

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
Facultad de Economía y Relaciones Internacionales
Programa de Doctorado en Estudios del Desarrollo Global



**Educación para el Emprendimiento: en búsqueda del desarrollo de competencias
emprendedoras adecuadas al mercado global**

Para Obtener el grado de:

Doctor en Estudios del Desarrollo Global

Presenta:

Fanny Yumayra Reyes Aceves

Director de tesis:

Dr. Alejandro Mungaray Lagarda

Tijuana, Baja California, Agosto de 2020.

DEDICATORIA

A mis maestros de la Facultad de Ingeniería y Negocios San Quintín, porque con ellos encontré el deseo y la voluntad de permanecer en este camino de enseñanza y aprendizaje constante. Gracias por la confianza que depositaron en mí durante mi estancia en la facultad. Sin duda ustedes me inspiraron, les agradezco mucho y les dedico este escalón.

A mi familia Pime, Socorro, Jaime, Heidi, Miriam, Ángel, Rita, Ramón, Rafael, Gadiel y Valentina, porque siempre me apoyan y continúan echándome porras en cada una de mis aventuras.

A esa piñita que está dentro de mí y a quien ansío abrazar para siempre.

A Diego, quien me escuchó y consoló cuando me sentía perdida, me motivó y estuvo siempre que necesité soporte y compañía para continuar o para celebrar.

AGRADECIMIENTOS

Mi profundo agradecimiento a todas las autoridades y personal de la Universidad Autónoma de Baja California y en especial a la Facultad de Economía y Relaciones Internacionales por abrirme las puertas y darme la oportunidad de realizar mis estudios de doctorado.

A los directivos y maestros de las escuelas primarias y secundarias del Valle de San Quintín B. C. por darme la oportunidad de realizar mi investigación en sus aulas.

A la coordinadora del programa Cimarroncitos Emprendedores de la FINSQ, Mtra. Seidi Iliana Pérez Chavira, por brindarme la información que se necesitó para el logro de esta investigación.

A mis sínodos, Dr. Natanael Ramírez, Dr. German Osorio, Dra. Lizzette Velasco y Dra. Karina Gámez, mi admiración y agradecimiento para ustedes.

Finalmente quiero expresar mi más grande y sincero agradecimiento a mi director de tesis, Dr. Alejandro Mungaray Lagarda, a quien admiro enormemente, gracias por confiar en mí, por la paciencia y por guiarme en el desarrollo de esta investigación.

RESUMEN

En México, como en la gran mayoría de los países, se imparten algunos cursos que buscan promover el emprendimiento, pero desde sus inicios, estos programas se han desarrollado principalmente en los niveles de educación media superior y superior, limitándolos casi siempre a las carreras o áreas que se encuentran dentro del ámbito económico administrativo. Las nuevas propuestas de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) indican que el espíritu emprendedor debe ser promovido desde la educación temprana y dar seguimiento durante todos los niveles educativos, de esta manera se pretende lograr que todos los ciudadanos cuenten con estas habilidades para la vida, independientemente de su oficio o profesión.

A pesar de que los primeros programas para emprendimiento fueron desarrollados en Estados Unidos, es la Unión Europea (UE) quien ha establecido el desarrollo de la iniciativa y el espíritu emprendedor como una competencia clave, lo que hace que sea considerada en los currículos escolares pertenecientes a la Unión; buscando que esos esfuerzos se traduzcan en sociedades más dinámicas y, por lo tanto, con mejor desarrollo económico a largo plazo.

Entendiendo que modificar toda la curricula educativa y capacitar a todos los maestros a nivel nacional, no es algo que se pueda lograr de la noche a la mañana, (pero si algo que se debe iniciar ya); la UE ha promovido en sus regiones que los estudiantes participen al menos en una experiencia de emprendimiento durante toda la estancia escolar. Por lo que una opción ha sido desarrollar programas prácticos de Educación para el Emprendimiento (EE) y así encender la llama del emprendimiento en los niños o jóvenes que participen.

Afortunadamente en México ya se han realizado algunos programas, desafortunadamente los recursos escasos hacen que no lleguen a grandes cantidades de población o los programas se cierran al poco tiempo de iniciarse, y lo más desafortunado es que al parecer el tema no está considerado en los tópicos importantes de las agendas educativas del país o de los estados. Ya hay estudios que prueban la relación de los emprendedores con el desarrollo económico pero, ¿cómo se hace emprendedoras a las personas?

La presente investigación parte de la pregunta ¿los programas prácticos sobre EE en el sistema educativo formal a temprana edad, pueden generar ciudadanos con mejores

habilidades para el emprendimiento, con mayores capacidades para enfrentarse al mundo global y mejorar su entorno? Este documento muestra un análisis realizado sobre las competencias para el emprendimiento de estudiantes en San Quintín, Baja California, México, que han participado en un programa práctico de Educación para el Emprendimiento (EE) durante los últimos 5 años.

Para realizar el análisis, se aplicó un cuestionario a un grupo de control y grupo experimental, los datos fueron capturados en el programa SPSS V23 para su interpretación; los resultados de diferencia de medias, correlación y regresión lineal muestran que, sí existen diferencias significativas positivas respecto a las habilidades para el emprendimiento en las dimensiones revisadas, contra el grupo de control. También se encontró que la aplicación de estos programas, sí está relacionada con la mejora de las competencias para el emprendimiento de los niños. Por lo que se recomienda promover este tipo de iniciativas, buscando que permanezcan en el tiempo, se fortalezcan y sigan creciendo.

Palabras clave: Emprendedor, programas prácticos, educación, competencias emprendedoras.

ABSTRACT

In Mexico, as in almost all the countries, there are classes with the objective to promote entrepreneurship, but since the beginnings, these programs have been taught mainly at high school and higher education levels, limiting the lessons to areas that are within the administrative-economic field. The OECD'S latest proposals indicates that the entrepreneurial spirit must be promoted from early education and followed up at all educational levels, this way, the goal is to ensure that all citizens have entrepreneurship-life skills, regardless of their line of business or profession.

Although the first entrepreneurship programs were developed in the United States, it is the European Union (EU) that has declare the sense of initiative and entrepreneurship as a key competence, that's why this programs are taught in EU schools since basic education; pursuing that these efforts translate into more dynamic societies and, therefore, with better long-term economic development.

Modifying the entire educational curriculum and training all teachers nationwide is not something that can be achieved overnight (but it is something that should be started now). The EU has promoted in its regions that their students participate in at least one entrepreneurial experience during the entire school stay. So an option has been to develop practical programs of Education for Entrepreneurship (EE) and thus ignite the flame of entrepreneurship in the children or young people who participate.

Fortunately in Mexico some programs have already been carried out, unfortunately due to scarce resources the programs do not reach large numbers of the population or the programs are closed shortly after starting, and the most unfortunate thing is that apparently the subject is not considered as one important topic in educational agendas of the country nor the states. There are studies that prove the relationship of entrepreneurs with economic development, ¿But how do people become entrepreneurs?

The present investigation starts from the question. Can practical EE programs in the formal education system at an early age generate citizens with better entrepreneurial skills, with greater abilities to face the global world and improve their environment? This document shows an analysis carried out on the skills for entrepreneurship in students of San Quintín,

Baja California, Mexico, who have participated in a practical program of Education for Entrepreneurship (EE) for the last 5 years.

To carry out the analysis, a questionnaire was applied to a control group and an experimental group, the data was captured in the SPSS V23 program for its interpretation; the results of mean difference, correlation and linear regression show that there are positive significant differences regarding entrepreneurship skills in the dimensions reviewed, against the control group. It was also found that the application of these programs is indeed related to improving skills for children's entrepreneurship. Therefore, it is recommended to promote this type of initiative, seeking that they remain over time, strengthen and continue to grow.

Key words: Entrepreneur, practical programs, education, entrepreneurship skills.

ÍNDICE

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTOS	III
RESUMEN	IV

I. INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN	15
1.1 Justificación del estudio	17
1.2 Planteamiento de la problemática	22

II. REVISIÓN DE EXPERIENCIAS

LA EDUCACIÓN PARA EL EMPRENDIMIENTO EN EL MUNDO

2.1 Estado de la Educación para el Emprendimiento en Europa (caso paradigmático)	27
2.2 La Educación para el Emprendimiento en América Latina	35
2.3 La EE a través de programas prácticos.	37
2.3.1 Yo y la economía	37
2.3.2 Biz World	38
2.3.3 Vitamina E: Educar para Emprender	40
2.3.4 Programa de Excelencia Profesional	41
2.3.5 Modelo educacional para promover la Creatividad y la Innovación en escuelas Primarias de Eslovenia.	42
2.3.6 Entrepreneurship Educational Programme JA-YE	44
2.3.7 Produz@ideia project	45
2.3.8 Escuela experimental en Israel	46
2.3.9 YouthStart	47
2.3.10 Innovation Cluster for Entrepreneurship Education (ICEE)	50

2.3.11 Programa FESE, “Mi primera empresa-Emprender jugando”	52
---	-----------

III. LA EDUCACIÓN PARA EL EMPRENDIMIENTO

3.1 Origen y evolución del emprendimiento	58
3.2 La relación del emprendimiento con el crecimiento económico	61
3.3 Problemas del emprendimiento en la economía global.	64
3.4 Emprendimiento social	66
3.4.1 Importancia del emprendimiento social en la era global	68
3.5 ¿Qué es Educación para el Emprendimiento?	70
3.6 La Educación para el Emprendimiento en la educación formal	72
3.7 La Educación para el Emprendimiento en la educación básica de primaria.	75
3.8 Cómo enseñar emprendimiento	77
3.9 La Educación para el Emprendimiento en la enseñanza de competencias.	81
3.10 Competencias claves	83
3.11 Competencias en la Educación para el Emprendimiento	83

IV. METODOLOGÍA

4.1 Descripción de la población y la muestra	93
4.2 Diseño de la investigación	94
4.3 Determinación de la muestra	95
4.4 Recolección de los datos	95
4.5 Instrumento de investigación	96
4.6 Prueba piloto	98
4.7 Aplicación de cuestionarios	98

V. RESULTADOS Y DISCUSIONES

5.1 Resultados y discusiones	100
-------------------------------------	------------

5.2 Confiabilidad del instrumento	100
5.3 Análisis de contextual	101
5.4 Análisis descriptivo	102
5.5 Comparación de medias	105
5.6 Análisis de correlación	108
5.7 Análisis de regresión lineal.	110
VI. CONCLUSIONES	112
VII. LISTA DE REFERENCIAS	117
ANEXOS	134

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Grado promedio de escolaridad de la población de 15 y más años	23
Tabla 2: Modelo de progresión para el análisis de la fase en que se encuentra el desarrollo de la EE.	34
Tabla 3: Tipos de experiencias relacionadas con la EE en los centros escolares según la Unión Europea:	73
Tabla 4: Diferencias entre EE y la educación tradicional	80
Tabla 5: Definiciones de competencia	81
Tabla 6: Taxonomía de Bloom y su adaptación por Kraiger et al.	86
Tabla 7: Valores que promueve la EE.	88
Tabla 8: Competencias emprendedoras indispensables	89
Tabla 9: Resultados de la EE en países europeos.	90
Tabla 10. Matriz de congruencia de la investigación	94
Tabla 11: Operacionalización de las dimensiones sobre EE en niños de primaria.	97
Tabla 12: Coeficiente Alfa de Cronbach	101
Tabla 13: Diferencia de medias	106
Tabla 14: Prueba de significancia en la diferencia de medias.	108
Tabla 15: Correlación de Pearson	109
Tabla 16: Resumen del modelo	110
Tabla 17: Análisis de regresión	111

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: México. Estructura por edad y sexo de la población joven emprendedora, 2016	19
Figura 2: Porcentaje de jóvenes emprendedores por Entidad Federativa 2016	20
Figura 3: Indicadores de medición para EE en las regiones de la UE.	32
Figura 4: Elementos considerados en la revisión de los avances en EE	33
Figura 5: Resultados del aprendizaje sobre EE.	33
Figura 6: Modelo Trio del programa YouthStart	48
Figura 7: Prácticas para el desarrollo del espíritu empresarial en estudiantes.	85

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1: Lugar de nacimiento de las madres	103
Gráfica 2: Lugar de nacimiento de los padres	103
Gráfica 3: Ocupación de los padres	104
Gráfica 4: Ocupación de las madres	104
Gráfica 5: Diagrama de dispersión	109

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

Se sabe que el movimiento emprendedor contribuye al desarrollo económico, por lo que, es importante construir una educación formal que lo fomente (Hitty y O’Gorman, 2004). Este documento busca generar información para la implementación del desarrollo de habilidades para el emprendimiento a largo plazo, en un sistema educativo que promueva la EE con un enfoque integral, o que ayude al sistema actual a formar ciudadanos emprendedores, es decir, que promuevan cambios e innovaciones en donde quiera que se encuentren.

Debido a la necesidad de los países de contar con individuos que logren identificar oportunidades para transformarlas en actividades económicas rentables; se ha visto la necesidad de plantear enfoques educativos que promuevan el desarrollo de estas habilidades en escenarios de mediano y largo plazo, por lo cual la enseñanza del emprendimiento debe iniciarse desde la educación primaria (Burin, 2013). Una cultura emprendedora depende de factores externos, como el acceso a financiamiento, pero igualmente está asociada a factores personales, como el desarrollo de la creatividad, por lo que la educación es un pilar básico que puede aportar al desarrollo de esta cultura, (Guerrero y Gutiérrez, 2014).

