no menos importante, un agradecimiento especial a mi asesor de tesis Dr. Agustín Campos Arenas por su paciencia, sabiduría, guía y compromiso para lograr culminar exitosamente esta investigación.



ÍNDICE

	Página
RESUMEN / ABSTRACT.....	4
RECONOCIMIENTOS.....	5
DEDICATORIA.....	6
ÍNDICE.....	7
LISTA DE TABLAS.....	11
LISTA DE FIGURAS.....	13
INTRODUCCIÓN.....	15
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	18
1.1. Planteamiento del problema.....	18
1.2. Justificación de la investigación.....	32
1.3. Delimitación y limitaciones de la investigación.....	34
1.3.1. Delimitación de la investigación.....	34
1.3.2. Limitaciones de la investigación.....	34
1.4. Objetivos de la investigación.....	34
1.4.1. Objetivo general.....	34
1.4.2. Objetivos específicos.....	35
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	36
2.1. Antecedentes de la investigación.....	36

	Página
2.1.1. Antecedentes Nacionales.....	36
2.1.2. Antecedentes Internacionales.....	37
2.2. Bases teóricas.....	39
2.2.1. Modelos teóricos de estilos de enseñanza-aprendizaje.....	40
2.2.1.1. Conductismo.....	40
2.2.1.2. Cognitivismo.....	42
2.2.1.3. Conectivismo.....	44
2.2.1.4. Constructivismo.....	45
2.2.2. Estrategias enseñanza.....	53
2.2.2.1. Definiciones y teorías de Estrategias de Enseñanza.....	54
2.2.2.2. Clasificación de las Estrategias Enseñanza.....	55
2.2.2.3. Tipos de estrategias de enseñanza.....	58
2.2.2.4. Dimensiones estrategias de enseñanza.....	63
2.2.3. Modelos teóricos de emprendimiento.....	72
2.2.3.1. Teorías de Emprendimiento Económico.....	72
2.2.3.2. Teorías de Emprendimiento Psicológico.....	74
2.2.3.3. Teorías de Emprendimiento Sociológico.....	76
2.2.3.4. Teorías de Emprendimiento de la Gestión Empresarial.....	78
2.2.4. Capacidad emprendedora.....	79
2.2.4.1. Definiciones y teorías de Capacidad emprendedora.....	80
2.2.4.2. Características de los emprendedores.....	81
2.2.4.3. Tipos de emprendedores.....	82
2.2.4.4. La educación en la formación de la Capacidad emprendedora.....	83

	Página
2.2.4.5. Dimensiones de la Capacidad emprendedora.....	88
2.2.5. Educación.....	91
2.2.5.1. Educación superior.....	94
2.2.5.2. Adulto joven.....	98
2.2.5.3. Desarrollo físico-cognitivo.....	102
2.2.5.4. Desarrollo psicosocial.....	105
2.3. Definición de términos.....	106
2.4. Hipótesis.....	108
2.4.1. Hipótesis general.....	108
2.4.2. Hipótesis específicas.....	108
CAPÍTULO III: MÉTODO.....	110
3.1. Nivel, tipo y diseño de la investigación.....	110
3.2. Participantes.....	111
3.2.1. Población.....	111
3.2.2. Muestra.....	112
3.3. Variables de investigación.....	113
3.3.1. Estrategias de enseñanza.....	113
3.3.2. Capacidad Emprendedora.....	114
3.3.3. Variables intervinientes.....	114
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	115
3.4.1. Instrumento para medir la capacidad emprendedora.....	116
3.4.2. Instrumento para medir las estrategias de enseñanza.....	117
3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	117

	Página
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	119
4.1. Estadísticos descriptivos.....	119
4.2. Normalidad de las distribuciones.....	133
4.3. Verificación de las hipótesis.....	133
4.3.1. Relación entre estrategias de enseñanza y capacidad emprendedora.....	133
4.3.2. Relación entre la dimensión “activación de conocimientos” y la capacidad emprendedora.....	135
4.3.3. Relación entre la dimensión “orientación y guía relevante a los contenidos” y la capacidad emprendedora.....	136
4.3.4. Relación entre la dimensión “mejoramiento en la codificación de la información” y la capacidad emprendedora.....	137
4.3.5. Relación entre la dimensión “organizar la información nueva por aprender” y la capacidad emprendedora.....	138
4.3.6. Relación entre la dimensión “enlace entre Conocimientos previos y nueva información” y la capacidad emprendedora.....	139
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	141
5.1 Relación entre estrategias de enseñanza y capacidad emprendedora.....	141
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	146
6.1. Conclusiones.....	146
6.2. Recomendaciones.....	147
REFERENCIAS.....	150
APÉNDICES.....	158

LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Perspectivas constructivistas.....	47
2. Población de estudiantes del último ciclo de las carreras profesionales del instituto superior.....	112
3. Muestra por áreas de la población de estudiantes del último ciclo de las carreras profesionales del instituto superior.....	113
4. Frecuencias de la dimensión activación de los conocimientos previos.....	119
5. Frecuencias de la dimensión orientación y guía relevante a los contenidos.....	120
6. Frecuencias de la dimensión mejoramiento en la codificación de la información.....	122
7. Frecuencias de la dimensión para organizar la información nueva por aprender.....	123
8. Frecuencias de la dimensión promueven enlace entre conocimientos previos y nueva información.....	124
9. Frecuencias de la variable estrategias de enseñanza.....	126
10. Frecuencias de la dimensión trabajo en equipo.....	127
11. Frecuencias de la dimensión capacidad de liderazgo.....	128
12. Frecuencias de la dimensión sentido del riesgo.....	129
13. Frecuencias de la dimensión necesidad de logro.....	130

Tabla	Página
14. Frecuencias de la variable capacidad emprendedora.....	131
15. Relación entre estrategias de enseñanza y capacidad de Emprendimiento.....	132
16. Prueba de normalidad – Kolmogorov-Smirnov.....	133
17. Correlación entre estrategias de enseñanza y capacidad emprendedora.....	134
18. Correlación entre los Conocimientos previos y la capacidad emprendedora.....	135
19. Correlación entre la orientación y guía relevante a los contenidos y la capacidad emprendedora.....	136
20. Correlación entre el mejoramiento en la codificación de la información y la capacidad emprendedora.....	137
21. Correlación entre organizar la información nueva por aprender y la capacidad emprendedora.....	139
22. Correlación entre la promoción del enlace entre Conocimientos previos y nueva información y la capacidad emprendedora.....	140

LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Porcentaje de hogares con acceso a internet.....	20
2. Obstáculos que enfrentan los estudiantes al pasar de la educación presencial a la educación en línea.....	21
3. Perú: PIB, inflación y desempleo, 2019-2021.....	26
4. Modelo de Procesamiento de la información de Gagné.....	44
5. Línea de tiempo - Historia de la educación superior.....	93
6. Tasa de asistencia a educación superior universitaria y no universitaria de 17 a 24 años.....	96
7. Distribución de la población por sexo y edad al 2020.....	102
8. Porcentaje de la dimensión Activación de los conocimientos Previos.....	120
9. Porcentaje de la dimensión Orientación y guía relevante a los Contenidos.....	121
10. Porcentajes de la dimensión Mejoramiento en la codificación de la información.....	122
11. Porcentaje de la dimensión Estrategias para organizar la Información nueva por aprender.....	123
12. Porcentajes de la dimensión Promueven enlace entre conocimientos previos y nueva información.....	125

Figura	Página
13. Porcentajes de la variable Estrategias de enseñanza.....	126
14. Porcentajes de la dimensión Trabajo en equipo.....	127
15. Porcentajes de la dimensión Capacidad de liderazgo.....	128
16. Porcentajes de la dimensión sentido del riesgo.....	129
17. Porcentaje de la dimensión Necesidad de logro.....	130
18. Porcentajes de la variable Capacidad emprendedora.....	131



INTRODUCCIÓN

La epidemia de la COVID-19 provocó una catástrofe mundial en el año 2020 y a pesar de todos los avances científicos y técnicos realizados, los sectores sanitario y educativo siguieron siendo los más gravemente afectados.

En Latinoamérica la crisis fue más grave aún dada la situación económica y el descuido de los gobiernos por muchos años en esos sectores. Por tanto, se tuvo una respuesta tardía a la crisis provocada por la pandemia.

El Perú al momento de afrontar la pandemia se encontraba en una situación económica estable, respecto a los demás países de Sudamérica. Sin embargo, el sistema de salud y el de educación eran muy frágiles debido a la falta de políticas de inversión en estos sectores. Esta situación no permitió dar una respuesta de inmediato a la emergencia, con una cuarentena de 107 días que no consiguió detener la propagación del virus por tener un sistema sanitario desintegrado. Perú tuvo el mayor número de víctimas mortales de la zona, repercutiendo en el deterioro de la economía al tener el 70% de la economía basada en la informalidad que dependen del día a día.

La educación, que hasta entonces se basaba en la asistencia presencial, tuvo que improvisar y adaptarse a la virtualidad sobre la marcha. Esto generó problemas por falta de equipamiento tecnológico y conectividad, falta de formación de los profesores y alumnos en el uso de los sistemas. Además, retrasos en el inicio de las clases virtuales, especialmente en el caso de las instituciones educativas estatales debido a su limitada financiación. Todo ello se tradujo en una importante deserción estudiantil especialmente en instituciones

privadas por la situación económica llegando al 22% de estudiantes que no se matricularon en el periodo 2020-1.

En este sentido, el presente estudio explora cómo los estudiantes de un Instituto Tecnológico de Educación Superior de Lima percibieron las estrategias que los docentes utilizaron al dictar sus clases de manera virtual durante los periodos académicos correspondientes a los años 2020-2022, y cómo estas estrategias se relacionan con la capacidad emprendedora del estudiante.

La investigación debe servir de referente para la mejora continua de las estrategias empleadas de manera virtual durante la pandemia, tomando en cuenta que la tecnología avanza día a día y que las necesidades son cambiantes en el tiempo. Se hace necesario crear la necesidad de priorizar la actualización y capacitación de los docentes en los diversos sistemas tecnológicos aplicados a la enseñanza-aprendizaje. Hace poco se empleaba un sistema educativo totalmente virtual, ahora, es un sistema semipresencial donde existen múltiples formas de impartir la enseñanza como por ejemplo el aprendizaje invertido, la gamificación, entre otros.

Asimismo, estas estrategias elaboradas por los docentes deben tener como finalidad el desarrollo de la capacidad emprendedora en los estudiantes transmitiendo no solo conocimientos sino motivándolos con sus experiencias a ser proactivos, innovadores, gestionando soluciones a problemas de la comunidad en conjunto con empresas financieras y estado, logrando con ello que los alumnos adquieran experiencia y conocimientos, pasando a ser una institución educativa emprendedora asumiendo retos que involucran más allá del bienestar del alumno sino el de su comunidad para lo cual deben tener una preparación integral para lograr el éxito en sus metas.

Este informe consta de seis capítulos. El capítulo inicial contiene el planteamiento del problema que es objeto del estudio, la justificación del estudio la delimitación y las limitaciones de la investigación, dada la coyuntura en la que se desarrolló la investigación. También aborda los objetivos generales y específicos de la investigación que son los lineamientos que guían el estudio.

En el siguiente capítulo se mencionan las investigaciones internacionales y nacionales relacionadas con el estudio, cabe mencionar que las tesis datan de antes de la pandemia y las revistas son después de la pandemia. Comprende, también, las bases teóricas del estudio, analizadas desde las variables consideradas, los términos de referencia de la investigación y la presentación de las hipótesis del estudio.

Respecto al capítulo tercero se menciona el tipo, nivel y el diseño aplicado al estudio, la población, así como la muestra, los instrumentos empleados en la recolección de datos, su respectivo procesamiento estadístico y posterior análisis. El capítulo cuarto comprende la presentación de los resultados de la investigación y la verificación de las hipótesis. En el capítulo quinto de acuerdo a los resultados del capítulo anterior se presenta la discusión de estos resultados. Finalmente, el sexto capítulo incluye las conclusiones del estudio y las recomendaciones en función a la investigación realizada.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema.

La globalización que se ha producido en los últimos años, especialmente en los ámbitos de la ciencia y la tecnología, ha tenido un profundo impacto en la civilización moderna.

Esto, ha generado exigencias y cuestionamientos respecto a la calidad educativa que deben ser satisfechos preparando a los nuevos profesionales para aportar positivamente a la sociedad, con nuevas competencias que exigen una mayor preparación no solo en cuanto a los conocimientos y experiencia sino, también, en su aspecto humano y social, disposiciones requeridas por el nuevo orden laboral.

Así, Guzmán (2011, citado por Troya, 2018) afirma que “en un plano global, los sistemas de instrucción superior vienen pasando exigencias, las cuales tienen como finalidad el aumento de la calidad de enseñanza” (p. 1), representando una prioridad dada la competitividad a causa de la coyuntura por la pandemia, convirtiéndose así en un tema estratégico para las instituciones.

En este sentido, el nuevo profesional debe tener una preparación más holística a fin de lograr una capacitación con estándares de calidad que le posibilite ser muy competitivo al momento de poner en práctica todos los conocimientos, habilidades y valores aprendidos en su preparación académica. Por ello, se hace necesario una constante práctica que vaya a la par con metodologías innovadoras, que integren al sistema educativo las tecnologías de

comunicación e información (TIC), logrando así una educación para todos, sin límites de tiempo, edad o nivel económico.

El sistema convencional que hace hincapié en los conocimientos académicos obtenidos por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje y en las herramientas para evaluarlos sigue vigente en el actual sistema de enseñanza superior, lo que causa que los estudiantes otorguen más valor a la superación de los exámenes que al aprendizaje.

Este sistema genera que los aprendices tengan un tiempo reducido y pocos recursos para lograr otras habilidades como por ejemplo el liderazgo, planificación y organización, desarrollo de su inteligencia emocional ante el estrés, lo que ocasiona la presión del ambiente académico, entre otros.

Asimismo, la educación en estos últimos años ha tenido un giro inesperado respecto a sus modalidades de enseñanza, didáctica y otros aspectos, causados por la pandemia del COVID-19. Así, CEPAL (2020) señaló que el aislamiento obligatorio trajo graves consecuencias económicas en la oferta de los productos y la demanda de los mismos, el aumento del desempleo, la suspensión de actividades productivas, etc. Esto causó la crisis mundial en diversos sectores como: turismo, educación, manufactura, transporte, comercio y recursos naturales. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) indicó que aproximadamente el 70 % de los estudiantes a nivel mundial fue afectado directamente en mayor o menor grado en sus estudios.

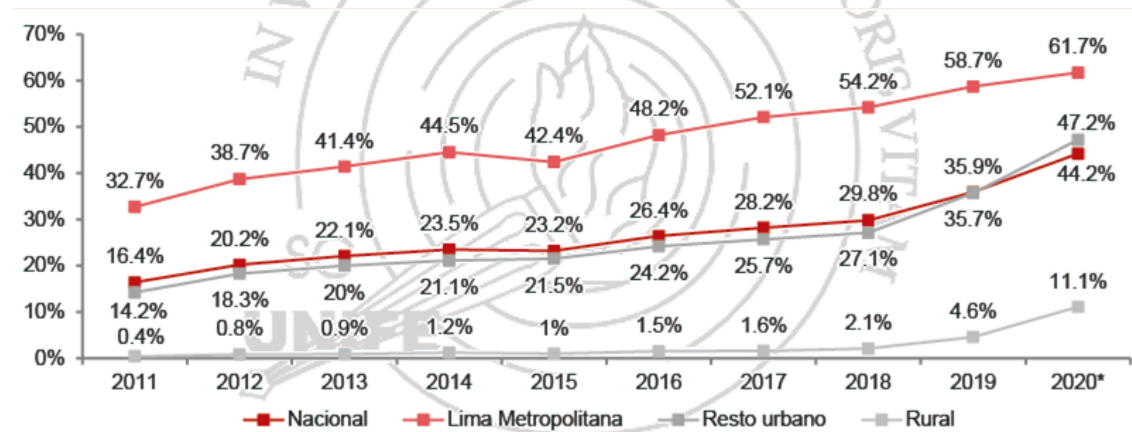
En el Perú, se declaró el estado de emergencia nacional el 11 de marzo de 2020, que de manera abrupta cerró las puertas de todas las instituciones educativas, generando que tanto los estudiantes y docentes de todo el país

afrontaran de manera inesperada grandes retos para los cuales no estaban preparados.

Los diferentes niveles del sistema educativo tuvieron que adaptarse a una educación virtual forzosa y poco planificada, debido a la necesidad del autoaislamiento para evitar los contagios y garantizar de esta forma la continuidad del proceso educativo con la misma calidad educativa. Esta situación evidenció la falta de conectividad a nivel nacional lo que generó una gran deserción de estudiantes dada la crisis económica y la falta de recursos digitales, sobre todo en el medio rural.

Figura 1

Porcentaje de hogares con acceso a internet



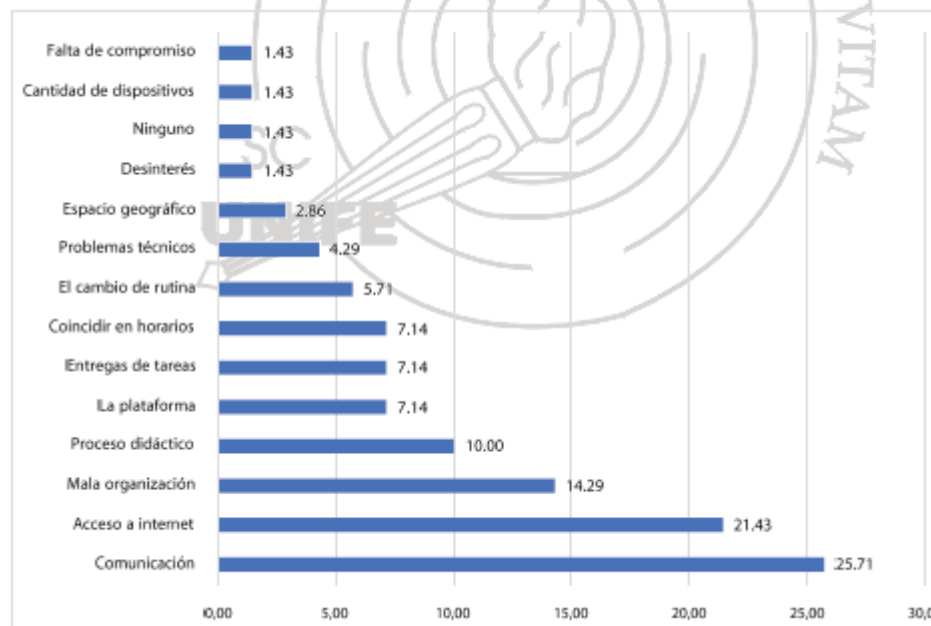
Nota. Tomado de MTC. Elaboración: Comex Perú.

Existe una gran expectativa respecto a conocer los resultados obtenidos tras la pandemia en cuanto al proceso de cambio efectuado en el régimen educativo y el sentir de los involucrados, como son los docentes y los alumnos, ante los cambios de clases presenciales a un método que implica cambios radicales inmediatos, sobre todo en el aspecto tecnológico, ya que las clases virtuales no han sido muy utilizadas en el sistema educativo peruano.

En una investigación realizada en México durante el primer ciclo del 2020, a docentes, personal administrativo y estudiantes, se determinó que los alumnos se sintieron mayormente inconformes en un 18.57%, y estresados en un 17.14%. Los alumnos afirmaron que esto se debió a la mala comunicación con los profesores, lo que dificultó la comprensión de las materias; asimismo opinaron que los profesores no estaban preparados para este cambio, que estos los recargaban de tareas sin una previa explicación del tema a trabajar, ni una debida retroalimentación, sosteniendo también la existencia de problemas de conectividad (Miguel, 2020, p. 25).

Figura 2

Obstáculos que enfrentan los estudiantes al pasar de la educación presencial a la educación en línea



Nota. Cuestionario a alumnos, tomada de Miguel, 2020.

No obstante, un porcentaje pequeño de alumnos manifestaron estar conformes con la virtualidad dado que, al estar en sus viviendas con todas las comodidades, pudieron optimizar el tiempo para sus estudios.

De un lado, los profesores opinaron, contrariamente a los alumnos, señalaron sentirse muy cómodos tomando esta etapa como un reto personal y una oportunidad de mejora, Tomando en cuenta competencias que puedan fortalecer la enseñanza de la materia impartida, como son las competencias digitales que, dada la coyuntura, requería habilidades diferentes.

Por ello, en este periodo de adaptación se avanzó a la par de las necesidades educativas, en actualizar las estrategias didácticas específicas que, por la falta de experiencia se fueron implementando con el tiempo. Así, quedó como tarea pendiente la evaluación sobre la calidad del proceso formativo impartido, al no tener la certeza sobre si los estudiantes estaban aprendiendo de forma correcta.

Por otro lado, una investigación realizada en el país por Lovón y Cisneros (2020), con estudiantes universitarios; el paso inesperado de las clases presenciales a las virtuales, provocó cambios en el proceso de adaptación en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, como cambio en los roles, donde el profesor se convirtió en un "tutor" más, que en una fuente de información fiable que incentiva y orienta al alumno a las fuentes de conocimiento confiable, para que construya su conocimiento. Por lo que mediante el rol de "aprendiz"; el estudiante y el de "tutor" del docente se unen para construir juntos el conocimiento requerido.

Esta investigación reveló varios efectos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, uno de los cuales fue que el 93,2% de los estudiantes creía que su carga de trabajo académico fuera de clase había aumentado desde el último semestre (2019-2), probablemente como resultado de la inexperiencia de los profesores a la hora de seleccionar los métodos de enseñanza más eficaces.

En una línea similar, la mayoría de los estudiantes declararon sentirse estresados y ansiosos como consecuencia del cambio de sistema y la aplicación de nuevas estrategias para lograr una enseñanza de calidad, afirmaron que no podían planificar eficazmente su tiempo de estudio ni realizar búsquedas rápidas de información, manejaron la información recopilada de manera autodidacta percibiendo un menor grado de acompañamiento de parte de los docentes. Sin embargo, al no tener contacto físico con los docentes, algunas dudas respecto al tema no pudieron ser resueltas.

En otro sentido, dada la crisis económica agravada por la COVID 19, existe a nivel mundial un gran interés por parte de las instituciones educativas en cumplir con las nuevas demandas que requieren los futuros profesionales, especialmente, en lo social y económico. Para ello, se considera que la educación emprendedora puede contribuir con estos objetivos: promover el emprendimiento en los estudiantes como una herramienta para la generación de puestos de trabajos, prepararlos en todos los aspectos para afrontar los nuevos retos y desempeños que le esperan en el desarrollo de su vida profesional.

En ese sentido, es necesaria una reforma en la aplicación de los recursos educativos con nuevas técnicas de enseñanza–aprendizaje para lograr un excelente desarrollo de competencias, habilidades y potenciar las capacidades de identificación de oportunidades. Así, Aaltio y Eskelinen (2016, citado por Hoog y Skoumpopoulou, 2019) señalan que “la educación del espíritu empresarial se considera el método más eficaz para estimular el espíritu empresarial dentro de una sociedad” (p. 307). Así, una metodología para desarrollar el emprendimiento debe tener presente la proyección social, la innovación, la creatividad, el liderazgo, la investigación como pilares de una formación emprendedora.

Dentro de este marco, el proyecto denominado Global Entrepreneurship Monitor-GEM (Perú 2018-2019), que mide la actividad emprendedora en diversos países del mundo mediante encuestas y reportes de alta fiabilidad, señala respecto al Perú que, el 53.1% de los emprendedores nacientes y nuevos (etapa temprana) la realizaron aprovechando una oportunidad, mientras que el 23.1% de los emprendedores lo hicieron por necesidad.

Asimismo, indicó que la educación enfocada en el emprendimiento, logra potenciar las capacidades de los estudiantes para identificar oportunidades, siendo necesario tener una buena preparación académica donde se brinde herramientas necesarias para aprovechar al máximo estas oportunidades. Esto se ve reflejado en los emprendedores motivados por necesidad donde solo el 39.8% cuentan con estudios superiores logrando emprendimientos de corta duración (menos de 3 años), mientras que los emprendimientos motivados por una oportunidad el 53.4% tienen estudios superiores logrando consolidar sus emprendimientos a través del tiempo gracias a la preparación recibida.

Al respecto, cabe mencionar que, de todos estos emprendimientos nacientes, se espera que solo treinta y siete de ellos logren consolidarse en el tiempo, lo cual lleva a reflexionar por qué sucede este fenómeno. La causa podría estar en que los emprendedores deben tener la preparación necesaria que se les brinde los atributos y competencias necesarias para sustentar su presencia a través del tiempo en el mercado.

Por otro lado, el Instituto Nacional de Estadística e Informática-INEI (2019) indica que, entre 2018 y 2019 del total de personas que obtuvieron un empleo en Lima, solo el 29.08% fue del tipo formal; mientras que, un 70.92% fueron informales, agravándose con la pandemia al llegar a un 73.90%, en el 2022.

Estos datos guardan casi la misma proporción a nivel nacional donde se registra para el empleo formal un 27.4%; en tanto, el empleo informal tiene un 72.6%. Estos datos no son alentadores para la economía, ya que afecta la recaudación fiscal, compitiendo de manera desleal con las empresas formales, genera la explotación laboral al contratar trabajadores sin sus beneficios y pagos acordes con la ley, lo que conlleva riesgos legales y financieros al no tener acceso al sector financiero.

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), Perú es el segundo país, después de Bolivia con más tasa de informalidad en América Latina, por lo que para superar esta situación es necesario que se mejoren las políticas que incentiven a la formalización de los emprendedores.

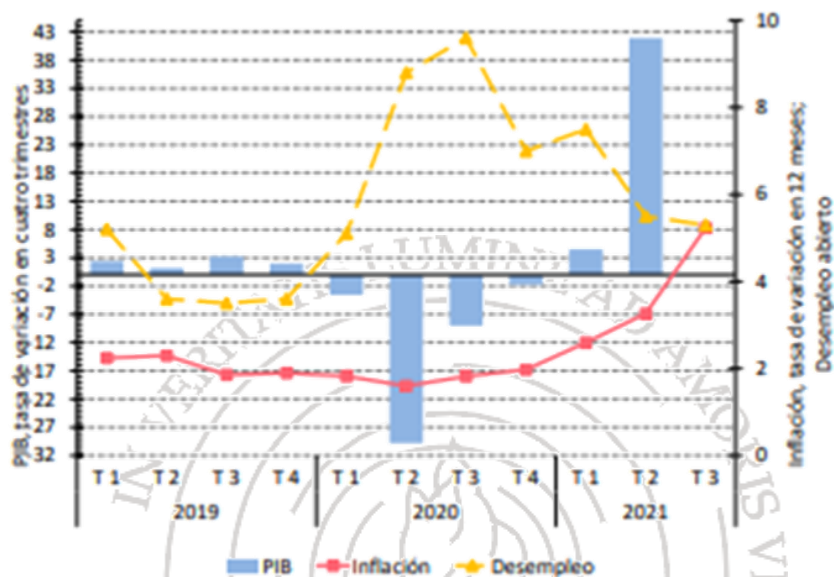
La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) señaló que, en 2021, el Perú creció económicamente un 13,5%, con tasas de crecimiento importantes en los diversos sectores productivos, debido en gran medida al reinicio de las actividades productivas, mientras que en el 2022 creció un 2.7%, crecimiento que está por debajo de las últimas décadas. Así, se espera que la economía del país crezca en un 2% para el año 2023. Pero, la inestabilidad política, la falta de inversión privada, el incremento de la inflación, los fenómenos meteorológicos, limitarían el crecimiento, lo cual genera incertidumbre en la economía.

En cuanto a la recuperación de los empleos que se tenían antes de la pandemia, según la OIT, en América Latina ya se ha recuperado. Sin embargo, menciona que existe un “déficit mundial de empleos” que esta referida a personas que desean trabajar, pero no hay empleos para cubrir esta demanda, lo que se evidencia a nivel mundial en 453 millones de personas que representa un 11.7%

de la población económicamente activa. En el país, esta situación ha generado que esta población busque la forma de generarse un empleo con emprendimientos que, al no tener una preparación, serán de corta duración.

Figura 3

Perú: PIB, desempleo e inflación, 2019-2021



Nota. Tomado de CEPAL, sobre la base de cifras oficiales.

En los últimos diez años, ha habido una tendencia en incorporar conceptos de espíritu empresarial en la educación. Esto requiere el desarrollo de las capacidades de organización, trabajo en equipo e innovación de los estudiantes. También, requiere el desarrollo de otras habilidades, como: el desarrollo personal, el liderazgo, la creatividad, la persistencia y la confianza, entre otras, que mejorarán la calidad de la educación al producir profesionales completos y muy demandados en sus respectivos campos.

Por consiguiente, se hace necesario efectuar reformas que contribuyan a las mejoras en cuanto a la educación enfocada en el emprendimiento. Según Davey et al. (2016, citado por Panwar, 2020) “recientemente, académicos han sugerido que existe una relación importante entre la educación en

emprendimiento y la tendencia de los graduados a convertirse en emprendedores mediante el lanzamiento de nuevas empresas” (p. 23).

En la medida que la educación enfocada en el emprendimiento sea tomada en cuenta, desde los niveles básicos hasta los superiores y de manera transversal, se podrán brindar herramientas sostenibles en el tiempo, desarrollando habilidades, no solo para crear y gestionar empresas, sino, también, tomando en cuenta al individuo en su integridad para prepararlo para un entorno de oportunidades y de riesgo, para que puedan reconocer sus debilidades y fortalezas, a fin de orientarlo hacia una actitud emprendedora.

Del mismo modo, las instituciones de enseñanza superior deben llevar a cabo una investigación socialmente pertinente con el fin de combinar la enseñanza, el aprendizaje y el espíritu empresarial para producir respuestas adecuadas a las exigencias del entorno inmediato. Esto, favorecerá el desarrollo económico, ya que no solo brinda al egresado la oportunidad de desarrollarse profesionalmente, sino, también, en la medida que el emprendimiento es exitoso va a ofrecer nuevos espacios laborales a su comunidad, generando con ello un desarrollo social y humano.

En ese sentido, existen investigaciones que sostienen la gran influencia que poseen las universidades en desarrollar el espíritu emprendedor de sus estudiantes, logrando con ello profesionales con una gran motivación y capacidad emprendedora. Así, Kolvereid y Moen (1997, citados por Álvarez-Risco et al, 2018), sostienen que:

La educación emprendedora en las universidades tiene una influencia positiva en las intenciones y conductas para emprender en estudiantes de escuelas de negocios, a través de la creación de nuevos negocios, consultoría, enseñanza e investigación en su área temática, ya que el

espíritu emprendedor puede ser motivado en función de ciertos factores a través de la educación (p. 55).