No solo se requiere una cultura emprendedora, se requiere una cultura consciente de las inequidades en las condiciones de vida de las personas, los daños actuales al medio ambiente y las acciones insuficientes de los gobiernos por atender distintas causas sociales. Por lo que, la EE debe cubrir aspectos no solo de temas relacionados con el emprendimiento de negocios, sino de la educación del emprendimiento social, que contribuya a la generación de emprendedores conscientes de los problemas de su entorno y en busca de soluciones innovadoras para resolverlos, o al menos generando empleos bien remunerados, ayudando así a los más necesitados, contribuyendo a la disminución de la pobreza, (Waghid, 2017).

El presente trabajo revisa la situación de la EE en el mundo, para hacer sugerencias en el sistema local, la primera parte del documento está conformada por el protocolo de la investigación, donde se muestran las bases del presente trabajo. El segundo apartado es un análisis contextual de la EE, mostrando el caso paradigmático de la Unión Europea, haciendo referencia a las principales acciones y políticas encaminadas a la búsqueda de una cultura emprendedora y un poco sobre lo que se ha desarrollado en América Latina.

Considerando que la creación de un sistema educativo totalmente nuevo puede ser muy difícil de implementar, se hace una búsqueda de programas prácticos que se han aplicado

alrededor del mundo para tener una visión más amplia sobre las opciones para programas prácticos de la EE. El apartado número tres contiene información teórica sobre lo que es un emprendedor, su importancia en la economía, los problemas del emprendimiento y la propuesta de la integración del emprendimiento social como impulsor de cambios y mejoras en la calidad de vida de las personas.

En la parte cuatro se revisa el tema de la EE, la necesidad e importancia de insertarla en la educación formal, desde la educación primaria de forma progresiva hasta la educación superior y se muestra información sobre las competencias, sobre todo cuáles han sido las competencias esperadas después de recibir una educación basada en el emprendimiento. La sección cinco contiene la metodología que se utilizó para alcanzar los objetivos y comprobación de las hipótesis planteadas en el protocolo de la investigación. El apartado seis muestra los resultados, su interpretación y discusiones respecto a lo encontrado; la sección siete presenta las principales conclusiones del trabajo y recomendaciones. Por último, se agregan las referencias utilizadas para elaborar el documento y en anexos el cuestionario utilizado.

1.1 Justificación del estudio

El 25 de septiembre del 2015, los miembros de las Naciones Unidas acogieron los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), los cuales contienen 169 metas, y constituyen la llamada Agenda 2030. El cumplimiento de estos objetivos busca que, mediante la integración de los diferentes sectores de la sociedad, se marque una diferencia en la vida de millones de personas en todo el mundo (PNUD, 2017). El objetivo número ocho, hace referencia a la necesidad del trabajo decente y crecimiento económico, la meta 8.3 de este objetivo específica lo siguiente:

Promover políticas orientadas al desarrollo que apoyen las actividades productivas, la creación de empleos decentes, el emprendimiento, la creatividad y la innovación y alentar la formalización y el crecimiento de las microempresas y las pequeñas y medianas empresas, entre otras cosas mediante el acceso a servicios financieros, (OIT, 2017).

Los OSD buscan continuar la lucha contra la pobreza extrema, promoviendo un desarrollo integral con equidad y ambientalmente sostenible, entre los factores que contribuirán al cambio positivo del planeta, como se muestra en el objetivo ocho, se encuentra el tema de emprendimiento, tema con el que se relacionará este trabajo. En el caso de México, en Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018, presentado por el presidente de la república, Enrique Peña Nieto, se señaló que las micro, pequeñas y medianas empresas (mipymes) eran parte importante de su agenda gubernamental, considerándolas una fuente fundamental para el desarrollo y bienestar por generar el 34.7% del PIB y 73% de los empleos en el país (PND, 2013).

Las mipymes mexicanas son una muestra del esfuerzo que los emprendedores hacen por tener un trabajo que les genere un ingreso y así cubrir sus necesidades básicas. A pesar de que la contribución productiva en términos de valor agregado es limitada, las mipymes muestran cifras importantes en número de establecimientos, empleo y autoempleo, tanto en América Latina y países en desarrollo. Las mipymes permiten moderar los efectos negativos causados por los ciclos económicos, contribuyendo a una mejor distribución del ingreso y mejores condiciones de crecimiento con equidad (CEPAL, 2003). Estas empresas funcionan también como mecanismo compensatorio para disminuir los efectos del desempleo, en escenarios de crisis económica global, donde los empleados son sustituidos o reducidos

debido a la adopción de procesos más tecnificados (Mungaray, Osuna, Ramírez, Ramírez y Escamilla, 2015).

En el año 2008 se desarrolló la crisis financiera más grave de la época, la cual provocó el colapso de las grandes instituciones financieras, afectando la economía global (Zurita, Martínez y Rodríguez, 2009). Durante los años siguientes a la crisis se vivió un deterioro en las condiciones económicas globales; antes de la crisis se había pronosticado un crecimiento de 0.5% para la economía global en enero 2009, y lo que se obtuvo fue una disminución del 0.6%, situación generalizada a nivel de países (Mungaray, Escamilla, Ramírez y Aguilar, 2014).

En esos años, para el caso específico de Baja California se aplicó una política pública que apoyó fuertemente a las mipymes, lo que resultó en una gran generación de empleos, incorporación de las micro y pequeñas empresas en las cadenas productivas de las grandes empresas, disminución de la informalidad, entre otros beneficios que ayudaron a mejorar el panorama general del estado, que se encontraba bajo los efectos de la gran crisis (Mungaray *et al.*, 2014).

Después de la crisis y según datos de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) 2008-2009, las microempresas de Baja California incrementaron su participación en el empleo 3%, la participación de las pequeñas empresas se mantuvo mientras que las medianas y grandes disminuyeron en dicha aportación (INEGI, 2008-2009). Lo que ayudó a determinar el éxito de la política pública aplicada en esos años. Sin embargo, la constitución de las microempresas en la zona, está caracterizada por la nula planeación de sus operaciones, la falta de capital, la informalidad y grandes diferencias en los perfiles de cultura (Aguilar, Taxis y Ramírez, 2007).

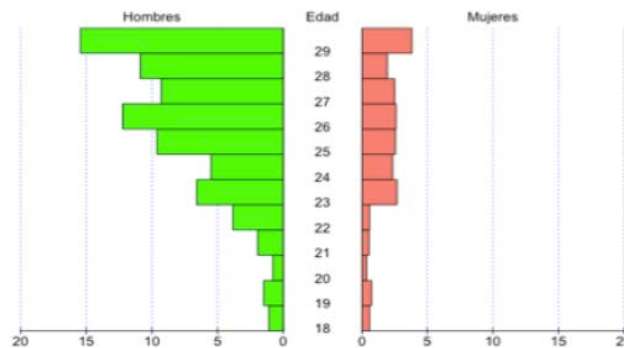
Las diferencias en los perfiles de cultura se deben a que una gran cantidad de familias viajan del sur del país al estado de Baja California, en la búsqueda de una mejor vida, los niños y adultos que vienen con las familias son incorporados al sistema educativo y productivo de la región, por lo que el mismo Estado es denominado como migrante, debido a sus características, (Escárcega y Stefano, 2004).

El Comité Técnico Asesor de Naciones Unidas para el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE, 2017), en su análisis de la ocupación juvenil, muestra que del 31% (37.5

millones) de la población en México son jóvenes entre 12 y 29 años de edad, el 49% de ellos tienen un trabajo y el 53.1% del total de desempleados en México son jóvenes, la PEA de 15 a 29 años es de 16.4 millones, de los cuales 15.26 están ocupados, lo que representa un 7.1% de desocupación, 80% de la PEA de jóvenes ocupados no cuenta con contrato laboral y el 47% no tiene prestaciones laborales.

En el 2013, el desempleo incrementó en 5 millones de personas en todo el mundo, si esto continua como una tendencia, para el 2018 habrá 13 millones de desempleados, lo que afectará a los jóvenes, ya que tienen tres veces mayores posibilidades de estar desempleados que los adultos (IMJUVE, 2017). A nivel mundial, 1 de cada 5 jóvenes que pueden trabajar, no trabajan o tienen un empleo que no se les paga lo necesario para salir de la pobreza. Una de las acciones a implementar en el país mexicano es la inversión en la educación y formación. Como se muestra en la figura 1, presentada por la Encuesta Nacional de Educación y Empleo (ENOE, 2016), los hombres jóvenes tienen una mayor participación en el emprendimiento que las mujeres jóvenes, y según incrementa la edad de los jóvenes, su participación en el emprendimiento también aumenta.

Figura 1: México. Estructura por edad y sexo de la población joven emprendedora, 2016

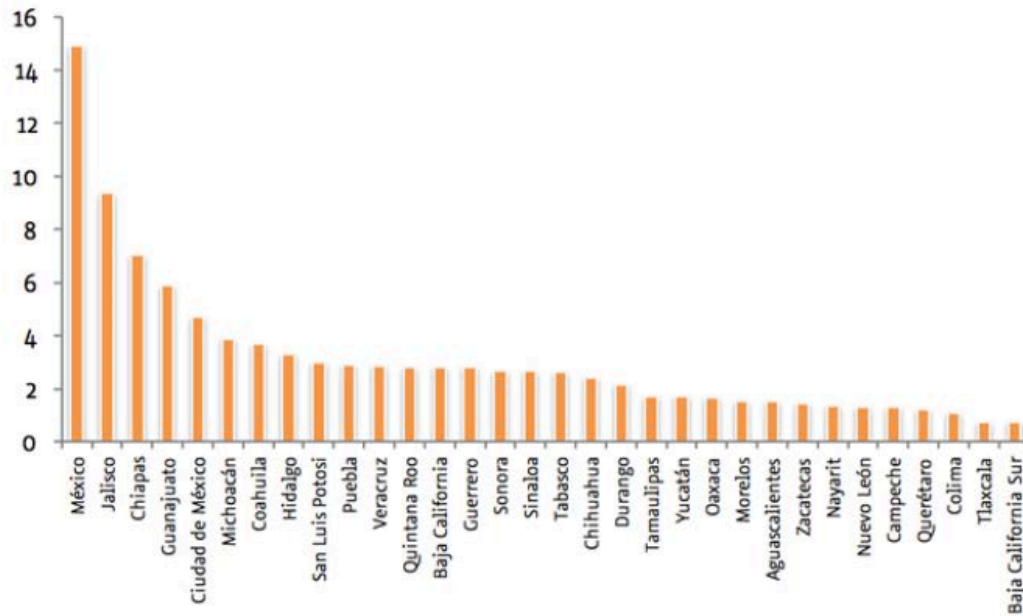


Fuente: Recuperado de: Canales, Román y Ovando, 2017.

El mismo informe (ENOE, 2016), reporta que las jóvenes que deciden emprender una empresa cuentan con aproximadamente 12.6 años de participación en la educación formal y los varones tienen un promedio de 11.5, lo que los pone por encima de la media nacional (9.2) pero no es suficiente, 93 de cada 100 empresas que inician son micronegocios, de los cuales 20 son iniciados por mujeres y el resto por hombres; un 58.2% de estas empresas se

mantienen en la informalidad, el emprendimiento se encuentra mayormente en zonas urbanas (82.2%), la zona del norte del país tiene menores porcentajes de jóvenes emprendedores, respecto a las zonas del centro, esto se puede ver en la figura 2.

Figura 2: Porcentaje de jóvenes emprendedores por Entidad Federativa 2016



Fuente: Recuperado de Canales, Román y Ovando, 2017.

De estos datos, se resume que los jóvenes emprendedores en México, son en su mayoría hombres, que conforme van aumentando de edad, incrementan también su espíritu emprendedor. También existe una relación positiva entre la cantidad de hombres casados y jefes de familia que inician sus propios negocios. Por su parte, las mujeres tienen inclinación ligeramente mayor a comenzar un negocio cuando pasan por una separación o rompimiento conyugal (Canales, Román y Ovando, 2017).

México es un país de emprendedores, a pesar de las barreras legales para la creación de negocios, sigue en los primeros lugares internacionales en actividad emprendedora total. Alrededor del 30% de emprendedores tienen entre 16 y 24 años y la edad promedio de los emprendedores mexicanos es 33.5 años (Bosma y Harding, 2006). Sin embargo, los emprendedores jóvenes poseen un bajo nivel educativo y se insertan mayormente en el sistema de la informalidad, por lo que se deduce que los emprendimientos juveniles son más un mecanismo de sobrevivencia que una opción de explorar el mundo de los negocios.

(Canales, Román y Ovando, 2017). Los datos que se presentan tienen el objetivo de ayudar a sustentar la necesidad de una Educación para el Emprendimiento desde la etapa básica, para lograr que los jóvenes encuentren en ella las competencias mínimas necesarias para insertarse en el mundo laboral y crear empresas que mejoren su entorno,

Desde los inicios del año 2000, la OCDE realizó la recomendación a los países miembros, de incorporar temas de emprendimiento en todos los niveles educativos (Damián, 2015). En el 2009 se declaró en el World Economic Forum (2009) que el espíritu empresarial y la EE pueden mover al mundo, debido a que proporcionan caminos para descifrar desafíos globales del nuevo siglo, dando la posibilidad de la creación de un desarrollo sostenible, con más empleos y crecimiento económico para todos, promoviendo el bienestar de la sociedad (Noworatzky, 2018).

Asimismo, desde el año 2000, la Unión Europea ha mostrado un fuerte interés por promover la cultura emprendedora en las regiones que la conforman. Como resultado de una recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo del 18 de diciembre en el año 2006, el emprendimiento fue considerado una de las ocho competencias clave para el aprendizaje permanente. En el año 2013 la Comisión Europea presentó el “Plan de Acción sobre Emprendimiento 2020”, el cual considera como primer pilar la educación y formación en materia de emprendimiento para promover el crecimiento y creación de las empresas (CE, 2013). El empeño que se hace mundialmente y concretamente en la UE por incluir la competencia emprendedora en la educación a todos los niveles, está fundamentada en la relación entre productividad, crecimiento económico y emprendimiento (Núñez y Núñez, 2016).

Sin embargo, en México solo se ha considerado la integración formal de la EE a partir de la educación media superior hasta la superior, haciendo un mayor esfuerzo en bachilleratos, programas de las áreas económico administrativas y programas de corte tecnológico, dejando de lado el tema en la educación primaria y secundaria (Damián, 2015). En la tesis de Noworatzky (2018 p., 12) el autor, cita que el espíritu empresarial, históricamente pensado como el inicio de un nuevo negocio ha sufrido una revolución en la definición. Zhao (2012) ilustra esta definición de ampliación de la siguiente manera “los emprendedores ya no son solo quienes inician un negocio y tratan de maximizar las

ganancias. Hay empresarios sociales que reconocen un problema social y aplican principios empresariales para lograr un cambio social” (Martin ... Osberg, 2007). Hay intraemprendedores que traen cambios innovadores significativos dentro de una organización (Swearingen, 2008). También hay empresarios políticos, cuya empresa es traer mejoras innovadoras en la política desde el servicio público e Instituciones gubernamentales (Harris ... Kinney, 2004 p. 4).

Como tal, Zhao continúa, “todos deben ser emprendedores en el siglo XXI” y “Las habilidades y la mentalidad empresarial son similares a las nuevas habilidades de supervivencia en el siglo XXI discutidas en *The Global Achievement Gap*” (p. 8). La mentalidad empresarial y de desarrollo dentro de los estudiantes no se trata solo de iniciar negocios y crear empleos, sino de la supervivencia a largo plazo de los mismos en un mundo nuevo, dinámico y global. Es estar encargados de preparar a los estudiantes para el “mundo real”. Esta preparación no está completa sin desarrollar su capacidad de ser creativo, innovador, solucionador de problemas, habilidades asociadas con el espíritu empresarial.

La EE en todos los niveles educativos, iniciada en los niveles de educación básica, es una estrategia que prepara a las nuevas generaciones, creando ciudadanos con mayores grados de creatividad e innovación, las competencias aprendidas mediante el emprendimiento y el comportamiento empresarial son útiles a lo largo de la vida (Damián, 2013). En México y en Baja California, se han desarrollado esfuerzos por atender a este sector empresarial menos favorecido, pero aún existe la necesidad de estrategias sólidas que inserten habilidades para el emprendimiento desde los niveles de educación básicos, como una estrategia a largo plazo, formando a los emprendedores del futuro.

1.2 Planteamiento de la problemática

En México, como en muchos otros países de América, Asia, y Europa, la mipyme conforma la inmensa mayoría del universo empresarial (Saavedra y Hernández, 2008), ahí radica la importancia de la EE, las personas que deciden convertirse en propietarios de una mipyme se enfrentan a muchos problemas y debido a la escasa EE, no saben cómo innovar para mejorar las condiciones bajo las cuales están desarrollando sus empresas.

La Encuesta Nacional sobre Productividad y Competitividad de las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas, realizada en el año 2015 encontró que, en los sectores de manufacturas, comercio y servicios, 98 de cada 100 empresas son micro y concentran poco más del 75% del personal ocupado, es por eso que son importantes para el desarrollo del país (ENAPROCE, 2016). Según la misma encuesta, un gran porcentaje de emprendedores no cursó una carrera universitaria y debido a la ausencia de programas de EE en el nivel básico, jamás aprendieron las habilidades necesarias para innovar su entorno o manejar una empresa (ENAPROCE, 2016). En la tabla 1 se muestra la media nacional de 9.1 años de escolaridad, lo que representa hasta la educación secundaria e inicio del bachillerato.

Tabla 1: Grado promedio de escolaridad de la población de 15 y más años

Entidad	Grado promedio de escolaridad de la población de 15 y más años	Entidad	Grado promedio de escolaridad de la población de 15 y más años
Ciudad de México	11.1	Jalisco	9.2
Nuevo León	10.3	Estados Unidos Mexicanos	9.2
Sonora	10	Nayarit	9.2
Baja California Sur	9.9	Durango	9.1
Coahuila de Zaragoza	9.9	Campeche	9.1
Baja California	9.8	Yucatán	8.8
Aguascalientes	9.7	San Luis Potosí	8.8
Quintana Roo	9.6	Hidalgo	8.7
Sinaloa	9.6	Zacatecas	8.6
Querétaro	9.6	Puebla	8.5
Colima	9.5	Guanajuato	8.4
México	9.5	Veracruz de Ignacio de la Llave	8.2
Tamaulipas	9.5	Michoacán de Ocampo	7.9
Chihuahua	9.5	Guerrero	7.8

Tabasco	9.3	Oaxaca	7.5
Morelos	9.3	Chiapas	7.3
Tlaxcala	9.3		

Fuente: Elaboración propia con datos de INEGI (2015).

Como primer paso, es fundamental considerar una investigación sobre la inclusión de la EE en los primeros nueve años de la educación formal. La UE desde el año 2012 recomendó a sus países miembros, la incorporación de la EE en todos los centros educativos, desde la primaria hasta la educación superior, garantizando que todos los jóvenes se beneficien de al menos una experiencia empresarial práctica antes de abandonar la educación obligatoria (CE, 2012).

Stevenson (citado por, Suárez y Vásquez, 2014) sostiene que el entorno es relevante y aumentan las posibilidades de que un individuo comience a tener actitudes emprendedoras si se desenvuelve en un contexto que favorezca dichas actitudes; por lo que los centros educativos deberán ser ese primer entorno que motive y alimente los comportamientos los emprendedores. La implementación de programas de EE puede contribuir a crear competencias de emprendimiento en los estudiantes que próximamente serán los microempresarios del país, es por eso que en este trabajo se revisaran experiencias previas de EE en el mundo y sus contribuciones en las habilidades de los estudiantes.

Para responder la pregunta sobre ¿los programas prácticos sobre EE en el sistema educativo formal a temprana edad, pueden generar ciudadanos con mejores habilidades para el emprendimiento, con mayores capacidades para enfrentarse al mundo global y mejorar su entorno? Primero se buscó la identificación de países que han desarrollado políticas y acciones de EE en la educación formal, tratando de encontrar información sobre cuáles son los métodos que mejor han funcionado y las habilidades que deben desarrollar los niños con educación emprendedora. Después de encontrar que los programas prácticos son una gran opción para iniciar un proceso de EE, se hizo una investigación sobre los principales programas prácticos desarrollados en diferentes países para intentar identificar cuáles son los que mejor funcionan.

Con esa información analizada se planteó como objetivo principal de la investigación, evaluar la experiencia Cimarroncitos Emprendedores en el Valle de San Quintín, Baja California y analizar su impacto en las habilidades emprendedoras de los niños que

participaron en el programa. Para determinar su efecto local y de encontrar consecuencias positivas con su ejecución, promover su ampliación y desarrollo hacia una EE integral en el largo plazo.

La hipótesis que se estudia es que, a través de un programa integral de educación para el emprendimiento, en el que se entrene a los estudiantes de educación básica, se pueden generar las competencias emprendedoras necesarias para competir en el mercado laboral de competencia global, con una conciencia social del entorno, por lo que se espera comprobar que:

1. Las habilidades para el emprendimiento de los estudiantes que participan en al menos un programa de EE, son mayores a las habilidades para el emprendimiento de los estudiantes que no participan en al menos un programa de EE.
2. Existe una relación positiva entre la implementación de programas de EE y las habilidades para el emprendimiento.
3. El proceso enseñanza-aprendizaje, conocimiento del emprendimiento tradicional y social son elementos que aportan en la creación de habilidades para el emprendimiento.

CAPÍTULO II
REVISIÓN DE EXPERIENCIAS
LA EDUCACIÓN PARA EL EMPRENDIMIENTO EN
EL MUNDO

2.1 Estado de la Educación para el Emprendimiento en Europa (caso paradigmático)

En el año 2000 se publicó la agenda de Lisboa, la cual fue diseñada por la Comisión Europea y aprobada por el Consejo Europeo en ese mismo año, buscando acordar un nuevo objetivo estratégico en la Unión, con el fin de reforzar el empleo, el desempeño económico y promover la cohesión social como parte una economía basada en el conocimiento (Matías, 2005). En aquel entonces, el contexto macroeconómico de la Unión Europea era bueno, sin embargo, contaban con más de 15 millones de europeos que carecían de empleo, un índice de empleo bajo y poca participación de las mujeres y los trabajadores de edad avanzada en el mercado laboral, una demanda importante para cubrir puestos de trabajo dirigidos sobre todo a la tecnología de la información. Mostrando indicios de la necesidad de la implementación de actividades que fomenten en espíritu empresarial (CE, 2000).

Debido al problema presentado y como consecuencia de las acciones propuestas en el tratado de Lisboa, en donde se invitó a todos los países miembros de la UE a participar (instituciones, grupos sociales, académicos, empresarios, etc.) a escala nacional y/o regional, fue que se comenzó con la implementación de nuevas políticas públicas y ajustes a la normatividad para promover el espíritu empresarial de los jóvenes, e impulsar los emprendimientos cuando estos sean llevados a la realidad. Buscando eliminar las barreras que puedan tener para su realización.

En el 2002 y como consecuencia de la agenda de Lisboa se emite también la Carta europea a la pequeña empresa, en la que se hace el compromiso de educar el espíritu empresarial y las nuevas habilidades necesarias para iniciar empresas desde una edad temprana. Haciendo énfasis en la necesidad de incluir este tema en todos los niveles escolares y en la creación de módulos específicos sobre temas empresariales en nivel secundaria y superior (CE, 2002).

El 14 de febrero de 2002, los ministros de educación y formación de los países de la Unión Europea adoptaron el “plan de Educación y formación en Europa: sistemas diversos, objetivos compartidos para el 2010”, en donde se marca el inicio de una nueva fase en el desarrollo de la educación y la formación, buscando el progreso de cada país por medio de acciones concretas para toda la Unión, haciendo hincapié en la consideración de ser un “referente de calidad mundial para el 2010” (CE, 2002).

En el siguiente año la Comisión de las comunidades europeas presenta el “Libro Verde, El espíritu empresarial en Europa,” en el que textualmente dice “la educación y la formación deberían contribuir a impulsar el espíritu empresarial, fomentando una actitud favorable, la sensibilización hacia las salidas profesionales como empresario y las competencias” (COM, 2003 p. 15).

En el 2003, los resultados de estudios realizados por el Global Entrepreneurship Monitor (GEM), la British Household y el Eurobarómetro muestran que el 37% de los europeos se han planteado la posibilidad de convertirse en empresarios, pero solamente el 15% cumplen esta meta y quienes se involucran en la creación de empresas ya sea por medio de la escuela, familia o amigos, son más propensos a convertirse en empresarios (CE, 2003).

En el año 2004, la Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones, presenta el Plan de acción “El programa europeo a favor del espíritu empresarial”, en el cual se hace referencia a la importancia de la educación en el espíritu empresarial en la educación formal, “buscando garantizar que todos los estudiantes hayan tenido en algún momento acceso a cursos sobre espíritu empresarial (COM, 2004 p.10)

En ese mismo año, se publicó el Informe del grupo de expertos “Educación y formación en el espíritu empresarial. Desarrollar el impulso de las actitudes y capacidades empresariales en la educación primaria y secundaria”, donde se integra al espíritu empresarial como una competencia básica y se recomienda hacer revisiones a los planes de estudio nacionales para incluirlo ya sea como asignatura, de forma transversal u horizontal, ya que los alumnos de primaria y secundaria serán ciudadanos activos en el futuro y muchos de ellos posiblemente empresarios (CE, 2004). El documento hace especial énfasis en la necesidad de insertar la EE en la educación primaria y muestra algunos ejemplos de programas ejecutados con gran éxito en países europeos, varios dirigidos por agentes externos y representantes del mundo empresarial.

En el año 2006 se llevó a cabo la conferencia sobre “Educación en el espíritu empresarial en Europa: Fomento de la mentalidad empresarial a través de la educación y el aprendizaje,” como resultado se obtuvo la llamada agenda Oslo, la cual busca acelerar la promoción de la mentalidad empresarial en la sociedad, mediante propuestas específicas para impulsar el progreso de la EE mediante la implementación de acciones efectivas, en donde

se especifican los actores y sus responsabilidades a escala nacional, regional y/o institucional de la UE. En esta agenda nuevamente se menciona la necesidad de incluir el espíritu empresarial en los planes de estudio de las escuelas primarias y convencer a los involucrados en este nivel educativo y las familias de los niños sobre la importancia del espíritu empresarial como competencia clave para todos, aclarando que no se pretende convertir a todos los alumnos en empresarios (CE, 2006).

Debido a la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente publicada en el Diario Oficial de la Unión Europea del 30 de diciembre de 2006, la comisión europea emitió el documento “Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo” en el que se enlistan las ocho competencias clave que se consideran igualmente importantes para el éxito de la sociedad del conocimiento, dichas competencias son: a) comunicación en la lengua materna, b) comunicación en lenguas extranjeras, c) competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, d) competencia digital, e) aprender a aprender, f) competencias sociales y cívicas, g) sentido de la iniciativa y espíritu de empresa, y h) conciencia y expresión culturales. Estas competencias se entrelazan y apoyan entre sí, las ocho son importantes para la realización y desarrollo personales. De esta forma queda establecida la importancia de la EE como parte de las competencias mínimas que debe tener un ciudadano europeo al egresar de la escuela básica (CE, 2006).