De este modo, la educación emprendedora debe dirigirse a fomentar el emprendimiento convirtiendo las ideas en acción. No basta la teoría, debe llevarse a la práctica para activar la innovación, el trabajo en equipo, la creatividad, con la finalidad de que los estudiantes se familiaricen con estas capacidades que generan impacto social y económico. Al respecto, una manera de fomentar el emprendimiento en las aulas es a través de las asignaturas tal como lo señalan Núñez y Núñez (2016, citados por Sandoval et al, 2020) “incluyendo asignaturas que fomenten la educación emprendedora y estén dirigidas hacia la creación de empresas (fines económicos)” (p. 6).

En ese sentido, se requiere el compromiso desde el gobierno, de las entidades educativas para realizar reformas a nivel de los planes de estudio, que incluya a todas las carreras profesionales, incentivando y motivando a los docentes para impulsar estos objetivos, que trascienda en mejoras hacia la comunidad, tal como lo señala Núñez y Núñez (2016, citados por Sandoval et al, 2020) “difundirla en los planes de estudios con el propósito de adoptar un enfoque interdisciplinario encaminado a la realización de proyectos sociales o productivos” (p. 6).

En el contexto actual, es complicado integrar principios de emprendimiento con la educación virtual o semipresencial, por lo que se podría decir que existe una resistencia a lo desconocido y otros problemas como: escasos recursos en su implementación, poco tiempo disponible y falta de una posterior evaluación como recurso educativo, ausencia de políticas de estado que favorezcan el

emprendurismo, limitaciones estructurales que el país tiene en los sistemas educativos, etc.

Por lo tanto, las universidades son cruciales para animar a los estudiantes a adoptar una mentalidad empresarial a lo largo de su carrera profesional. Los profesores deben estar preparados para alcanzar estos objetivos, lo que exige una innovación constante en los modelos didácticos y las estrategias de enseñanza.

Según Chen et al. (2013, citado por Sandoval et al, 2020) manifiestan que el objetivo principal de la educación es desarrollar el entendimiento empresarial a través de métodos educativos, propiciando el pensamiento, así como las habilidades para lograr el éxito y que se mantenga a lo largo del tiempo.

En este sentido, Alper Utku (2020), presidente de la European Leadership University y una autoridad en tendencias actuales de la enseñanza superior, afirmó que la crisis de la COVID 19 ha acelerado la transformación de la educación y que los futuros cambios en la formación incluirán cosas como: las instituciones de enseñanza superior tendrán que cambiar su gestión y adaptarse al nuevo mercado globalizado, lograr el compromiso de los alumnos y una nueva manera de formación de los docentes, el uso de nuevas tecnologías para mejorar la interacción, transformar el material educativo en formas más interactivas, potenciar la globalización de la educación con intercambios de estudiantes.

También, señala el rol fundamental de la educación para formar a ciudadanos que tengan la adaptabilidad para tener una visión abierta, global y las capacidades necesarias “la educación deberá formar al humano universal”, una persona preparada para cooperar, e incluso liderar, el desarrollo de la sociedad global. De esta manera, se plantea un nuevo reto para la

educación y las industrias, que es el pasar de lo físico a lo digital, sin dejar de ser social. Esto implica diseñar estrategias pedagógicas eficientes para evaluar formativamente y crear mecanismos compensatorios de ayuda al aprendizaje; en particular, de los alumnos en desventaja. Todo ello conlleva a que los docentes deben estar actualizándose constantemente, especialmente, en los modelos didácticos y las nuevas tecnologías que se desarrollan.

Por ello, se hace pertinente encontrar estrategias de enseñanza que refuercen la actitud emprendedora del estudiante, mediante propuestas innovadoras que incluyan metodologías participativas, propuestas que se sustentan en una alta preparación del docente, que incluya una reforma del currículo, tomando en cuenta los contenidos, objetivos y limitaciones a nivel institucional, enfocados en reforzar la capacidad de los alumnos para emprender, con el objetivo de lograr profesionales altamente preparados. En este estudio las estrategias de enseñanza que realiza el docente representan el foco de atención y para ello se operacionaliza en 5 dimensiones que son: el mejoramiento en la codificación de la información, la activación de los conocimientos previos, la promoción del enlace entre Conocimientos previos y nueva información, organizar la información nueva por aprender y la Orientación y guía relevante a los contenidos.

La idea de incorporar conceptos de emprendimiento en el sistema educativo está ligada con el crecimiento económico, la persistencia, la creación de trabajo en equipo, el liderazgo y el crecimiento personal, habilidades con gran demanda en la actualidad para los futuros profesionales de éxito. En ese contexto, la educación virtual, que se está impartiendo dadas las circunstancias de manera semipresencial, podría estar siendo afectada al no ser efectiva para

los alumnos, debido a las estrategias de enseñanza brindadas de manera remota.

Otro reto importante para la educación es cambiar el enfoque académico de la educación por un enfoque basado en el desarrollo personal y profesional, haciendo una educación más humanista, con una formación más integral que incluya su desarrollo personal.

Encontrar en el espíritu empresarial una valiosa competencia para fomentar la creatividad para producir soluciones a las necesidades de su comunidad y puestos de trabajo para los profesionales, es desarrollar habilidades transversales para generar confianza en sí mismo y fomentar el ambiente para el liderazgo. Para el objetivo de fomentar la innovación y el éxito constante se requiere la formación de habilidades para asumir riesgos, convirtiendo las ideas en acciones y la adaptación con facilidad a los cambios continuos.

En resumen, es muy importante el papel que juegan los profesores en este contexto de innovaciones y cómo lo perciben los alumnos. Si bien es cierto, los profesores ponen su esfuerzo en lograr estrategias de enseñanza para lograr un buen aprendizaje, no siempre puede ser percibido de igual forma. Las intenciones didácticas y sus efectos son percibidos, interpretados e internalizados de manera particular por cada estudiante.

En consecuencia, esta interpretación de lo que son las estrategias de instrucción podría favorecer el desarrollo del espíritu empresarial en los aprendices, al potenciar su capacidad para planificar, organizar, dirigir y llevar a cabo proyectos, convirtiendo las ideas en empresas, que actualmente son esenciales para el desarrollo económico de la nación.

Por todo lo expuesto, el problema de investigación quedaría expresado mediante la siguiente pregunta: ¿Qué relación existe entre las percepciones de los estudiantes sobre los métodos de enseñanza y su capacidad emprendedora en una serie de vocaciones profesionales en una institución de educación superior de Lima Metropolitana?

1.2 Justificación de la investigación

Este estudio actualizará los conocimientos en el ámbito teórico sobre el vínculo entre los estilos de enseñanza y el espíritu empresarial que la teoría sugiere que existe. Si la virtualidad y las técnicas utilizadas tuvieron un impacto sustancial en el espíritu empresarial, este estudio podrá verificarlo. La información servirá para futuros estudios que tomen en cuenta que la virtualidad llegó para quedarse. Esto pone a la educación frente a nuevos retos, lo que hace imprescindible seguir avanzando en la mejora de las capacidades, especialmente el espíritu emprendedor de los estudiantes que se enfrentarán a los estragos económicos que deja la COVID -19.

Desde una mirada práctica, los resultados pueden ser utilizados en las instituciones educativas para tomar conocimiento respecto a si las estrategias educativas empleadas por sus docentes están llegando con óptimos resultados a los alumnos, dado que, al no ser presencial es más difícil evidenciar los avances de los alumnos respecto a su capacidad emprendedora.

A los docentes les servirá para tomar conocimiento de cómo los alumnos perciben sus estrategias de enseñanza, el alcance que tienen en el proceso de aprendizaje de los alumnos, para luego evaluar, reformular, actualizar y mejorar sus estrategias, a fin de lograr los objetivos de una mejora constante de la calidad educativa y alcanzar un mayor efecto en el ejercicio profesional de los alumnos.

Para lograr los objetivos de mejora continua de la calidad educativa con la meta de lograr profesional de éxito a largo plazo, los profesores tomaran conocimiento de cómo perciben los estudiantes sus estrategias de enseñanza, el grado en que afectan al proceso de aprendizaje de los alumnos; y, a continuación, evaluarán, reformularán, actualizarán y mejorarán sus estrategias.

El enfoque metodológico más común empleado en este estudio para determinar el nivel de afinidades entre las variables de técnicas de instrucción y la variable de capacidad emprendedora es el diseño de investigación correlacional. Asimismo, emplea una metodología cuantitativa, mediante la selección de una muestra de estudiantes y la recopilación de datos para respaldar las teorías expuestas. También, es de tipo descriptiva, por cuanto toma una muestra en un tiempo y espacio determinado a los alumnos de un Instituto Tecnológico y se hace uso de la estadística respectiva para lograr una pertinente validez y confiabilidad.

En lo social, se justifica en que la presente investigación pretende contribuir en la formación de profesionales capacitados para iniciar emprendimientos que contribuyan con el crecimiento económico de su comunidad. Esto, en razón de que, en la pandemia, muchas fuentes de trabajo dejaron de serlo por la crisis económica a nivel mundial y considerando que los profesionales recién egresados, por su poca experiencia tienen menores posibilidades de encontrar una fuente de trabajo en el primer año de graduado, por lo que se requiere de egresados con gran capacidad emprendedora, para responder a las necesidades del entorno, tanto social como cultural.

1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación

1.3.1 Delimitación de la investigación

El objetivo de esta investigación educativa es confirmar el vínculo entre la aptitud emprendedora de los estudiantes de una institución de educación superior de Lima Metropolitana y los factores metodologías de enseñanza percibidos por los estudiantes. Este estudio fue realizado en un tiempo de 3 años, el cual se inició en el 2020, con la propuesta del tema a desarrollar.

El diseño es cuantitativo, de tipo transversal, correlacional; y, para el proceso de recolección de datos, se seleccionó como instrumentos de medición dos cuestionarios, una para cada variable; estos son: cuestionario “estrategias de enseñanza”, con 29 ítems; y, como instrumento de medición para la actitud emprendedora, la “Escala de orientación de las actitudes y capacidades emprendedoras”, con 20 ítems.

Las áreas temáticas son estrategias de enseñanza, capacidad emprendedora, educación superior, adulto (15-24 años).

1.3.2 Limitaciones de la investigación

En la actualidad, se está viviendo una coyuntura especial, debido a la pandemia, lo cual generó una limitación en cuanto al tamaño de la muestra. En consecuencia, se logró obtener una muestra de 120 alumnos, lo cual resultó muy difícil conseguir, pues las instituciones educativas estaban restringidas en cuanto a autorizaciones, atención al público y facilidades debido a estas circunstancias.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo General

- 1.0 Verificar la relación entre las estrategias de enseñanza y la capacidad emprendedora que tienen los estudiantes de diversas carreras

profesionales que asisten a una institución de educación superior de Lima Metropolitana.

1.4.2 Objetivos Específicos

- 1.1 Determinar la relación entre la activación de los conocimientos previos y la capacidad emprendedora de los estudiantes de diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima Metropolitana.
- 1.2 Determinar la relación entre la orientación y guía relevante a los contenidos y la capacidad emprendedora de los estudiantes de diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima Metropolitana.
- 1.3 Determinar la relación entre el mejoramiento en la codificación de la información y la capacidad emprendedora de los estudiantes de diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima Metropolitana.
- 1.4 Determinar la relación entre las estrategias para organizar la información nueva por aprender y la capacidad emprendedora de los estudiantes de diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima Metropolitana.
- 1.5 Determinar la relación entre la promoción del enlace entre conocimientos previos y nueva información con la capacidad emprendedora de los estudiantes de diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima Metropolitana.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la Investigación

2.1.1 Antecedentes Nacionales

Para determinar la asociación entre los factores metodologías de enseñanza y competencias emprendedoras de los estudiantes, Abarca (2020) realizó una investigación en una institución privada de Lima Este. Este estudio fue cuantitativo y utilizó una metodología no experimental, de corte transversal. La indagación contó con 70 estudiantes, y el investigador desarrolló dos instrumentos; uno para cada variable, para ser utilizados en el proceso de recolección de datos. La correlación Rho de Spearman = 0,721 reveló la existencia de una asociación entre las variables investigadas.

En la Universidad Peruana de Ciencias e Informáticas, Crispín de la Cruz (2020) realizó un estudio con el objetivo de determinar la relación entre las variables estrategias instruccionales y emprendimiento estudiantil. En este estudio cuantitativo, que tuvo un enfoque no experimental, participaron 67 estudiantes. Para la recogida de datos se utilizaron dos cuestionarios, uno para cada variable. El autor de la tesis aplicó ambos instrumentos, y encontró una correlación Rho de Spearman de 0,903. La conclusión demostró que existe una correlación positiva altamente significativa entre los factores estudiados.

Aguilar (2020) realizó una investigación en la Universidad Peruana Los Andes, que tuvo como objetivo definir si la variable estrategias para la enseñanza en la clase se asocian con la variable capacidad emprendedora. El estudio fue cuantitativo y presentó un diseño transversal, no experimental, en el que participaron 67 alumnos. Se aplicaron dos cuestionarios, uno para cada variable;

como instrumentos para la recolección de datos, ambos elaborados por el autor de la tesis y validado por expertos. Así, según un valor de correlación Rho de Spearman de 0,903, existe una fuerte dirección positiva y una magnitud positiva entre el uso de estrategias y el crecimiento de la capacidad empresarial.

En 2018 se publicó un estudio de Suni, de una Universidad Nacional de Educación, que pretendía comprender la conexión entre las distintas competencias emprendedoras de los alumnos y sus variables estrategias de enseñanza. Con 163 alumnos participantes, el estudio fue de tipo cuantitativo, descriptivo y utilizó una metodología de recuento correlacional, no experimental. Dos cuestionarios elaborados por el autor de la tesis y aprobados por especialistas sirvieron de instrumentos para la recogida de datos. Se determinó que existe una asociación significativa entre las variables de la investigación, gracias a un valor de correlación Rho de Spearman de 0,95.

Puelles (2018) efectuó una publicación de una investigación realizada en la Universidad Andina del Cusco, cuya finalidad fue conocer la relación entre la variable desempeño docente y la variable nivel de las actitudes emprendedoras. La muestra estaba compuesta por 236 alumnos; y, para recoger los datos, se utilizaron dos cuestionarios elaborados por el autor. Con un valor de 0,993, se confirmó la asociación directa y significativa entre las variables, lo que indicó que las actitudes emprendedoras mejoraron en proporción directa al rendimiento del profesor.

2.1.2 Antecedentes Internacionales

De acuerdo con los datos recogidos en el Informe GEM, que publica anualmente datos estadísticos sobre la actividad emprendedora y las reformas educativas para emprendedores, Doporto (2020) realizó un estudio que pretendía

determinar si existe una correlación entre el fenómeno emprendedor en la ciudad de Cantabria, España. Por lo que evidenció que existe una relación entre el fomento de la iniciativa y el espíritu emprendedor, siendo las reformas legislativas para la educación las que tienen un mayor impacto en el fomento de entornos emprendedores a través de una educación y formación variables.

Luego, Pérez (2018) presentó su tesis que tuvo por objeto realizar una investigación respecto a si la educación impartida en la Universidad de Cartagena lograba fomentar una formación emprendedora en los estudiantes. Como informantes se tuvo a 356 egresados, 11 directivos, 9 administrativos, 5 docentes expertos en el emprendimiento, 212 docentes, 354 estudiantes y 2 emprendedores exitosos. Así, el autor encontró que la educación y motivación en emprendimiento que se forma en las facultades ha generado la creación de 213 empresas, proyectándose que a futuro 21 emprendedores adicionales podrían crear entre 11 a 49 empleos nuevos.

También, Álvarez, et al. (2019) tuvieron como objetivo en su investigación establecer la efectividad que tienen las universidades en la formación de habilidades emprendedoras en México. Participaron en la muestra 384 alumnos universitarios procedentes de 6 estados. Se utilizó como instrumento la encuesta. Además, fue un estudio comparativo entre estados para reconocer las buenas prácticas para el desarrollo de capacidades emprendedoras en las universidades mexicanas. Se concluyó que los mejores en todas las capacidades fue Puebla; en segundo lugar, Estado de México, quedando Querétaro, Hidalgo y Guerrero a la par en resultados y Tlaxcala debe ser reforzado en la mayor parte de las capacidades.

Asimismo, Chang, et al, (2018) realizaron una investigación cuyo objetivo fue reforzar la capacidad emprendedora a través de las competencias empresariales. La información se recolectó a través de cuestionarios aplicados a 120 estudiantes universitarios de Taiwán. Se concluyó que, las materias de emprendimiento llevadas por los alumnos les han ayudado a incrementar su capacidad empresarial respecto a los que no han llevado los cursos relacionados con el emprendimiento.

Finalmente, Saldarriaga y Guzmán (2018) presentaron su investigación que tuvo como objetivo analizar los modelos y metodologías empleados para la enseñanza del emprendimiento en universidades americanas, europeas, latinoamericanas y colombianas. La recolección de datos se realizó con información de las universidades que cuentan dentro de sus planes de estudio el emprendimiento y las referencias bibliográficas encontradas en relación al tema. Se concluyó que la mayoría de las universidades no utilizan modelos o metodologías para enseñar el espíritu empresarial, solo un pequeño número se ha apropiado de una metodología de enseñanza basada en una recopilación de datos de otras universidades, pero aún no han creado una metodología propia basada en el diseño curricular.

2.2 Bases teóricas

Las instituciones de enseñanza superior buscan constantemente un modelo educativo que sirva de hoja de ruta para el plan de estudios, la didáctica, la pedagogía, la evaluación del aprendizaje y la formación profesional y humana de la sociedad futura. En el proceso de enseñanza-aprendizaje están muy relacionados los estilos de enseñanza que los docentes aplican en sus clases y los estilos de aprendizaje de los alumnos.

Este proceso está constituido por varios componentes como son: objetivos, métodos, contenidos, organización, procedimientos y valorización, por lo que los docentes deben tomar en cuenta que ambos procesos de enseñanza y de aprendizaje deben verse de manera integral.

2.2.1 Modelos teóricos de estilos de enseñanza-aprendizaje

Es fundamental tener conocimiento de las diferentes teorías de enseñanza-aprendizaje porque sirven de base para el diseño de las estrategias de enseñanza, tal como lo refiere Ertmer (1993, citado por Moreno et al., 2017) “las teorías de aprendizaje le confieren al diseñador de instrucción, herramientas validadas para viabilizar aprendizajes, así como la fundamentación para seleccionarlas inteligentemente” (p. 50).

Los modelos educativos han ido evolucionando a lo largo del tiempo, desde el conductismo, el cognitivism, el constructivismo y; en las últimas décadas, al conectivismo. A continuación, brevemente, se desarrollan estas teorías y sus principales exponentes.

La mayoría de los modelos educativos para la educación superior declaran propender por una formación integral, sin embargo, algunos de estos modelos centran la atención del proceso formativo, en el crecimiento económico de las personas y no en su crecimiento social e individual para aportar a la construcción de una sociedad más justa (Estrada-Perea y Pinto-Blanco, 2021, p. 169).

2.2.1.1 El Conductismo.

La teoría conductista señala que el aprendizaje se obtiene cuando, a través de un estímulo externo o ambiental, se logra una reacción o respuesta correcta. Es así como el alumno logra comprender y recordar la enseñanza para aplicarla en una próxima oportunidad. El nombre original de la teoría es el de

“Modificación de la Conducta”, por ello se afirma que un nuevo aprendizaje implica que el alumno ha logrado modificar su conducta.

Por tanto, en esta teoría de aprendizaje, lo importante son los estímulos (enseñanza) que se presentan al estudiante, destinados a producir una respuesta (aprendizaje). Estos dos elementos son externos, son visibles y verificables y son los más importantes en esta teoría. A través de las conductas que exhibe el alumno, el docente verifica la situación del aprendizaje.

Por ello, presentará otros estímulos dirigidos a fortalecer (refuerzo) la presencia de las conductas deseadas (aprendizajes) o a eliminar (extinción) la presencia de conductas no deseadas (errores/equivocaciones). El cerebro es considerado como una caja negra, por cuanto, a pesar de saberse que allí ocurren una serie de procesos internos destinados a producir el aprendizaje, no son visibles, verificables ni medibles.

La conducta observable es la principal fuente de verificación del aprendizaje, así, sus principales representantes Frederick B. Skinner, John B. Watson, Edward L. Thorndike e Iván Pavlov consideraban que cada respuesta correcta realizada ante un estímulo debería ser recompensada, con lo cual se lograba reforzar el conocimiento y este se volvía recurrente. En las teorías conductistas se señala respecto a los docentes que estos deberán establecer lineamientos tal como lo señala Gispert (2014, citado por Moreno et al, 2017)

- a) Determinar las "pistas" o "indicios" que logran "extraer" la respuesta deseada.
- b) Organizar prácticas en un ambiente "natural" en las cuales los "provocadores" se junta con los estímulos que por sí solos no podrían lograr la respuesta correcta, pero que al unirse lograrían el objetivo.
- c) Preparar las condiciones ambientales para que los estudiantes ante los estímulos puedan dar las respuestas correctas y recibir refuerzos por ellas (p. 51).

Después de un auge entre psicólogos y educadores, en las décadas de los años 60, 70 y 80, reciben una serie de críticas y recusaciones de parte de los académicos e investigadores quienes plantean la necesidad de buscar nuevos enfoques y alternativas para la explicación del aprendizaje.

2.2.1.2 El Cognitivismo.

Según la perspectiva cognitivista, el aprendizaje es un proceso interno en el que el alumno recibe conocimientos, los procesa y los guarda en su memoria a largo plazo (gran almacén). Este nuevo conocimiento, integrado al existente, puede ser recuperado (evocado) cuando sea requerido. Se afirma que así se aprende de manera racional, crítica, reflexiva y coherente. Esta teoría, que data de finales de los años 50, fue una nueva corriente que surgió de la evolución y cuestionamiento del modelo conductista con un enfoque basado en las ciencias cognitivas; es decir, en los procesamientos mentales para dirigir el pensamiento. Sus principales representantes fueron Jerome Bruner y Frederick Bartlett.

En cuanto a la forma de dar la información a los alumnos por parte del maestro hay diferencias marcadas entre los dos modelos presentados, tal como lo señalan Thompson et al. (1992, en Moreno et al., 2017) “mientras un conductista usa la retroalimentación para modificar la conducta en la dirección deseada, un cognitivista la utiliza para guiar y reforzar las conexiones mentales exactas” (p. 52).

El interés por explicar el aprendizaje desde la perspectiva interna de los procesos que tienen lugar en el cerebro y sus interacciones aumentó con el desarrollo del cognitivismo y la psicología cognitiva.

Un modelo cognitivo de explicación del aprendizaje es el llamado “Modelo de Procesamiento de Información” sustentado, principalmente, por Robert M.

Gagné. Según este autor, la información exterior (enseñanza, pregunta, sonido, etc.: estímulo) proveniente del medio ambiente es ingresada al interior por medio de los “receptores” (los sentidos), la información ingresada es codificada (registro sensorial) en una suerte de lenguaje de memoria (neuronal) que el cerebro entiende y usa en sus procesos. Luego, pasa por la memoria de corto plazo (tiene limitada capacidad de información y poco tiempo de retención de la información). Si la nueva información es considerada importante por el sujeto pasa a la memoria de largo plazo, sino, es eliminada. En la memoria de largo plazo (capacidad ilimitada y mucho tiempo de retención), la nueva información es almacenada/archivada junto a otra información existente de la misma naturaleza. Esta explicación es similar a lo que ocurre con la computadora, la cual hace exactamente lo mismo: receptores, codificación y dos tipos de memoria.

En el modelo de Gagné, hay dos elementos más que lo diferencian de la computadora y humanizan el modelo: el control ejecutivo, que maneja todo el proceso; y, las expectativas (motivación), que favorecen los procesos antes señalados.

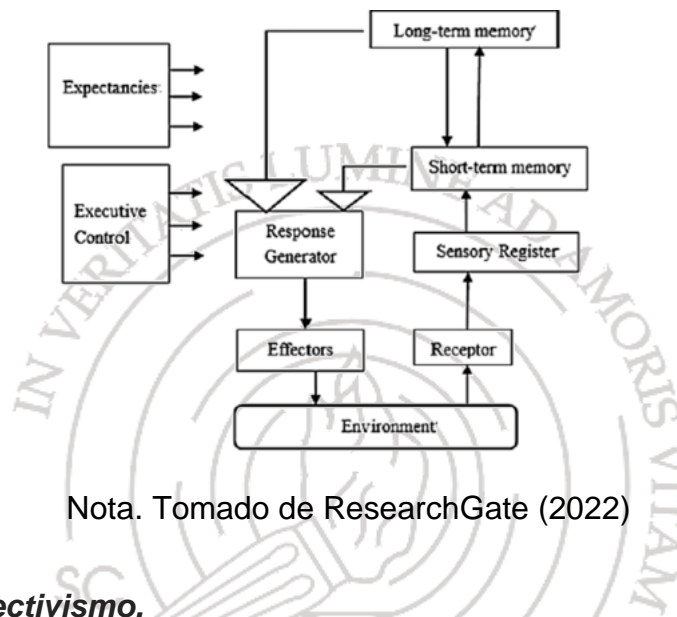
Cuando hay que recuperar una información, puede hacerse de dos maneras (1): o bien procede directamente de la memoria a largo plazo (como en el caso de una dirección, una definición, etc.) y no necesita ser transformada; o bien (2), pasa por la memoria a corto plazo (memoria de trabajo), donde se realizan algunas "operaciones" sobre la información procedente de la memoria a largo plazo. En uno y otro caso, esa información pasa por el “generador de respuesta” que realiza el proceso inverso del registro sensorial; es decir, transforma la respuesta en un lenguaje natural la cual se expresa al medio ambiente por medio de los “efectores” que, son los equivalentes a los receptores.

Los efectores (voz, movimiento, gestos, expresiones, etc.) generan lo que, al final, se observa como respuesta.

El modelo Gagné tuvo gran difusión y aceptación, especialmente, en el campo del diseño instruccional.

Figura 4

Modelo de Gagné del Procesamiento de la información



Nota. Tomado de ResearchGate (2022)

2.2.1.3 El Conectivismo.

El conectivismo se da a raíz del desarrollo tecnológico y digital ocurrido en las últimas décadas, el cual ha tenido un avance significativo y alternativo respecto a las teorías y modelos ya existentes, como: el constructivismo, el conductismo, y el cognitivismo. En esta teoría, el conocimiento se encuentra dentro del ser humano y fuera de él, por lo que el proceso de aprendizaje es continuo y se da a través de conectar diversas fuentes de información que el individuo adquiere en distintos tiempos, escenarios, de manera natural e incluso, espontánea.

El proceso de enseñanza-aprendizaje en este enfoque incorpora las múltiples tecnologías de la información, las redes sociales y la comunicación,

como recursos educativos. Se pone énfasis en las conexiones que las tecnologías de la información permiten realizar a los sujetos, a semejanza de las funciones neuronales y conexiones que se producen en el cerebro. De esta manera, se asegura un aprendizaje que llega en una estructura equivalente a la de su mundo cerebral; en consecuencia, su integración en lo que ya conoce será eficiente y duradero. Sus principales representantes fueron George Siemens y Stephen Downes.

2.2.1.4 El Constructivismo.

Dado que toda la información debe evaluarse con un grado razonable de escepticismo, los teóricos constructivistas sostienen que no existen hechos científicos lo que conduce a un proceso de descubrimiento y a una premisa de trabajo. Según Schunk (2012) “el conocimiento no es impuesto desde el exterior de las personas, sino que se forma dentro de ellas” (p. 230). Bajo este concepto, cada persona construye su saber con base en sus experiencias y creencias, que lo lleva a descubrir y verificar la verdad, la cual será el resultado de su proceso cognitivo. Este nuevo conocimiento es subjetivo y personal, por lo que no necesariamente lo será de igual manera para los demás.

Según la teoría constructivista, el proceso de enseñanza-aprendizaje es una construcción subjetiva de la realidad en la que el contexto, la práctica, el análisis y la aplicación son cruciales. Es un modelo pedagógico en el cual influyó mucho la investigación y la teoría sobre el desarrollo humano, el cual tuvo como principales exponentes las teorías desarrolladas por Jean Piaget, Lev Vygotsky, David Ausubel y Jerome Bruner, siendo ésta la que más se utiliza actualmente en la educación superior en el país.

En esta teoría, el principal actor es el alumno quien realiza la construcción de su conocimiento todo el tiempo y en todos los contextos. Plantea la enseñanza-aprendizaje como un proceso de acompañamiento y facilitación por parte del docente, quien planifica experiencias y proporciona al alumno las herramientas y soporte que permitan a los aprendices construir sus propios criterios, comprensión y aprendizaje, influenciado por la realidad y por las habilidades internas de la persona, lo que les ayudará a resolver cualquier problemática que se presente en un futuro. Este proceso debe llevarse a cabo de forma dinámica, con una actitud participativa e interactiva de parte del estudiante, es decir, un tipo de enseñanza orientada a la acción a diferencia de la enseñanza tradicional, que es pasiva. Por tanto, el constructivismo tiene como objetivos la construcción de individuos creativos, autónomos y dispuestos al aprendizaje,

En el campo de la educación, el constructivismo ha generado notables cambios como el currículo integrado. Bajo esta óptica, los alumnos pueden aprender desde múltiples aspectos. Por ello, el proceso de la enseñanza es más variado que el tradicional, ya que invita a los docentes de diversas disciplinas a elaborar juntos los programas de estudios, a que cada docente estructure sus clases de manera más activa, motivando a los estudiantes a través de la innovación de estrategias y la interacción social, a la búsqueda de la construcción de su conocimiento, mediante experiencias, manipulación, exploración e investigación, retando su pensamiento y obligándolos a reorganizar sus conocimientos y creencias, orientándolos en sus metas, evaluando, controlando sus avances y buscando sus intereses.

El constructivismo tiene tres puntos de vistas o perspectivas: a) constructivismo exógeno, b) constructivismo endógeno y c) constructivismo dialéctico.

Tabla 1

Perspectivas constructivistas

Perspectiva	Premisas
Exógena	La adquisición de conocimiento representa una reconstrucción del mundo externo. El mundo influye en las creencias a través de las experiencias, la exposición a modelos y la enseñanza. El conocimiento es preciso en la medida que refleje la realidad externa.
Endógena	El aprendizaje se deriva del conocimiento adquirido con anterioridad y no directamente de las interacciones con el ambiente. El conocimiento no es un espejo del mundo exterior, sino que se desarrolla a través de la abstracción cognoscitiva.
Dialéctica	El conocimiento se deriva de las interacciones entre las personas y sus entornos. Las construcciones no están ligadas invariablemente al mundo externo ni por completo al funcionamiento de la mente. El conocimiento, más bien, refleja los resultados de las contradicciones mentales que se generan al interactuar con el entorno.

Nota. tomado de teorías del aprendizaje una perspectiva educativa (2012).

El constructivismo se divide en dos tipos: a) el constructivismo psicológico, que se centra en la manera en que los estudiantes usan la información, los recursos para mejorar y crear sus estructuras mentales desarrollando esquemas de solución a los problemas, considerando al conocimiento previo imprescindible para lograr un conocimiento nuevo. También, sustenta que el aprendizaje debe ser activo; y, b) el constructivismo social, considera que el inicio de todo conocimiento es la vida en común, que el aprendizaje perfecciona las habilidades para intervenir con otras personas en trabajos que son significativos para el alumno dentro de la cultura, logrando un aprendizaje significativo que solo se desarrolla en un contexto social, siendo la herramienta principal del aprendizaje el lenguaje.

Hay varios autores asociados al desarrollo conceptual del constructivismo. A continuación, se presentan los más importantes.

En primer lugar, Jean Piaget, que fue un Psicólogo, biólogo y epistemólogo nacido en Suiza y vivió en el periodo de 1896-1980. Desarrolló la teoría del constructivismo genético que explica el desarrollo cognoscitivo. Afirma que el ser humano adquiere experiencias que almacena en su cerebro a lo largo de su vida mediante el aprendizaje activo. Su hipótesis explica cómo las personas adquieren, aprenden y organizan todos los conocimientos que obtienen de su entorno a través de un flujo constante de información.

Para Piaget, la educación va más allá de una simple instrucción basada en la repetición de los conocimientos adquiridos en otras generaciones, se debe despertar en el estudiante la inquietud por descubrir otros conocimientos, investigando, siendo creativos para inventar nuevos caminos y para lograrlo se debe formar personas con una mente crítica, que no se conformen con lo que se les brinda.

En su teoría, da cuenta de las facetas del desarrollo cognitivo humano y lo divide en dos procesos simultáneos: a) Asimilación: interioriza una experiencia y la relaciona con algo que ya existe en su memoria; y, b) Acomodación: modifica su esquema ya adquirido para integrarlo con lo que acaba de aprender. Señala que, a medida que una persona crece, sus conocimientos y capacidades aumentan y cambian como resultado de su compromiso activo con el mundo. Las estructuras cognitivas, a medida que pasa el tiempo, se van poniendo más complejas hasta lograr el significado total de la realidad. También, señala que existen cuatro estadios cognitivos en el proceso de desarrollo intelectual: a) sensoriomotor, ocurre desde el nacimiento hasta los dos años, en esta etapa

empieza a comprender el mundo a través del ensayo error; b) preoperacional, este periodo se da desde los dos hasta los siete años, se desarrolla la capacidad del pensamiento; c) operaciones concretas, abarca desde los siete a los once años, desarrolla el pensamiento racional, organizado; y d) operaciones formales, de los doce a los quince años, se caracteriza por el desarrollo de un pensamiento lógico con una visión más abstracta.

Una estrategia adecuada para llevar a la práctica el modelo constructivista se puede experimentar en el método de proyectos. Este permite al estudiante interactuar en proyectos reales aplicando sus conocimientos adquiridos en clase con situaciones específicas y significativas, estimulando el saber hacer, el saber ser; involucrando lo conceptual, lo actitudinal y lo procedimental. Las funciones de moderador, coordinador y mediador corresponden al profesor. Estas funciones las puede cumplir en la actualidad, también haciendo uso de las nuevas herramientas tecnológicas.

Luego, se encuentra Lev Semyonovich Vygotsky, que fue un Psicólogo, filósofo y abogado, nació en Rusia y vivió en el periodo de 1896-1934. Desarrolló la teoría socio cultural; según la cual, la adquisición de conocimientos y el aprendizaje resultan de la interacción social; y, que la conducta humana, no solo está dirigida por procesos biológicos, sino que también, la sociedad influye en gran medida. En esta teoría, el individuo al interactuar con su entorno, va adquiriendo, perfeccionando nuevas habilidades cognitivas, como parte del proceso lógico, de su inclusión a un modo de vida.

Además, sostiene que la educación que se imparte en distintas partes del mundo tiene características propias del lugar donde se desarrolla y está estructurada de acuerdo con una realidad que es diferente a otras. Cada una

tiene características propias del lugar donde se desarrolla, por lo que la educación debe fomentar el desarrollo socio cultural y cognoscitivo del alumno, a través de las personas que interactúan con este, como son: los padres, los compañeros, los docentes, para transferirle la cultura, la cual provee las herramientas necesarias para cambiar su entorno físico y social.

También, postula sobre la zona de desarrollo próximo (ZDP), que mide la distancia entre el nivel actual de éxito de un alumno y el nivel más alto que puede alcanzar con la ayuda de un profesor, sus compañeros y su entorno. Según esta idea, el alumno debe ser visto como un ser social, el personaje principal del proceso de enseñanza-aprendizaje, el que interioriza el conocimiento y lo reconstruye. Alguien que es el resultado de las interacciones sociales en las que participa constantemente. En cuanto al docente, este es un experto que instruye en situaciones interactivas, promoviendo zonas de desarrollo próximo, es un tutor que promueve un aprendizaje guiado y es experto en el dominio de las tareas.

De igual forma, se encuentra Jerome Bruner, nacido en 1915 propone la teoría del aprendizaje por descubrimiento, sustentada en las teorías de Piaget y Vygotsky. Presenta al ser humano como un ser social, con cultura y conocimientos previos los cuales ordena de acuerdo con la nueva información de lo que va descubriendo a través de la manipulación y de la percepción a través de los sentidos. El aprendizaje se produce cuando utiliza lo que ha comprendido para descubrir la verdad.

En este sentido, Bruner hace mucho hincapié en el valor de hacer, actuar y aprender cuando se trabaja con un profesor. Define también el concepto de andamiaje por parte del profesor, que es facilitar los recursos necesarios y

orientar, los procesos mentales hasta lograr que el alumno interiorice la acción guiándolo en este proceso; y, finalmente, la ejecuta por cuenta propia.

Luego, esta David Ausubel, que fue un psicólogo y pedagogo que nació en Estados Unidos y vivió en el periodo de 1918-2008. Su teoría trata sobre el aprendizaje significativo, el cual consiste en que el nuevo conocimiento se debe relacionar o asociar con lo que el alumno ya conoce o sabe. Para lograr este objetivo, hay que tener en cuenta a cada alumno y sus conocimientos previos. Esto requiere una investigación previa de este hecho porque, en la medida en que los conocimientos previos sean pertinentes, serán importantes para el alumno.

Al respecto, Ausubel en su teoría manifestaba la importancia que tiene en el aprendizaje, el conocimiento previo con el que llega el alumno respecto a una materia, es lo que el aprendiente ya sabe. Debiendo los docentes tener un alcance sobre ello y enseñar consecuentemente con ese conocimiento ya adquirido. En esta teoría son muy importantes las estrategias metodológicas que permitan activar estos conocimientos previos mediante preguntas, discusiones, actividades, entre otros.

Así, para que ocurra el aprendizaje significativo deben ocurrir tres condiciones: a) actitud favorable del alumno; en el sentido crítico, que le motive a analizar desde varias perspectivas el material presentado, debe estar dispuesto a realizar el esfuerzo que se requiere para lograr el aprendizaje; b) significatividad lógica, la información presentada por el docente debe ser clara, organizada, no arbitraria, que guarde una secuencia lógica y coherente; y c) la significatividad psicológica, ocurre cuando los contenidos son idóneos a nivel de los

conocimientos previos que tiene el estudiante y su desarrollo cognitivo, respondiendo además a sus intereses.

Asimismo, el aprendizaje en el aula puede presentarse en dos dimensiones: a) aprendizaje por recepción, es cuando el docente presenta la información en su forma final listo para incorporarlo en la estructura cognitiva del alumno; y b) aprendizaje por descubrimiento, es el más común en las universidades, es cuando el contenido o la información no se le da al estudiante, sino más bien se incentiva que éste debe descubrirla para luego incorporarla en su estructura. En ambas dimensiones, los aprendizajes pueden llegar a ser significativas.

Hay tres tipos diferentes de aprendizaje significativo, dependiendo de la materia que se aprenda: 1) aprendizaje de representaciones, que implica recordar los nombres de las palabras y otros símbolos y relacionarlos con los conceptos que representan; 2) aprendizaje de conceptos, que implica aplicar representaciones o conceptos abstractos a situaciones nuevas; y 3) aprendizaje de proposiciones, que implica juntar palabras para crear nuevas ideas en forma de frases.

En otro sentido, la educación superior está en constante proceso de mejora, con un gran cambio de perspectiva respecto a las últimas décadas, con una transformación metodológica respecto a la enseñanza-aprendizaje, que involucra a todos los actores del proceso, especialmente, a los docentes y alumnos, tal como lo señala Intriago-Cedeño et al. (2022) manifestando que la profundización del proceso de aprendizaje está relacionado con la selección de innovadoras estrategias pedagógicas, metodológicas y didácticas con el objetivo

de obtener el conocimiento mediante aprendizajes significativos y su aplicabilidad para la vida profesional del educando.

En ese sentido, el aprendizaje significativo está alineado con el constructivismo, que manifiesta respecto a la adquisición del conocimiento que debe realizarse a través de las experiencias vividas por los estudiantes estableciendo conexiones significativas entre las nuevas experiencias desarrolladas por el docente y las cosas que han adquirido previamente a lo largo de su vida, usando lo que ya saben o conocen para descubrir nuevos conceptos, ideas, así como para descubrir soluciones a problemas, utilizando la información que han logrado a nuevos escenarios y desafíos.

2.2.2 Estrategias enseñanza

La docencia universitaria es una de las actividades profesionales que está siendo exigida al máximo en cuanto a sus competencias. Dada la coyuntura por la pandemia acontecida en el 2020, el docente requiere, no solo tener conocimiento en su materia, sino también tomar en cuenta a los sujetos a quienes pretende llegar, para efectuar decisiones, seleccionando, secuenciando y proponiendo actividades pertinentes en el que se considere necesario tener conocimientos pedagógicos, didácticos y psicológicos. Según Schunk (2012) “la enseñanza efectiva requiere que determinemos las mejores posturas teóricas para cada forma de aprendizaje que nos ocupe y que obtengamos de ellas sugerencias para la educación” (p. 25).

Asimismo, debe estar en constante mejora profesional mediante la autoformación, reflexionando de manera crítica sobre su labor docente y la realización de proyectos de innovación. Todo ello, lleva a ir más allá de lo aprendido, para ir mejorando constantemente, para incorporar nuevas ideas y

estrategias que orientan al objetivo, dando una secuencia racional y la seguridad de lograr los objetivos.

En el ámbito de la educación, según Ferreiro (2006, citado por Gutiérrez, 2018) “las estrategias son el sistema de actividades, acciones y operaciones que permiten la realización de una tarea con una calidad requerida” (p. 85). Para lograr esta efectividad, el docente debe tener en cuenta el objetivo a lograr para, con base en esta meta, crear una secuencia didáctica para obtener los resultados esperados, logrando economizar recursos, esfuerzos y tiempo.

Así, Díaz-Barriga y Hernández incorporan las tácticas de enseñanza al aprendizaje estratégico, en el que se trata de aplicar diversos métodos o enfoques que se discuten en psicología; en particular, los que son populares en la enseñanza moderna. Se puede; en este caso, utilizar los organizadores previos, lectura veloz o fast reading, red semántica, mapa conceptual, utilización métodos con gráficas, infografías, etc.

2.2.2.1 Definiciones y teorías de estrategias de enseñanza.

Definiciones y teorías respecto a las estrategias de enseñanza son muy variadas, a continuación, una selección de ellas:

Según Casimiro y Carhuavilca (2010, citado por Suni, 2018) “las estrategias de enseñanza son los diferentes procedimientos posibles para promover aprendizajes significativos. La estrategia se va a dar según la realidad del alumno cada estrategia es dada por el profesor según su creatividad, que permite conseguir un objetivo de aprendizaje” (p. 28).

Anijovich y Mora (2009) la definieron como: " conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos" (p. 23). En otras palabras, se trata de instrucciones que el

docente selecciona para enseñar un tema con la finalidad que el alumno comprenda, analice y edifique un conocimiento nuevo, en el que los alumnos entiendan el por qué y el para qué de estas instrucciones.

Existen numerosas taxonomías para categorizar los métodos de enseñanza, una de ellas es la categorización desarrollada por Díaz-Barriga y Hernández (2002), que se basa en el constructivismo. Esta, ha permitido tener una mejor comprensión del aprendizaje y sus diversos tipos, así como los diversos procesos cognitivos del estudiante, cambios en la figura del docente y la influencia que tiene el medio sociocultural en la educación, entre otros.

Díaz-Barriga y Hernández (2002) la define como: “son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p. 141). Se reconoce que los objetivos, las acciones y las políticas de la organización educativa, la filosofía educativa, el clima organizativo, los medios y recursos para aportar soluciones y asistencia pedagógica en el proceso de aprendizaje deben tenerse en cuenta a la hora de elegir los procedimientos que utilizará el profesor.

Geoffrey (2017, mencionado por Abarca, 2020) señala que “es una técnica educativa, método o plan de acciones o interacciones en el aula destinadas a lograr objetivos específicos de enseñanza / aprendizaje” (p. 12).

2.2.2.2 Clasificación de las estrategias de enseñanza.

Las estrategias docentes están directamente relacionadas con las actividades que desarrolla el docente, de manera personal o en unión con el estudiante, que tienen como objetivo impactar en el aprendizaje del aprendiz.

La organización de las estrategias didácticas según el momento de uso y presentación en una secuencia didáctica se caracteriza de la siguiente manera,

según la taxonomía de estrategias didácticas de Díaz-Barriga y Hernández (2010):

Preinstruccionales: conjunto de acciones deliberadas que se presenta al inicio de una secuencia educativa, alertando al aprendiz de cómo va a aprender, cómo va a activar sus conocimientos previos, permitiendo con ello ubicarse en el escenario del aprendizaje, centrándose en inducir al educando en participar en la construcción de su conocimiento, teniendo como función activar los conocimientos previos, establecer un contexto conceptual y promover el aprendizaje significativo.

Construccionales: técnica utilizada para mantener y dirigir la atención de los alumnos durante una sesión de enseñanza-aprendizaje, simplificando la comprensión de los contenidos, cuyo objetivo principal es que el alumno, relacione e interrelacione y organice los temas e ideas principales en la consecución del aprendizaje. Tiene como función: la conceptualización de los contenidos y su estructura, detección de la información principal y mantenimiento de la motivación, atención del estudiante mediante estrategias que se van perfeccionando con base en los resultados.

El alumno no es un receptor de conocimiento pasivo que recibe la información y la memoriza para el examen, sino que es un sujeto activo, participativo, investigador, que es motivado y guiado por el docente en la construcción de su conocimiento. Como ejemplo de estas estrategias están la resolución de casos, resolución de proyectos, analogías, ilustraciones, redes semánticas, entre otros.

Posinstruccionales: estrategia que se presenta al término de la sesión buscando dar al estudiante una visión sintética, crítica e integradora del contenido

de la enseñanza – aprendizaje que se abordó en la clase. También, sirve para hacer una revisión final y retomar las ideas principales; como ejemplo, elaboración de un ensayo, resúmenes finales, mapas conceptuales, realizar una dinámica, como la pelota didáctica, logrando con ello valorar el aprendizaje obtenido.

Para proponer de forma reflexiva y flexible una meta, unos objetivos o un plan y, a partir de ellos, construir actividades que dirijan, ayuden y guíen la consecución de aprendizajes significativos en los alumnos, los profesores deben actualizar constantemente sus conocimientos. El logro depende de muchos factores como: la habilidad y actitud del maestro, las características del alumno y sus estilos de aprendizaje, no todos captan la información de la misma manera, del contenido a desarrollar, la intencionalidad del aprendizaje, el tiempo, el contexto, entre otros.

Dentro de los investigadores, existen coincidencias respecto a qué tanto los alumnos como los profesores tienen una forma personal, propia, de aprender y que éstas están influenciadas por diversos factores como: el ambiental, cultural, fisiológicos, emocionales, entre otros. Al respecto, Alonso et al. (1994, citado por Gutiérrez, 2018) afirman que los docentes deben conocer las diferencias de los estilos de aprendizaje de sus alumnos, para lograr personalizar la instrucción en base a los requerimientos del aula, tomando en cuenta que los docentes también tienen estilos de enseñanza de acuerdo a sus preferencias, allí radica la importancia de que estos estilos no influyan en los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

2.2.2.3 Tipos de estrategias de enseñanza.

Según Pimienta (2012), las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la docencia universitaria están relacionadas con las competencias, Clasifica los distintos tipos de estrategias en tres grupos, basándose en su experiencia adquirida a lo largo de muchos años y en numerosas universidades de todo el mundo. El primer grupo está formado por técnicas para averiguar los conocimientos previos de los alumnos; el segundo, por técnicas que fomentan el entendimiento por medio de la organización de la información, ayudando en la tarea de aprender a aprender; y el tercero, por metodologías activas que ayudan en el desarrollo de competencias.

Dada la importante experiencia del autor en este tema, es importante señalar que existen innumerables soluciones; no obstante, las que se mencionan a continuación se centran en la formación por competencias de los estudiantes de enseñanza superior. Los métodos que se enumeran a continuación se han creado teniendo en cuenta factores fundamentales como: ¿para qué se utilizan?, ¿cómo se desarrollan?, ¿en qué consisten? y ¿cómo se explican?

1. Estrategias para indagar cuales son los conocimientos previos

- *Lluvia de ideas*

Es un método de grupo que permite formular preguntas, solicitar información y resolver problemas sobre un tema determinado. Se realiza con una pregunta central a los alumnos quienes exponen ideas y fundamentos, se analizan, valoran, organizan y; finalmente, se efectúa una síntesis, todo debe darse con un tiempo máximo 15 minutos. Esta estrategia tiene como finalidad indagar conocimientos previos, facilitar la recuperación y creación de nueva

información, realizar conclusiones grupales y motivar la participación de los estudiantes.

- *Preguntas*

Son cuestiones que ayudan a la comprensión del material suministrado. Son las siguientes: a) simples o constreñidas, con una reacción única, rápida o limitada; b) amplias o intrincadas, para responderlas se requiere expresar opiniones, analizar, inferir y emitir juicios. Se utilizan para problematizar un tema, fomentar el pensamiento lógico y crítico, reflexionar en un tema, analizar, averiguar los conocimientos previos, propiciar ideas o retos, incentivar nuevas formas de desarrollar la metacognición, pensar, impulsar la enseñanza a través de la discusión, etc.

En esta línea una consulta puede ser literal, direccional, exploratoria, SQA (¿qué sé sobre el tema?, ¿qué quiero saber?, ¿qué descubrí finalmente?) o RA-P-RP (respuesta previa, pregunta, respuesta posterior).

2. Estrategias que promueven la comprensión mediante la organización de la información

Esta táctica exige categorizar los conocimientos de acuerdo con el estilo de aprendizaje individual del profesor, es un talento para aprender a aprender. Requiere de una búsqueda de la información para un determinado fin, llevar a cabo una lectura y realizar una síntesis utilizando organizadores gráficos; entre las estrategias se encuentran: cuadro comparativo, cuadro sinóptico, matriz de inducción, correlación, matriz de clasificación, técnica heurística uve de Gowin, analogía.

- *Diagramas*

Son representaciones esquemáticas que vinculan frases o palabras dentro de un proceso de enseñanza. Al identificar los conceptos primarios y de apoyo en un orden lógico, se motiva al alumno a organizar la información no solo por escrito, sino también intelectualmente y permite el crecimiento de la capacidad analítica del alumno. El diagrama radial y el diagrama de árbol son dos tipos diferentes de diagramas, carecen de estructura jerárquica y se crean a partir de un tema o título rodeado de frases clave relacionadas. Otras técnicas son los diagramas de causa-efecto y los diagramas de flujo.

- *Mapas cognitivos*

Son organizadores visuales de nivel superior que permiten enmarcar una serie de conceptos, temas e ideas con un significado y sus conexiones en un diagrama o esquema. Se utilizan para agrupar información, ayudan a orientar el aprendizaje, tanto a profesores como a alumnos; y, permiten: clasificar, agrupar, diferenciar, comparar, secuenciar, categorizar y organizar una gran cantidad de datos.

Hay muchos tipos diferentes de mapas cognitivos; como: los mapas mentales, semánticos, conceptuales, de telaraña, tipo sol, de ciclos, de aspectos comunes, de calamar, de mapas caja y los de algoritmos. La técnica QQQ (lo que veo, lo que no veo, lo que infiero), así como tácticas de grupo como el debate, el seminario, el simposio, el foro, el taller y la mesa redonda, son otras estrategias que ayudan a la comprensión.

3. Metodologías activas para contribuir al desarrollo de competencias

El uso de estos enfoques permite el desarrollo de competencias, que se definen como el desempeño integral de un sujeto e implican el desarrollo de una serie de habilidades, actitudes, destrezas en un escenario específico y en un entorno determinado, así como de conocimientos. Se proporcionan, entre otras, las siguientes tácticas: temas generativos, estudio de casos, proyectos, aprendizaje basado en las TIC, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje a través del servicio, aprendizaje cooperativo, webquests (investigación en línea) e investigación con tutoría.

- *Simulación*

Se usa para encontrar una solución a un problema, también para experimentar una circunstancia, esta técnica trata de representar hechos de la vida real, en los que los alumnos participan desempeñando papeles. Se coloca a los alumnos en escenarios similares a los que pueden encontrar en el lugar de trabajo, se les obliga a practicar la toma de decisiones y las técnicas preventivas en un entorno simulado y; por tanto, a desarrollar sus capacidades de resolución de problemas.

Se realiza presentando la dinámica a los estudiantes indicando las reglas, se produce una interacción entre los alumnos; y al final, se efectúa una evaluación de la experiencia para identificar acciones que requieren mejora. Se utiliza para solucionar problemas, transferir conocimiento, capacidades y habilidades, lo cual favorece para prácticas innovadoras, la metacognición, desarrolla la autonomía, siendo un excelente medio de evaluación.

- *Aprendizaje in situ*

Metodología que fomenta el aprendizaje en el que se pondrá en práctica la competencia. Se lleva a cabo mediante la elección de un lugar, la preparación de los alumnos para el entorno, el seguimiento del rendimiento y la adaptación del alumno al entorno, así como el seguimiento de las actividades que éste crea para demostrar su competencia. Se utiliza esta estrategia para vincular el medio académico a lo real, favorece el aprendizaje cooperativo, forma competencias en el lugar donde se aplicarán profesionalmente, mejora la capacidad del estudiante en la persecución de la información, su análisis e interpretación.

Bajo el enfoque constructivista del aprendizaje y de la enseñanza, se aborda cómo el docente fomenta el aprendizaje significativo a través del diseño de los materiales a emplear en su proceso de enseñanza, para lograr un aprendizaje profundo, facilitando ese proceso a través de estrategias de enseñanza.

En la investigación psico-instruccional del paradigma cognitivo, existen dos corrientes definidas: a) el enfoque inducido, que trata de fomentar en el alumno el uso de procedimientos que le permitan mejorar significativamente su aprendizaje; y, b) el enfoque impuesto, que realiza cambios en el contenido del material didáctico llevados a cabo por el profesor para lograr un aprendizaje significativo, facilitando el procesamiento profundo de la información por parte del alumno. De esta forma, el profesor asume los roles de diseñador y planificador y debe comprender el cuándo, el cómo, por qué y la ubicación de diversas tácticas instruccionales.

2.2.2.4 Dimensiones estrategias de enseñanza.

La clasificación elaborada por Díaz – Barriga y Hernández (2010) esta referida a los procesos cognitivos activados por las estrategias y son cinco:

Estrategia para activar o generar conocimientos previos

El punto de referencia inicial del profesor para el nivel de conocimiento de la materia del alumno es la activación o generación de este conocimiento previo, así como también utilizarlos como base para la construcción de los nuevos aprendizajes, indicar a los alumnos los objetivos del tema a tratar, a fin de generar expectativa, dándole un sentido y valor funcional al aprendizaje. También, antes de la presentación de la información que se ha elaborado cuidadosamente para el tema que se va a producir de acuerdo con su tiempo y el uso de la presentación preinstruccional seria, se aconseja emplear este método.

Luego, a la hora de seleccionar una estrategia, se aconseja tener en cuenta los siguientes factores: en primer lugar, señalar las ideas clave de la información; en segundo lugar, especificar qué constituye un logro de aprendizaje del alumno; y, en tercer lugar, averiguar la profundidad de los conocimientos previos de los estudiantes para poder implicarlos adecuadamente. Para la activación o generación de estos conocimientos previos, las estrategias más utilizadas son:

- *Actividad focal introductoria*

El profesor debe desarrollar actividades o situaciones para activar los conocimientos previos. Estas actividades o situaciones deben ser contradictorias, incongruentes o sorprendentes con respecto a los conocimientos previos que ya poseen los alumnos. Esto animará a los alumnos a plantearse preguntas y formar hipótesis sobre la actividad que se está realizando. En consecuencia, el papel

principal de la estrategia consiste en crear circunstancias que fomenten el conocimiento previo, funcionen como punto de conversación y ejerzan una presión inicial.

- *Discusión guiada*

Cooper (1990, citado por Diaz-Barriga, 2002) señala que es método interactivo en el cual el profesor plantea un tema con un propósito determinado y los alumnos expresan de manera libre sus opiniones y saberes en un dialogo de intercambio de ideas, pero con una finalidad especifica determinada por el docente. Esta estrategia aplicada al inicio del tema permite activar los conocimientos previos de manera grupal, permitiendo en la discusión, intercambiar los conocimientos entre los alumnos y profesor, ya sea que las posean o no. Esta estrategia necesita una planificación que, principalmente, requiere tomar en cuenta lo siguiente:

1. Para llegar adonde quiere llegar, a fin de implicar y promover la participación de los estudiantes, definir los objetivos del debate en el primer paso.
2. Iniciar la discusión del tema de manera general, motivando a la mayor cantidad de alumnos a participar compartiendo lo que saben del tema, esto ayudará a los demás a involucrarse en el tema.
3. Elaborar preguntas con más de una respuesta, dando tiempo a los alumnos para participar.
4. Cerrar la discusión con un resumen y comentarios participativos.

- *Actividad generadora de información previa*

Mediante la estimulación, la reflexión y la puesta en común de sus conocimientos previos, los alumnos participan en un proceso de "lluvia de ideas"

sobre el tema tratado. A continuación, algunas actividades generadoras de información previa:

1. Al plantear la temática a tratar se pide a los alumnos anotar un número determinado de ideas que pueden ser expresados de manera textual, gráfica, en mapas, etc.
2. Después de la exposición de ideas, se procede a la discusión, destacando la información más importante para la temática.
3. Recuperar las ideas para lograr una discusión en relación con el nuevo conocimiento por aprender, puede culminar la actividad resaltando el objetivo con la secuencia impartida.

- *Objetivos o intenciones*

Se trata de descripciones precisas de las actividades de aprendizaje y de los resultados esperados a su conclusión. Como principio y fin de la consecución de un aprendizaje significativo, deben planificarse, describirse y aclararse. Los objetivos principales de esta táctica son:

1. Tiene la función de orientación en el proceso de atención y aprendizaje, debiendo guardar un alineamiento entre las actividades propuestas y los objetivos.
2. Ayuda a poner atención a lo relevante de la información, obteniendo un criterio para discriminar lo importante del tema y focalizar los esfuerzos para hacer un proceso cognitivo sobre esta información.
3. Orienta y proporciona los elementos necesarios a los alumnos en las actividades de automonitoreo y de autoevaluación.

a. Orientar y guiar la atención y el aprendizaje

Estrategia basada en recursos diseñada por el docente para orientar, guiar y conservar la atención de los estudiantes durante la sesión sobre aspectos relevantes, según su momento y uso de presentación sería coinstruccional. Las estrategias son:

- *Señalizaciones*

Son las “claves o avisos” estratégicos que se utilizan para resaltar organizar o enfatizar parte del contenido, siendo su principal función la de orientar al estudiante a reconocer y discriminar lo importante de lo que no lo es. Estas señalizaciones se pueden dar en un discurso escrito o pedagógico (oral). A continuación, algunas estrategias:

1. Uso de signos en los textos: Se presentan de dos maneras: signos intratextuales, que se refieren a hacer presentaciones previas y finales de información pertinente; y, signos extratextuales y expresiones explicativas, desde el punto de vista del autor, que son herramientas de edición para resaltar ideas o conceptos como el uso de títulos, subrayados, subtítulos, sombreados, entre otros.
2. El aprendizaje se ve favorecido por la señalización y diversas técnicas de conversación. Estas incluyen preguntas como: "¿qué pasaría si?", "explícame ¿cuál es la razón?", etc. que se elaboran y plantean para dirigir el proceso de creación de aprendizaje. Estas preguntas ayudan al alumno a ir más allá de lo inicialmente comprendido. Otra estrategia es que el alumno confirme la respuesta correcta a las aseveraciones del docente, etc.

b. Mejorar la codificación de la información nueva

Al utilizar esta estrategia, la nueva información será de mayor calidad, lo que le da una mayor contextualización, complementando la información presentada por el profesor para una mejor asimilación del conocimiento. Se proporcionan estrategias para que el alumno pueda relacionar la nueva información con algo que ya tiene en la memoria. Las siguientes son algunas de las tácticas más populares que se utilizan cuando se presentan contenidos que son coinstruccionales; es decir, cuando se imparten durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- *Ilustraciones*

Esta estrategia de información gráfica es una de las más empleadas. Se utilizan para manifestar una relación espacial de tipo reproductivo, haciendo hincapié en representar procedimientos y objetos que no se pueden tener físicamente. Para desarrollar la estrategia, se debe tomar en consideración lo siguiente: a) ¿qué ilustración se quiere presentar?, como: su utilidad, cantidad y calidad, b) ¿cuál es su finalidad?, explicar, reforzar, complementar, c) ¿a qué parte del discurso están asociadas?, y, d) ¿a quiénes serán dirigidas?, se debe saber las características del aprendiente.

De acuerdo con su papel en la instrucción, la escritura académica también utiliza los siguientes modelos de ilustraciones: descriptivas, demuestran las características físicas de un objeto, son expresivas y pretenden causar una impresión en el alumno. funcionales, demuestran las conexiones o funciones entre diversos componentes del sistema; algorítmicas, esbozan procesos y pasos de una actividad, con el objetivo de enseñar a los alumnos procesos para

que puedan utilizarlos más tarde y resolver problemas; constructiva, representa gráficamente los componentes de un dispositivo o sistema.