En el año 2008 se publicó el documento “Pensar primero a pequeña escala. Small Business Act para Europa: iniciativa a favor de las pequeñas empresas”, entre la información presentada en el documento se retoma la necesidad de fomentar las capacidades básicas que requieren los empresarios en los programas escolares, menciona que “los niños pueden aprender a apreciar el espíritu empresarial desde el principio de su educación (CE, 2008 p. 7). En ese momento una preocupación importante para Europa, era que en los siguientes 10 años se esperaba que al menos seis millones de pequeños empresarios se jubilaran y debía existir el capital humano necesario para la transición en las empresas familiares, las transiciones exitosas podrían generar efectos importantes en la economía europea, en primer lugar, conservando la gran cantidad de empleos que generan, entre otros beneficios adicionales (CE, 2008), de ahí la importancia de capacitar a los sucesores de los millones de futuros empresarios.

En el mismo año, el Consejo y los Representantes de los estados afirman:

Los sistemas educativos deben aunar, desde el nivel escolar, el desarrollo de conocimientos y aptitudes específicas y con el de capacidades genéricas relacionadas con la creatividad, como la curiosidad, la intuición, el pensamiento crítico y lateral, la solución de problemas, la experimentación, la asunción de riesgos y la capacidad de aprender del fracaso, el uso de la imaginación y del razonamiento hipotético, y el sentido emprendedor, (DOUE, 2008)

Para el 2012 el sondeo del Eurobarometro publicó que solo el 23% de los encuestados afirmaron que sí participaron a alguna actividad relacionada con el emprendimiento (CE, 2016). Y en ese mismo año, se emitió el documento titulado “Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes”; publicado por la comisión europea, mencionando que los países miembros de la unión, deben poner especial atención en el desarrollo de las habilidades emprendedoras, ya que estas no solo contribuyen a la creación de nuevos negocios, sino que también contribuyen a emplear a los jóvenes (CE, 2012).

Se hace una invitación a los países miembros a fomentar habilidades emprendedoras de maneras creativas desde la primaria hasta la educación superior, con el enfoque hacia la creación de negocios como destino profesional, buscando nuevamente que todos los jóvenes se beneficien al menos de una experiencia empresarial práctica antes de abandonar la educación obligatoria (CE, 2012). El informe PISA del mismo año mostró una gran cantidad de jóvenes de 15 años que carecían de destrezas básicas para la solución de problemas y un análisis realizado por el Global Entrepreneurship Monitor (GEM) comprobó la existencia de una correlación muy alta entre las capacidades de emprendimiento que se perciben y la tasa de actividad emprendedora (CE, 2016).

Debido a que desde el año 2008 se sufrieron los efectos de la crisis económica más grave en 50 años, para el 2012, Europa se encontró que tenían alrededor de 25 millones de personas desempleadas y las pequeñas y medianas empresas no lograban recuperarse a los niveles alcanzados antes de la crisis, enfrentándose con grandes obstáculos para el emprendimiento. Todos los esfuerzos descritos anteriormente abonaron a la búsqueda de la creación de un plan que contemplara de forma integral los aspectos importantes para el desarrollo del espíritu emprendedor en la UE.

Por lo que, en el año 2013, el vicepresidente de la Comisión Europea, que era a su vez responsable de Industria y Emprendimiento, presentó el “Plan de Acción Sobre Emprendimiento 2020” el cual fue elaborado durante el año 2012, a través de una Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones, resaltando el objetivo principal de relanzar el espíritu emprendedor en Europa (Prado, 2016). Esta iniciativa surge como un complemento y refuerzo de la estrategia “Europa 2020” la cual nació en el año 2010 con la finalidad de implementar una estrategia de impulso económico y social en toda la UE.

La estrategia fue muy bien recibida, sin embargo, se quedaba corta en el desarrollo de objetivos como el empleo, de ahí surgió el “Plan de Acción Sobre Emprendimiento 2020” el cual ataca el problema desde la raíz, refuerza la cultura emprendedora para que los ciudadanos europeos vean la opción de convertirse en emprendedores como una posibilidad atractiva, generen empleos y beneficios a la sociedad, además del desarrollo de propuestas para mejorar el entorno emprendedor y la inclusión de los sectores menos favorecidos.

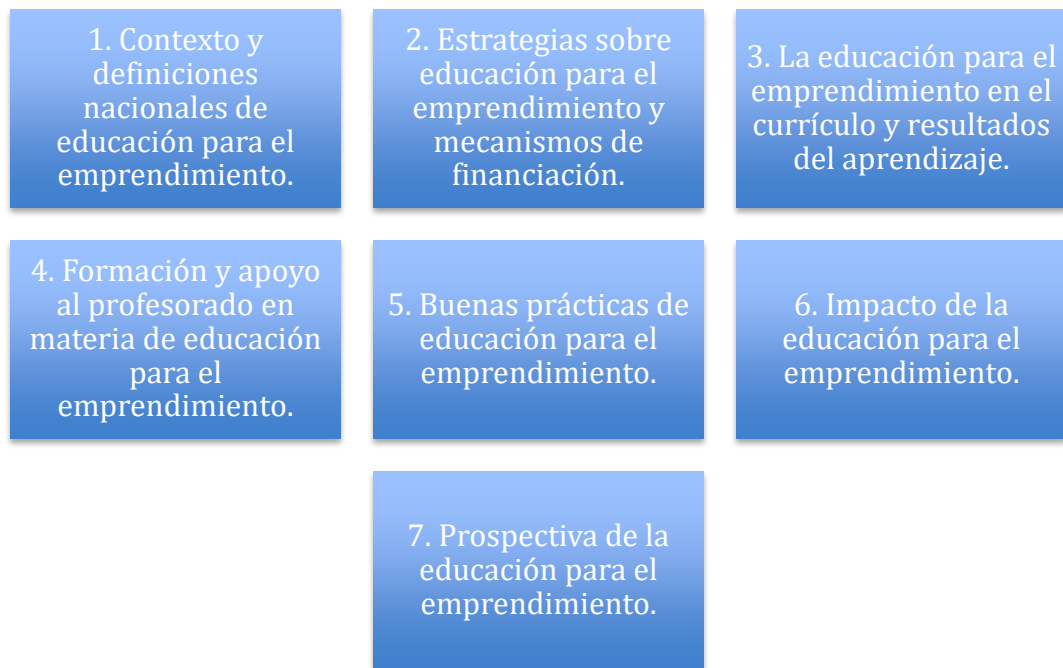
También en el año 2013 se presentó el documento “La educación para el emprendimiento en Europa” elaborado por la Red Europea de Información Sobre la Educación (EURYDICE), el reporte justifica la necesidad de desarrollar habilidades para el emprendimiento desde la edad temprana, como uno de los elementos clave para la agenda política de la Unión Europea, particularmente en el contexto económico de altos niveles de desempleo juvenil (CE, 2015).

Con el objetivo de fortalecer las prácticas de la EE en la UE, se ofrecen actividades no únicamente en los centros de estudios formales, si no que se han desarrollado actividades extracurriculares, programas nacionales e iniciativas que cuentan con la participación y apoyo de socios externos, lo que hace estas prácticas una total garantía de vinculación con el mundo real. Un ejemplo de organizaciones no gubernamentales que participan es la Junior Achievement, Erasmus+, entre otras ONG’S y grupos de comunidades regionales. Quienes elaboraron y ejecutaron programas para EE en toda la UE.

La UE por medio de EURYDICE, elaboró un cuestionario que ha sido utilizado como instrumento para obtención de la información que se incluirá en los reportes de EE en los centros educativos de Europa y que a su vez, sirve como mecanismo de medición para cada una de las regiones miembros. Las administraciones educativas son las encargadas de

responderlos, utilizando cuestionarios y datos de documentos oficiales para la posterior elaboración de repotes nacionales y de toda la región europea (EURYDICE ESPAÑA-REDIE, 2016). Los indicadores utilizados para la revisión de la EE son los siguientes:

Figura 3: Indicadores de medición para EE en las regiones de la UE.



Fuente: Elaboración a partir de EURYDICE ESPAÑA-REDIE, 2016

El cuestionario incluyó a la educación primaria, secundaria, bachillerato y formación profesional de grado medio, debía ser respondido por la Consejería o Departamento de Educación, y en ocasiones fue necesario consultar o solicitar información de otras consejerías como economía y empleo, también de otras entidades u organizaciones intermediarias y se consideraron los 3 ejes que se muestran en la figura 4.

Figura 4: Elementos considerados en la revisión de los avances en EE



Fuente: Elaboración a partir de CE, 2016.

Para la medición de resultados en las competencias de los estudiantes, se elaboró un marco de referencia (Figura 5) que consta de tres elementos principales o categorías, que auxilieren en la medición del cumplimiento de los objetivos.

Figura 5: Resultados del aprendizaje sobre EE.



Fuente: Elaboración a partir de CE, 2016 p 75.

Estas tres categorías fueron desarrolladas por el proyecto europeo ASTEE (Assesment Tools and Indicators for Entrepreneurship Educación) en el año 2014, también desarrollaron una herramienta para la medición de los resultados de aprendizaje de la EE. Para tener una posible medida y ayudar a revisar los avances en cada una de las regiones europeas, en el 2010 se elaboró el modelo de progresión para el análisis de la fase en que se encuentra el desarrollo de la EE (tabla 2), una vez que se conoce la situación del país se puede identificar claramente en qué etapa va y se pueden definir estrategias para lograr la siguiente meta.

Tabla 2: Modelo de progresión para el análisis de la fase en que se encuentra el desarrollo de la EE.

Fase	Cronología	Características clave
Pre-estrategia (basada en la iniciativa individual)	Punto de partida	<input type="checkbox"/> Ausencia de estrategia. <input type="checkbox"/> Escasa o ninguna cooperación interministerial efectiva. <input type="checkbox"/> Sin dotación de financiación. <input type="checkbox"/> Escasas pruebas de enfoques estratégicos respecto a la educación para el emprendimiento en el currículo. <input type="checkbox"/> Tendencia a centrarse en la educación secundaria y en materias específicas. <input type="checkbox"/> Ofrecida frecuentemente fuera del horario escolar como actividad extracurricular. <input type="checkbox"/> Dependiente de entusiasmos individuales de los profesores. <input type="checkbox"/> Escasas evidencias de resultados de aprendizaje o evaluación de la educación para el emprendimiento. <input type="checkbox"/> Escasez de formación, recursos o redes de profesores.
Desarrollo inicial de la estrategia	0-2 años	<input type="checkbox"/> Identificación de los objetivos de la educación para el emprendimiento y acuerdo respecto a los mismos. <input type="checkbox"/> Enfoque estratégico en fase de planificación o lanzado recientemente. <input type="checkbox"/> Mecanismos establecidos para la cooperación entre ministerios clave. <input type="checkbox"/> Planificación y análisis de la educación para el emprendimiento. Se identifican ejemplos de buenas prácticas. <input type="checkbox"/> Se crean/establecen vías de financiación nacionales/europeas. <input type="checkbox"/> La educación para el emprendimiento está en proceso de ser integrada en el currículo como conjunto de competencias. <input type="checkbox"/> Se identifican algunas buenas prácticas en la formación inicial del profesorado y la FPP. <input type="checkbox"/> Los profesores tienen a su disposición algunas informaciones y recursos, como orientaciones o métodos de enseñanza.

<p>Consolidación de la estrategia – Implantación progresiva y desarrollo de la práctica</p>	<p>2-5 años</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Los resultados de aprendizaje se encuentran especificados. <input type="checkbox"/> Los objetivos, indicadores y destinatarios de la educación para el emprendimiento están identificados. <input type="checkbox"/> Dotación de financiación nacional y/o de la UE. <input type="checkbox"/> La educación para el emprendimiento está integrada en el currículo como parte del concepto general de enseñanza y también como materia separada. <input type="checkbox"/> Puede existir formación del profesorado en la FIP y la FPP, con un número creciente recibiendo formación. <input type="checkbox"/> Disponibilidad de redes y recursos de apoyo a los profesores.
<p>Generalización</p>	<p>+ de 5 años</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Se encuentra bien implantada una estrategia específica/general con un abanico de acciones aplicables a la educación para el emprendimiento. <input type="checkbox"/> Supervisión permanente y evaluación regular de la educación para el emprendimiento, a fin de valorar la calidad de la actividad y de los resultados obtenidos. <input type="checkbox"/> Existencia de mecanismos de financiación sólidos. <input type="checkbox"/> La educación para el emprendimiento de alta calidad se encuentra a disposición de todos los estudiantes en todos los niveles/tipos de educación. <input type="checkbox"/> Todo el profesorado recibe educación para el emprendimiento como parte integral de la formación inicial y la FPP. <input type="checkbox"/> Existencia de redes más sólidas y disponibilidad de información exhaustiva sobre recursos y métodos de enseñanza eficaces.

Recuperado de: Comisión Europea, 2016 p. 124

El modelo de progresión fue desarrollado a partir de las prioridades identificadas y desarrollado por representantes de los gobiernos y expertos en diferentes sesiones de conciliación (CE, 2016). Cada país puede encontrarse en una fase diferente, pero la idea es que todas logren la inclusión de la EE en la educación a todos los niveles educativos y los ciudadanos cuenten con las competencias necesarias para enfrentar los cambios globales.