- *Preguntas intercaladas*

Las funciones de las preguntas intercaladas son: (a) codificar la información más crucial y potenciar la atención selectiva, b) guiar el estudio del alumno hacia información más importante, c) fomentar la reflexión y repaso de lo más importante y d) facilitar el aprendizaje significativo a través de interrogantes que valoren la comprensión y aplicación.

c. Estrategia para organizar la información nueva a aprender

Ofrecen una estructura completa de los conceptos clave que se espera que los alumnos dominen en profundidad. A este proceso también se le denomina construcción de “conexiones internas”. Esta estrategia se puede emplear en los distintos momentos de la enseñanza como estrategia preinstruccional, coinstruccional y postinstruccional.

- *Resumen*

Es una breve versión del material a aprenderse, enfatizando lo más importante del discurso oral o escrito. En este se debe hacer una jerarquización en términos de importancia de la información. Un resumen debe brindar información de manera ágil, precisa, expedita y pueden ser utilizadas en todos los momentos de la instrucción.

Su principal función es: a) situar al alumno dentro de la organización general de la información a aprender, b) resaltar la información importante, c) insertar al estudiante al material de aprendizaje nuevo, familiarizándolo con el tema principal de manera que actúe como estrategia preinstruccional.

Sus objetivos principales son: a) ubicar al estudiante en la estructura general del tema que se va a enseñar, b) hacer hincapié en los puntos clave c) familiarizar al alumno con el nuevo material de aprendizaje, introduciéndole en el tema principal y actuando como método preinstruccional; y, d) facilitar el aprendizaje al consolidar, organizar e integrar la información obtenida durante la enseñanza, actuando como estrategia postinstruccional.

- *Organizadores gráficos*

Son representaciones visuales que brindan información sobre la estructura lógica del conocimiento que se pretende enseñar. Pueden ser utilizados por el profesor como método de enseñanza o por el alumno como parte de su aprendizaje siempre que sea necesario organizar o resumir conocimientos importantes. Pueden aplicarse en cualquier momento del proceso de enseñanza.

Su principal función es ayudar en el proceso del recuerdo de los conocimientos adquiridos, en la mejora de la comprensión y aprendizaje. Existe una variedad de organizadores como cuadros sinópticos que proveer una estructura global y coherente del tema a tratar y sus interconexiones, las tablas C-Q-A son otro método, en el que C representa lo que ya se sabe, Q lo que hay que aprender y A lo que ya se ha aprendido. Es muy útil cuando se desea hacer comparaciones entre estos factores. También, se tiene el diagrama de llaves, los círculos de concepto y los diagramas arbóreos en el que la información es organizada de forma jerárquica.

- *Mapas y redes conceptuales*

Son representaciones pictóricas lógicas, ordenadas y condensadas de conocimientos informativos o conceptuales y se emplean a lo largo de todo el procedimiento instructivo. El mapa de ideas es una estructura jerárquica formada

por conceptos, palabras de enlace y preposiciones que presenta diversos niveles de generalidad o inclusividad conceptual; en cambio, las redes conceptuales son representaciones gráficas entre conceptos, se diferencian de los mapas conceptuales en que no requieren necesariamente organizarlos por jerarquías, sino más bien, es un concepto central con ramificaciones radiales conocido también como “araña”. También, puede darse el modo “cadena”, en el cual se tienen conceptos que se enlazan de manera unidireccionalmente.

Los mapas y redes conceptuales tienen las siguientes funciones: a) representan gráficamente los conceptos curriculares permitiendo al alumno aprender los conceptos, vinculándolos entre sí de manera visual y lingüística, b) con esta estrategia se puede realizar la evaluación de los conocimientos previos de los alumnos y/o el nivel de comprensión del tema por parte de estos; y, c) facilita explicación de conceptos y la exposición del tema.

Las finalidades de los mapas conceptuales y las redes son las siguientes: a) facilitan la explicación de conceptos y la exposición de la materia porque representan gráficamente los conceptos curriculares, permitiendo a los alumnos aprender los conceptos conectándolos visual y lingüísticamente, b) esta estrategia puede utilizarse para evaluar los conocimientos previos de los alumnos y/o su nivel de comprensión de la materia; y, c) puede utilizarse para evaluar los conocimientos previos de los alumnos y/o su nivel de comprensión de la materia.

d. Estrategias para promover el enlace entre conocimientos previos y la nueva información que se va a aprender

Estrategias que fomentan el desarrollo de conexiones adecuadas entre los conocimientos existentes del alumno y la nueva información que se enseña, lo que conduce a un aprendizaje significativo. Las "conexiones externas" son

procesos de integración de lo antiguo con lo nuevo, se emplean antes o durante la instrucción y pueden utilizarse como tácticas de enseñanza y aprendizaje. Los métodos empleados con más frecuencia son:

- *Organizadores previos*

Es un recurso que se presenta previa a la enseñanza, está conformado por un conjunto de conceptos clave, cuya función principal es presentar un marco conceptual que se activa para captar significativamente la enseñanza, son muy útiles para el procesamiento de la información más profundo. Existen dos tipos de organizadores: a) organizadores comparativos, se utilizan cuando los alumnos ya han activado sus conocimientos previos y a manera de comparación se presenta la nueva información; y, b) antes de que empiece la clase, los organizadores expositivos proporcionan al alumno una comprensión general del objetivo del curso. Cuando un alumno aprende algo por primera vez, los utilizará.

Sus propósitos son: a) activar o desarrollar los conocimientos previos, b) servir de conexión entre lo que el alumno conoce y lo que va a aprender; y, c) ayudar al alumno a organizar el material que está aprendiendo en lugar de memorizarlo.

- *Analogías*

Es una proposición que indica la relación y semejanza entre un objeto y otro, se utiliza siempre y cuando se den las condiciones donde el alumno conoce ambos elementos de comparación. Tiene como función: a) activar los conocimientos previos, b) familiarizar y concretar la información para un aprendizaje significativo, c) mejorar la comprensión de cuestiones complejas y abstractas; y, d) fomentar el razonamiento lógico.

- *Textos narrativos*

Su objetivo principal es divertir a los lectores, aunque en ocasiones también sirve para impartir lecciones morales. Están compuestos por un contexto y una secuencia de episodios que, en su parte final, puede tener la resolución del problema.

2.2.3 Modelos teóricos de emprendimiento

Se han utilizado numerosos marcos teóricos para estudiar el espíritu empresarial, entre los que destacan los cuatro primeros: economía, psicología, sociología, gestión empresarial, antropología, ciencias políticas, historia y administración de empresas. En un inicio, los economistas a mediados del siglo XVIII, fueron los primeros en estudiar el emprendimiento; sin embargo, sus teorías fueron también analizadas por los sociólogos y psicólogos, siendo la más reciente, la teorización del emprendimiento como una relación directa con la gestión y economía de las PYMES.

2.2.3.1 Teoría del Emprendimiento Económico.

Esta teoría fue el primer estudio sobre emprendimiento, desde una concepción de ganancia económica, y como se genera funcionalmente para alcanzarlo, desde la perspectiva del emprendedor. En este contexto Richard Cantillon, menciona por primera vez el término “emprendedor” en la literatura económica, convirtiéndose en uno de los primeros representantes de la teoría del emprendimiento. Cantillon (1755, mencionado en Solís, 2021) define al emprendedor como “el individuo que asume riesgos en condiciones de incertidumbre” (p. 80). Por otra parte, en su obra Tratado de economía política, Baptiste (1803, citado en Solís, 2021) amplía esta definición mencionándolo como una persona que tiene atributos especiales como: previsor, líder, tomador

de riesgos, analista de proyectos y tiene la habilidad de mover recursos que presentan bajo rendimiento para transformarla en una de alta productividad.

Entre los años 1890 y 1940, Schumpeter desarrolló la teoría del empresario innovador, que destaca la figura de este, quien constantemente introduce innovaciones, que al ser novedoso logra, obtener por un periodo de tiempo, extraordinarios beneficios al producirse un monopolio, que termina cuando surgen los imitadores. Describe la teoría en tres fases: la primera intervención, cuando el emprendedor crea el nuevo producto; la segunda innovación, que es la acción de ejecutar el producto novedoso; y, la tercera imitación, que es la generalización del producto.

Cabe destacar que, dentro de este período, los economistas estadounidenses John Bates Clark, Fredrick Hawley y Frank Knight, influyeron de manera significativa en el desarrollo de la teoría del emprendimiento económico y tuvieron un gran impacto en el desarrollo de la noción de espíritu empresarial económico en esta época. En la actualidad, aún existen discusiones respecto a la definición de la actividad emprendedora.

Asimismo, Drucker (1985, mencionado en Solís, 2021) conceptualiza al emprendedor como “empresario innovador”, señalando que el abrir un negocio pequeño corriendo riesgos económicos al realizarlo, no significa que sea innovador y represente un emprendimiento, aquí la diferencia entre los emprendimientos de éxito y los que no lo son, resalta que para serlo requiere necesariamente tener el condicionante de ser creativo, novedoso para considerarse como tal.

Dentro de la teoría económica existen las siguientes teorías: a) Teoría clásica, que destaca las virtudes del libre comercio, favorece la libre competencia

de oferta y demanda y la especialización, que fomenta la eficiencia y la productividad; b) la teoría neoclásica, que surge a raíz de las críticas a la teoría clásica, que consideraba que el valor de los bienes y servicios se establece de acuerdo con el costo de los factores que intervienen, mientras la teoría neoclásica menciona que el valor se define por la utilidad que el producto le reportaba al comprador y la demanda del producto; es decir, a mayor utilidad y escasos mayor valor tendrá el producto.

Posteriormente, surgió la teoría de Schumpeter, denominada “Proceso de Mercado de Austria (AMP)”, un modelo que destaca la participación del empresario como un agente innovador, como un impulsor de los sistemas fundamentados en el mercado, que soluciona los problemas de manera ingeniosa, desequilibrando el sistema por un aparente monopolio temporal, que se termina con la imitación del producto por parte de otras empresas, con lo que se restablece el equilibrio que existía.

A lo largo del tiempo han ido surgiendo más teorías económicas como de la eficiencia-X de Leibenstein, basada en el uso ineficiente de los recursos, especialmente, de tipo humano, teoría del beneficio de Knight (riesgo), teoría de Mark Casson (necesidad), teoría de Papanek y Harris (combinación), teoría de Harvard School (incentivo), teoría de ajuste de Kirzner (oportunidades) y teoría del equilibrio de mercado de Hayek (recompensa).

2.2.3.2 Teorías de Emprendimiento Psicológico.

En las teorías psicológicas, el emprendedor es analizado en sus rasgos, características y comportamientos personales, que son las que determinan si un individuo tendrá éxito como emprendedor, así, Landstrom (1998, citado en Teran-Yepez y Guerrero-Mora, 2020) afirma que la diferencia entre los emprendedores

y no emprendedores obedece a algunos atributos actitudinales y psicológicos que poseen algunos individuos y estas influyen en gran medida para lograr ser emprendedores exitosos.

En este enfoque, el emprendimiento se analiza desde la conducta y la personalidad del sujeto, donde se busca definir el perfil del emprendedor de acuerdo con su personalidad y por los procesos cognitivos que se activan por las circunstancias a los que está expuesto, que lo hacen destacar como un líder. Desde la óptica de la psicología, como ciencia, se interesa en el emprendedor como individuo examinando quiénes son, sus características y motivaciones como persona. Le da una gran importancia al emprendedor como sujeto, quien está en constante búsqueda de su realización personal, a través de retos, logros de objetivos, cumplimiento de metas y aprovechamiento de oportunidades.

Además, hacen hincapié en la hipótesis de la necesidad de logro de McClelland (1961), que sostiene que la demanda de éxito de las personas sirve de impulso principal para crear su propia empresa, poniendo todo su esfuerzo en sobresalir y llegar al éxito, demostrando que es el resultado de una realización personal, al desarrollarse como un reto y una meta a la cual llegar.

Según Shaver y Scott (1991, citado en Teran-Yeppez y Guerrero-Mora, 2020), emprender un nuevo negocio está relacionado con la demanda de logros personales. Según Brockhaus (1980), estos empresarios también tienen propensión a asumir riesgos; y, según Eisenhauer (1995), prefieren el reto de una situación arriesgada a la seguridad de unos ingresos estables.

Asimismo, los aportes de Stevenson en cuanto a la “cultura emprendedora” señalaban que no solo incluye la mentalidad de la persona, sino más bien, profundizar en el enfoque desde la conducta y la personalidad del

individuo, quien muestra ciertas facetas individuales y muy particulares, que lo llevan a tener iniciativa en cuanto al emprendimiento.

La teoría de los rasgos de la personalidad menciona que, en cada individuo existen cualidades innatas que, en algunos casos, naturalmente, lo hacen un emprendedor. Se describen algunas características de estos individuos como: a) demostrar un alto nivel de creatividad e innovación para resolver problemas, b) tienden a ser impulsados por las oportunidades que se presentan y muestran un nivel muy alto de habilidades en términos de experiencia empresarial y comercial, c) muestran devoción y tenacidad, son resistentes en el plano emocional, son optimistas y enérgicos, son muy trabajadores, competitivos y les encanta alcanzar objetivos.

Desde esta perspectiva, se señala el carácter humano que tiene el emprendedor que lo destaca con una serie de habilidades, cualidades y actitudes, lo colocan en una posición de líder con la capacidad de cambiar la realidad económica y social de su entorno, las cuales no hacen indispensable poseer esas características para ser un emprendedor. La teoría de los rasgos de personalidad (cualidades), el locus de control (suerte fortuita), la teoría de la necesidad de logro (asunción de riesgos) y la teoría del ingenio personal (función cognitiva) son las subcategorías de las teorías psicológicas del espíritu empresarial.

2.2.3.3 Teorías de Emprendimiento Sociológico.

Las teorías sociológicas consideran el trasfondo social, cultural y religioso, siendo el desarrollo, origen, costumbres y creencias de la comunidad, el nivel de análisis. En esta teoría del emprendimiento se analiza al individuo desde el factor externo; en el cual el individuo se desarrolla a lo largo de su vida en el entorno

familiar, comunitario, escuela, instituciones, generando con ello diversas teorías acerca de la posibilidad de que el emprendedor nace con esas cualidades o se generan de su entorno. Cabe destacar lo señalado por Hidalgo (2014, citado en Solís, 2021) que, “las habilidades y destrezas emprendedoras no son totalmente de nacimiento, sino que pueden ser desarrolladas y pulidas con la enseñanza emprendedora” (p. 49).

En ese sentido, los principales contactos que tiene un individuo en su etapa formadora son la familia y su centro de estudios, siendo relevante, el núcleo familiar. Esto debido a que, un hogar donde la familia genera sus recursos a través del emprendimiento, afectará inevitablemente el modo en que el futuro empresario desarrolle su cultura empresarial, ya sea negativa o positivamente, al imitar patrones de conducta de su entorno inmediato siendo, lo que hace determinante al momento de potenciar sus capacidades y actividades emprendedoras.

Respecto a la influencia que tienen los centros de estudios, existen investigaciones en países donde la cultura emprendedora se desarrolla desde el inicio de la edad escolar. Se ha demostrado su relación con el proceso del crecimiento económico de la comunidad, la misma que se está desarrollando también en el Perú. Así, las instituciones educativas han tomado un mayor compromiso y responsabilidad como ente formador, creador y modificador de cultura emprendedora, al incluir dentro de la formación académica procesos de aprendizaje metodológico, incorporando desarrollo de habilidades, conocimientos y valores que refuerzan los rasgos aptitudinales, logrando de esta manera adquirir destrezas y aptitudes en el proceso de formación académica.

Para Roberts y Woods (2005, citados en Guzmán y Trujillo, 2008) “el emprendimiento social es la construcción, evaluación y persecución de oportunidades para el cambio social transformativo llevado a cabo por individuos visionarios, apasionadamente dedicados” (p. 109). Según esta definición las oportunidades sociales se presentan como consecuencia de atender problemas sociales y se construyen a través de la generación de ideas, las cuales se evalúan y desarrollan.

En las teorías sociológicas, el emprendimiento social puede generarse en diferentes sectores dando respuesta a diferentes problemas de la comunidad. En consecuencia, Austin et al. (2006, citados en Guzmán y Trujillo, 2008) lo definen como "una actividad innovadora, de creación de valor social, que ocurre al interior y a través de los sectores sin ánimo de lucro, de negocios y gubernamentales" (p. 109).

Las teorías del emprendimiento se subdividen en teoría de las creencias religiosas (espíritu), teoría de la oferta emprendedora (modal), teoría del cambio social (creatividad), teoría del patrón de nivel de grupo (antecedentes), teoría de Hoselitz (culturales), teoría de Stoke (oportunidades) y teoría Antropológica (influencia).

2.2.3.4 Teorías de Emprendimiento de la Gestión Empresarial.

El emprendimiento de la gestión empresarial está basado en el aprovechamiento de oportunidades y de recursos que se generan por los cambios sociales, culturales y tecnológicos.

En otro sentido, Drucker (1985, citado en Teran-Yepe, y Guerrero-Mora, 2020) afirma que estas personas realizan la construcción de oportunidades en base a los cambios que se presentan dando más valor a las posibilidades que

ello genera, en vez de los problemas. Por otra parte, Stevenson y Harmeling manifiestan que la base de la gestión emprendedora, parte de una mentalidad que está enfocado en la búsqueda de retos, oportunidades, antes que los recursos con los que cuenta. (3. Resultado tabla 6).

Se desglosan a su vez en las siguientes categorías: teorías basadas en los recursos (mejorar la capacidad), teorías basadas en las oportunidades (aprovechar las oportunidades), teorías del capital financiero y la liquidez (adquirir recursos), teorías del capital social o las redes sociales (establecer conexiones) y teorías empresariales del capital humano (aprovechar los conocimientos y la experiencia).

2.2.4 Capacidad emprendedora

Uno de los grandes retos para la educación es desarrollar en los estudiantes capacidades emprendedoras que, a futuro constituyan pilares de la economía del país, que satisfaga las demandas del déficit de empleo, dando oportunidad al autoempleo, con el desarrollo de nuevos emprendimientos que se convertirán a futuro en pequeñas y medianas empresas (PYME) las que son estratégicamente importantes al innovar procesos y productos específicos, que no son masivos, de manera que se adapten rápidamente a los constantes cambios. Así, según Liñán (2004, citado en Huarcaya, 2019):

La educación se encuentra ante el principal reto de su historia: entrenar a las personas para vivir en un mundo cambiante y presidido por la incertidumbre, en el que los individuos han de definir su proyecto vital y estar preparados para habitar un universo en el que tienen que ser sus protagonistas (p. 28).

Asimismo, los emprendedores deben poseer o adquirir cualidades especiales que los diferencien de los demás. La fundación emprender San Luis (2014, citado por Castillo, 2018) destaca algunos atributos como: el liderazgo

para dirigir al equipo motivándolos para llegar al objetivo con una buena comunicación, trabajo en equipo, tolerancia, resiliencia para recuperarse ante la adversidad, tener el control de la situación, necesidad de lograr sus metas, confianza en sus capacidades, no temer al riesgo y ser creativos para solucionar las dificultades.

2.2.4.1 Definiciones y teorías de Capacidad emprendedora.

Existen diversas definiciones y teorías respecto a la capacidad emprendedora, las mismas que coinciden en que éstas son muy variadas. A continuación, una selección de ellas:

Es la competencia potencial que poseen los emprendedores e incluye tres elementos; primero, el impulso emprendedor, donde los individuos desarrollan el motivo del comportamiento emprendedor; segundo, la viabilidad empresarial percibida, donde se encuentra la competencia de los individuos para reconocer la ejecución del comportamiento objetivo como espíritu empresarial; tercero, propensión a actuar en el espíritu empresarial, que señala las características continuas del comportamiento empresarial de los individuos, incluidas las personalidades de control interno y externo, la innovación y el comportamiento orientado a objetivos (Chang et al, 2018, p. 364).

Según Castillo (2018) “comprende al conjunto de aspiraciones emprendedoras que impulsan una serie de normas de conducta orientadas al éxito, por propia iniciativa y disposición del emprendedor” (p. 44). Es por ello por lo que los emprendedores poseen rasgos distintivos, características especiales para salir airoso a pesar de las adversidades, son personas resilientes, que no solo salen adelante pensando en su bienestar, sino también, el bienestar de su comunidad.

Cabana et al. (2013, mencionado por Abarca, 2020) afirman que “la capacidad emprendedora de un individuo se desarrolla mediante la capacidad de liderazgo, prevenir, tomar riesgos, evaluar proyectos” (p. 17).

Sánchez (2013, citado por Farfán, 2018) se refiere a la capacidad emprendedora como:

La mentalidad y ánimo con que una persona afronta la creación de un negocio. Se trata de la predisposición (o anticipación de su comportamiento) a actuar que adopta un emprendedor para afrontar sus retos y la convierte en una tendencia antes y durante el proceso de creación (p. 23).

Asimismo, Rojas y Tezén (2015, citados por Suni, 2018) señalan respecto a la capacidad emprendedora, que es:

Un conjunto de aptitudes y habilidades propias que las personas poseen y que son potenciadas por el entorno familiar, social y laboral, cuya función principal es concretizar las ideas, deseos o iniciativas para la generación de productos y servicios que satisfagan diferentes necesidades (p. 46).

2.2.4.2 Características de los emprendedores.

Los emprendedores son personas que ya tienen o desarrollan rasgos que les diferencian de los demás, según numerosos estudios. Según Sánchez (2003, citado por Alcaraz, 2011) éstas se agrupan en: a) factores motivacionales, como: las necesidades de logro, de reconocimiento, de independencia; b) características personales, como: la iniciativa personal, capacidad de decisión, perseverante, optimista; c) características físicas, como: trabajo con ahínco, energía; d) características intelectuales, como: creatividad, versatilidad, planificación, capacidad de solucionar problemas; y, e) competencias generales como: liderazgo, comunicación, capacidad para conseguir recursos y exigencias de eficiencia y calidad. Estas características no solo facilitan la labor de emprender, sino también, colaboran para llegar con éxito a la meta trazada. Existen también otras características como: la confianza en sí mismo y sus capacidades, la creatividad e innovación, la capacidad para solucionar dificultades, la aceptación del riesgo, la perseverancia, entre otros.

2.2.4.3 Tipos de emprendedores.

Existen muchas clasificaciones de tipos de emprendedores, tales como:

Schollhammer (1980, citado por Alcaraz, 2011) quien clasifica a los emprendedores en cinco categorías en función de su personalidad: a) el emprendedor administrativo, aquel que desarrolla nuevos y mejores métodos para llevar a cabo las tareas cotidianas basándose en el estudio y la creación de ideas originales; b) el emprendedor oportunista, aquel que siempre está a la búsqueda de oportunidades y alerta ante cualquier nueva perspectiva que se le presente; c) el emprendedor adquisitivo, aquel que continuamente innova y mejora lo que hace para expandirse; d) el emprendedor incubador, quien establece unidades autónomas con el objetivo de desarrollar nuevos negocios, que pueden incluso originarse a partir de uno ya existente, prefiere la autonomía y busca constantemente oportunidades de expansión; e) el empresario imitador, que crea sus procesos utilizando piezas ya existentes y las innova.

También, pueden dividirse en grupos según la razón por la que hacen algo: a) para aprovechar una oportunidad que se les presenta al descubrir una necesidad no satisfecha o no abordada. Puede tratarse de un buen concepto que quieren desarrollar por la satisfacción de verlo hecho realidad; b) porque tenían que hacerlo, dadas sus circunstancias económicas, por falta de empleo u oportunidades a los que se enfrentan los recién egresados, o porque ha decidido independizarse y generar sus propios recursos, siendo éste el combustible que los impulsa a emprender.

Según la naturaleza de la empresa, existen muchos tipos: a) el empresario social, que trabaja para mejorar la sociedad en beneficio de su comunidad sin buscar el beneficio personal, a través de su trabajo, creatividad y entusiasmo; b)

el emprendedor, que busca ser inspiración para otros, destacando en diferentes campos del saber el deporte o la política; c) el emprendedor interno (intrapreneur), es el individuo líder que emprende dentro de una empresa que no le pertenece, buscando realizar trabajos diferentes para desarrollar sus talentos, como una oportunidad para lograr satisfacciones personales y mejora económica. Tiene la capacidad de cambiar una oportunidad que se presenta en una nueva empresa y se distingue por su ingenio, ética de trabajo y perspectiva global. Así también, el emprendedor externo (entrepreneur), es el individuo que emprende dentro de su propia empresa con fines de lucro, su capacidad le permite empezar de cero, comprar una franquicia, adquirir una empresa existente, ofrecer servicios y fabricar productos.

2.2.4.4 La educación en la formación de la Capacidad emprendedora.

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el número de personas que trabajan por cuenta propia ha crecido en los últimos 20 años. García y Burbano (2021, citados por Campana et al., 2022) sostienen “que en países con economías de altos ingresos es del 12.4%, mientras que el autoempleo en las economías de bajos ingresos alcanza el 81.9%” (p. 1250). Ante este panorama, que surge como consecuencia de la falta de oportunidades de obtener un empleo digno, es de alguna forma una solución a esa problemática, pues contribuye a la generación de empleo, convirtiéndose en el motor de la economía de un país, mejorando la competitividad y transformando el conocimiento en servicios innovadores, atractivos para la sociedad.

Los estudios a nivel internacional señalan que un factor importante en el éxito de los emprendimientos es el nivel educativo de los emprendedores, experiencias como en Ecuador, Indonesia lo confirman. De igual forma, Bosma

et al. (2000, citados por Campana et al., 2022) manifiestan que el éxito en los emprendimientos en Holanda, está determinado por el factor humano, preparado con un buen nivel educativo, con experiencia en el rubro, cuenta con el apoyo de familiares y terceros. Los estudios revelan una correlación entre el grado de desarrollo de un país y sus niveles de espíritu empresarial e innovación, que ha sido uno de los objetivos de los planes de desarrollo gubernamentales y académicos en las últimas décadas.

Guerrero y Urbano (2017, citados por Campana et al., 2022) mencionan que “en Latinoamérica, países como Chile, Argentina, Brasil, Perú, entre otros, han presentado un incremento en los niveles de emprendimiento, debido a que las universidades son las que lo promueven como un componente innovador” (p. 1251). En el país, en los últimos años, especialmente durante la pandemia, han surgido con mucho éxito pequeñas empresas que, motivados por una iniciativa personal, hoy en día son el soporte de la economía nacional. Para contribuir al crecimiento de la sociedad con futuros profesionales capaces de desarrollar y diseñar nuevas empresas que perduren en el tiempo, la escuela debe potenciar y fomentar las capacidades empresariales. Asimakopoulos et al. (2019, citados en campana et al., 2022) destacan “la importancia de la educación emprendedora dado que incrementa las capacidades y actitudes de los individuos en la intención de emprender” (p. 1251).

También, las instituciones de educación superior han demostrado un mayor interés en el avance de la formación académica, con programas de administración de empresas que plantean desafíos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al concentrarse en el conocimiento teórico, planteando la cuestión de si las instituciones de educación superior se adhieren a una formación

adecuada para el avance de las competencias y capacidades empresariales. Según Garavan y O'Conneide (1999, citados por Paredes y Sanabria, 2019) indican que aun predominan métodos para la educación de emprendedores, como los recursos didácticos basados en: conferencias con empresarios, casos prácticos, clase magistral, lecturas, existiendo dudas respecto a su efectividad.

En este sentido, las instituciones de educación superior están cambiando continuamente sus políticas para dotar a los participantes de una mentalidad emprendedora y visionaria, que no se refleja en el diseño curricular, para hacer frente a estos retos, la misma que no se ha implementado de manera práctica en las estrategias de enseñanza aprendizaje de los alumnos. Así, Paredes y Sanabria (2019) manifiestan: que, ante la falta de eficacia de los métodos tradicionales empleados para la formación académica respecto a las capacidades de emprendimiento, se sugiere un cambio en el modelo empleado en el aula.

En la actualidad, las universidades y los centros de enseñanza superior están cambiando el énfasis y los planes de estudios para fomentar el desarrollo comunitario entre los estudiantes a través de la iniciativa empresarial-social, empresarial y/o cultural, integrando el emprendimiento a todas las áreas académicas desarrollando facultades innovadoras, las que pasan por etapas de transición, de una educación tradicional a una educación emprendedora, que está en constante evolución para la mejora de la educación.

Según Mwasalwiba (2010, citado por Silva-Peralta et al., 2021) en los programas educativos relacionados al emprendimiento se pueden encontrar tres tipos de programas, la primera educación para el emprendimiento, la segunda

educación en el emprendimiento y la tercera educación sobre el emprendimiento y su clasificación depende de los objetivos trazados.

Respecto a educar para emprender, se trata de brindar conocimiento y habilidades emprendedoras a través de un acercamiento teórico y práctico de los estudiantes con su realidad; educar sobre emprendimiento, donde los docentes imparten conocimiento en general sobre conceptos relacionados con el emprendimiento; y, educar a través de emprendimiento (Action-based), método muy práctico y usado en instituciones educativas, para aprender directamente a través de experiencias emprendedoras. Es un método basado en un proceso experimental.

En ese contexto, cabe mencionar un término denominado “emergente”, que nace desde una sociedad que se caracteriza por una constante transformación, movimiento, de cambios en un entorno de incertidumbre hacia el futuro, haciéndola más compleja, que demanda que los sistemas existentes generen otros sistemas que “emergen” superando a los anteriores. Es muy importante tomar en cuenta, como lo menciona Vieras (2021, citado en Campana, 2022) que “en una sociedad emergente, los principales agentes de cambio son las personas, quienes utilizan diversos medios informáticos, la tecnología y la innovación para adaptarse a la nueva realidad que se presenta” (p. 1253).

Como consecuencia de estos cambios surge el término “educación emergente”, que presenta una planificación estratégica a futuro, con base en el emprendimiento, con diseños curriculares más flexibles, con contenidos menos disciplinares, que tiende a ser más multi-inter y transdisciplinares, con nuevos elementos teóricos y prácticos. Donde, tanto los docentes como los alumnos intercambian sus roles y formas de adquirir el conocimiento, estos se encuentran

fuera del aula; como consecuencia, los alumnos considerados generaciones emergentes, están obligados a estar permanentemente autorregulados, creativos y autodirigidos, los que deben estar actualizados con las nuevas tecnologías, mejorando así su capacidad de generar y almacenar la información.

En ese sentido, la educación emprendedora, considera las nuevas tendencias generacionales y los cambios constantes en el desarrollo de la tecnología, plantea diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje, destacando los métodos lúdicos como la gamificación. Prott (2020, citado por Vargas-Morúa, 2021) señala que “es una estrategia que utiliza elementos de juego, técnicas de juego y mecánicas de juego en un contexto diferente, para motivar y forzar a las personas a realizar determinadas actividades” (p. 132). Así pues, son estrategias novedosas, innovadoras, que sirven para lograr los objetivos de aprendizaje, utiliza la competición, cooperación, retos, recompensas para motivar a los estudiantes, utilizando la tecnología mediante juegos interactivos con incentivos, como: acumulación de puntos, recompensas, insignias etapas, avatares, entre otros.

De igual forma, existen nuevos entornos educativos de emprendimiento que emplean tecnologías innovadoras, en mundos virtuales 3D, con diversas actividades de aprendizaje inmersivas, que son muy eficientes al plantear juegos con desafíos reales, presentados en entornos empresariales. Según Memar (2020, citado por Vargas-Morúa, 2021) “las personas investigadoras afirman que los enfoques de aprendizaje experiencial, como; por ejemplo, la gamificación, son adecuados para la educación en gestión y emprendimiento” (p. 133).

2.2.4.5 Dimensiones de la capacidad emprendedora.

Para el estudio de la capacidad emprendedora se tomaron en cuenta las teorías del emprendimiento psicológico; específicamente, la que está referida a la necesidad del logro de McClelland (1961), pone énfasis en las características individuales del sujeto, la misma que le impulsa a tener éxito. Según Pervin (1980, citado por Terán-Yépez, 2020) los emprendedores presentan un factor personal preponderante para impulsar un nuevo emprendimiento y es la necesidad de destacar de lograr sobresalir.

a) Capacidad de trabajo en equipo

Para lograr que una idea de emprendimiento llegue al éxito se requiere de la colaboración de todos los actores, que trabajen en armonía, solidaridad, sintiéndose parte de un equipo con un objetivo claro. Esto conlleva al emprendedor a tener esa capacidad de lograr unidad, compromiso, comunicación, creando estrategias que incluyan el desarrollo personal y profesional de cada individuo, replanteando constantemente estos mecanismos a fin de lograr el objetivo de trabajo conjunto, con la suma de esfuerzos.

Esta capacidad es muy importante desarrollarla desde los inicios de la carrera profesional, con trabajos en grupos enfocados de manera holística, que enfrenta a los estudiantes, desde sus etapas tempranas a trabajar con diferentes áreas del saber, poniendo en práctica las exigencias de calidad, eficacia y eficiencia del mundo moderno. según Alles (2008, citado por Farfán, 2017) la define como “la capacidad para colaborar con los demás, formar parte de un grupo y trabajar con otras áreas de conocimiento que no son nuestra especialidad, todo en búsqueda de trabajar una estrategia y conseguir los objetivos trazados” (p. 46).

b) Capacidad de liderazgo

Un emprendedor debe tener capacidad de liderazgo para dirigir al equipo hacia la meta trazada. Su poder de influencia debe llegar a lograr que el equipo trabaje de manera entusiasta a pesar de sus diferencias, motivaciones e intereses. Para ello, se hace necesario conocer de manera individual a cada integrante del equipo para identificar y satisfacer sus necesidades, de manera que se sienta motivado a realizar más allá de las metas trazadas. Permanentemente, su capacidad de liderazgo será puesta a prueba, sobre todo en situaciones difíciles, dado que los objetivos organizacionales discrepan de los laborales, ocasionando conflictos en el equipo. Se requiere entonces, tomar decisiones que logren un equilibrio para tener un clima laboral positivo, que permita llegar a la meta.

Esta capacidad de liderar es la impulsora en los negocios emergentes, de allí su importancia, por lo que debe ser trabajada desde los niveles escolares, ya que, en los niveles superiores, la formación será para dirigir personas y lograr metas de la organización, mediante talleres que permitan descubrir su potencial de liderazgo en forma temprana, potenciarla o aprenderlas y desarrollarlas a lo largo de su vida estudiantil.

Andraka (2011, citado por Farfán, 2017) refiere que:

la capacidad de liderazgo conlleva a sobresalir en las actividades de un grupo e influir de manera positiva en el mismo, saber conducir los sentimientos y valores de las personas que forman un grupo en aras de una meta o una acción determinada (p. 49).

c) Capacidad de sentido de riesgo

Esta capacidad considera el máximo nivel de riesgo, en el que un individuo u organización está dispuesta a incurrir para lograr un objetivo con escasas

probabilidades de éxito; por tanto, allí radica la importancia de esta capacidad. Basándose en la lógica y en la consideración del tipo y la cantidad de riesgo que la organización puede aceptar en la persecución de sus objetivos, tomar una decisión sabia entre varias opciones que tienen impactos de riesgo positivos y negativos es una cualidad de la personalidad que, en última instancia, conduce al éxito. Lyon et al. (2000, citados por Farfán, 2017) manifiestan que “la propensión al riesgo consiste en actividades como endeudarse fuertemente, destinar un alto porcentaje de los recursos a proyectos con resultados inciertos; y, entrada en mercados desconocidos” (p. 50).

Muchos emprendedores tienen preferencia por asumir riesgos controlados; mientras que otros, tienen tendencias a asumir alternativas más riesgosas, como cuando incursionan en un nuevo mercado donde podrían perderlo todo, creando así una situación de constantes cambios e incertidumbre, en lugar de tener previsibilidad y certeza; sin embargo, esto no se da, ya que lo apuestan todo y no descansan hasta lograr el éxito. Según Griffin (2011, citado por Farfán, 2017) también, señalan que un tomador de decisiones tiene una predisposición a asumir riesgos apostándolo todo en una decisión.

La capacidad de tomar decisiones que implica un riesgo para hacer frente a situaciones que puedan surgir en la práctica debe desarrollarse durante la etapa de estudiante para que los futuros empresarios destaquen sobre el resto de alumnos de otras especialidades. Los profesores pueden proponer casos concretos a modo de talleres grupales para ayudar a los alumnos a desarrollar esta capacidad.

d) Capacidad de necesidad de logro

Esta capacidad se refiere al grado o nivel en que una persona es capaz de crear tareas difíciles y exigentes, que le inspiren éxito y sienta la satisfacción de hacerlo. Esta necesidad de logro tiene su impulso en la motivación, que es el empuje que tiene un emprendedor para trabajar en equipo, logrando que todos sus integrantes apunten en el mismo sentido, coordinando y complementándose entre sí. Para que el empresario logre el éxito comercial, que es el objetivo principal, también se requiere liderazgo para dirigir al grupo hacia las metas con un sentido de riesgo controlado.

McClelland (1971, citado por Farfán, 2017) describe a la necesidad de logro como:

El impulso comportamental que conlleva al individuo a seleccionar e insistir en tareas que impliquen un nivel superior y que pueda compararse consigo mismo al realizar actividades retadoras que requiera sus competencias para llegar a un éxito indiscutible. La motivación de logro es una necesidad recurrente de alcanzar éxitos, no en comparación con otros, sino consigo mismo, como un reto de sus propias capacidades (p. 51).

2.2.5 Educación

Aparece en la Constitución Política de 1823 redactada por el Primer Congreso Constituyente del Perú, señalando: que el gobierno debe brindar la educación de manera igualitaria a todos sus individuos, siendo ésta una necesidad común.

Después, en 1828, el Estado concedió al Congreso la autoridad para plantear los planes generales relacionados con la educación e instrucción pública, haciéndose realidad en 1850, con la aprobación de la primera Ley de Instrucción Pública, mejorando la administración de las instituciones educativas como las escuelas, colegios, así como las universidades, dividiendo por primera

vez la educación en: a) la enseñanza pública, para personas de menores recursos; y, b) privada, para quienes tienen la posibilidad de pagar los estudios.

La Ley Orgánica de Educación, promulgada en la década de 1920, promovió la educación geográfica y propició el desarrollo de nuevas carreras como la Geografía, Física, en las facultades de estudio, así como carreras en las industrias agrícola y pecuaria, entre otras áreas. Posteriormente, en 1941, se inicia el proceso de clasificación de la educación en el Perú con la Ley Orgánica de Educación Pública, incluyéndose la enseñanza superior, educación técnica (de especialización), normal (la formación de personal docente), educación para adultos, escuelas de tipo rural y especial para personas con discapacidad. Luego, en 1962, ante la necesidad de mano de obra calificada; específicamente, en manufactura, se implementa la formación de técnicos creándose el Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (SENATI).

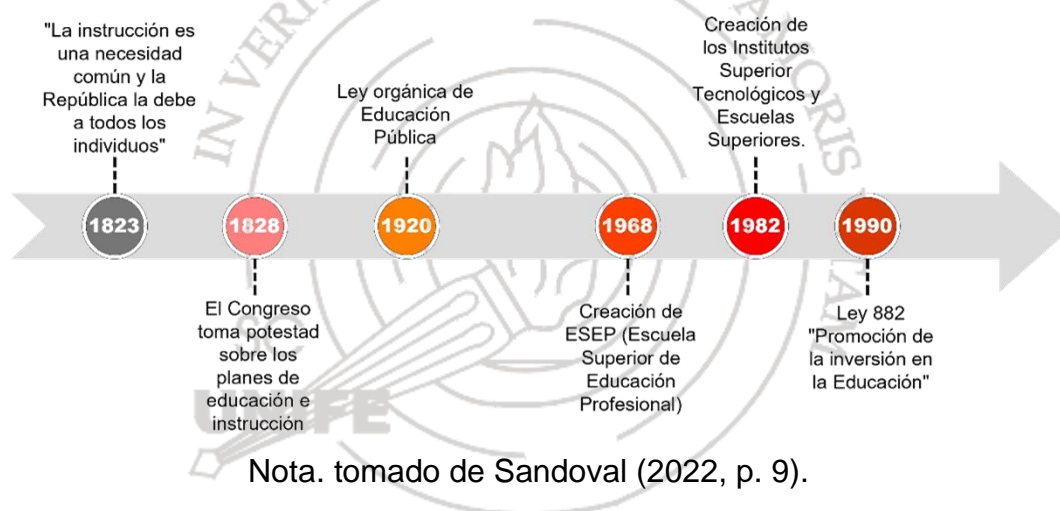
Durante el gobierno militar, se promulgó la Ley de Reforma Educativa, en 1968, con el objetivo de transformar la estructura de la educación, crear así un sistema educativo humanista que impulse la educación técnica desde la secundaria. En la educación superior se implantaron dos modalidades, la regular, impartida en las universidades y las escuelas superiores; y la no regular, que fue no escolarizada. Con esta ley se crea el Centro de Formación Nacional De Certificación Profesional Extraordinaria (CENECAPE), dirigido para estudiantes de escasos recursos económicos o para aquellos que, por falta de preparación académica no pudieron ingresar a la modalidad regular.

La Ley General de Educación, aprobada en 1982, reorganizó el sistema educativo estableciendo los niveles de educación inicial, primaria, secundaria y superior, así como escuelas, institutos y universidades de educación superior no

universitaria. Años más tarde, en 1990, se establece la revalorización de la educación pública gratuita, mejorando la infraestructura y capacitando a los profesores. Sin embargo, la crisis económica y social, el recorte de beneficios a los docentes influyó en un desmedro de la calidad educativa. Al promulgarse el Decreto Legislativo N° 882 “Ley de la Promoción de la Inversión en la Educación”, se generó un aumento de instituciones educativas privadas, ante la necesidad de una mejor calidad educativa, incrementado así, la demanda por la educación privada.

Figura 5

Línea de tiempo - Historia de la educación superior



La Ley General de Educación N° 28044, estableció que el sistema educativo peruano esté centrado en las necesidades del educando que se desarrolle de manera progresiva. Así, divide en: a) Etapas, se presentan en periodos progresivos, que se desarrollan y organizan de acuerdo con las necesidades de formación de los estudiantes.

Tiene dos fases: la primera, es la educación básica, que se centra en el desarrollo de competencias fundamentales y el crecimiento integral de los

estudiantes; y, la segunda, es la educación superior, que se concentra en el desarrollo de competencias de alto nivel, la investigación, la especialización, la difusión del conocimiento y la creación. b) Modalidades, éstas son las múltiples alternativas que se abren al alumno y se ordenan de acuerdo con los requerimientos y cualidades de los alumnos a los que están destinadas.

La educación básica se ofrece en: Educación Básica Regular (EBR), Educación Básica Especial (EBE) y Educación Básica Alternativa (EBA). En la enseñanza superior existen las siguientes modalidades: educación superior pedagógica, educación superior universitaria, educación superior técnica, educación técnico-productiva. c) Niveles, están integrados a las modalidades instruccionales antes mencionadas y evolucionan en el tiempo, como; por ejemplo, existen los niveles inicial, primario y secundario en la educación básica tradicional. d) Ciclos: son los procesos educativos que se llevan a cabo en función de los resultados del aprendizaje de los alumnos, en relación a sus edades y/o niveles de aprendizaje. e) Programas, tiene por finalidad desarrollar un conjunto de acciones para atender las demandas y expectativas de los estudiantes, como en la educación básica regular, que presentan programas para cada ciclo educativo.

2.2.5.1 Educación superior.

La subdirectora general de educación de la UNESCO, Estefanía Giannini, fue la encargada de presentar la hoja de ruta denominada "Más allá de los límites: Nuevas formas de reinventar la educación superior", durante la Tercera Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de 2022, se encargó de esbozar los siguientes puntos clave: (a) los principios fundamentales de inclusión

y diversidad, compromiso con la sostenibilidad y la responsabilidad social, integridad y ética, protección de la libertad académica; y, (b) las transiciones necesarias para favorecer enfoques más transdisciplinarios, sostenibles y flexibles del conocimiento y el aprendizaje que estén en consonancia con la investigación actual.

En ese sentido, partiendo de la premisa que la enseñanza superior es un bien público y un derecho al que todos deberían acceder como es la educación, Giannini afirmó que la reforma de la educación necesita un cambio de mentalidad donde prevalece la diversidad sobre la uniformidad; favoreciendo la cooperación sobre la competencia; utilizando vías más flexibles que las típicamente estructuradas, la apertura de objetivos sobre perspectivas elitistas. Cabe destacar que la hoja de ruta se orienta por dos planes con plazos diferentes la primera se refiere a la Agenda 2030, para el desarrollo sostenible; y, la segunda esta referida a la iniciativa Futuros de la educación con miras al 2050.

De acuerdo con la Ley General de Educación la Educación Superior:

Es la segunda etapa del sistema educativo que consolida la formación integral de las personas, produce conocimiento, desarrolla la investigación e innovación y forma profesionales en el más alto nivel de especialización y perfeccionamiento en todos los campos del saber, el arte, la cultura, la ciencia y la tecnología a fin de cubrir la demanda de la sociedad y contribuir con el desarrollo y sostenibilidad del país (p. 18).

La educación superior en el país antes de la pandemia estaba en constante crecimiento, con una tendencia a la masificación y privatización del sector, debido; en gran medida, al déficit de instituciones educativas estatales para cubrir la demanda del servicio educativo. Ello, se logró con leyes que favorecieron la inversión privada como la Ley de Promoción de la Inversión en la Educación. Sin embargo, debido a la pandemia del COVID-19, se ha generado

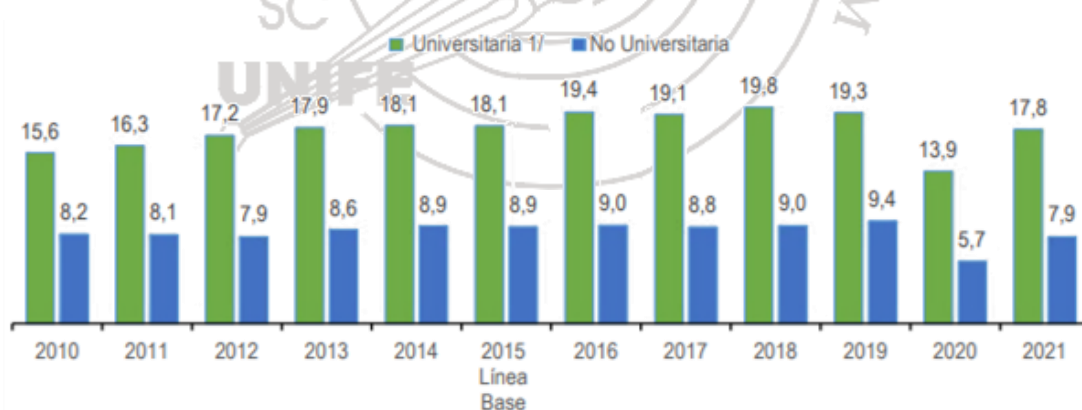
un peligroso retroceso, dado que, al afectar en varios campos socio-económicos; especialmente, la económica, muchos estudiantes dejaron de estudiar.

El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) presentó el informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), 2022, a fin de difundir los avances en el cumplimiento de los ODS durante el año 2021, especialmente en los objetivos relacionados con la pobreza, el empleo, la educación, la salud entre otros. Respecto a la educación superior universitaria y no universitaria de la población comprendida entre 17 a 24 años hasta el 2019 iba en ascenso. Sin embargo, durante la pandemia tuvo la mayor caída de la última década, logrando para el 2021 una recuperación que debe seguir en ascenso.

Según la Superintendencia de Educación Superior en el primer semestre del 2022, el 80% de estudiantes lograron retomar las clases presenciales.

Figura 6

Tasa de asistencia a educación superior universitaria y no universitaria de 17 a 24 años.



Nota. tomado de INEI – encuesta nacional de hogares (2022, p. 85).

Según Minedu, durante el año 2020, la deserción en universidades llegó al 18%; y, en institutos tecnológicos, llegó al 38%, en consecuencia, más de 170.000 estudiantes de institutos dejaron sus estudios en el 2020. Luis Lezcano, gerente general de Asiste Perú (Asociación de Institutos Superiores y Escuelas

Superiores del Perú), indicó en una entrevista que, durante la pandemia fueron muy afectados y que en el 2022 la deserción es mínima.

Como consecuencia de la pandemia, que generó una serie de cambios, sobre todo, en el ámbito educativo, las instituciones han venido trabajando en las mejores opciones de enseñanza post pandemia. En ese contexto social, económico y político, en el campo de la educación superior se están desarrollando diversas estrategias de enseñanza, a fin de lograr los objetivos de calidad. Por ello, la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM) comparte las cuatro principales tendencias en la educación superior en Perú para el 2023 que son las siguientes: Aulas híbridas: metodología de enseñanza que plantea avanzar hacia la presencialidad de manera combinada con la virtualidad de manera simultánea, cabe mencionar que en esta metodología, el reto es que los alumnos reciban la misma experiencia y calidad educativa que la presencial dependiendo en gran medida de la tecnología, equipamiento y docentes capacitados.

Como consecuencia de la educación a distancia y los avances de la tecnología, se genera la necesidad de tener personal docente y administrativo que se capacite constantemente de manera que se produzca la segunda tendencia de la tecnología a favor del aprendizaje. Respecto a la parte operacional o logística, se requiere capacitación en el uso de las herramientas TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) que incluye su desarrollo en un entorno virtual de aprendizaje. Asimismo, capacitación en el uso de herramientas virtuales de enseñanza como: espacios para el uso de inteligencia artificial o realidad aumentada, para acelerar los procesos educativos, el uso de software, aplicativos, cámaras de alta resolución, entre otros.

Otra tendencia que está teniendo la educación superior está relacionada con el enfoque humanista y responsabilidad social en la educación, ya que los estudiantes requieren más que una malla curricular de calidad, una instrucción con un enfoque humanista de la profesión con un sentido de responsabilidad social hacia la comunidad que lo rodea. En un sondeo realizado por la UARM, dirigido a estudiantes de diferentes facultades, tuvo como resultado que, de cada diez estudiantes, seis de ellos manifestó su anhelo de emprender un negocio, para producir un cambio positivo en su entorno, en el medioambiente y en la sociedad.

2.2.5.2 Adulto joven (15-24 años).

Respecto a la concepción de joven, hace años estaba concebida como un grupo social homogéneo que comparten expectativas e intereses comunes en relación a varios aspectos de la vida. Esto, en las últimas décadas, ha cambiado debido a diversas investigaciones demográficas, sociológicas y antropológicas, que han demostrado las complejas relaciones que se presentan entre la edad biológica, psicológica y social de los jóvenes. Al respecto, Ribeiro et al. (2021, citados por Reyna-Bernal y Dettmer-González, 2023) señalan que “otros autores han considerado que la “juventud” es una construcción social que pasa por la subjetividad y diversos sistemas sociales, incluyendo el educativo. Por lo tanto, hablar de juventud implica referirse a un grupo social heterogéneo” (p. 3231).

Durante las últimas décadas, la sociedad está cada vez más cambiante, así como sus características, problemáticas sociales, educativas, económicas y demográficas. La juventud, ante estos cambios responde de manera diferente a los jóvenes del siglo pasado. Hoy, tienen una mayor independencia económica, autoadministración de los recursos disponibles y trabajan en su autonomía

personal. Según Reyna-Bernal y Dettmer-González (2023) señalan que, desde un punto de vista sociodemográfico, existen distintas formas de definir a una población joven, como el realizado por el Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA), que los agrupa en edades entre 12 y 24 años, 15 y 29 años o 15 y 24 años, mientras que organismos nacionales de México lo definen en grupos de 12 a 29 años.

Hablar de la juventud es sinónimo de futuro, progreso, cambio, enfrentar los desafíos, convertir los problemas en oportunidades, ser el impulsor de las sociedades con miras a un futuro mejor para el desarrollo pleno. Sin embargo, en los últimos años, se han presentado grandes desafíos globales, como el cambio climático que, según una encuesta internacional, dirigida por la Universidad de Bath, en Inglaterra, en colaboración con 5 universidades y realizada a 10,000 jóvenes de entre 16 y 25 años de 10 países, los encuestados manifestaron su temor por el futuro incierto; un 75% dijo que el futuro es aterrador; un 65% se siente traicionado y abandonado por los gobiernos al no actuar ante el cambio climático; así; asimismo un 55% expresó tener menos oportunidades que sus padres; y, hasta un 39%, dudan en tener hijos.

Otro desafío al que se enfrentan los jóvenes de esta generación es las consecuencias que tendrá la pandemia del coronavirus en el futuro. Ellos fueron sobrevivientes de la más grave crisis sanitaria a nivel mundial, que sufrieron pérdidas irreparables en sus hogares, una fuerte crisis económica lo que repercutió en su estabilidad y ritmo de vida, impactando gravemente en la educación. Ya que, al no estar preparados económica, ni tecnológicamente para este hecho, se ha generado una deserción estudiantil, y la disminución de la

calidad de la enseñanza, al no contar con el sistema tecnológico adecuado, reduciendo, de esta manera, sus oportunidades educativas.

La consecuencia de esta crisis sanitaria en los jóvenes estudiantes, tuvo y tendrá repercusiones a corto y largo plazo en la trayectoria laboral, como el hecho de no poder trabajar ni estudiar. Esto, reduce considerablemente el acceso a una vida digna, generando; deudas; y, por consiguiente, una inestabilidad emocional, que podría desencadenar en ansiedad, depresión y hasta vicios como las drogas. Asimismo, a largo plazo, la falta de oportunidades laborales traerá como consecuencia pasar por un periodo de desempleo juvenil sin fecha de término, lo cual generará la depreciación del capital humano, afectando la productividad, al no tener la posibilidad de desarrollarse profesionalmente al terminar sus estudios.

En el campo económico, el mayor impacto negativo por efecto de la pandemia, en el campo laboral se concentró en la población joven. Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), reporto que en el periodo comprendido entre los años 2019 y 2020, el porcentaje más alto en pérdidas de empleos se dio en la población joven de 15 a 25 años. Esta realidad se dió como consecuencia de la pérdida de sus pequeños emprendimientos no formales, siendo esta la principal fuente de ingreso de los jóvenes y la reducción de empleos y salarios como consecuencia del quiebre de muchas empresas; además de otras causas como: la competitividad, educación e idioma. Al haber perdido sus empleos, los jóvenes se han convertido en uno de los individuos más desfavorecidos y vulnerables, hecho que, lamentablemente, aún no termina, debido a conflictos sociales y desastres naturales que retrasa aún más la posible recuperación económica de los países más afectados como es el Perú.

Según datos de Encuesta Nacional de Hogares (ENAH) del INEI, en el segundo trimestre de 2020, se registró la mayor caída del empleo en los jóvenes de 14 a 24 años de edad y se redujo en 46,7% siendo el más alto porcentaje, incluso por encima de lo registrado para el total de la fuerza laboral que obtuvo un 39,6%. Cabe mencionar que, el empleo juvenil antes de la pandemia presentaba una tasa de informalidad del 79%, incluso superior a la tasa de informalidad de la economía del 72%.

Una explicación a este resultado sería que, antes de la pandemia, los sectores productivos como comercio, manufactura, alojamiento y restaurantes, mantenimiento y reparación de vehículos automotores y motocicletas, considerados como los más expuestos a riesgo de pérdida de empleo debido a que, en general, tienen empleos en condiciones de informalidad y con ingresos insuficientes, fueron los más golpeados al tener que cerrar sus negocios por el confinamiento, sectores que se caracterizan por tener una alta concentración de empleo femenino y empleo juvenil (Gamero, y Pérez, 2020, p. 8).

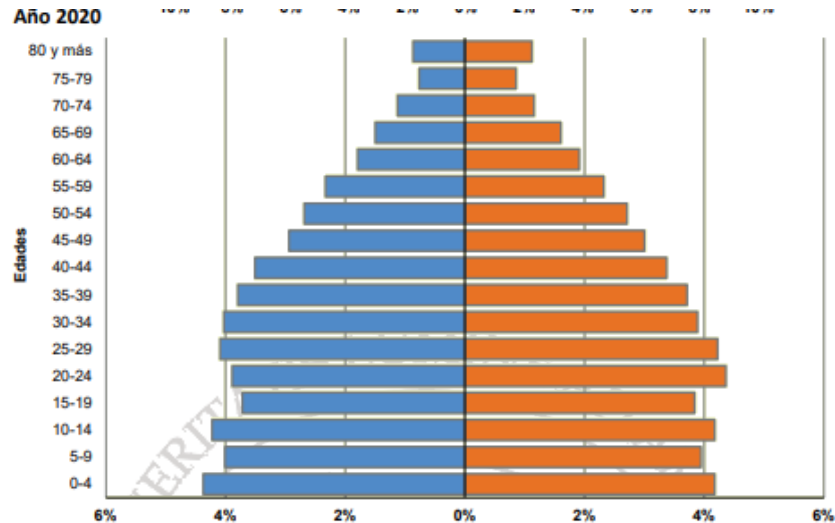
Ante la falta de oportunidades, los jóvenes se están incorporando principalmente en el sector informal con condiciones de horario y remuneración desfavorables, propiciando de esta manera que sus condiciones laborales se vean aún más deterioradas. Asimismo, esta creciente informalidad es un motivo de preocupación al afectar principalmente a los negocios formales que cumplen con la reglamentación establecida, pagos tributarios compitiendo de manera desfavorable por el incremento del valor del producto.

Según datos de INEI, en el año 2020, a nivel de América, el Perú es el séptimo país con mayor población, con 32 millones 626 mil habitantes, precedido

por Estados Unidos, que ocupa el primer lugar, seguido de Brasil, México, Colombia, Argentina y Canadá.

Figura 7

Distribución de la población por sexo y edad al 2020.



Nota. tomado de instituto nacional de estadística e informática (p.12)

Cabe mencionar que la distribución de la población en el país ha sufrido un considerable cambio, ya que, en los años de 1950, la distribución era en forma de una pirámide, donde la mayor cantidad de población estaba de 0-4 años. Sin embargo, la disminución de la fecundidad debido a modernos métodos anticonceptivos y que son promovidos por el estado, a generado cambios sustanciales, comparativamente a mediados del siglo XX se tenía una tasa de crecimiento promedio anual de 2,6%, actualmente llega al 1,5%, aunada a la reducción sostenida de la mortalidad y por el desarrollo de la medicina han contribuido a modificar la forma de la distribución poblacional.

2.2.5.3 Desarrollo físico-cognitivo.

En esta etapa, en los seres humanos se presentan una serie de cambios sustanciales, donde el individuo se vuelve aparentemente desobediente, rebelde, pues desea convertirse en un ser autónomo, afianzar su personalidad, en el que

pasa de una etapa de maduración, donde desea ser escuchado y respetado en su manera de ser y pensar. También, existe mucha inseguridad en su aspecto físico, donde se compara con su entorno en cuanto a su estatura, contextura y atractivo con el sexo opuesto, lo que causa muchos problemas de aceptación; y, en algunos casos, llega a requerir ayuda especializada. Sin embargo, con el transcurrir del tiempo llegan a aceptarse e incluso, a trabajarlo para sentirse mejor, mejorando así su autoestima.

El desarrollo físico se produce por fases: al inicio, se desarrollan las extremidades inferiores del individuo, prosiguiendo con el tronco, luego los brazos y finalmente la cabeza, lo que produce una percepción de desproporción. También, se da un aumento del tamaño de los órganos vitales, como: el corazón, riñones, pulmones, entre otros, llegando a su máximo desarrollo; y, cuando se cierran los extremos de los huesos largos por la acción hormonal, se ha llegado al final del crecimiento, dando lugar a la talla definitiva. En los hombres se da hasta los 21 años; y, en las mujeres se alcanza entre los 16-17 años; pero además, se producen cambios muy notorios; en el caso de los hombres, se ensanchan los hombros, tienen una mayor densidad de los huesos y mayor masa muscular que las chicas; en cambio, en las jovencitas, se les ensancha la pelvis y logran acumular más grasa que los chicos, este porcentaje de grasa ronda entre el 18-22%, mientras que los jóvenes tienen un porcentaje de grasa que ronda entre el 12-16%.

En esta etapa, los jóvenes logran alcanzar el máximo de sus capacidades físicas y sensoriales, de fuerza, energía, resistencia, efectividad. Asimismo, existe una mayor agudeza visual y destreza manual, se alcanza mayor plenitud, en cuanto a coordinación, agilidad y equilibrio. En consecuencia, la persona logra

su desarrollo pleno en el aspecto y actividad física y nutrición. Hoy en día, los jóvenes tienden a ser más altos que sus padres por las modificaciones que se producen generacionalmente respecto al crecimiento y desarrollo de las poblaciones; sin embargo, cabe mencionar que también influyen factores hereditarios, ecológicos y componentes químicos del individuo.

En cuanto al desarrollo cognitivo, Piaget diferencia cuatro factores que se relacionan constantemente en la incorporación del desarrollo intelectual: el factor del ejercicio y de la experiencia, el factor de la maduración del sistema nervioso y el crecimiento orgánico, el factor de la interacción y el factor de equilibrio progresivo, que armoniza todas las anteriores en el desarrollo de las estructuras. Bajo este concepto, el organismo y el medio se interrelacionan de forma compleja e inseparable, lo que va generando que el ser humano construya por sí mismo las estructuras cognoscitivas de manera continua, desde el nacimiento.

Específicamente la adolescencia es una etapa difícil y compleja, pero a la vez es crucial para el desarrollo de la inteligencia. El constante cambio en los avances del conocimiento reta a los docentes a realizar cambios desde la antigua concepción del ideal de estudiante acrítico, pasivo, reproductor de los valores establecidos y sometido, definiendo su accionar de manera opuesta con la etiqueta de antisocial, rebelde y conflictivo, hacia una orientación más holística, lo que hace que quiera influir en el joven estudiante, para la búsqueda de su identidad, de afirmar sus valores morales, para el desarrollo del pensamiento reflexivo, formal, abstracto y crítico.