2.2 La Educación para el Emprendimiento en América Latina

En Latinoamérica se han realizado esfuerzos para promover el emprendimiento, las iniciativas se han dado en los diversos panoramas de los regímenes políticos que se encuentran en la región (Sánchez *et al.*, 2017). Cada país ha propuesto y ejecutado programas de emprendimiento que buscan solucionar sus problemas específicos o atender las necesidades identificadas, según sus valores culturales (Herrera y Yong, 2004). Países como

Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, México y la República Dominicana son regiones en las que se han llevado a cabo pocos esfuerzos, presentado carencias en los diseños de sus currículos (Sánchez, *et al.*, 2017).

Países como Argentina, Bolivia, Chile, Paraguay y Uruguay comparten la característica de tener mayores impulsos para motivar el emprendimiento de los jóvenes por medio de las sociedades civiles como universidades a través de la creación de incubadoras, fundaciones, cámaras, asociaciones, por otro lado, las empresas del sector privado no se han preocupado por formar a las siguientes generaciones emprendedoras (Fernández, 2004). Según el Servicio Brasileño de Apoyo a las Micro y Pequeñas Empresas (Sebrae), Brasil fue uno de los países más emprendedores del mundo, en el año 2004 contaban con programas dirigidos a las escuelas técnicas o profesionales y programas para la educación media que buscaban desarrollar la iniciativa emprendedora en los jóvenes, también contaban con un programa orientado a estimular las competencias emprendedoras para el autoempleo en todas las disciplinas (Junqueira, Jonathan y Gallgher, 2004).

Colombia es uno de los países que ha realizado más acciones para fortalecer el espíritu emprendedor de la zona, en ese país cuentan con diversos centros en las universidades para desarrollar la cultura empresarial desde una visión con responsabilidad social, además de programas para fortalecer el ambiente empresarial en áreas necesitadas dentro del país (De Xena, 2012). Por su parte Venezuela está mostrando grandes atrasos en el tema del emprendimiento, aunque el Estado no se ha preocupado por fomentar el espíritu empresarial, el sector educativo ha realizado algunos esfuerzos por desarrollar gerentes de educación empresarial (De Xena, 2012).

Según el reporte del 2012 de GEM (Global Entrepreneurship Monitor), Perú y Chile son de los países con la tasa emprendedora más alta, encontrándose en el tercer y primer lugar respectivamente con un 23% y 24% de actividad emprendedora total (TEA), el otro país con 24% es China, con quien Chile comparte el primer lugar de TEA. Perú cuenta con universidades que imparten temas de competencias emprendedoras, con el objetivo de expandir las actividades del fomento al emprendimiento y la innovación, de momento permiten a los alumnos explorar ambientes dentro y fuera del país para entrevistarse con líderes en el área del emprendimiento y así pueden adoptar ideas de otras regiones y llevarlas al país (Lozano, 2004 citado por Sánchez *et al.*, 2017).

A nivel secundaria, en el 2009 el Ministerio de Educación de Perú indica que están trabajando en impulsar en los alumnos la disposición emprendedora, confianza en sí mismos, voluntad y automotivación para el logro de las metas personales, autonomía para la actuación y toma de decisiones, disposición para trabajar en equipo y para ser líderes, apreciación y valoración de la diversidad del país en busca del desarrollo sostenible (Sánchez *et al.*, 2017).

A pesar de los esfuerzos, que se realizan para fomentar y promover el emprendimiento, las empresas de América Latina crecen lentamente, introducen productos nuevos con menor frecuencia (innovación) que otras empresas en economías similares, las empresas invierten muy poco en I+D y la actividad en el asunto de las patentes esta debajo de los niveles de referencia (Lederman, Messina, Pienknagura y Rigolini, 2014).

2.3 La EE a través de programas prácticos.

Experiencia práctica de emprendimiento se refiere a las actividades educativas donde los estudiantes tienen la oportunidad de identificar ideas, proponer opciones y llevarlas a la acción, mediante la realización de acciones de manera autónoma, ya sea en grupos o de forma individual, de manera que los estudiantes tengan aprendizajes prácticos y logren producir resultados tangibles (CE, 2016). Los programas prácticos de emprendimiento pueden ser un buen inicio para los países que no están en condiciones de modificar todo su currículo educativo (Likar, Cankan y Supan, 2015). Algunos ejemplos de programas prácticos llevados a cabo en el mundo son los siguientes:

2.3.1 Yo y la economía

Marianela Del Carmen Denegri Coria y Jocelyne Karla Sepúlveda Aravena (2013) de la Universidad de la Frontera, Chile, escriben sobre el programa “*Yo y la economía.*” El cual se realizó en estudiantes de sexto año de Educación General Básica de Tenuco, Chile. Su objetivo es la formación económica y financiera de los estudiantes, buscando empoderarlos para que logren comprender conceptos económicos, desarrollen estrategias de razonamiento crítico y tengan la capacidad para tomar decisiones que sirvan en sus actividades de emprendimiento personal y social. Para lograr su objetivo se articulan contenidos económicos a los programas de materias obligatorias mediante el uso de proyectos interdisciplinarios. La implementación del programa se desarrolla en cuatro etapas:

evaluación de maestros y estudiantes; capacitación de maestros; desarrollo y seguimiento de los proyectos interdisciplinarios en el salón de clases; por último, evaluación de resultados.

Durante el programa, cada tema a tratar se aborda en 4 momentos: a) experiencia, simulación de situaciones económicas de la vida diaria y posible actuación de los participantes, b) cuestionamiento, indagación sobre las actuaciones planteadas y revisión de conceptos relacionados a la experiencia, c) refuerzo mediante la reflexión guiada, actividades complementarias utilizando video juegos, comics, dibujos animados, cuentos, análisis de programas de televisión y d) aplicación y ejercicio de competencias, desarrollo de un emprendimiento colectivo el cual puede ser un proyecto de negocios o proyecto social (Gómez *et al.*, 2017).

Para la evaluación de este programa se seleccionó una muestra de 211 estudiantes, la metodología fue pre-experimental, pre y post-test con grupo único. El estudio es cuantitativo, longitudinal y descriptivo, con un diseño de medias repetidas en un factor, longitudinal antes y después. El instrumento de medición utilizado es el Test de Alfabetización Económica para niños, el pre test se aplica al inicio del programa y el post test 6 meses después de que se termina la implementación del programa. Los datos se recolectaron e ingresaron en el programa de análisis estadístico SPSS 11.5 en donde se calculan los puntajes totales del TAE-N de los tests y la fiabilidad del instrumento, además del método para analizar los datos ANOVA.

Los resultados muestran que los estudiantes inician el programa con nociones rudimentarias de economía y finalizan con un pensamiento más elaborado, fortaleciendo las herramientas a nivel conceptual y razonamiento económico acordes a su desarrollo cognitivo. Lo que les proporciona las bases necesarias para su futuro desarrollo, en la adquisición y comprensión de conceptos económicos.

2.3.2 Biz World

Biz World es uno de los programas de educación para el emprendimiento más importante, dirigido a estudiantes de escuelas primarias (Rosendahl *et al.*, 2014), nace en Estados Unidos por los años 90 y se ha ejecutado en 84 países, involucrando a 615,000 niños (BW, 2019). La metodología es la siguiente, cualquier profesor de educación primaria debidamente registrado en alguna institución puede solicitar el material didáctico, directamente en la

página de Biz Worl (el programa cuenta con patrocinadores, así que existen algunos beneficios para escuelas de bajos recursos). Una vez que el maestro recibe el material y puede capacitarse, debe aplicar un pre-test a sus alumnos, el entrenamiento se divide en 5 días y puede distribuirse en un periodo de 2 a 4 semanas.

El primer día, se inicia con una introducción teórica, sobre temas de emprendimiento y se forman equipos de 5 o 6 niños. Cada niño llena un formato en donde selecciona el puesto que le gustaría desempeñar dentro de una mini-empresa, entre las opciones están: gerente general, director de finanzas, gerente de diseño del producto, gerente de producción, gerente de mercadotecnia y gerente de ventas. El maestro se encarga de distribuir en cada puesto a los niños según las preferencias y conocimientos previos de los niños. En el día dos, cada equipo debe pensar en un nombre para su compañía, llenar el formato de registro de la empresa y elaborar su plan de negocios para presentarlo al llamado “venture capitalist” quien podrá dar el financiamiento para los proyectos, este papel es representado por el maestro del grupo.

El día 3 cada equipo puede intercambiar su dinero por artículos para elaborar sus productos, después cada equipo dispone de una hora para llevar a cabo la producción, elaborando previamente un listado de los costos para la misma, incluyendo los materiales, mano de obra y renta para después determinar el precio de compra. El cuarto día se destina a la campaña de mercadotecnia, ésta consiste en elaborar un cartel, una presentación del producto en tienda y un anuncio comercial; más tarde los estudiantes pueden realizar las ventas de sus productos, presentando sus comerciales a los clientes potenciales, quienes tienen una cantidad de dinero (los niños de la misma escuela reciben dinero falso para hacer las compras) disponible para comprar. Al finalizar las ventas, cada equipo hace sus cuentas para determinar cuáles fueron sus ganancias. El día 5 realizan el balance general y estado de resultados para determinar cuál fue el equipo con mejores ganancias, el ganador recibe un certificado. Al terminar los 5 días de entrenamiento, los alumnos contestan un post test, para evaluar sus resultados de mejora y ayudar a conseguir más patrocinadores al programa.

Rosendahl y su equipo, llevaron a cabo el programa en Países Bajos en el año 2014, incluyeron grupos de control para poder determinar las diferencias o progresos de los grupos experimentales contra grupos que no viven la experiencia. La muestra total consiste 2751 estudiantes, aunque al final solo 2413 estudiantes completaron el pre y post tests.

Todas las habilidades no cognitivas para el emprendimiento del grupo experimental incrementaron significativamente en el post test, a excepción de “persistencia,” esta variable presenta una diferencia positiva pero no significativa. En el grupo de control, motivación y productividad no mostraron cambios significativos y persistencia disminuyó significativamente. En cuanto al conocimiento emprendedor, en ambos grupos hubo un incremento, pero en el grupo experimental el incremento es claramente más alto. Finalmente, respecto a las intenciones al emprendimiento en el futuro, los resultados muestran que las intenciones disminuyeron significativamente para el grupo experimental, lo que debe ser revisado en futuras investigaciones con mucho cuidado.

2.3.3 Vitamina E: Educar para Emprender

Los objetivos de este programa son, fomentar el espíritu emprendedor, promover la participación de toda la comunidad y servir de referencia y guía al desarrollo de nuevos proyectos, que estén relacionados con el emprendimiento en niños (Junta de Castilla y León, 2006). A las escuelas primarias que participan en el programa, se les proporcionan materiales que sirven como guías y apoyo que los maestros podrán utilizar de forma transversal en diferentes materias, preferentemente durante los últimos años de primaria (alumnos de 5to y 6to).

Para el nivel secundaria, se diseñó una materia optativa llamada “iniciativa emprendedora” en la que los alumnos pueden aprender los temas a) las cualidades y habilidades del emprendedor, b) camino hacia una sociedad emprendedora y c) desarrollo de un proyecto emprendedor, todo esto siguiendo las actividades recomendadas por los manuales “generación de ideas” y “gestión de proyectos.” Por su parte, los alumnos de bachillerato, pueden recibir por medio de sus profesores, las instrucciones para desarrollar un plan de empresa, con la guía del material elaborado especialmente para su edad. También existe una página web a la que tienen acceso tanto estudiantes como maestros y ahí reciben información respecto a temas de emprendimiento.

Para analizar mediante una evaluación de los efectos del programa, se realizó un pilotaje en 217 instituciones educativas de Antioquia, España, en las cuales se encontraron efectos positivos en los estudiantes, mejorando sus competencias de liderazgo, trabajo en equipo y autocontrol, durante la ejecución del programa los alumnos desarrollaron acciones

creativas para generar mejoras y la autosuficiencia de los jóvenes incrementó, entre otros aspectos.

2.3.4 Programa de Excelencia Profesional

En la ciudad de Barranquilla, Colombia, el colegio ICETEC realizó un modelo de formación estudiantil, que promueve el progreso de la inteligencia y el pensamiento según el nivel de desarrollo del cerebro en los diferentes niveles educativos y de acuerdo a la forma en la que cada individuo entiende, comprende y aprende. El modelo pedagógico busca ofrecer una educación que ayude a los estudiantes a aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir, mediante un proceso centrado en el estudiante y en su aprendizaje.

Facilitando a los estudiantes el desarrollo de su potencial emprendedor y la elaboración de modelos de negocio para abonar al desarrollo de una cultura empresarial, que contribuya a la creación de empleos y por lo tanto la mejora económica del país, a través de la generación de sus propios recursos y trabajo en equipo. En la ciudad de Barranquilla para el año 2007, solamente el 10% de los estudiantes de bajos recursos entraban a la universidad y únicamente el 3% de estos estudiantes terminaban sus estudios de pregrado (primer nivel de la educación superior).

Los expertos de ICETEC involucrados en los temas de creación de empresas, realizaron distintas jornadas de observación, pláticas con docentes, empleados de la escuela, alumnos y padres de familia, para seleccionar a una muestra que estaba integrada por un 48% de estudiantes, 32% empleados y 20% profesionales que buscan ubicarse laboralmente, los cuales asistieron a las siguientes actividades:

Una serie de ocho charlas de sensibilización en las que se explica: a) el nuevo modelo para el colegio ICETEC, el cual consiste en un plan de formación integral en el que los alumnos egresan con las bases para su desarrollo empresarial, por lo que desde su ingreso al colegio en el nivel de preescolar, iniciarán actividades empresariales, las cuales desarrollarán durante toda su estancia y las terminarán al concluir su educación media vocacional, b) clasificación del cerebro tricotómico (los tres cerebros, izquierdo, derecho y central), c) clasificación de los participantes de acuerdo al modelo tricotómico, d) ejercitación del lado derecho del cerebro, e) presentación de testimonios y f) aplicación de un instrumento de medición.

Después de realizar esta jornada de información y talleres sobre el nuevo modelo educativo, se obtienen los siguientes resultados: al inicio de las actividades ninguno de los miembros que aún estudian manifestó tener intenciones de iniciar una empresa al terminar sus estudios, únicamente el 24% de la muestra manifiesta tener interés en la creación de empresas antes de las charlas, después de ellas el 100% creen tener aptitudes para iniciar un negocio y 76% de los participantes manifiesta un cambio de actitud frente al emprendimiento. Mostrando que el modelo pedagógico puede ser implementado con éxito, buscando que los niños se formen como emprendedores desde la educación inicial, para que en un futuro sean desarrolladores de sus propias empresas (Uran, 2007).

2.3.5 Modelo educacional para promover la Creatividad y la Innovación en escuelas Primarias de Eslovenia.

El modelo desarrollado por Likar, Cankan y Supan (2015) busca la promoción sostenible de la creatividad, la innovación y el espíritu empresarial de los estudiantes de primaria de Eslovenia. Mediante un conjunto de tres actividades, que pueden aplicarse de forma transversal en los sistemas educativos actuales y donde los estudiantes son el centro de atención, por lo tanto, se considera primordial dotarlos con el conocimiento sobre temas relacionados con la creatividad y la innovación, promoviendo que ellos mismos logren desarrollar las capacidades necesarias para la resolución de problemas que deberán aplicar en las siguientes etapas del programa.

Las actividades principales del modelo son las siguientes;

a) Club de innovación y creatividad, este club se puede desarrollar en las escuelas por las tardes, después de las clases regulares, por las mañanas, antes de la primera clase o durante el día de clases en algún momento para actividades libres. El equipo de trabajo se conforma por un maestro entrenado en la realización de actividades que fomenten el pensamiento creativo y es recomendable tener mínimo dos mentores que apoyen el desarrollo del club, los cuales pueden ser personas de negocios locales, economistas o perfiles afines a las actividades. Las escuelas comienzan estos clubes al inicio del periodo escolar y al final del año escolar se organiza una presentación de proyectos como parte de las actividades especiales de la escuela, en donde se han presentado productos desarrollados por los

estudiantes como una bicicleta innovadora, una estufa de astillas de madera, instalaciones eléctricas sin radiación técnica, pizarrón interactivo de infrarrojos, entre otros.

b) Materia optativa “Soluciones innovadoras a problemas,” esta clase está diseñada para enseñar a los estudiantes desing thinking, el cual se refiere a la identificación de problemas o necesidades de los individuos o sociedades para encontrar soluciones concretas a estos problemas. Esta opción generalmente se ofrece a los estudiantes del tercer grado de primaria y se considera como una materia más del currículo, la ventaja de estas asignaturas optativas es que pueden durar un año y son financiadas por el gobierno de Eslovenia. Si una escuela desea implementar la materia, solamente debe proporcionar las facilidades para su desarrollo, el maestro a cargo recibe un entrenamiento y se recomienda involucrar a los padres de familia con los proyectos, para desarrollar negocios emprendedores innovadores y creativos.

La metodología del curso se divide en varias fases, la primera consiste en la identificación y definición del cambio o problema, para que los estudiantes comiencen a pensar en posibles problemas y soluciones que pueden desarrollar para la solución de los mismos. Analizan las posibles soluciones para elegir la más adecuada, las soluciones pueden involucrar nuevos productos, servicios, procesos o sistemas. Después viene la fase del desarrollo de prototipo, en donde tienen la oportunidad de materializar sus ideas y en la última fase pueden implementarlas. El resultado final es una idea funcional, útil y técnicamente viable.

c) Entrenamiento para profesores y directores, este entrenamiento consiste en la formación de los profesores, ya que son ellos los encargados de transmitir la creatividad a los estudiantes, por lo tanto, deben estar preparados en el tema. Los puntos más importantes que se desarrollan en este entrenamiento son: identificación de oportunidades y problemas; docencia innovadora; modelos para fomentar la innovación y el emprendimiento; metodología para evaluar la creatividad de los alumnos y finalmente; trabajos prácticos. Es indispensable que los maestros entiendan la importancia de la innovación y la creatividad, con este método se puede lograr que contribuyan a la reproducción de la mentalidad creativa, transmitiendo estos conocimientos a los estudiantes de Eslovenia.

Estas propuestas buscan dar solución a las demandas por implementar técnicas innovadoras en la educación de Eslovenia, debido a que una estrategia de cambio total para

el currículo de materias no es posible por el momento, este nuevo modelo busca resolver un gran problema, de una forma minimalista pero posible y efectiva en el entorno actual. Las tres actividades sugeridas están basadas en conceptos modernos que ya han sido probados nacional e internacionalmente y los resultados son positivos respecto a desarrollo de la innovación y la creatividad.

2.3.6 Entrepreneurship Educational Programme JA-YE

Este programa es realizado en escuelas primarias de Portugal, es una versión adaptada por Junior Achievement Young Enterprise (JA-YE), el programa consiste en cinco sesiones en las cuales se tratan los siguientes temas o actividades:

Sesión 1.- ¿Cómo funciona una comunidad? Aquí los estudiantes identifican las actividades principales que se realizan en una región, para entender cómo es que las personas viven y trabajan en comunidad y puedan visualizar las oportunidades de trabajo para el futuro. El material didáctico que se utiliza es un poster que ilustra una comunidad y sus principales elementos.

Sesión 2.- La tienda de donas: Los estudiantes aprenden lo que es la producción, distinguen entre artículos de producción y simulan diferentes estrategias para la producción de rosquillas de forma individual y en grupos, esto con el objetivo de que entiendan los conceptos de los métodos de producción en masa o en línea y producción por una sola persona, aprenden cómo se elabora un producto y que existen diferentes estrategias para producciones.

Sesión 3.- El rol del Estado: Los niños reconocen los servicios públicos en su comunidad y entienden por qué el Estado debe recolectar los impuestos, también identifican los puestos de trabajo que existen en un gobierno. Se les explica que el dinero para pagar a los empleados de la tienda de donas viene de los clientes que compran las donas, en cambio el dinero de los empleados del Estado viene de los impuestos de las personas y que incluso el Estado paga impuestos.

Sesión 4.- Una nueva tienda: En esta sesión se eligen candidatos a alcaldes y cada candidato propone una opción de negocio para el grupo, mostrando las ventajas, desventajas y por qué creen que su idea de proyecto es la mejor. Los estudiantes determinan como utilizar

el espacio para crear una tienda, realizan un proceso de toma de decisiones paso a paso y en equipo, para entender lo importante es tomar decisiones con cuidado y en grupo.

Sesión 5.- ¿Cómo circula el dinero? En el último encuentro, los estudiantes hablan sobre el dinero y su importancia, identifican los usos más comunes del dinero, de dónde proviene y cómo pasa por las comunidades, también se hace énfasis en los usos apropiados del dinero y cuestionan sobre qué pasaría si el dinero no transitara por las comunidades.

Al final, los estudiantes responden cuestionarios de evaluación, los cuales son sometidos a pruebas estadísticas básicas para determinar sus avances al inicio del programa y al finalizar las sesiones. Los resultados muestran que, con este tipo de actividades en los niños, se puede contribuir a mejorar sus habilidades de emprendimiento, ya que existen mejoras en las respuestas de todos los niños al comparar el pre y post test, resultando en un 90% de respuestas correctas en total. Se espera que con programas como estos se contribuya a un mejor entendimiento de los niños sobre la forma en la que el mundo funciona y cómo es que las empresas juegan un papel muy importante en todas las comunidades, motivándolos a iniciar una en el futuro (Paço y Palinhas, 2011).

2.3.7 Produz@ideia project

Este proyecto emprendedor se desarrolla para motivar a los niños a ser creativos y emprendedores, mediante un *modelo de aprendizaje basado en problemas o Problem Based Learning (PBL)*. Este modelo ayuda a desarrollar soluciones innovadoras, uniendo la creatividad con el proceso de adquisición de conocimiento, que sirve de base para desarrollar un espíritu empresarial. También se utiliza el método de seis sombreros para pensar, que ayuda a estimular la creatividad y descubrir cómo convertir los problemas que a simple vista no tienen solución en oportunidades.

La implementación se lleva a cabo en tres etapas. En la primera etapa los desarrolladores del proyecto visitan las escuelas primarias participantes en la ciudad de Guarda, Portugal, para tener algunas sesiones de trabajo en las que se aplican las metodologías PBL y los seis sombreros, discutiendo ideas sobre diferentes áreas y sus posibles soluciones, se transmite la reflexión acerca de que ninguna idea es mala sin importar lo “loco” que pueda parecer, después los niños elaboran dibujos que expliquen las posibles soluciones a los problemas. En la fase dos, se visita a los estudiantes de preparatoria para

presentarles los trabajos realizados por los niños, se forman categorías (productos alimenticios, ingeniería y servicios), se asignan los proyectos a los estudiantes, para que los estudien y evalúen cómo los pueden desarrollar.

Durante el proceso reciben asesoría, para finalmente llegar a la tercera fase. Esta consiste en la presentación de los proyectos que fueron imaginados por niños de primaria y materializados por jóvenes de preparatoria. Así es como los sueños se convierten en proyectos sólidos y alcanzables que podemos utilizar en la vida diaria. Para la valoración de los cambios en los estudiantes, se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas, con las que se pudo probar el progreso, ambos grupos estuvieron muy involucrados en el proceso y con el paso de las sesiones se notó un avance en su interés por declarar opiniones o ideas propias, perdiendo el miedo a cometer errores, pero trabajando con responsabilidad. Los objetivos sobre el desarrollo de la creatividad se cumplieron, tanto en los niños de primaria cómo en los jóvenes de preparatoria, ambos grupos presentaron actitud emprendedora y trabajaron en equipo (Paiva y Tadeu, 2015).

2.3.8 Escuela experimental en Israel

El Ministerio de Educación de Israel tiene un departamento para apoyo a la formación de escuelas experimentales, estas escuelas ofrecen el currículo tradicional y se enfocan en un tema adicional cómo música, arte o ecología. En el año 2005 la escuela Misgav recibió la autorización para convertirse en una escuela empresarial experimental y las actividades relacionadas con el emprendimiento que se desarrollan en la institución son las siguientes:

Todos los alumnos participan en un curso semanal de dos horas en algunos de los centros de emprendimiento disponibles (inglés, matemáticas, ciencias, ecología, arte, mejorando el ambiente escolar y participación comunitaria), todos los centros de emprendimiento utilizan conceptos como lluvia de ideas, construcción de equipos, viabilidad de la idea, recursos necesarios para implementar la idea. Las ideas se desarrollan con ayuda de padres de familia, compañías locales, entre otros, los alumnos de 5to y 6to grado apoyan a los maestros siendo mentores de los más pequeños. Se instaló un centro de I+D que ayuda a la recopilación y gestión de la información, los alumnos desarrollan proyectos cómo manteles con juegos matemáticos, un cojín con hierbas calmantes para ayudar a quedarse

dormidos, helado de hierbas, pulseras para evitar el acoso entre alumnos, cubos de basura fáciles de usar. Todos los productos se presentan y venden en una feria anual del año escolar.

Para analizar la cultura de emprendimiento en la institución, en el año 2007 realizaron un estudio a una muestra formada por maestros, el organizador del proyecto en el Ministerio de Educación y el director de la escuela. Un cuestionario estructurado con opciones de respuesta tipo Likert, que buscaba obtener información sobre la proactividad del director o líder de la escuela y la innovación escolar, fue respondido por 33 maestros.

El impacto de la educación empresarial de Misgav se evaluó mediante la aplicación de otro cuestionario, el cual estaba formado por 42 preguntas que abarcaban 5 dimensiones del impulso empresarial (disposición proactiva, preferencia por la innovación, la auto-eficacia, motivación para el logro y la no conformidad). El cuestionario fue aplicado a 90 estudiantes de sexto grado de Misgav y 86 alumnos de una escuela primaria convencional, para poder mostrar las posibles diferencias entre el aprendizaje respecto al emprendimiento de los alumnos.

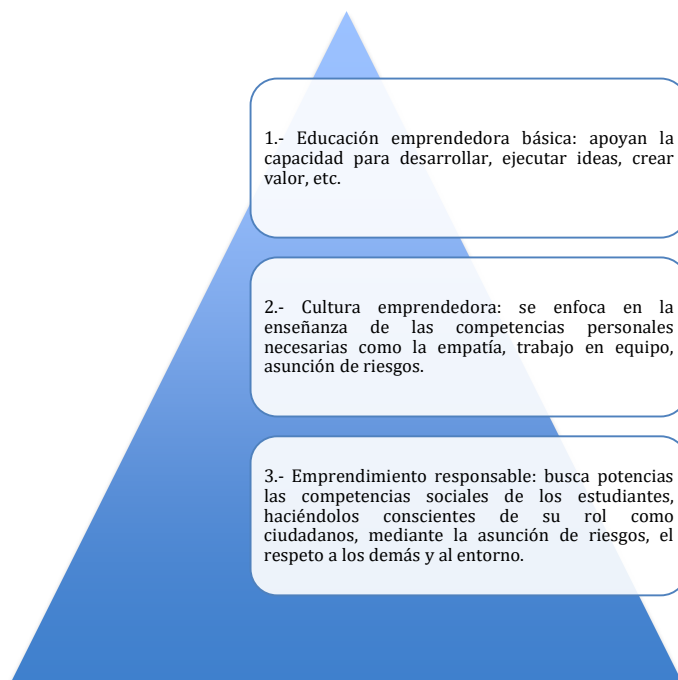
Los cuestionarios fueron sometidos a una prueba Alpha de Cronbach, para determinar su confiabilidad y los resultados fueron positivos. Los resultados mostraron que los estudiantes de Misgav presentan calificaciones significativamente más altas sobre los alumnos de la otra escuela, respecto a disposición proactiva, la preferencia a la innovación y la motivación al logro, no se encontraron diferencias significativas en la dimensión de la autoeficacia, curiosamente en el área de la no conformidad, los alumnos de la escuela convencional obtuvieron calificaciones significativas más altas que los alumnos de Misgav, lo cual se justifica debido a que, por ejemplo, algunos ítems preguntaban si los alumnos consideran que todas las decisiones escolares eran establecidas por una razón y los alumnos de Misgav respondieron de forma positiva, debido a su visión positiva hacia estos centros, (Heilbrunn, 2010).