De otro lado los adultos jóvenes desarrollan la capacidad de considerar puntos de vista contrarios a los suyos en forma simultánea, aceptando la existencia de contradicciones ante un mismo hecho, permitiendo la integración

entre las experiencias y creencias con las inconsistencias que va descubriendo, repercutiendo así en la evolución de nuevos puntos de vista, que se enriquecen con lo experimentado. También, es consciente que éstos necesitan ser actualizados constantemente. A todo este proceso algunos teóricos lo han denominado el pensamiento dialéctico.

2.2.5.4 Desarrollo psicosocial.

En este aspecto, también ha habido cambios sustanciales en los jóvenes. Antes, lo común era que éstos terminaran de ser profesionales con el apoyo de los padres, logaran un empleo, se casaran, tuvieran hijos; y, después, se fueran de la casa de sus padres. En la actualidad, para la mayoría de los jóvenes, hombre o mujer, es una época de experimentación, debido al poder económico que deben adquirir, incluso antes de terminar sus estudios, en el que deben conseguir un empleo que le permita alquilar un apartamento y disfrutar de la soltería, antes de tener que asumir los roles y responsabilidades adultas, causando que se posponga la maternidad, hasta edades superiores a los 30 años.

En el proceso de llegar a la edad adulta influyen factores como capacidades académicas, el género, raza y origen étnico, primeras actitudes hacia la educación, creándose expectativas al final de la adolescencia, la clase social a la que pertenece, los amigos y el centro de estudios superiores, donde pasan la mayor cantidad de tiempo. En los últimos años, debido a la cantidad de dispositivos electrónicos que poseen los jóvenes de entre 17 y 25 años, prefieren la comunicación a través de algún dispositivo electrónico, lo que se convierte en el principal entretenimiento, ya que evitan en la mayoría de los casos la

comunicación frente a frente; y, al dialogar de algún tema específico, frecuentemente argumentan su posición antes de terminar de escuchar.

También, las influencias familiares son importantes, dado que, en algunos jóvenes adultos, el desarrollo del yo tendía a “estar bloqueado”, al presentarse en un menor nivel de lo esperado, que podría haberse originado a consecuencia de haber tenido padres, que, en la adolescencia, les habrían inhibido su autonomía, no valorando sus opiniones y pensamientos.

Según Tanner (2006, mencionado en Sandoval, 2018) “como resultado de esas y otras influencias, algunos adultos emergentes tienen un yo más desarrollado que otros y, por tanto, son más capaces de aprender a valerse por sí mismos” (p. 105).

En la etapa de la adolescencia, se transforma el egocentrismo para ponerse en el lugar del otro, procurando el bien de los demás de manera desinteresada, comparten experiencias entre sus amistades, que les permite establecer, probablemente, una relación de pareja responsable, que asume sus actos y está preparado para una posible paternidad. Al lograr encontrar su identidad, puede conseguir con facilidad la compenetración con otro, ya sea de manera laboral o afectivamente, ya que adquiere la capacidad de adecuarse a cualquier medio y de afiliarse.

2.3 Definición de términos

Estrategias:

Ferreiro (2006, citado por Welson, 2020) “considera que el significado de estrategias se incluye en el ámbito educativo puesto que implica organizar las tácticas de enseñanza que permitan incidir de forma adecuada en el aprendizaje” (p. 12).

Estrategias de enseñanza:

Anijovich y Mora (2009) definen las Estrategias de Enseñanza como:

conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. En este concepto el docente es el estratega que debe definir las acciones a seguir para lograr los aprendizajes que desea conseguir en sus estudiantes (p. 23).

Capacidad:

Respecto a la capacidad Ontoria (2012, citado por Farfán, 2017) señala que “responde al qué hacer, es decir, a los comportamientos, actividades o acciones que conlleva a aprender algo” (p. 22).

Capacidad emprendedora:

Marulanda et al. (2014, citados por Jordán et al., 2016) lo definen como “la habilidad, destreza y conocimiento que tiene una persona para asumir riesgos y aprovechar las oportunidades de negocios del entorno en el que se desarrolla” (p. 244).

Estudiantes:

Según Tiffin (1997, citado por Crispín, 2020) “los estudiantes son ciudadanos educados de una manera diferente en la que las habilidades de razonamiento, la creatividad y la comprensión internacional, y la habilidad para comprender y valorar las diferentes culturas serán importantes y necesarias en el mercado laboral” (p.25).

Educación:

La Ley General de Educación N° 28044 (2003), art. 2, señalan que:

“la educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial” (p. 1).

Educación superior:

La Ley General de Educación N° 28044 (2003), art. 49, indica que:

La Educación Superior es la segunda etapa del Sistema Educativo que consolida la formación integral de las personas, produce conocimiento, desarrolla la investigación e innovación y forma profesionales en el más alto nivel de especialización y perfeccionamiento en todos los campos del saber, el arte, la cultura, la ciencia y la tecnología a fin de cubrir la demanda de la sociedad y contribuir al desarrollo y sostenibilidad del país (p. 18).

2.4 Hipótesis

Las respuestas a las interrogantes de la investigación se desarrollan a continuación.

2.4.1 Hipótesis general

1.0 Existe una relación significativa entre las Estrategias de enseñanza y la capacidad emprendedora que tienen los estudiantes de diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima metropolitana.

2.4.2 Hipótesis específicas

1.1 Existe una relación significativa entre la Activación de los Conocimientos previos y la capacidad emprendedora de los estudiantes de diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima metropolitana.

1.2 Existe una relación significativa entre la Orientación y guía relevante a los contenidos y la capacidad emprendedora de los estudiantes de diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima metropolitana.

1.3 Existe una relación significativa entre el Mejoramiento en la codificación de la información y la capacidad emprendedora de los estudiantes de

diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima metropolitana.

1.4 Existe una relación significativa entre las Estrategias para organizar la información nueva por aprender y la capacidad emprendedora de los estudiantes de diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima metropolitana.

1.5 Existe una relación significativa entre Promoción del enlace entre Conocimientos previos y nueva información y la capacidad emprendedora de los estudiantes de diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima metropolitana.



CAPÍTULO III: MÉTODO

El presente capítulo trata sobre el nivel tipo y diseño de la investigación, así como también los participantes del estudio, los métodos e instrumentos empleados para la recolección de datos y, finalmente, las técnicas empleadas para el desarrollo y análisis de los datos recolectados.

3.1 Nivel, tipo y diseño de la investigación

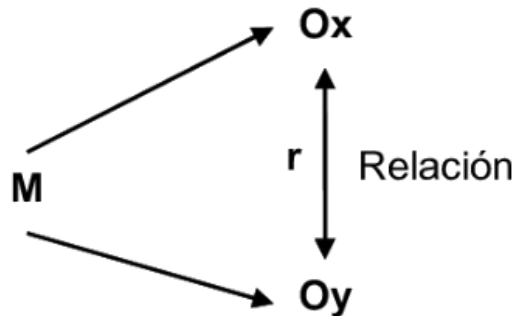
Esta investigación es de naturaleza cuantitativa. La clasificación usada en esta sección corresponde a lo propuesto por Sánchez y Reyes (2015).

El nivel correspondiente es el de una investigación descriptiva porque comprende la descripción de un fenómeno o situación como es el comportamiento de las variables mediante el estudio en una circunstancia de tiempo y espacio determinado. Dado que las variables de estudio no se modifican, en esta investigación se describen simplemente los hechos. También es correlacional porque determina el grado de relación que existe entre dos o más variables o eventos observados, comprendida en una misma muestra de sujetos.

Para determinar el grado de vinculación entre la variable técnicas de enseñanza y la variable espíritu empresarial, este estudio investigará la relación entre ambas.

Es una investigación de tipo sustantiva, en la modalidad de investigación descriptiva, por cuanto está interesada en conocer la posible relación tal como aparece en la realidad.

Hace uso de un diseño de estudio correlacional para examinar el vínculo entre las variables espíritu empresarial y metodologías de instrucción, cuya representación es:



Donde:

M= Muestra de estudiantes

Ox= Medición de la variable estrategias de enseñanza

Oy= Medición de la variable capacidad emprendedora

r= Relación

3.2 Participantes

El estudio incluyó participantes de una institución de educación superior no universitaria de Lima Metropolitana.

3.2.1 Población

La población está conformada por estudiantes de una institución de educación superior de Lima Metropolitana que cursan el quinto ciclo de diversas carreras profesionales, entre ellas enfermería técnica, química industrial, mecánica automotriz, computación e informática, ingeniería eléctrica industrial y contabilidad, haciendo un total de 219 alumnos que se distribuyen en turno de día y de noche. En general son de condición económica baja, que provienen en su mayoría de distritos aledaños de la capital y de provincias.

Tabla 2

Carrera	N	%
Computación e informática	32	14.61
Contabilidad	28	12.78
Electrotecnia industrial	35	15.98
Mecánica automotriz	31	14.16
Enfermería técnica	35	15.98
mecánica de producción	27	12.33
Química industrial.	31	14.16
TOTAL	219	100.00

Población de estudiantes del último ciclo de las carreras profesionales del instituto superior

Nota. registros académicos de la institución.

3.2.2 Muestra

Está constituida por un total de 120 estudiantes del último ciclo que representan el 54.80% de la población estudiantil perteneciente a las diferentes especialidades.

Es una muestra intencional, deliberada que considera a todas las carreras profesionales ofrecidas agrupadas por áreas de contenido y son las siguientes carreras: Enfermería técnica, Mecánica automotriz, Computación e informática, Contabilidad, Química industrial, mecánica de producción y Electrotecnia industrial (ing. Electrónica, eléctrica).

Los criterios de inclusión tomados en cuenta para la muestra son los siguientes:

- Estar matriculado en el periodo académico 2022-I.
- Deben ser mayor de 17 años.
- Forme parte del último ciclo de la carrera profesional.

Quedan excluidos de este estudio los siguientes estudiantes

- Los de otras especialidades.
- Los estudiantes mayores de 25 años.

- Estudiantes inclusivos.
- Alumnos que no deseen llenar el cuestionario.

Tabla 3

Muestra por áreas de la población de estudiantes del último ciclo de las carreras profesionales del instituto superior

Áreas	N	%
Ciencia (Contabilidad, Mecánica automotriz, Mecánica de producción, Electrotecnia industrial, Química industrial)	84	70.00
Humanidades(enfermería)	19	15.83
Tecnología (Computación e informática)	17	14.17
TOTAL	120	100.00

Nota. Elaboración propia

La muestra definitiva está condicionada a la libre decisión de los participantes de responder los instrumentos.

3.3 Variables de investigación

Las variables de la investigación son: las Estrategias de enseñanza y la capacidad emprendedora.

3.3.1 Estrategias de enseñanza

Definición conceptual

Según Anijovich y Mora (2009) son un “conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos” (p. 23).

Definición operacional

Las técnicas de enseñanza son categorizadas por Diaz y Hernández (2002) en tres: la primera categoría de uso y exposición en la secuencia didáctica, persistencia en los momentos didácticos y objetivo pedagógico. En el presente

estudio se aplica esta última, y se evalúa mediante las dimensiones de activación de conocimientos previos, fomento de conexiones entre conocimientos previos, orientación y dirección pertinentes a la materia y nuevos conocimientos, estrategias para organizar la información nueva por aprender, Mejoramiento en la codificación de la información. Estas están incluidas en el cuestionario “estrategias de enseñanza” de Marleny Maribel Welson Valencia (2021) el cual determina el puntaje obtenido por el sujeto en aplicación del instrumento.

3.3.2 Capacidad Emprendedora

Definición conceptual

Es una persona que siempre está incrementando sus conocimientos: conceptuales, procedimentales, actitudinal relacionadas al emprendimiento, que permite la mejora de sus competencias, habilidades y actitud en la búsqueda de crear, innovar servicios o productos a la necesidad de los clientes, que le permita la mejora continua de la idea de negocio y la creación de empresa haciéndola sostenible a través del tiempo (Castillo, 2018, p. 63).

Definición operacional

Basada en las teorías de la innovación, la teoría de la Escuela de Harvard y las teorías de las condiciones económicas, así como en la teoría de la motivación de logro de McClelland de 1971. Asimismo, se utilizaron los siguientes constructos: La capacidad de liderazgo, el trabajo en equipo, la capacidad de necesidad de logro y la capacidad de percepción del riesgo, para medir la variable de capacidad empresarial, mediante el instrumento denominado “Escala de orientación de las actitudes y capacidades emprendedoras (EAO)” del cual se obtiene el resultado del puntaje para el presente estudio.

3.3.3 Variables intervinientes

Se han considerado como variables intervinientes las siguientes:

- Sexo:

Definición conceptual: según Giddens (1991) está constituido por "las diferencias anatómicas y biológicas que distinguen a las mujeres y a los hombres" (p. 737)

Definición operacional: Femenino: género gramatical; correspondiente a la mujer y masculino: género gramatical, correspondiente al hombre.

- *Rendimiento académico:*

Definición conceptual: Tejedor (1998) lo define como la nota promedio obtenida por el alumno durante un ciclo académico cursado.

Definición operativa: Incluye los promedios de notas del alumno en las asignaturas que estudió para una determinada vocación. El expediente académico final servirá de indicación, y los valores medios ponderados se dividen en tres categorías: bajo, medio y alto.

- *Área profesional:*

Definición conceptual: Según el Servicio de empleo Público Estatal (SEPE) se define como el desarrollo profesional homogéneo que se encuentra dentro de una familia profesional, donde se efectúan actividades productivas afines para adquirir los conocimientos y habilidades requeridos.

Definición operacional: obtenida de las encuestas a desarrollar por el estudiante y datos de la institución educativa (ciencia, humanidades, tecnología).

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se utilizó para recoger los datos fue a través de encuestas que se administraron a los estudiantes como método de recogida de datos en un momento determinado (corte transversal). Al desarrollarse las clases de manera virtual se les envió los cuestionarios vía correo en formato Google forms. En el presente estudio se utilizaron dos instrumentos, uno para evaluar el potencial

empresarial y otro para evaluar los métodos de formación. Los creadores de ambos instrumentos dieron su aprobación para utilizarlos en este estudio. Asimismo, la recolección de información se realizó durante el mes de junio y parte de julio del año 2022.

3.4.1 Instrumento para medir la capacidad emprendedora

Para la recolección de los datos se empleó el instrumento utilizado: Escala de orientación de las actitudes y capacidades emprendedoras (EAO), su uso fue autorizado por el autor de la adaptación.

Ficha técnica

Autor: Peter Robinson

Año: 1987

Procedencia: Estados Unidos

Adaptación: Moisés Farfán Flores 2017

Validación: Por juicios de expertos

Confiabilidad: según el Alpha de Cronbach 0.804

Aplicación: colectiva

Número y tipo de ítems: 20 preguntas

Tiempo de aplicación: entre 10 y 15 minutos

Puntuación: La escala de medición es tipo Likert, el cuestionario presenta las siguientes respuestas que pueden optar ante cada aseveración:

Puntuación: El cuestionario ofrece las siguientes opciones de respuesta ante cada afirmación en una escala tipo Likert.

(4) Siempre

(3) Casi siempre

(2) Algunas veces

(1) Nunca

3.4.2 Instrumento para medir las estrategias de enseñanza

Se aplicó el cuestionario “Estrategias de Enseñanza” para tener conocimiento de la percepción de los alumnos respecto a las Estrategias de Enseñanza utilizado por los docentes, su uso fue autorizado por la autora.

Ficha técnica

Nombre del instrumento: cuestionario “Estrategias de Enseñanza”

Año de elaboración: 2021

Autor: Marleny Maribel WELSON VALENCIA 2021

Procedencia: Perú

Validación: Por juicios de expertos (3)

Confiabilidad: según el alfa de Cronbach resultado 0.918, lo cual representa el 91.8% de nivel de confianza.

Aplicación: colectiva

Número y tipo de ítems: 29 preguntas

Tiempo de aplicación: 20 y 25 minutos

Puntuación: Los alumnos pueden seleccionar las siguientes opciones como respuesta a cada afirmación en la escala de Likert:

(4) Siempre

(4) Casi siempre

(3) A veces

(2) Casi nunca

(1) Nunca

La información sobre las variables intervinientes se obtuvo de los “Datos generales” de las encuestas que responden los estudiantes, así como de los registros de la institución.

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

El tratamiento inicial y el análisis de los datos se realizaron mediante estadísticas descriptivas. Los estadísticos relativos al grado de normalidad de las distribuciones de los datos se utilizaron para verificar las hipótesis.



CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Este capítulo trata de la presentación de los resultados de la recogida de datos mediante el cuestionario “Estrategias de Enseñanza” y el instrumento EAO, aplicados a los estudiantes de diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima Metropolitana. A continuación, se detallan los resultados.

4.1 Estadísticos descriptivos

Se muestran los resultados del tratamiento de las variables de la investigación.

A. VARIABLE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

- Dimensión activación de los conocimientos previos

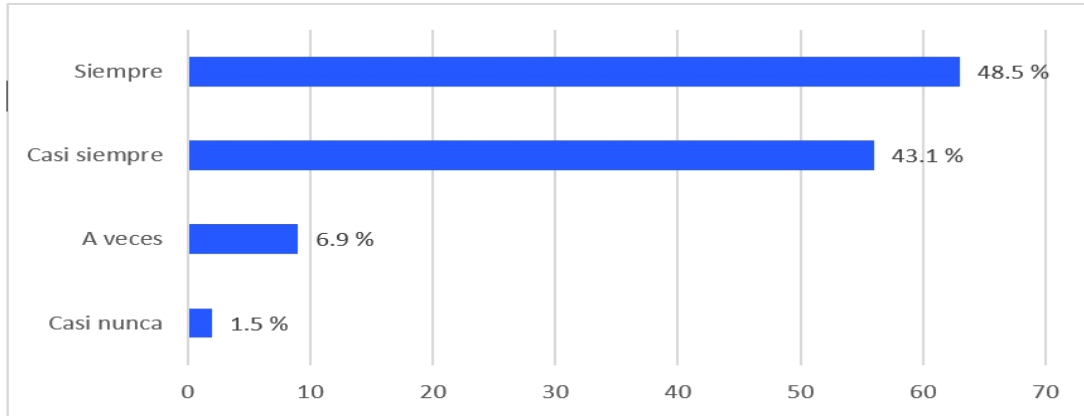
Tabla 4

Frecuencias de la dimensión

Activación de los conocimientos previos	Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje
	Frecuencia	Porcentaje	válido	acumulado
Casi nunca	2	1,5	1,5	1,5
A veces	9	6,9	6,9	8,5
Válidos Casi siempre	56	43,1	43,1	51,5
Siempre	63	48,5	48,5	100,0
Total	130	100,0	100,0	

Figura 8

Porcentaje de la dimensión activación de los conocimientos previo



Se observa que 63 (48,5 %) de los estudiantes encuestados percibían que “Siempre” se realizaba activación de los conocimientos previos en sus sesiones de clases, 56 (43,1 %) de ellos percibía que esta estrategia de enseñanza se realizaba “Casi siempre”. Solamente 9 (6,9 %) y 2 (1,5 %) estudiantes consideraban que esta estrategia se aplicaba “A veces” y “Casi nunca”, correspondientemente. Por lo tanto, se muestra que la estrategia de enseñanza de activación de conocimientos previos es aplicada de manera regular durante las sesiones de clase.

- Dimensión orientación y guía relevante a los contenidos

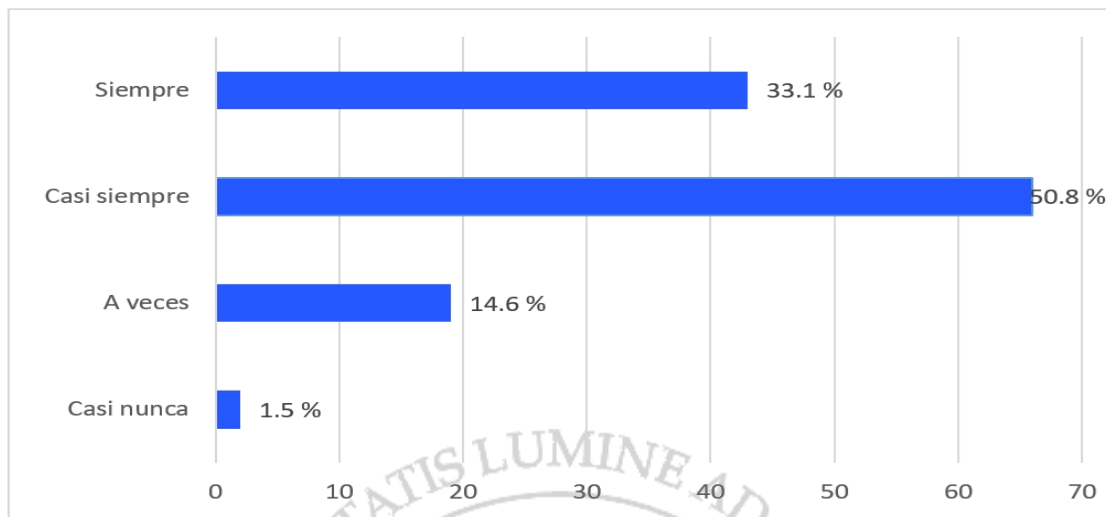
Tabla 5

Frecuencias de la dimensión

Orientación y guía relevante a los contenidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Casi nunca	2	1,5	1,5	1,5
A veces	19	14,6	14,6	16,2
Válidos Casi siempre	66	50,8	50,8	66,9
Siempre	43	33,1	33,1	100,0
Total	130	100,0	100,0	

Figura 9

Porcentaje de la dimensión Orientación y guía relevante a los contenidos



Se comprobó que 66 (50,8%) de los estudiantes consideraban que las sesiones de clase "Casi siempre" incluían orientación y guía pertinentes a la materia y 43 (33,1 %) de ellos percibía que esta estrategia de enseñanza se aplicaba "Siempre". Hubieron 19 (14,6 %) estudiantes que mencionaron que esta estrategia solo se aplicaba "A veces", y 2 (1,5 %) mencionaron que "Casi nunca" se aplicaba.

Por lo tanto, se muestra que la mayoría de los estudiantes perciben que la estrategia de enseñanza de orientación y guía relevante a los contenidos es aplicada de manera regular durante las sesiones de clase.

- Dimensión mejoramiento en la codificación de la información

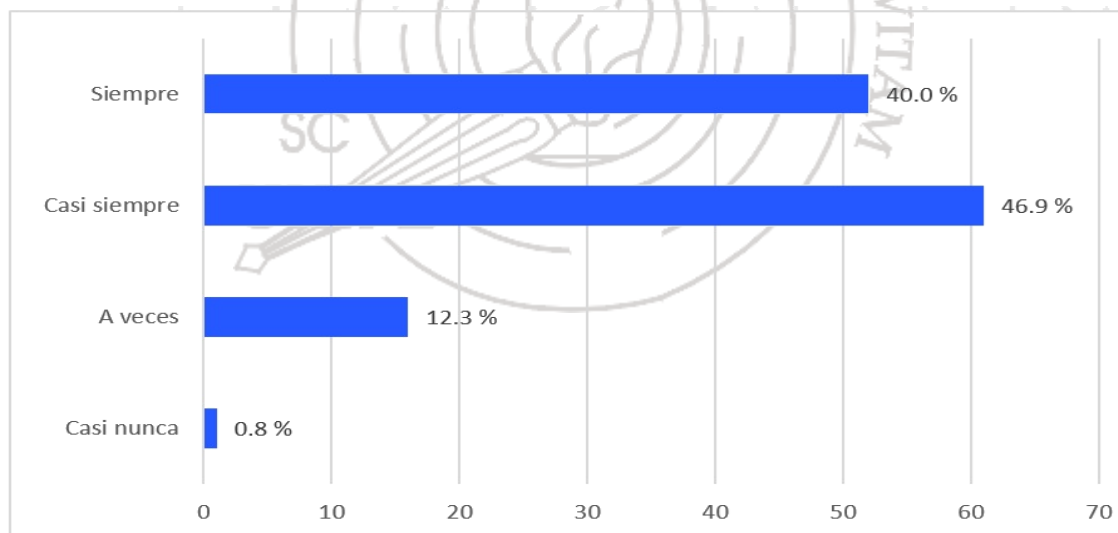
Tabla 6

Frecuencias de la dimensión

Mejoramiento en la codificación de la información		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Casi nunca	1	0,8	0,8	0,8
	A veces	16	12,3	12,3	13,1
Válidos	Casi siempre	61	46,9	46,9	60,0
	Siempre	52	40,0	40,0	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

Figura 10

Porcentajes de la dimensión Mejoramiento en la codificación de la información



Se observa que 61 (46,9%) de los estudiantes que respondieron a la encuesta consideraron que la técnica de mejora se utilizaba "casi siempre" al clasificar la información durante sus sesiones de clase y 52 (40 %) de ellos percibían que esta estrategia de enseñanza se aplicaba "Siempre". Por otro lado,

16 (12,3 %) estudiantes mencionaron que esta estrategia solo se aplicaba “A veces”, y solo 1 (0,8%) estudiante mencionó que “Casi nunca” se aplicaba.

A la luz de esto, se puede demostrar que la mayoría de los estudiantes cree que el enfoque de mejora de la codificación de la información se utiliza con frecuencia a lo largo de la clase.

- Dimensión estrategias para organizar la información nueva por aprender

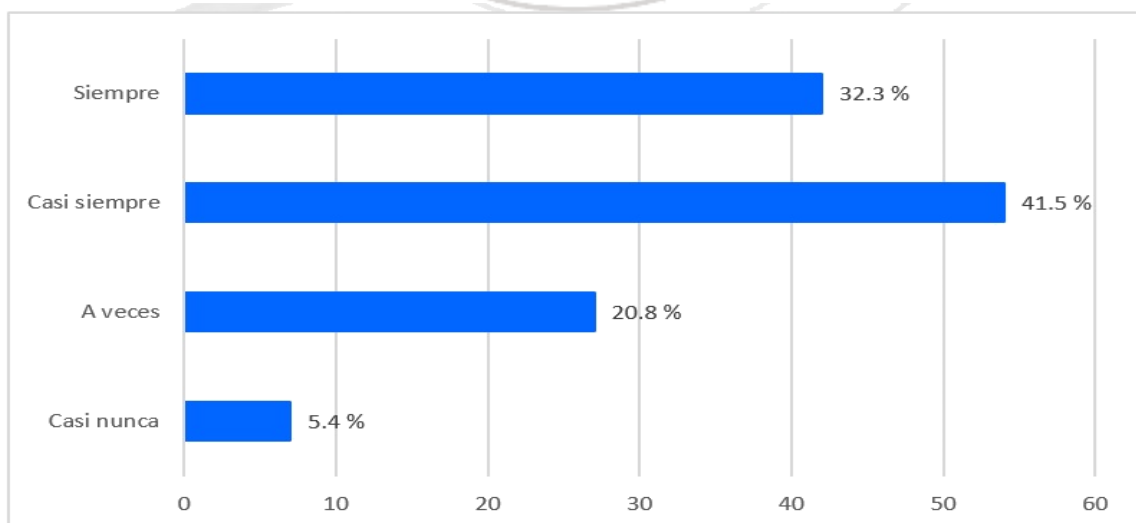
Tabla 7

Frecuencias de la dimensión

Estrategias para organizar la información nueva por aprender		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Casi nunca	7	5,4	5,4	5,4
	A veces	27	20,8	20,8	26,2
	Casi siempre	54	41,5	41,5	67,7
	Siempre	42	32,3	32,3	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

Figura 11

Porcentaje de la dimensión Estrategias para organizar la información nueva por aprender



Se comprobó que 54 (41,5%) de los alumnos consideraban que sus profesores "Casi siempre" utilizaban estrategias para ordenar el nuevo material que aprendían en clase y 42 (32,3 %) de ellos percibían que esta estrategia de enseñanza se aplicaba "Siempre". Por otro lado, 27 (20,8 %) estudiantes mencionaron que esta estrategia solo se aplicaba "A veces", y 7 (5,4 %) estudiantes mencionaron que "Casi nunca" se aplicaba.

Así pues, se puede observar que la mayoría de los alumnos cree que la técnica de categorización del nuevo material que se va a aprender se utiliza con frecuencia a lo largo de la clase.

- Dimensión promueven enlace entre conocimientos previos y nueva información

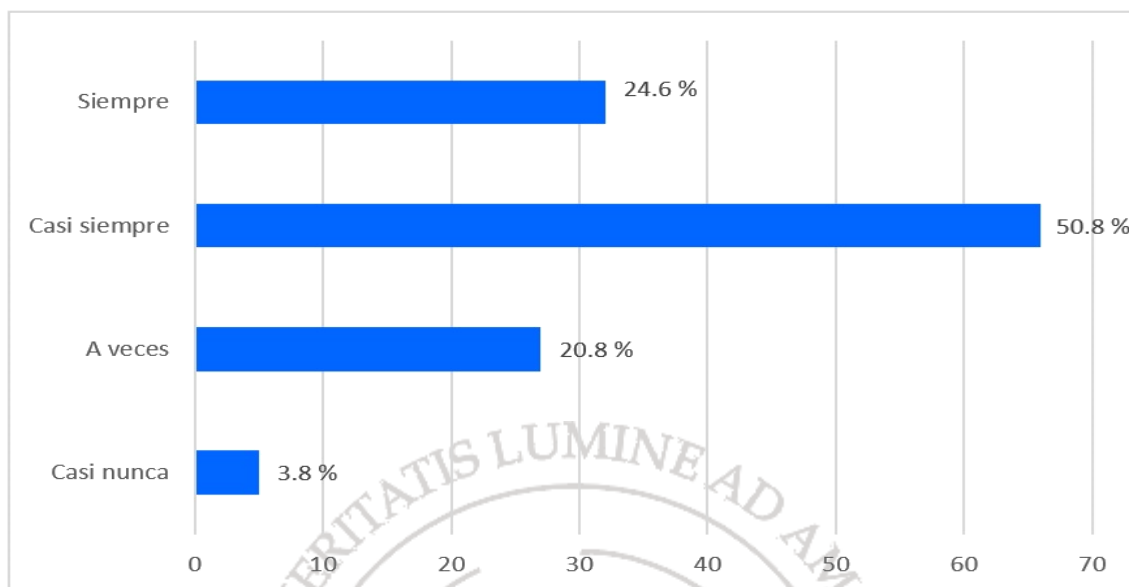
Tabla 8

Frecuencias de la dimensión

Promueven enlace entre conocimientos previos y nueva información		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Casi nunca	5	3,8	3,8	3,8
	A veces	27	20,8	20,8	24,6
Válidos	Casi siempre	66	50,8	50,8	75,4
	Siempre	32	24,6	24,6	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

Figura 12

Porcentajes de la dimensión Promueven enlace entre conocimientos previos y nueva información



Se observa que 66 (50,8%) de los estudiantes encuestados opinan que las tácticas para fomentar la conexión entre los conocimientos previos y el material nuevo se utilizan "Casi siempre" en las sesiones de clase y 32 (24,6 %) de ellos percibían que esta estrategia de enseñanza se aplicaba "Siempre". Por otro lado, 27 (20,8 %) estudiantes mencionaron que esta estrategia solo se aplicaba "A veces", y 5 (3,8 %) estudiantes mencionaron que "Casi nunca" se aplicaba.