2.3.9 YouthStart

Youth Start-Entrepreneurial Challenges, es uno de los programas ganadores en la convocatoria europea Erasmus+ 2014, es dirigido por la Plataforma de Educación para el Emprendimiento de Portugal (PEEP). También participan los ministerios de educación de 5 países (Dinamarca, Luxemburgo, Austria, Portugal y Eslovenia), el programa recibió dos millones

de Euros para su ejecución por tres años (2015-2018), se convirtió en uno de los proyectos más grandes de EE y políticas públicas, buscando fomentar competencias básicas en los jóvenes, para mejorar sus posibilidades en el mercado laboral y sobre todo ampliar su visión de vida, utilizando un sistema pedagógico que abarca tres ámbitos como se muestra en la figura 6:

Figura 6: Modelo Trio del programa YouthStart



Fuente: Elaboración a partir de YouthStart, 2019

El programa cuenta con una plataforma web que contiene material para implementar 45 talleres, los cuales integran retos (challenges), distribuidos en las tres áreas principales del modelo. Para cada sección se pueden seleccionar retos que están diseñados especialmente para los más pequeños de primaria, hasta los alumnos de educación media superior (A1, A2, B1, B2). Los retos combinan estos aprendizajes con temas como lenguaje, economía, deporte, matemáticas, medio ambiente, desarrollo personal, arte y manualidades, están distribuidos de la siguiente manera:

El programa completo se diseñó buscando incrementar el deseo y capacidad de los alumnos para participar en actividades empresariales, persiguiendo la creación de una cultura sostenible de espíritu empresarial, modificando la mentalidad el entorno, integrando a los estudiantes, padres y los centros escolares. El programa trabaja para formar estudiantes

proactivos, con pensamiento creativo, actitud hacia el riesgo, ciudadanos participativos y responsables que busquen desarrollar su potencial. A su vez este programa busca cubrir las necesidades de políticas públicas para cada país participante, persiguiendo un impacto sistémico.

Las principales innovaciones del proyecto son, el material para EE experimental que se puede combinar con los contenidos que ya usa la institución, el programa es flexible, transferible, escalable y los países participantes cuentan con acompañamiento científico que busca recabar información para la obtención de datos que serán usados como evidencia para las reformas en la política educativa.

El material para cada uno de los retos, está disponible en la página web oficial del programa y se encuentra en varios idiomas, los maestros que deseen implementar estos retos en sus clases pueden descargarlo. Cada reto contiene un manual para guiar al docente, un cuaderno de trabajo para los alumnos y una presentación para proyectar o compartir en el salón de clases. Los maestros pueden seleccionar cuáles retos desean implementar libremente, es un programa flexible, en el que se pueden elegir diferentes retos y todo al ritmo del grupo. Además de los manuales de trabajo, los desarrolladores de YouthStart, realizaron entrenamientos a maestros y elaboraron un manual para los que deseen integrar este método, pero no acudieron a los entrenamientos. Además, se crearon paquetes que forman diplomados para los estudiantes, buscando orientar a los maestros que no están seguros sobre qué retos utilizar y así promover un aprendizaje estructurado.

En los años 2015-2018 se llevó a cabo una evaluación al proyecto mediante la aplicación de cuestionarios elaborados previamente por ASTEE (Assesment tools and indicators for entrepreneurship education), quien tuvo la responsabilidad de desarrollar herramientas para medir el impacto del programa en los estudiantes, buscando encontrar no solo mejoras en su intención emprendedora actual, sino también indagando sobre sus intenciones en profesiones futuras. Se llevaron a cabo versiones extensas e intensivas del programa, esto en escuelas de educación básica en cuatro países, en diferentes niveles educativos. Se diseñaron diferentes etapas en las que algunos grupos funcionaban como grupos de control y otros como grupos experimentales, en las siguientes etapas se hacía un cambio de rol, excepto en algunos grupos que funcionaron como grupo de control puro.

Se utilizó ANCOVA para poder apreciar los diferentes avances y compararlos entre los grupos, los instrumentos diseñados están elaborados con escalas de medición tipo Likert y además de los cuestionarios aplicados al inicio y al final del programa, cada reto contenía un cuestionario de autoevaluación en donde los alumnos podían reflexionar sobre sus avances y comportamiento durante el entrenamiento.

Entre los resultados preliminares, se muestra que los estudiantes de los niveles B1 y B2 obtuvieron mejoras significativamente mayores que los estudiantes de otros niveles, reflejando un aumento positivo en diferentes competencias emprendedoras, incrementando sus intenciones y ambiciones respecto a un trabajo innovador para el futuro. Los grupos que participaron en la versión intensiva del programa (20 horas) tuvieron mejores resultados, lo que sorprende, ya que es la versión más corta, lo cual limitó el número de retos a desarrollar, sin embargo, este resultado varía entre los países y se relaciona con el tiempo de preparación de cada escuela, previo a la implementación de los programas. Los alumnos que tuvieron conocimientos previos en temas de emprendimiento social obtuvieron mayores impactos, a nivel primaria y secundaria (alumnos entre 9 y 14 años) los efectos del programa fueron más limitados (YS, 2019).

2.3.10 Innovation Cluster for Entrepreneurship Education (ICEE)

Este proyecto fue el segundo ganador en la convocatoria Erasmus+ de la UE en el año 2014, recibiendo 1.8 millones de euros para su implementación, de enero 2015 a enero 2018. El socio líder de la ejecución fue Junior Achievement Europe (JA Europe), el Instituto de Investigación Noruega Oriental (ENRI) lideró la investigación, en el proyecto participaron 14 organizaciones, entre las que se encuentran los Ministerios de Educación de Bélgica, Dinamarca, Estonia, Croacia, Italia, Letonia, Finlandia y Noruega. Este programa es un experimento político que busca el cumplimiento del objetivo de la UE que consiste en la tarea de que todos los estudiantes tengan al menos una experiencia de emprendimiento práctica mientras se encuentran en la educación formal. ICEE probó cómo sería un escenario en el que un 50% de jóvenes entre 15 y 20 años tuviera esa experiencia.

La actividad estrella desarrollada por los participantes en el ICEE fue una mini-empresa, en donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de iniciar, desarrollar y administrar una durante un año escolar, trabajando en equipos y con la guía de sus maestros y voluntarios

de negocios. Los estudiantes cierran la mini-empresa al finalizar el año escolar y tienen oportunidad de participar en concursos y ferias comerciales, en las que pueden compartir sus experiencias y aprendizajes relacionados al desarrollo de su negocio. Este programa busca que los estudiantes aprendan a trabajar en equipo, generen ideas innovadoras, tomen la iniciativa y acepten responsabilidades, entiendan cómo la economía, las finanzas, las habilidades matemáticas, de ciencias, lenguaje, escritura, tecnológicas, entre otras contribuyen al éxito de un proyecto. Los estudiantes pasaron un promedio de 160 horas, distribuidas en alrededor de 25 semanas desarrollando las mini-empresas, algunos lo hicieron como parte de una actividad escolar obligatoria y otros de forma opcional.

Para poder revisar el impacto del programa, en agosto 2015 se diseñaron cuestionarios que después fueron aplicados a estudiantes, profesores, padres y empresarios en Bélgica, Estonia, Finlandia, Italia y Letonia, se contó con la participación de 25 escuelas, en las cuales participaron 7000 estudiantes, 3500 padres, 1000 maestros y 400 hombres de negocios. Se utilizaron grupos de control y se aplicaron pre y post cuestionarios para buscar identificar diferencias significativas entre los grupos desarrolladores de las mini-empresas y los grupos de control.

Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas de forma individual y en grupos focales a 150 personas que pertenecían a diez de las escuelas participantes, directores de JA y los ministerios. Se crearon 3 grupos para evaluar los resultados: estudiantes con alta inversión de tiempo (100 horas o más, 35% del total), estudiantes con baja actividad (99 horas o menos, 15% del total) y estudiantes sin actividad (grupos de control, 50% del total), también se consideraron variables como la edad, género, antecedentes de inmigrantes, antecedentes de los padres y experiencias empresariales anteriores.

Los tipos de análisis utilizados fueron: análisis de componentes principales, alfa de cronbach, ANCOVA, D de Cohen y análisis de regresión, los resultados principales son los siguientes:

1. Los estudiantes que participaron más de 100 horas, parecen ser positivamente influenciados por esta participación, mientras que los estudiantes que acudieron menos de 100 horas no parecen estar influenciados por la participación.
2. No hay hallazgos negativos para los estudiantes con alta actividad en el programa.

3. Los estudiantes proporcionan comentarios positivos sobre el método utilizado y los resultados de aprendizaje.

4. Las pruebas de significación estadística muestran que la alta actividad en el programa, también tiene un efecto positivo en variables de otras áreas, además del propósito principal.

5. La mayoría de los maestros consideran que la EE y las mini empresas son muy relevantes.

6. La relación entre el maestro y el estudiante parece cambiar de manera positiva.

7. La mayoría de los empresarios creen en la importancia de la EE, y el sector empresarial quiere involucrarse más en la EE.

8. La mayoría de los padres tienen una actitud positiva hacia EE y proyectos prácticos de emprendimiento, como mini-empresas.

9. La prioridad del gobierno, el plan de estudios, la capacitación docente y la cooperación escolar / empresarial son áreas clave para aumentar el uso de EE.

10. El proyecto ICEE tuvo un impacto sustancial en la organización de las escuelas y cambió las actitudes de los maestros en algunas áreas (Johansen, 2018).

2.3.11 Programa FESE, “Mi primera empresa-Emprender jugando”

Fundación Educación Superior-Empresa (FESE) es una institución creada en México por un esfuerzo realizado entre la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la Confederación Patronal de la República Mexicana (COPARMEX), la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). El objetivo de FESE es fomentar la cultura emprendedora en el país, entre sus programas desarrollaron “Mi primera Empresa: Emprender Jugando,” creado para fomentar habilidades de emprendimiento en niños de 5to y 6to de primaria en el país.

El programa apoya la vinculación de diferentes niveles educativos, ya que integra a los académicos y estudiantes universitarios con maestros y niños de primaria. El primer paso para ejecutar el programa fue seleccionar las universidades y maestros universitarios, quienes estarían a cargo del programa como tutores y recibieron capacitación para la ejecución y coordinación del programa.

Después, los tutores replican el entrenamiento recibido por FESE a los asesores (estudiantes de nivel licenciatura), remarcando la importancia de transmitir los conocimientos vinculados a la incubación de pequeños negocios, por medio de lecturas, tareas y ejercicios lúdicos, ya que los estudiantes serán los asesores de los niños emprendedores. Los tutores y asesores seleccionaron las escuelas primarias en las que se iba a trabajar, realizaron convenios con los directivos de estas escuelas, padres de familia y emprendedores que participarían en el proyecto, donde se acordaron fechas y horarios de trabajo para las visitas por parte de los asesores a las escuelas primarias, para trabajar con los niños en la creación de una mini empresa.

La metodología a seguir en esas visitas es la siguiente:

1.- Selección del negocio y cualidades del emprendedor: El objetivo principal de esta fase es realizar la presentación del programa y el análisis de las aptitudes emprendedoras de los alumnos, con la finalidad de formar equipos para la distribución de puestos de trabajo y el reparto de tareas a realizar.

Primero, se realiza una discusión en grupo y de forma ordenada, los alumnos aportan ideas de negocio y argumentan su utilidad, para poder elegir una por equipo. El asesor, orienta a los niños acerca de las diferentes ideas propuestas, debido a que es común que algunas de las ideas propuestas involucran el manejo de materiales peligrosos o riesgosos, se les explica a los niños la necesidad de elegir un producto fácil de manejar y realizar, sin exponer su integridad física.

Una vez que se define la actividad de negocio a emprender, se forman tres equipos en el aula, para representar a los tres departamentos principales de su pequeña empresa, se crean los departamentos; financiero, producción y mercadotecnia. Para definir a los integrantes de los departamentos se aplica un cuestionario de auto evaluación sobre cualidades, habilidades, gustos e intereses a cada alumno. Con los resultados sobre las preferencias de los niños, considerando lo que les gustaría hacer en una empresa, tratando de ayudarlos a identificar sus cualidades y de acuerdo a la codificación del puntaje obtenido, se realiza la división en equipos.

También es necesario realizar votaciones para seleccionar a un representante por equipo, quien jugará el rol de Jefe de Departamento, y finalmente se elige al Director General de la mini empresa, quien será el representante oficial de la empresa, realizará actividades de

supervisión y apoyo al equipo de trabajo, verificando que las actividades se realicen de la manera adecuada. El Director General, también debe intervenir en caso de alguna dificultad o problema en el funcionamiento de la empresa, o problemas entre los compañeros de trabajo. Los niños hacen sus propuestas y al final cada uno vota por su representante favorito. De esta forma se cumple la meta de elaborar el organigrama.