Como resultado, se puede observar que la mayoría de los estudiantes cree que el método de fomentar la integración de conocimientos previos y material nuevo se utiliza con frecuencia durante la clase.

Variable estrategias de enseñanza

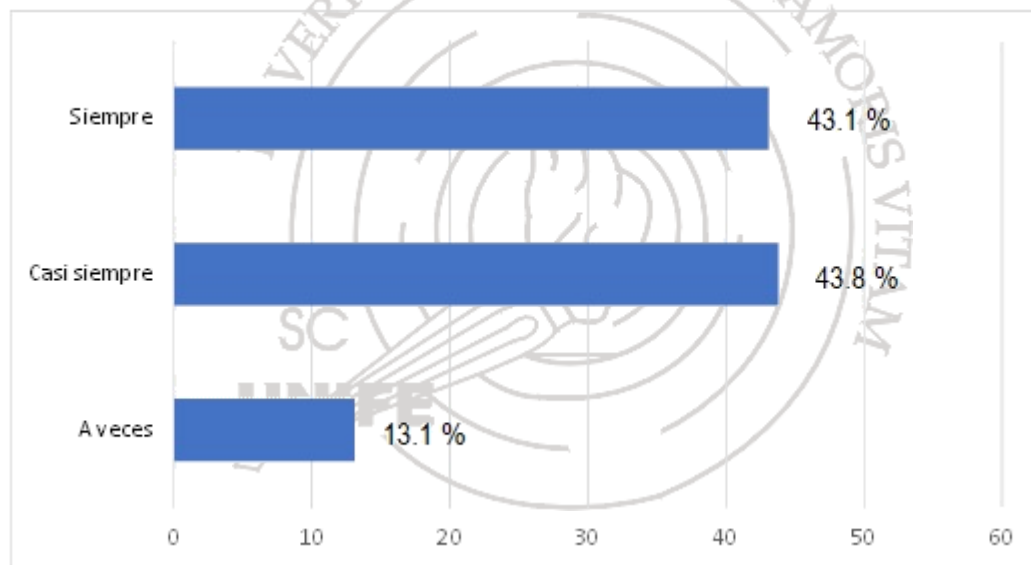
Tabla 9

Frecuencias de la variable estrategias de enseñanza

Estrategias de enseñanza	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
			válido	acumulado
Válidos A veces	17	13,1	13,1	13,1
Casi siempre	57	43,8	43,8	56,9
Siempre	56	43,1	43,1	100,0
Total	130	100,0	100,0	

Figura 13

Porcentajes de la variable Estrategias de enseñanza



Cuando se evaluó el promedio de las respuestas obtenidas para evaluar las estrategias de enseñanza, se encontró que, 57 (43,8 %) de los estudiantes percibían que estas “Casi siempre” se aplicaban en las sesiones de clases, además, 56 (43,1 %) de los estudiantes percibían que estas se aplicaban “Siempre”. Solo 17 (13,1 %) de los estudiantes mencionaron que estas estrategias solo se aplicaban “A veces”.

Los resultados demuestran que, de hecho, los métodos de enseñanza se utilizan con frecuencia en las sesiones de clase.

B. VARIABLE CAPACIDAD EMPRENDEDORA

- Dimensión Trabajo en equipo

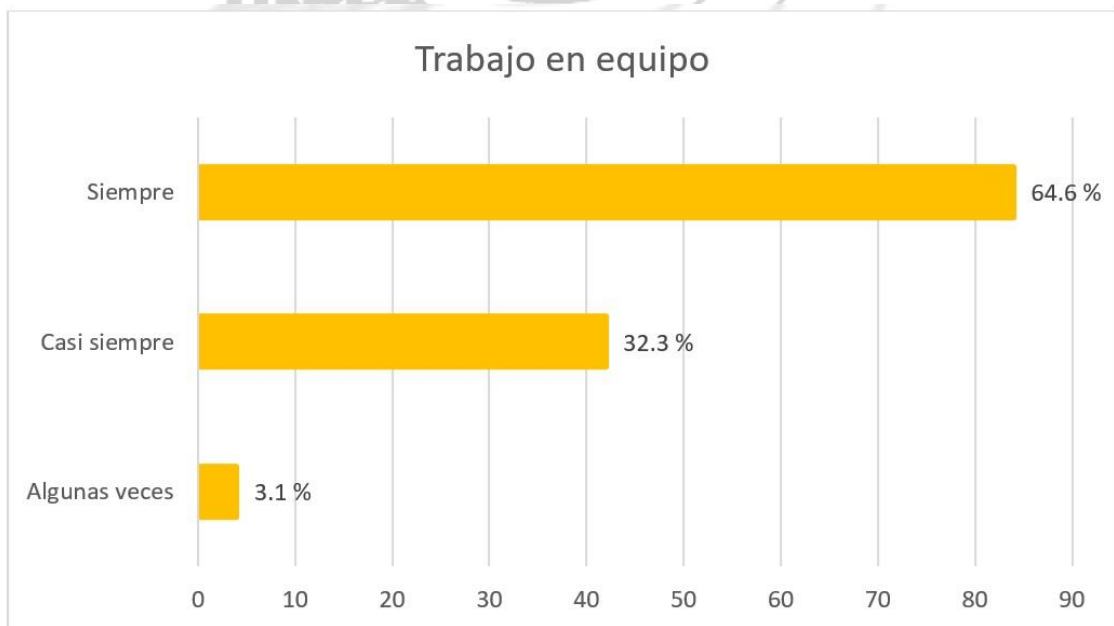
Tabla 10

Frecuencias de la dimensión trabajo en equipo

Trabajo en equipo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Algunas veces	4	3,1	3,1	3,1
Casi siempre	42	32,3	32,3	35,4
Siempre	84	64,6	64,6	100,0
Total	130	100,0	100,0	

Figura 14

Porcentajes de la dimensión Trabajo en equipo



Cuando se consultó acerca de la capacidad de trabajo en equipo, 84 (65,6 %) de los estudiantes respondieron a la encuesta con “Siempre” y 42 (32,3 %) respondieron que “Casi siempre”. Esta respuesta afirmativa demuestra que la mayoría de los universitarios son capaces de cooperar en equipo.

--Dimensión capacidad de liderazgo

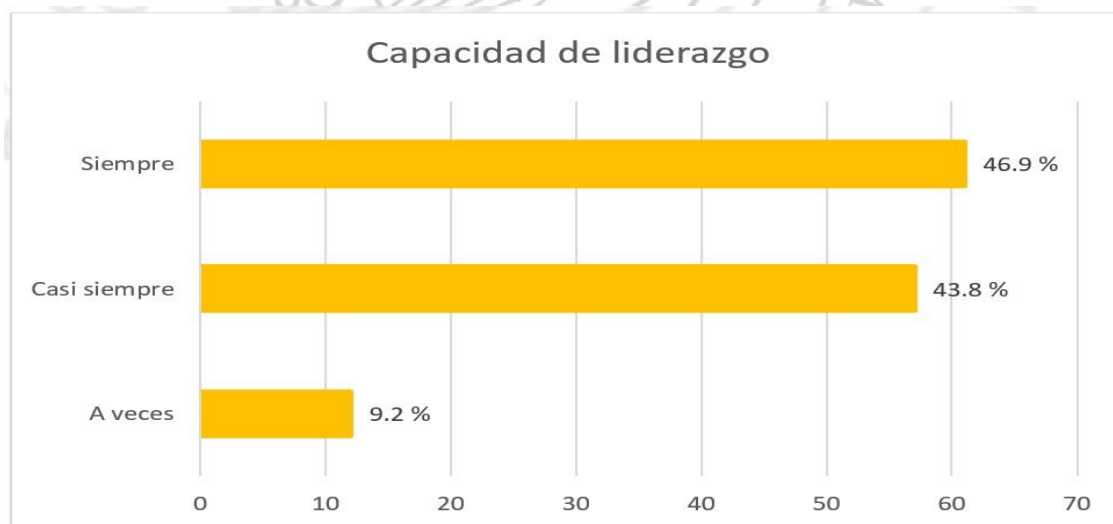
Tabla 11

Frecuencias de la dimensión capacidad de liderazgo

Capacidad de liderazgo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
			válido	acumulado
A veces	12	9,2	9,2	9,2
Casi siempre	57	43,8	43,8	53,1
Siempre	61	46,9	46,9	100,0
Total	130	100,0	100,0	

Figura 15

Porcentajes de la dimensión Capacidad de liderazgo



Cuando se consultó acerca de la capacidad de trabajo en equipo, 61 (46,9%) de los estudiantes respondieron a la encuesta con “Siempre” y 57 (43,8

%) respondieron con "Casi siempre". Siendo esta una respuesta positiva, por lo que, se muestra que la mayoría de estudiantes universitarios sí presentaban capacidad de liderazgo.

--Dimensión de sentido del riesgo

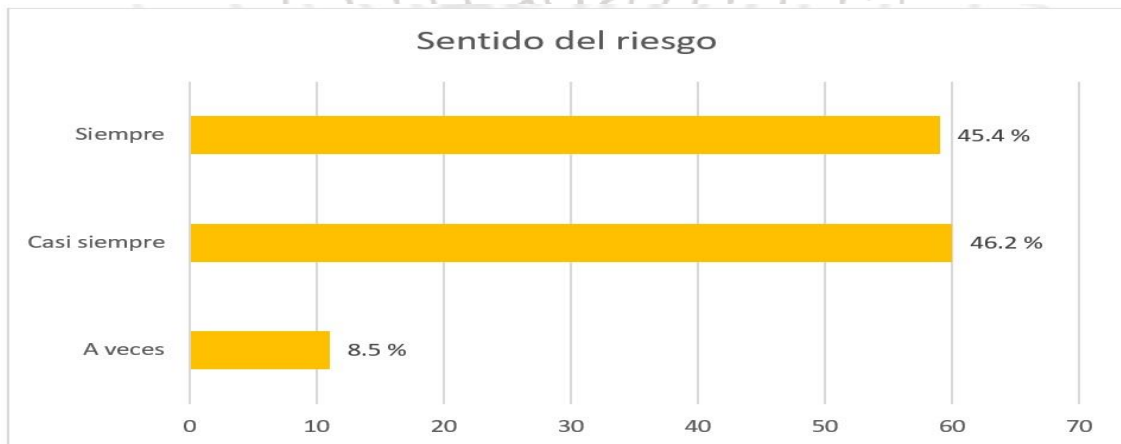
Tabla 12

Frecuencias de la dimensión sentido del riesgo

Sentido del riesgo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
A veces	11	8,5	8,5	8,5
Casi siempre	60	46,2	46,2	54,6
Siempre	59	45,4	45,4	100,0
Total	130	100,0	100,0	

Figura 16

Porcentajes de la dimensión sentido del riesgo



Una pregunta de la encuesta sobre la percepción de la capacidad de riesgo de los estudiantes recibió 60 (46.2%) "Casi siempre" y 59 (45.4%) "Siempre" respuestas por su parte. Esta respuesta afirmativa demuestra que la mayoría de los universitarios eran capaces de aceptar el peligro.

--Dimensión necesidad de logro

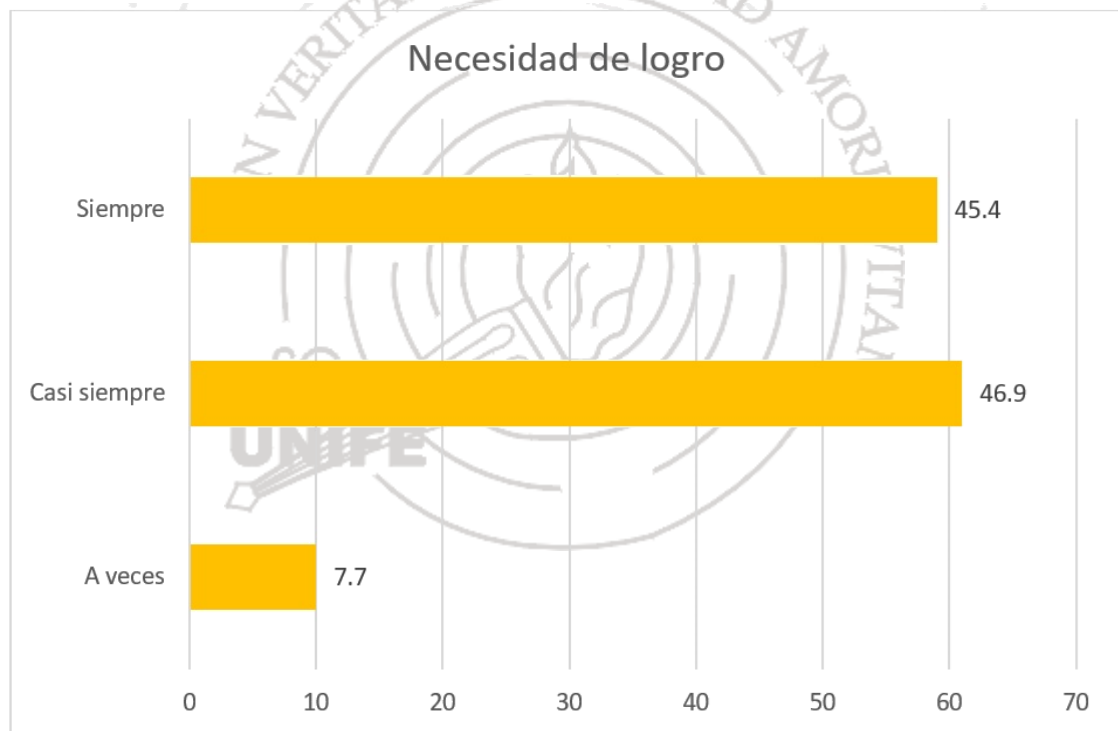
Tabla 13

Frecuencias de la dimensión necesidad de logro

	Necesidad de logro	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A veces	10	7,7	7,7	7,7
	Casi siempre	61	46,9	46,9	54,6
	Siempre	59	45,4	45,4	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

Figura 17

Porcentaje de la dimensión Necesidad de logro



Cuando se consultó acerca de la capacidad de necesidad de logro que presentaban los estudiantes, 61 (46,9 %) de ellos respondieron a la encuesta con “Casi siempre” y 59 (45,4 %) respondieron con “Siempre”. Siendo esta una respuesta positiva, por lo que, se muestra que la mayoría de estudiantes universitarios presentaban capacidad de necesidad de logro.

--Variable capacidad emprendedora

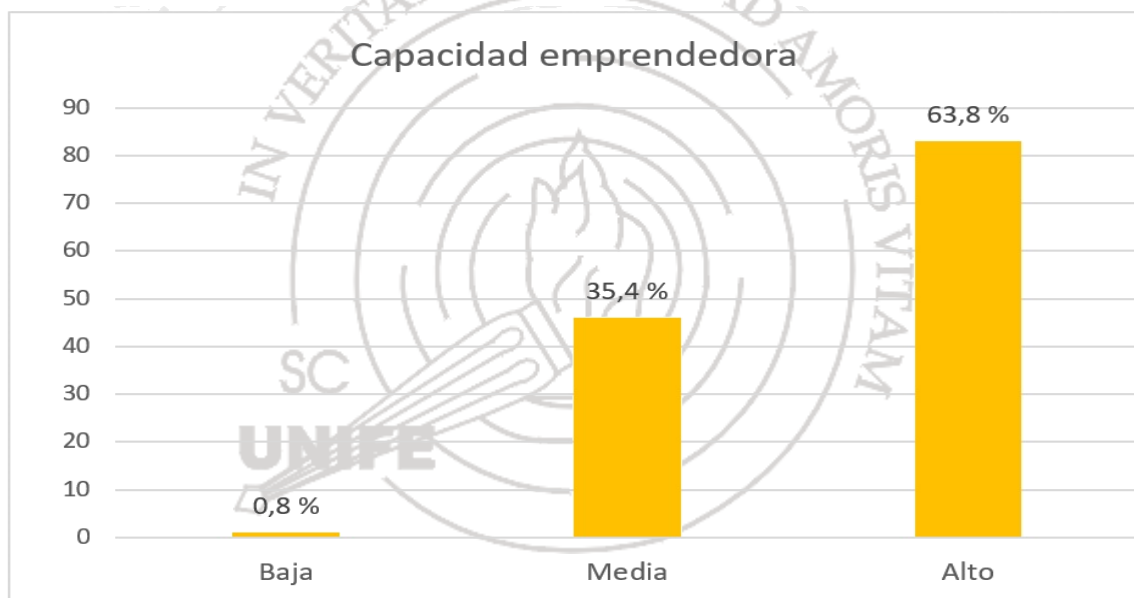
Tabla 14

Frecuencias de la variable capacidad emprendedora

Capacidad emprendedora	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Baja	1	0,8	0,8	0,8
Media	46	35,4	35,4	36,2
Alta	83	63,8	63,8	100,0
Total	130	100,0	100,0	

Figura 18

Porcentajes de la variable Capacidad emprendedora



Los participantes que obtuvieron una puntuación total en la Escala de Actitudes Empresariales y Orientación a las Capacidades adaptada para este estudio de entre 20 y 39 puntos se clasificaron como "Baja" a efectos del análisis de la variable de capacidad empresarial. Se consideró como "Media" a los que obtuvieron entre 40 y 59 puntos, y "Alta" a aquellos que obtuvieron entre 60 y 80 puntos. Los resultados muestran que, 83 (63,8 %) de los estudiantes tenían una

capacidad emprendedora “Alta”, 46 (35,4 %) una capacidad emprendedora “Media” y 1 (0,8 %) una capacidad emprendedora “baja”.

TABLAS CRUZADAS

Tabla 15

Relación entre estrategias de enseñanza y capacidad de emprendimiento

		Capacidad de emprendimiento					
		Bajo		Medio		Alto	
		N	%	N	%	N	%
Aplicación de estrategias de enseñanza	A veces	0	0	10	21,7	7	13,1
	Casi siempre	0	0	24	52,2	33	43,8
	Siempre	1	100	12	26,1	43	43,1
	Total	1	100	46	100	83	100

Los resultados muestran que el 52,2 % de los estudiantes universitarios encuestados, que consideraban que durante sus sesiones de clase se aplicaban “Casi siempre” estrategias de enseñanza, tuvieron un nivel de capacidad emprendedora media. De igual manera, el 43,8 % y 43,1 % de los estudiantes que consideraban que estas estrategias de enseñanza se aplicaban “Casi siempre” y “Siempre”, respectivamente, mostraron un nivel alto de capacidad emprendedora.

4.2 Normalidad de las distribuciones

Tabla 16

Prueba de normalidad – Kolmogorov-Smirnov (n= 70)

	Estadístico	gl	Sig
Estrategias de enseñanza	0,276	130	< 0,001
Activación de los conocimientos previos	0,300	130	< 0,001
Orientación y guía relevante a los contenidos	0,254	130	< 0,001
Mejoramiento en la codificación de la información	0,254	130	< 0,001
Organizar la información nueva por aprender	0,235	130	< 0,001
Promueven enlace entre conocimientos previos y nueva información	0,273	130	< 0,001
Capacidad de emprendimiento	0,373	130	< 0,001
Trabajo en equipo	0,405	130	< 0,001
Liderazgo	0,300	130	< 0,001
Sentido de riesgo	0,293	130	< 0,001
Necesidad de logro	0,294	130	< 0,001

Se reconoce que los datos tienen una distribución no normal y se analizarán mediante pruebas no paramétricas porque la tabla 16 demuestra que el valor p obtenido en el análisis de normalidad de las variables es inferior a 0,001.

4.3 Verificación de las hipótesis

Para la verificación de las hipótesis se hace uso de un nivel de significancia del 5% ($\alpha = ,05$).

4.3.1 Relación entre estrategias de enseñanza y capacidad emprendedora

Planteo de las hipótesis estadísticas.

Ho: En una institución de educación superior del área metropolitana de Lima, no existe correlación entre las metodologías de enseñanza y la aptitud emprendedora de los estudiantes en diversas carreras profesionales.

H1: En una institución de educación superior de Lima Metropolitana, existe una correlación sustancial entre las metodologías de enseñanza y la aptitud emprendedora de los estudiantes en diversas carreras profesionales.

Tabla 17

Correlación entre estrategias de enseñanza y capacidad emprendedora

Correlaciones		Capacidad de emprendimiento
Rho de Spearman	Estrategias de enseñanza	0,303
		0,000
		130

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El cuadro 14 muestra que el valor p estimado es de 0,000, es decir, inferior a 0,05, lo que indica que existe una fuerte correlación entre los valores globales mostrados para ambas variables.

A la luz de los resultados, se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alternativa, según la cual existe una relación entre los métodos de enseñanza y la capacidad emprendedora entre los estudiantes de diversos campos profesionales matriculados en un programa de educación superior en Lima Metropolitana. En consecuencia, se confirma la hipótesis general 1.0.

4.3.2 Relación entre la dimensión “activación de conocimientos” de la variable estrategias de enseñanza y la capacidad emprendedora

Ho: En una institución de educación superior de Lima Metropolitana, la aptitud emprendedora variable de los estudiantes de diversas carreras profesionales no se correlaciona positiva y sustancialmente con la activación de conocimientos previos.

H1: La activación de conocimientos previos se asocia positiva y significativamente a la diferente capacidad emprendedora de los estudiantes de una institución de educación superior de Lima Metropolitana de diversos orígenes profesionales.

Tabla 18

Correlación entre los Conocimientos previos y la capacidad emprendedora

Correlaciones		Capacidad de emprendimiento	
Rho de Spearman	Activación de los conocimientos previos	Coefficiente de correlación	0,296
		Sig. (bilateral)	0,001
		N	130

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Un valor de Rho de Spearman de 0,296 y $p = 0,001$ inferior a 0,05, indican que la asociación entre las variables es directa, significativa y de bajo grado, respectivamente.

Como resultado, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula: En un entorno de educación superior en Lima Metropolitana, los estudiantes de diversos orígenes profesionales tienen una capacidad emprendedora que se correlaciona positiva y significativamente con la activación de conocimientos previos. En consecuencia, se verifica la hipótesis específica 1.1.

4.3.3 Relación entre la dimensión “orientación y guía relevante a los contenidos” y la capacidad emprendedora

Ho: En una institución de educación superior de Lima metropolitana, la variable capacidad emprendedora de los estudiantes de diversas carreras profesionales no está positiva y significativamente correlacionada con la variable capacidad emprendedora.

H1: En una institución de educación superior de Lima Metropolitana, la variable capacidad emprendedora de los estudiantes de diversas carreras profesionales se asocia favorable y significativamente con la orientación y guía pertinente a los contenidos.

Tabla 19

Correlación entre la orientación y guía relevante a los contenidos y la capacidad emprendedora

Correlaciones		Capacidad de emprendimiento	
Rho de Spearman	Orientación y guía relevante a los contenidos	Coefficiente de correlación	0,268
		Sig. (bilateral)	0,002
		N	130

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa que el valor p estimado, inferior a 0,005, es de 0,002. El coeficiente Rho de Spearman, que es de 0,268, muestra también un grado de correlación significativa y directa entre las variables.

En consecuencia, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula: La variable capacidad emprendedora de los estudiantes de diversas carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima Metropolitana se correlaciona favorable y significativamente con la orientación y guía pertinente a los contenidos. En consecuencia, se verifica la hipótesis específica 1.2.

4.3.4 Relación entre la dimensión “mejoramiento en la codificación de la información” y la capacidad emprendedora

Ho: En una institución de educación superior de Lima Metropolitana, no existe correlación positiva ni significativa entre la mejora en la codificación de la información y la variable capacidad emprendedora de los estudiantes de diversas áreas profesionales.

H1: En una institución de educación superior de Lima Metropolitana, los estudiantes de diversas áreas profesionales tienen diversos niveles de capacidad emprendedora. Esta relación entre la mejora en la codificación de la información es positiva y sustancial.

Tabla 20

Correlación entre el mejoramiento en la codificación de la información y la capacidad emprendedora

Correlaciones		Capacidad de emprendimiento	
Rho de Spearman	Mejoramiento en la codificación de la información	Coefficiente de correlación	0,302
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	130

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa que la significancia tiene un valor p de 0,000, es decir, inferior a 0,005. El coeficiente Rho de Spearman, que es de 0,302, muestra también un bajo grado de relación significativa y directa entre las variables.

Como resultado, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula: Una institución de educación superior de Lima Metropolitana ha encontrado que la mejora en la codificación de la información se correlaciona positiva y significativamente con la aptitud emprendedora de los estudiantes en diversas carreras profesionales. En consecuencia, se verifica la hipótesis específica 1.3.

4.3.5 Relación entre la dimensión “organizar la información nueva por aprender” de la variable estrategias de enseñanza y la capacidad emprendedora

Ho: En una institución de educación superior de Lima Metropolitana, los estudiantes de diversas carreras profesionales muestran una aptitud emprendedora variable. Sin embargo, esta relación no se correlaciona positiva y significativamente con sus estrategias para organizar los nuevos conocimientos a aprender.

H1: En una institución de educación superior de Lima Metropolitana, los estudiantes de diversas carreras profesionales presentan distintos niveles de aptitud emprendedora. Esta relación se relaciona positiva y significativamente con la forma en que organizan los nuevos conocimientos a ser enseñados.

Tabla 21

Correlación entre organizar la información nueva por aprender y la capacidad emprendedora

Correlaciones		Capacidad de emprendimiento	
Rho de	Estrategias para organizar la	Coeficiente de correlación	0,165
Spearman	información nueva por aprender	Sig. (bilateral)	0,060
		N	130

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa que la significancia tiene un valor p de 0,060, superior a 0,05. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula: La capacidad de emprendimiento de los estudiantes de diversas carreras profesionales que asisten a una institución de educación superior de Lima Metropolitana no se relaciona positiva y significativamente con sus estrategias de aprendizaje para organizar nueva información. En consecuencia, no se verifica la hipótesis específica 1.4.

4.3.6 Relación entre la dimensión “enlace entre Conocimientos previos y nueva información” de la variable estrategias de enseñanza y la capacidad emprendedora

Ho: La variable capacidad emprendedora de los estudiantes de diversas ramas profesionales de una institución de educación superior de Lima Metropolitana no se relaciona positiva y significativamente en este caso con la promoción del vínculo entre conocimientos previos e información nueva.

H1: En una institución de educación superior de Lima metropolitana, los estudiantes de diversas ramas profesionales tienen distintos niveles de capacidad emprendedora. La relación entre la promoción del vínculo entre conocimientos previos e información nueva y la capacidad emprendedora de estos estudiantes se relaciona favorable y significativamente.

Tabla 22

Correlación entre la promoción del enlace entre Conocimientos previos y nueva información y la capacidad emprendedora

	Correlaciones	Capacidad de emprendimiento
Rho de Spearman	Promueven enlace entre conocimientos previos y nueva información	Coefficiente de correlación
		0,367
		Sig. (bilateral)
		0,000
	N	130

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa que la significación tiene un valor p de 0,000, es decir, inferior a 0,005. El coeficiente Rho de Spearman, que es de 0,367, muestra también un bajo grado de relación significativa directa entre las variables.

Por ello, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula: En una institución de educación superior de Lima Metropolitana, la promoción de la conexión entre conocimientos previos e información nueva se relaciona positiva y significativamente con la variable capacidad emprendedora de los estudiantes de diversas carreras profesionales. Por lo tanto, se verifica la hipótesis específica 1.5.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En un entorno de educación superior de Lima Metropolitana, este estudio puso a prueba la asociación sustancial entre dos variables: las tácticas de enseñanza utilizadas por los instructores y el potencial emprendedor variable de los estudiantes. Los resultados fueron procesados estadísticamente, los cuales fueron evidenciados en el cuarto capítulo. En este capítulo, se presenta la justificación teórico-conceptual y el análisis de los mismos.

5.1 Relación entre estrategias de enseñanza y capacidad emprendedora

Según el análisis de la percepción, de las estrategias empleadas en el momento de la enseñanza, de los estudiantes de las diferentes carreras de un instituto de educación superior, en su mayoría afirmaron que estas estrategias se aplican "casi siempre" o "siempre" durante las clases. Solo el 13,1% mencionó que se aplicaban "a veces". Otro estudio realizado en una universidad peruana encontró que, más del 60% de los estudiantes tenía una percepción positiva de las estrategias de enseñanza utilizadas (Rivas-Díaz et al., 2020).

Estos resultados manifiestan que los alumnos están conscientes y perciben el trabajo realizado por los docentes para conseguir una mejor comprensión de las clases que se imparten, logrando con ello un aprendizaje significativo en los estudiantes. Esto guarda relación con las definiciones de Díaz-Barriga y Hernández (2002) quienes manifiestan que "las estrategias de enseñanza son procedimientos donde el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizaje significativos en los alumnos" (p. 141).

Además, el 68,6% de los alumnos de una universidad privada de Lima opinó que el uso de tácticas pedagógicas por parte del profesor era de nivel alto, mientras que solo el 11,43% opinó que era de nivel bajo (Abarca, 2020). Resultados similares se evidenciaron en un estudio con estudiantes de una universidad en Junín, donde el 35,3% percibió que siempre se emplean estrategias de enseñanza, el 62% las percibió como casi siempre; y, el 2,7%, a veces (Pizarro, 2022).

Luego las estrategias de enseñanza según Anijovich y Mora (2009) se describen como "el conjunto de decisiones que toma el profesor para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de los alumnos" (p. 23). Según estos autores, los maestros fomentan la adquisición de conocimiento del alumno, implementando distintos mecanismos para lograr los objetivos del aprendizaje. En ese sentido, los estudios realizados en diversas instituciones educativas muestran que los maestros utilizan deliberadamente estrategias para desarrollar una interacción, un nexo con el alumnado orientado al aprendizaje, considerándose al docente como un instructor, orientador, motivador mediador, lo que hace que el mismo estudiante descubra su aprendizaje a través de experiencias vividas, mediante nuevos aprendizajes.

Con relación a la capacidad emprendedora, se observó que el 63,8% de los alumnos de la institución educativa tenían una capacidad emprendedora "alta", mientras que el 35,4% mostraba una capacidad emprendedora "media". Estos resultados reflejan la destacada habilidad emprendedora de los estudiantes en dicha institución, y coinciden con los resultados de Deza-Loyaga et al. (2021), quienes encontraron que el 68% de los estudiantes de una

universidad privada en Perú habían desarrollado competencias de emprendimiento a un nivel elevado.

Cabe mencionar que, en el presente estudio, la capacidad emprendedora se desarrolló en función a las teorías del emprendimiento desde el punto de vista psicológico desarrollada por McClelland (1961), quien pone énfasis en las características individuales del sujeto, en su necesidad del logro, que es lo que le impulsa a tener éxito. Según Pervin (1980, citado por Terán-Yépez, 2020) la necesidad de lograr sobresalir es el principal impulso para iniciar un emprendimiento. Es por ello por lo que se justifica el alto porcentaje de competencias emprendedoras que se desarrollan en jóvenes estudiantes que, según estudios en el país dadas las condiciones económicas, provocadas por la pandemia covid-19, ha incrementado la necesidad de logro ante la falta de oportunidades.

Asimismo, un estudio realizado en una Universidad en Lima, con estudiantes de ingeniería agroindustrial reveló que el 62,8% mostraba un alto nivel de capacidad emprendedora (Dávila et al., 2022). En general, estos hallazgos destacan el compromiso de la institución educativa en promover un ambiente propicio para la formación de habilidades emprendedoras en los alumnos.

Para garantizar una formación completa y preparar al aprendiz para las dificultades del mundo laboral y empresarial, es fundamental seguir trabajando en la mejora continua de las distintas metodologías de enseñanza y en el fomento de las competencias empresariales.

El presente estudio se concentró en cómo se relacionan los métodos de enseñanza de una institución educativa limeña y la aptitud empresarial de sus

estudiantes. Los resultados respaldan la hipótesis general planteada, demostrando una relación significativa entre ambas variables. Se observa que la significancia tuvo un valor $p = 0,000$, que fue menor a $0,005$. Además, el coeficiente de Rho de Spearman fue de $0,303$, lo que mostró una relación directa entre las variables. Lo que se interpreta que, a más estrategias de enseñanza se puede mejorar la capacidad emprendedora, pero ésta no es una relación muy fuerte, debido posiblemente a que, en la pandemia, las estrategias estuvieron limitadas a la virtualidad en cuanto a conectividad, por lo que discrepan de hallazgos con una relación más fuerte.

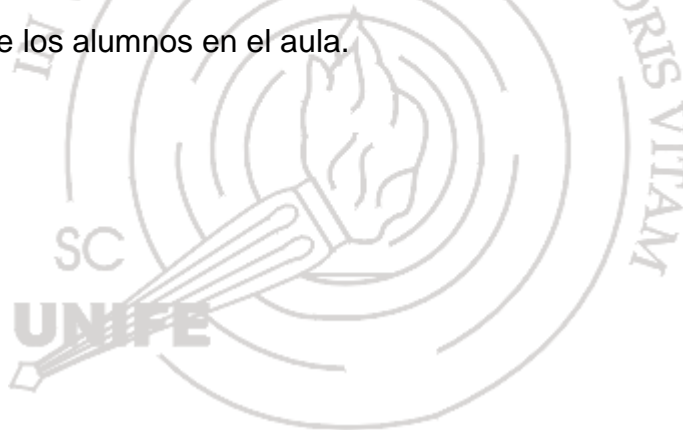
Según Abarca (2020) existe una asociación moderadamente positiva entre los métodos de enseñanza y el espíritu empresarial que se sustenta en un coeficiente de correlación de Spearman de $0,721$ y una significancia estadística de $p = 0,000$. De manera similar, Crispín y Crispín (2020) encontraron una asociación significativa y fuerte entre la capacidad emprendedora y las estrategias de enseñanza en una universidad peruana aplicada a estudiantes de maestría, con un coeficiente de correlación de Spearman de $0,903$ y $p = 0,000$. Estos resultados destacan la importancia de implementar estrategias de enseñanza efectivas para promover y potenciar la capacidad emprendedora de los alumnos. Es evidente que una enseñanza de calidad, que fomente la creatividad, las habilidades empresariales, el pensamiento crítico, puede ser un factor clave para preparar a los estudiantes en el ámbito emprendedor (Fragoso et al., 2020).

La estructuración del nuevo material a aprender fue el único aspecto de los métodos de enseñanza que no demostró una asociación estadísticamente significativa con la capacidad emprendedora de los estudiantes, a pesar de que

la mayoría de las dimensiones de las estrategias de enseñanza demostraron un impacto sustancial en la capacidad emprendedora de los estudiantes. Este hallazgo se alinea con investigaciones anteriores que también informaron una falta de asociación entre la capacidad para el emprendimiento de los estudiantes universitarios peruanos y la preparación del desarrollo de la enseñanza de los educadores (Pizarro, 2022).

Estos resultados sugieren la necesidad de explorar más a fondo esta dimensión y considerar otros enfoques pedagógicos para fortalecer la relación del desarrollo de habilidades emprendedoras y la organización de la información.

Por tanto, comprender estas conexiones podría ayudar a los profesores a elaborar sus tácticas instructivas con mayor eficacia y a fomentar el talento emprendedor de los alumnos en el aula.



CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las conclusiones de la investigación se presentan en este capítulo junto con recomendaciones para seguir mejorando el sistema educativo.

6.1 Conclusiones

1. Este estudio encontró un vínculo entre las percepciones de los estudiantes sobre las metodologías de instrucción y su aptitud emprendedora en una serie de carreras profesionales en un entorno de educación superior en Lima Metropolitana. Según los resultados, esta relación es directa y de bajo grado entre las variables evaluadas.
2. Existe una relación entre la activación de los conocimientos previos y la capacidad emprendedora de los educandos de diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima Metropolitana. Según los resultados en este estudio, esta relación es directa y de bajo grado entre las variables evaluadas.
3. En un establecimiento de educación superior de Lima Metropolitana, existe una conexión entre la orientación y guía pertinente a los contenidos de las variadas metodologías de enseñanza y la capacidad de emprendimiento de los estudiantes en diversas carreras profesionales. Según los resultados en este estudio, esta relación es directa y de bajo grado entre las variables evaluadas.
4. En un centro de educación superior de Lima Metropolitana, existe una correlación entre el desarrollo de la codificación de la información y la capacidad emprendedora de los estudiantes de diversas áreas

profesionales. Los resultados del estudio indican que existe una asociación directa y de bajo grado entre los factores examinados.

5. En este estudio se identificó que no existe relación, según los resultados, entre las estrategias de organización de la nueva información por aprender y la capacidad emprendedora de los estudiantes de las diferentes carreras profesionales de una institución de educación superior de Lima Metropolitana. De acuerdo con los resultados en el estudio, esta relación es baja y de escaso significado.
6. En una institución de educación superior de Lima Metropolitana, existe una correlación entre la promoción de la interacción entre conocimientos previos e información nueva y la capacidad emprendedora de estudiantes de diversos campos profesionales. Los resultados de este estudio indican que existe una asociación directa y de bajo grado entre los factores examinados.

6.2 Recomendaciones

Para estudios posteriores

- Ampliar el presente estudio a diversas instituciones educativas de nivel superior como universidades estatales y privadas, institutos técnicos y pedagógicos, con un mayor tamaño de la población.
- Realizar estudios cualitativos entre las variables estudiadas, con alumnos que están recibiendo clases de manera semipresencial.
- Realizar talleres a futuro y evaluar el impacto que tienen sobre los alumnos, y cómo desarrollan sus habilidades.
-

Para la Institución Educativa

- Difundir los resultados entre los docentes, a fin de motivarlos sobre la importancia de lograr el objetivo principal, que es la de mejorar la capacidad emprendedora del estudiante.
- Establecer convenios con empresas privadas que aporten al desarrollo de estrategias para el emprendimiento, logrando con ello incorporar a los mejores profesionales que egresen de la institución educativa.
- Incorporar en el programa de estudios talleres enfocados en el emprendimiento, ferias con productos innovadores, propiciando en el estudiante la socialización con sus compañeros y comunidad, con el objetivo de reforzar las capacidades emprendedoras que se van sumando a partir de sus conocimientos y experiencias vividas a lo largo de la carrera profesional.

Para los docentes

- Los docentes deben contar con el perfil y la experiencia en emprendimiento, quienes deben ser estimulados con cargos y funciones que sean retribuidos económicamente, a fin de lograr su disponibilidad en la mejora de los objetivos educativos.
- Los docentes deben estar permanente capacitándose para estar actualizados con la tecnología y estrategias de enseñanza orientadas al emprendimiento.

- Tomar iniciativas conjuntas del personal docente respecto al desarrollo de metodologías y contenidos didácticos, intercambio de experiencias que refuercen los procesos de aprendizaje.
- Fomentar actividades de investigación científica y tecnológica en relación al emprendimiento, logrando la mejora en cuanto a la innovación.



REFERENCIAS

- Abarca, E. D. (2020). Estrategias de enseñanza y la capacidad emprendedora de los estudiantes del IV Ciclo de administración de una universidad privada Lima Este- 2020 [Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/48275/Abarca_QED-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y
- Aguilar, B. S. (2020). Estrategias de enseñanza en aula y la capacidad emprendedora en los estudiantes del VIII ciclo de la escuela académica profesional de administración y sistemas de la universidad peruana los andes, 2020 [Tesis de maestría, Universidad Peruana de Ciencias e Informática]. http://repositorio.upci.edu.pe/bitstream/handle/upci/172/T-AGUILAR_ROJAS_BENITO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alcaraz, R. 2011. *El Emprendedor de éxito*. McGraw-Hill.
- Álvarez, J., Piña, M. y Gutiérrez, E. (2019). Resultados del diagnóstico del desarrollo de capacidades emprendedoras en los estudiantes de las universidades en la zona centro de la república mexicana. *Revista de Investigación Latinoamericana en Competitividad Organizacional Rilco*, 1(3). <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/112336/capacidades-estudiantes.pdf?sequence=1>
- Alvarez-Risco A., Lopez-Odar D., Chafloque-Cespedes R., Vilchez-Roman C. (2018). *Emprendimiento Social*. <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://www.administracion.usmp.edu.pe/investigacion/files/LIBRO-DIGITAL-EMPREDIMIENTO-SOCIAL-FINAL-CON-isbn-Y-CB-28-NOVIEMBRE.pdf>
- Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique Grupo Editor. <http://terras.edu.ar/biblioteca/3/3Como-ensenamos-Las-estrategias-entre-la-teoria-y-la-practica.pdf>
- Campana, H., y Chamorro Y. G. (2022). Educación para el emprendimiento en una sociedad emergente. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(99), 1249-1263. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.99.25>

- Castillo, L. (2018). Capacidad emprendedora y resiliencia como factores influyentes sobre el potencial emprendedor empresarial en estudiantes deficiencias administrativas y recursos humanos de una universidad privada de Lima [Tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres]
<https://hdl.handle.net/20.500.12727/4361>
- Chang, S., Chi, H., Chia, J., Mei, C. y Cheng, D. (2018). *Strengthen entrepreneurial capacity In entrepreneurial competitions*. Cognición y Aprendizaje. 15th International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA 2018)
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED600781.pdf>
- Crispín, A., Crispín, Á. (2020) Capacidad emprendedora y estrategias de enseñanza docente en los estudiantes de la Maestría en Gestión Estratégica Empresarial de la Universidad Peruana de Ciencias e Informática, 2019 [Tesis de maestría, Universidad Peruana de Ciencias e Informática].
<http://repositorio.upci.edu.pe/bitstream/handle/upci/266/TESIS%20-%20Crispin%20de%20la%20Cruz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Comisión Económica para América Latina-CEPAL (2022). *Balance Preliminar de las Economías de América Latina y el Caribe 2021*. Publicación de las Naciones Unidas.
- Conferencia Internacional sobre Aprendizaje Híbrido y Educación Continua ResearchGate (2022). *Gagné's information processing model*.
https://www.researchgate.net/figure/Gagnes-information-processing-model_fig2_300650324
- Dávila, R. C., Visurraga, L. A, López, H. E., & Agüero, E. del C. (2022). Capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una Universidad limeña. *Conrado*, 18(86), 66-75. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000300066&lng=es&tlng=es.
- Deza-Loyaga, W. F., Aparicio-Ballena, J. A., Pérez-Arboleda, P. A., y Hidalgo-Lama, J. A. (2021). Competencias de emprendimiento en estudiantes universitarios en Perú: metodología para su desarrollo. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(96), 1172-1188. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.11>

- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. Mc Graw Hill. <http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d1/p1/2.%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Doporto, J. (2020). Educación y emprendimiento: el sistema educativo como facilitador del emprendimiento, y su contribución a la tasa de actividad emprendedora total en Cantabria [Tesis de maestría, Universidad de Cantabria]. Repositorio de la universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/19781>
- Estrada-Perea, B. M. y Pinto-Blanco, A. M. (2021). Análisis comparativo de modelos educativos para la educación superior virtual y sostenible. *Entramado*, 17(1), 168-184. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.6131>
- Farfán, M. O. (2017). Capacidad emprendedora en el desarrollo de la actitud para planificar negocios en estudiantes de administración [Tesis doctoral, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/4334>
- Gamero, J. y Pérez, J. (2020). Perú: impacto de la COVID-19 en el empleo y los ingresos laborales. Organización Internacional del Trabajo. chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_756474.pdf
- García-Bulle, S. (2019). *El emprendimiento como recurso y agente de cambio en la educación*. Instituto para el Futuro de la Educación Tecnológico de Monterrey, <https://observatorio.tec.mx/edu-news/emprendimiento-y->
- Giddens, A. (1991). *Sociología* (3ª ed.). http://www.ula.ve/ciencias-juridicas-politicas/images/NuevaWeb/Material_Didactico/ProfeKirby/7241772-Anthony-Giddens-Sociologia.pdf
- Gutiérrez, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y "aprender a aprender". *Tendencias Pedagógicas*, 31, 83–96. <https://doi.org/10.15366/tp2018.31.004>

- Guzmán, A., Trujillo, M. A. (2008). emprendimiento social - revisión de literatura. *Estudios Gerenciales*, 24(109), 105-123.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-59232008000400005&lng=en&tlng=es.
- Hoog, S. & Dimitra Skoumpopoulou, D. (2019). Educación para el Emprendimiento: Estudio Comparativo de Iniciativas de dos Universidades Asociadas. *Revista de Educación de Atenas*, 6(4), 307-328.
<https://www.semanticscholar.org/paper/Entrepreneurship-Education%3A-Comparative-Study-of-of-Hoog-Skoumpopoulou/d117897362a5cbcf5de04f3ae25d8eaf503af57>
- Huarcaya, N. E. (2019). Motivación de Logro Académico y Capacidades Emprendedoras en Alumnos del Centro de Producción Técnica Productivo Municipal de Chorrillos [Tesis de maestría, Universidad Nacional de educación]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/4456>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2022). *Perú: línea de base de los principales indicadores disponibles de los objetivos de desarrollo sostenible. ODS 2022*.
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1743/Libro.pdf
- Intriago-Cedeño, M., Rivadeneira-Barreiro, M., & Zambrano-Acosta, J.,(2022). El aprendizaje significativo en la educación superior. *593 Digital Publisher Ceit*, 7(1-1), 418-429. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.1-1.1014>
- Jordán, J., Serrano, B., Pacheco, A., Brito, L., (2016). Capacidad emprendedora desde la perspectiva de género. *Revista opción*, 32(81), 238-261.
<file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-EICineDeAccionDeJohnMcTiernan-5919069.pdf>
- Lovón, M., Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. *Propósitos y Representaciones*, [S.l.], 8, p. e5 88.
<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/588>.
- McClelland, D. (1971) El motivo de logro en el crecimiento económico, el emprendimiento, y el desarrollo económico. *P. Kilby Nueva York*.

- Miguel, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(especial), 13-40.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.95>
- Moreno, G., Martínez, R., Moreno, M., Fernández, M., & Guadalupe, S. (2017). Acercamiento a las Teorías del Aprendizaje en la Educación Superior. *Revista Uniandes Episteme*, 4(1), 48-60.
- Panwar, K. (2020). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial intention: An empirical study of entrepreneurship education's four key characteristics [Tesis doctoral, Brunel University].
<https://bura.brunel.ac.uk/bitstream/2438/20368/1/FulltextThesis.pdf>.
- Paredes, A. M., & Sanabria, J. M. (2019). Estrategia didáctica basada en un entorno personal de aprendizaje para fortalecer el desarrollo de competencias de emprendimiento y la iniciativa empresarial [Tesis posgrado]., Universidad Cooperativa de Colombia].
repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/a048f862-54ea-4593-8702-230560906905/content
- Pérez, R. (2018). Educación en emprendimiento y la cultura emprendedora de los estudiantes de las Facultades de Ciencias Económicas y de Economía y Negocios de la Universidad de Cartagena y la Universidad Tecnológica de Bolívar 2006-2015 [Tesis doctoral, Universidad de Cartagena].
Repositorio de la Universidad de Cartagena
<https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/9445>
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje Docencia universitaria basada en competencias*. Pearson educación.
http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_pimienta_0.pdf
- Pizarro, A. L. (2022). Estrategias de Enseñanza y Capacidad Emprendedora en los Estudiantes de Contabilidad de una Universidad de Tarma, Junín, 2022 [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/95764>

- Puelles, J. (2018). Influencia del desempeño docente en la actitud emprendedora de los estudiantes de la carrera profesional de administración de la Universidad Andina del Cusco filial Puerto Maldonado, año 2015 [Tesis de maestría, Universidad Nacional Hermilio Valdizan]. https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/2948/PI_DS%2000157%20P91.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Reyna-Bernal, A. E. y Dettmer-González, J.A (2023). Jóvenes en México y sus retos en tiempos de pandemia. *Brazilian Journal of Development*, 9(1), p. 3229-3241. <https://doi.org/10.34117/bjdv9n1-225>
- Rivas-Díaz L.H., Loli R.A., Quiroz M.F. (2020). Percepción de estudiantes de enfermería sobre la investigación formativa en el pregrado. *Revista Cubana de enfermería*, 36(3), p. 1-15. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revcubenf/cnf-2020/cnf203m.pdf>
- Saldarriaga, M. E., & Guzmán, M. F. (2018). Enseñanza del emprendimiento en la educación superior: ¿Metodología o modelo? *Revista Escuela De Administración De Negocios*, (85), 125–142. <https://doi.org/10.21158/01208160.n85.2018.2054>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). Metodología y diseño en la investigación científica. Business Suport Aneth. <chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Sandoval, A. (2018). *Psicología del Desarrollo Humano II*. chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://dgep.uas.edu.mx/librosdigitales/6to_SEMESTRE/64_Psicologia_del_Desarrollo_Humano_II.pdf
- Sandoval, S. R. (2022). *Instituto de educación superior tecnológico público Edilberto Rivas Vásquez, Distrito de Cayalti, Provincia Chiclayo, Departamento Lambayeque*. [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/REP_SOPHIE.SANDOVAL_INSTITUTO.DE.EDUCACION.SUPERIOR%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/REP_SOPHIE.SANDOVAL_INSTITUTO.DE.EDUCACION.SUPERIOR%20(1).pdf)

- Sandoval, M., Surdez, E. G., Pérez, A. G. (2020). Nivel de la capacidad para el emprendimiento en estudiantes de ingeniería y arquitectura de una universidad pública del sureste de México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/757/2638>
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje una perspectiva educativa*. Pearson education. <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/06/Teorias-del-Aprendizaje-Dale-Schunk.pdf>
- Silva-Peralta, Y., Rompató, M. E., Pesce, N., Tassier, D., & Castaño, A. (2022). Estrategias de fomento al emprendimiento en la educación superior. Un análisis desde la perspectiva de estudiantes de pregrado universitarios. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(46), 328-344. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.018>
- Solís, V. L. y Castillo, B. (2021). Pluralidad en las teorías del emprendimiento. *Revista Científica De FAREM-Estelí*, 76–95. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11609>
- Suni, R., (2018). Estrategias de enseñanza y su relación con la capacidad emprendedora de los estudiantes de la especialidad de tecnología del vestido, de la universidad nacional de educación Enrique Guzmán y valle – 2016 [Tesis de grado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/48275/Abarca_QED-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/48275/Abarca_QED-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y)
- Tejedor, F. (1998) *Los alumnos de la Universidad de Salamanca características y rendimiento académico*. Ediciones Universidad de salamanca (España). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=844212>
- Terán, E. F. y Guerrero, A., M. (2019). Teorías de emprendimiento: revisión crítica de la literatura y sugerencias para futuras investigaciones. *Revista Espacios*, 41(7), 1-7 <http://www.revistaespacios.com/a20v41n07/20410707.html>

- Troya, D. (2018). Estilos de aprendizaje y su relación con la autoeficacia emprendedora de los estudiantes de la Escuela Profesional de Administración de la Universidad Peruana Unión Filial Tarapoto, 2017 [Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio institucional de la Universidad Peruana Unión.
https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/1078/David_Tesis_Maestro_2018.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- UNESCO (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo. América Latina 2020, y el Caribe: inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean
- Utku, A. (2020). *Emprendimiento y educación van de la mano, ¿se debe enseñar a emprender en las aulas?*
<https://www.futuroafondo.com/es/educacion-financiera/emprendimiento-y-educacion-van-de-mano-se-debe-ensenar-emprender-en-aulas>.
- Utku, A. (19 de junio 2020). [Entrevista con fundación innovación Bankinter].
- Vargas-Morúa, G. (2022). Educación emprendedora y gamificación como estrategia de aprendizaje. *Revista Espiga*, 21(43), 126-155.
- Welson, V. (2021). Estrategias de enseñanza y tutoría docente en estudiantes del V ciclo del Instituto Superior Tecnológico Público Huando – Huaral – Lima, 2018 [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/16620>

APÉNDICES

Apéndice A

DECLARACION JURADA

DE DOCUMENTOS DE TESIS

Yo, Nelly Poquis Vilcaupaza de Martinez, Identificado(a) con DNI N° 07156165

Me presento como autora de la tesis titulada “Relación entre estrategias de enseñanza y capacidad emprendedora de estudiantes de una institución de educación superior”, para optar el grado de Magister en Educación.

Declaro y doy fe, que cuento con los permisos y autorizaciones de los autores de los instrumentos y de la Institucion educativa para realizar el estudio.

Yo, Agustín Campos Arenas. identificado(a) con DNI N° 07194953 con Código ORCID N° 0000-0002-3867-3919.

En calidad de Asesor de la tesis titulada “Relación entre estrategias de enseñanza y capacidad emprendedora de estudiantes de una institución de educación superior”.

Declaro y doy fe, que se ha cumplido con las autorizaciones y procesos necesarios durante la ejecucion de la investigación de tesis

- a. Permiso de los autores de los instrumentos empleados: Escala de orientación de las actitudes y capacidades emprendedoras (EAO), Autor: Peter Robinson con la adaptación de: Moisés Farfán Flores y cuestionario “estrategias de enseñanza” autora: Marleny Maribel Welson Valencia.
- b. La autorizacion de la institución educativa donde se aplico los instrumentos.

- c. Se cumplió de manera digital con las autorizaciones del consentimiento informado correspondiente a los alumnos que respondieron a los cuestionarios que se les envío.

Se cumple con todo lo establecido en las normas internas para alcanzar los grados académicos correspondientes a doctorado y maestría de la Escuela de Posgrado - UNIFE y por lo establecido en la Guía Básica para el informe final de tesis..

En señal de conformidad a lo expuesto firman la presente el Asesor y Tesista.

Lima, 10, de agosto de 2023

Nelly Poquis Vilcaupaza de Martinez – Firma Tesista

Agustín Campos Arenas – Firma Asesor



Apéndice B

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y SU RELACIÓN CON LA CAPACIDAD EMPRENDEDORA EN UNA INSTITUCION DE EDUCACION SUPERIOR.

La presente investigación es conducida por Nelly Poquis Vilcaupaza, de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón. El objetivo de este estudio es determinar la relación que existe entre las estrategias de enseñanza y la capacidad emprendedora en un instituto de educación superior tecnológico publico de Lima.

nelpoquis@gmail.com [Cambiar cuenta](#)



No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder un cuestionario de 49 preguntas. Esto tomara aproximadamente 10 minutos de su tiempo. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usara para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto serán anónimas.

De tener preguntas sobre su participación en este estudio, puede contactar al siguiente correo: nelly.poquisv@unife.gob.pe. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante el cuestionario le parece incomodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador.

Desde ya le agradezco su participación.

¿Acepto participar voluntariamente en esta investigación? *

si

no

[Siguiete](#)

[Borrar formulario](#)

Apéndice C

CUESTIONARIO APLICADO A LA MUESTRA

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA



Estimado estudiante, conteste a las siguientes preguntas referente a las Estrategias de Enseñanza que emplean sus docentes en el dictado de clases en las diferentes asignaturas que lleva durante su formación profesional, en la institución educativa donde estudia.

DIMENSIÓN ACTIVACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS

Descripción (opcional)

1. Los docentes al inicio de las clases realizan la actividad introductoria del tema a tratar.*

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

2. Los docentes antes del tema nuevo a tratar explican cómo se desarrollará la clase.*

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

3. Los docentes promueven una discusión guiada y ordenada para recoger información de conocimientos previos de los estudiantes

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Indicación: marque con un aspa (x) en una de las siguientes alternativas que se presenta a continuación:

1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre

N°	ITEMS	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
DIMENSIÓN. ACTIVACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS						
1	Sus docentes al inicio de las clases realizan la actividad introductoria del tema a tratar					
2	Los docentes antes del tema nuevo a tratar explica cómo se desarrollará la clase					
3	Los docentes promueven una discusión guiada y ordenada para recoger información de conocimientos previos de los estudiantes					
4	Los docentes respetan las opiniones acertadas como desacertadas cuando se discusión sobre un determinado tema					
5	Los docentes promueven mediante la participación de los estudiantes de generar nuevas formas de conocimientos					
6	Los docentes respetan y aceptan la ideas o definiciones propias de los estudiantes de los temas tratados					
7	Explicación de los objetivos de las actividades					
DIMENSIÓN. ORIENTACIÓN Y GUÍA RELEVANTE A LOS CONTENIDOS		1	2	3	4	5
8	Los docentes enfatizan los contenidos tratados que sean relevantes y generen sus aprendizajes					
9	Los docentes organizan los contenido de acuerdo al nivel de aprendizaje de los estudiantes					
10	Los docentes presentan diferentes autores sobre el tema a tratar con la finalidad de aclarar y generar nuevos aprendizajes					
11	Los docentes se basan en diferentes textos para aclarar sobre el tema a tratar o compara las diferentes posturas					
12	Los docentes durante el dictado de las clases les ayuda identificar conceptos de interés que conlleven a encontrar soluciones para sus aprendizajes					

13	Los docentes les ayuda en forma personalizada a identificar y entender conceptos que no comprenden					
DIMENSIÓN. MEJORAMIENTO EN LA CODIFICACIÓN DE LA INFORMACIÓN		1	2	3	4	5
14	Los docentes realizan la ilustración o fundamentación de los temas tratados y hacen que los estudiantes entiendan con facilidad					
15	Los docentes realizan o se apoyan la ilustración de los temas con argumentos convincentes y que los estudiantes están conformes					
16	Los docentes utilizan gráficos como ayuda para hacer entender los temas propuestos en el desarrollo de las clases					
17	Los docentes grafican o realizan representaciones como ayuda para los estudiantes entiendan del tema propuesto					
18	Los docentes realizan preguntas intercaladas durante el desarrollo de las clases para verificar si los estudiantes entienden los temas tratados					
19	Los docentes aceptan y responden , cuando los estudiantes preguntas cuando no entienden los temas tratados					

DIMENSION. ESTRATEGIAS PARA ORGANIZAR LA INFORMACIÓN NUEVA POR APRENDER		1	2	3	4	5
20	Los docentes promueven para que los estudiantes elaboren resúmenes sobre sus aprendizajes					
21	Los docentes valoran la elaboración de resúmenes que los estudiantes presentan respetando la calidad de los trabajos presentados					
22	Los docentes se apoyan en los organizadores gráficos para reforzar sus aprendizajes significativos de los estudiantes					
23	Los docentes promueven el uso de organizadores gráficos a los estudiantes con la finalidad de incrementar sus aprendizajes					
24	Los docentes utilizan los mapas conceptuales con la finalidad de sintetizar los aprendizajes de los estudiantes.					
25	Los docentes promueven a los estudiantes utilicen el uso de los mapas conceptuales cuando tienen que aprender de los temas propuestos					
DIMENSION. PROMUEVEN ENLACE ENTRE CONOCIMIENTOS PREVIOS Y NUEVA INFORMACIÓN		1	2	3	4	5
26	Los docentes promueven la organización previa de las formas de aprender y luego generen sus propios aprendizajes					
27	Los docentes emplean o se organizan previamente procurando que los estudiantes generen sus propios conocimientos de los temas propuestos					
28	Los docentes utilizan textos narrativos e informativos sobre los temas tratados luego los estudiantes incrementen sus aprendizajes					
29	Los docentes emplean diferentes textos sobre todo la conceptualización de otros autores, con la finalidad que los estudiantes puedan generar nuevos conocimientos					

Capacidad emprendedora

N°	ENUNCIADO	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
CAPACIDAD DE TRABAJO EN EQUIPO					
1	Te resulta fácil asignar tareas a los demás.				
2	Trabajas en forma cooperativa y eres capaz de negociar y hacer acuerdos.				
3	Piensas que tener el mejor resultado es tarea de todos.				
4	Cooperas, escuchas otras opiniones y sabes delegar.				
5	Te comprometes a aportar lo mejor de ti para sacar adelante un trabajo o proyecto.				
CAPACIDAD DE LIDERAZGO					
6	Disfrutas estando en una posición de influencia.				
7	Te entusiasma dirigir a un grupo o equipo de trabajo.				

8	Eres capaz de discutir reglas o normas que consideras injustas.				
9	Me gusta escuchar a mis colaboradores y compañeros, y apoyarles en aquello que sea Necesario.				
10	Habitualmente, las personas de mi entorno suelen aceptar y seguir mis ideas y opiniones.				

CAPACIDAD DE SENTIDO DE RIESGO

11	Me gusta asumir riesgos, siempre y cuando tenga la posibilidad de medirlos.				
12	En situaciones de incertidumbre, tengo confianza en mí mismo, en mi capacidad y en mis posibilidades.				
13	No me asusta la idea de lo desconocido.				
14	Creo que en la vida hay que afrontar riesgos para ganar más o alcanzar metas más altas.				
15	Me gustan las situaciones que demandan más esfuerzo de mi parte.				

CAPACIDAD DE NECESIDAD DE LOGRO

16	Tengo expectativas elevadas para mí y para los demás.				
17	Transformo los planes en acciones.				
18	Cuando deseo algo, voy directo hacia mi objetivo, sin que nada ni nadie me detenga.				

19	Generalmente elijo tareas difíciles que ponen a prueba mi exigencia.				
20	Me gusta sobresalir y diferenciarme de los demás.				