2. Inicio de la empresa y estrategia de negocio: En esta etapa se debe realizar el proceso de planeación, mediante el análisis del entorno y el establecimiento de estrategias que contribuyen a la diferenciación y posicionamiento del producto frente a la competencia. De este objetivo general se desglosan los siguientes objetivos específicos del proyecto; definir el nombre comercial de la empresa, el nombre del producto a elaborar y vender, logotipo, establecer valores y ventajas competitivas, planificar las etapas del proceso productivo, determinar el precio de venta del producto final, teniendo en cuenta el costo de fabricación, beneficio, calidad y la competencia en el mercado local. Se impulsa a la participación de todos los alumnos mediante el trabajo en equipo, escuchando las propuestas de todos los niños.

Para finalizar esta etapa, se inicia el trabajo como empresa, se asignan las actividades específicas a cada departamento e inmediatamente comienzan a realizarlas. En el departamento de mercadotecnia, las actividades consisten en la elaboración del nombre de la empresa, logotipo, slogan y las técnicas para dar a conocer su empresa y productos a sus clientes potenciales. Las actividades desempeñadas por el departamento de finanzas son, determinar los costos y definir el precio de venta del producto. El departamento de producción se encarga de dividir los pasos para la elaboración de los productos a vender, enlistando los recursos materiales, humanos y financieros necesarios para su elaboración, algunos de los puntos importantes a considerar, son: cómo se fabrica, cuánto se tardará cada parte del proceso, y la asignación de actividades específicas a cada integrante del departamento, para lograr la meta de unidades a fabricar.

3. Fabricación o desarrollo del producto: En esta tercera etapa los objetivos fundamentales son, fortalecer el trabajo en equipo, la delegación de actividades, la capacidad de comunicación, negociación y la toma de decisiones, asumiendo las responsabilidades en cada una de las fases del proceso, nuevamente promoviendo fuertemente el trabajo en equipo.

La etapa número tres es la implementación de lo planeado en la etapa dos, por lo que los niños realizan los pasos para la creación de la empresa, la fabricación del producto y su venta, buscando obtener una ganancia final. En esta fase, cada departamento requiere de la toma de decisiones importantes y es necesario establecer una serie de acuerdos, que se logran implementar mediante negociaciones.

4. La venta del producto: Aquí se da inicio al establecimiento de la estrategia de venta, a partir del análisis y elección del punto de venta, considerando el diseño de la campaña de publicidad, así como las responsabilidades que asumirán los integrantes para la presentación y venta de su producto. En esta etapa, se resalta la importancia de poner en práctica todos los conocimientos que se establecen al inicio del proyecto, se realizan actividades de practica mediante el desarrollo juegos, en donde los niños interpretan roles de vendedor/comprador, utilizando las técnicas de oratoria que se les enseñan previamente.

5. La hora de echar cuentas y conclusiones: Como cierre del proyecto, se elaboran los instrumentos de contabilidad de la empresa, que reflejan el balance general y estado de resultados, así como la implementación de cuestionarios finales para la evaluación del aprendizaje de los alumnos durante todo el proceso. Por último, se reparten las utilidades generadas para la liquidación oficial de la empresa.

Según la información encontrada en la página oficial de FESE (2019), gracias al financiamiento de recursos públicos, se logró implementar este programa en 27 estados del país en los años 2009 al 2014, cada tutor recibía un único apoyo económico de \$10,000; los asesores una beca mensual por \$4,000 y cada mini empresa recibió \$1,500 para llevar la empresa a la práctica. Entre los resultados se presume que en el año 2009 se formaron 480 mini empresas, 480 en el 2011, 400 en el 2012 y 181 entre los años 2013 y 2014, los giros de los negocios fueron: manualidades o artesanías, joyería, cosméticos e higiene y comida. En el proyecto participaron 1644 asesores, quienes desarrollaron habilidades de emprendimiento mientras ayudaban a los niños.

Los niños respondieron una especie de pre y post test para evaluar sus avances durante el entrenamiento y la puesta en práctica del emprendimiento, el instrumento utilizado consiste en un listado de 16 conceptos relacionados con el emprendimiento, los niños debían responder el concepto que ellos consideraron correcto. Para determinar el grado de conocimiento con el que los niños contaban en cada cuestionario que respondieron, se creó

una escala de valoración que medía del 1 al 5 el nivel de sus respuestas, indicando desde nulo hasta excelente nivel de conocimientos por cada concepto.

En el pre test solamente 2 de los 16 conceptos obtuvieron un puntaje mayor a 2, lo que indicó un bajo nivel de conocimientos en los conceptos implicados, después de la implementación del programa 14 conceptos obtuvieron un promedio mayor a 2 puntos, para determinar si las diferencias en los resultados eran significativas se calculó la prueba T, por lo que se presume que el estudio y puesta en práctica de “*mi primera empresa*” ayudó a los niños a asimilar en el corto plazo los conocimientos relacionados con el emprendimiento. (Cárcamo, 2015).

CAPÍTULO III

LA EDUCACIÓN PARA EL EMPRENDIMIENTO

3.1 Origen y evolución del emprendimiento

El emprendimiento ha existido durante todo el transcurso de la historia de la humanidad, en las últimas décadas se ha vuelto muy importante, debido a la fuerte necesidad de superar problemas económicos (Sánchez, Hernández y Flores, 2017).

La palabra emprendedor, fue definida por primera vez por el anglo-francés Richard Cantillon (1756) y hace énfasis a la persona que organiza y opera empresas, arriesgando recursos financieros. En esa época, el término era utilizado para describir a las personas que compraban productos a precios conocidos, para venderlos a precios desconocidos, asumiendo un riesgo por el alto grado de incertidumbre (Suárez y Vásquez, 2014). Haciendo referencia al puesto de la estructura jerárquica de los empresarios en la sociedad, Cantillon señala lo siguiente en su obra:

Cabe afirmar que, si se exceptúan el príncipe y los terratenientes, todos los habitantes de un Estado son dependientes, que pueden, éstos, dividirse en dos clases: empresarios y gente asalariada; que los empresarios viven, por decirlo así, de ingresos inciertos, y todos los demás cuentan con ingresos ciertos durante el tiempo que de ellos gozan, aunque sus funciones y su rango sean muy desiguales. El general que tiene una paga, el cortesano que cuenta con una pensión y el criado que dispone de un salario, todos ellos quedan incluidos en este último grupo. Todos los demás son empresarios, y ya se establezcan con un capital para desenvolver su empresa o bien sean empresarios de su propio trabajo, sin fondos de ninguna clase, pueden ser considerados como viviendo de un modo incierto; los mendigos mismos y los ladrones son “empresarios” de esta naturaleza (Cantillon, 1978 p. 22)

El término entrepreneur de origen francés, que significa pionero, pasó al inglés como entrepreneurship para ser traducido al español como emprendimiento, emprendedurismo, empresarismo, espíritu emprendedor, espíritu empresarial y otros más, ya que es un concepto que se encuentra aún en proceso de construcción (Osorio y Pereira, 2011). Jean Baptiste Say consideró que la persona emprendedora era alguien organizador de los factores de producción, que los intercambiaba según las áreas de mayor y menor productividad, por lo que también hace referencia al elemento del riesgo asumido por el emprendedor (Say, 1821).

De acuerdo con Shumpeter, el emprendedor es percibido como una persona extraordinaria, promotora de nuevas combinaciones o innovaciones, cuya función es reformar o revolucionar el patrón de producción al explotar una invención, para producir un

nuevo producto o modificar uno ya existente, proveer de una nueva fuente de insumos o reorganizar una industria. En este sentido, establece que los emprendedores son aquellos que generan el cambio de una situación existente a otra y crean incertidumbre, promoviendo el desarrollo de nuevos procesos. La escuela de Schumpeter reseñaba que la competencia en la economía capitalista era un proceso dinámico. La naturaleza de este sistema económico no permitiría un equilibrio estático ya que sería interrumpido por los esfuerzos de los emprendedores para establecer nuevas posiciones monopólicas a través de la introducción de innovaciones (Suárez y Vásquez, 2017 p. 885).

Kirzner (1980) asegura que los emprendedores son quienes siempre están alerta de las oportunidades que existen en las situaciones de desequilibrio, esto les permite percibir las primero que nadie y por lo tanto beneficiarse de las mismas. Stevenson (1985), escribe que, la mentalidad emprendedora forma un sistema de gestión que se apoya más que en los recursos, en las oportunidades, lo que hace pensar en la importancia del entorno como determinante del desarrollo de una cultura emprendedora. Más tarde, Peter Drucker (1985) da un concepto que liga nuevamente al emprendedor con la innovación, ya que para Drucker cualquier negocio pequeño y nuevo no es necesariamente un emprendimiento, y el que lo ejecuta no es necesariamente un emprendedor, asegurando que correr riesgos iniciando un negocio no te hace innovador y por lo tanto no es un emprendimiento, por último, afirma que el ser emprendedor es una conducta que puede ser aprendida.

Por los 90 Stevenson y Jarillo (1990) escriben que el emprendimiento es un proceso mediante el cual los individuos persiguen oportunidades, y éstas pueden ser dentro de una organización o de forma totalmente individual. Para Mises (1995), los emprendedores son quienes meditan sobre una situación específica de incertidumbre y responden a las señales del mercado según los precios, ganancias y pérdidas, el elemento emprendedor está en todas las acciones humanas debido a las constantes incertidumbres a las que se deben enfrentar diariamente.

Por su parte Timmons (2003), explica que el emprendimiento es una forma de pensar, razonar y actuar, asegurando que los emprendedores no nacen, sino que las habilidades emprendedoras se van formando y pueden ser adquiridas en cualquier etapa de la vida. Para Lee y Peterson (2000) todos los directivos y empresarios están siendo emprendedores al formular estrategias. En el 2010, Mark Casson, habla del emprendedor como alguien que se

encarga de tomar decisiones respecto a la asignación de los recursos, coordinando los que se encuentran escasos, asumiendo riesgos y negociando según las oportunidades que se presenten con los cambios en el ambiente externo.

El emprendedor es entonces quien descubre, evalúa y explota oportunidades rentables, tomando en cuenta el riesgo, alerta a las oportunidades y necesidad por la innovación (Roberts y Woods, 2005, p. 46). Chell, Haworth y Brearly (1991, p.1) sugieren que el problema de la identificación de un emprendedor radica en el hecho de que aún no existe una definición estandarizada o aceptada universalmente del mismo.

En la sociedad actual también es un emprendedor el individuo que crea otros tipos de organizaciones que no persiguen fines de lucro (instituciones cívicas, sociales o políticas) por lo que emprender no es un término aplicable únicamente para los negocios, más bien es transversal (Falcone, Jiménez, Tinajero y Serna, 2016). Los emprendedores son personas que toman iniciativa y asumen riesgos, incluso puede ser dentro de las mismas empresas, como colaboradores, son quienes están dispuestos a desarrollar nuevas habilidades y hacer crecer su propio valor, por lo que en situaciones como la crisis del 2008 estas personas se pueden reinventar dentro y fuera del ámbito laboral, lo que hace al espíritu emprendedor necesario en todos los niveles y estratos del mercado (Freire, 2017).

El emprendimiento se ha desarrollado en respuesta a los problemas presentados en las economías, se propagó debido a una necesidad de las regiones para sobrevivir en el mercado, se necesitaba de individuos que tuvieran la iniciativa, creatividad y fueran proactivos, para poder enfrentar los riesgos de iniciar proyectos empresariales en condiciones de alta incertidumbre económica, elevada competencia y fragmentación en los mercados (Carlson, 1996).

El papel de los emprendedores en la economía es importante, gracias a ellos se ha desarrollado un modelo empresarial mixto, fundado en la participación de empresas grandes, medianas y pequeñas, bajo un ambiente de cambio constante, donde los emprendedores son los encargados de contribuir a la creación de bienes innovadores, que fomenten mayor demanda de productos y servicios, impulsando el crecimiento de las economías (Boudy, 2015). Todo esto parece ayudar en gran proporción, sin embargo, el problema del emprendimiento está relacionado con los tipos de emprendimiento que pueden surgir. La creación de una gran cantidad de empresas que tienen como fin primario el lucro, ha

provocado la propagación de emprendimientos improductivos y destructivos (Santos, 2013). Baumol (1990) habla de los orígenes del deterioro ecológico y social que están en la raíz de la crisis mundial y tienen una relación causal entre el empresarismo y el emprendimiento (Chaparro-Africano, 2010).

3.2 La relación del emprendimiento con el crecimiento económico

El emprendimiento se ha investigado desde áreas como la economía, disciplina que ha estudiado su relación con el desarrollo desde un punto de vista económico; la psicología, la antropología y la sociología lo han examinado desde el punto de vista social y desde los años 80 ha tomado importancia dentro de las escuelas de negocios (Guzmán y Trujillo, 2008). En el área académica hay un especial interés por estudiar el emprendimiento, ya que a la dinamización del proceso innovador se le relaciona con el crecimiento económico de los países, el rejuvenecimiento de los tejidos socio-productivos y el empuje de las regiones (Kantis, Ishida y Komori, 2002).

Thurik y Wennekers (2004) probaron la relación entre el emprendimiento y el crecimiento económico, mediante investigaciones que relacionan la creación de nuevas empresas y la actividad de las pequeñas y medianas con el aumento del empleo en EEUU por la década de los noventa. El principio relacional del crecimiento económico con la acción emprendedora fue desarrollado a inicios del siglo XX (Núñez y Núñez, 2016). Las teorías de Schumpeter fueron las primeras en identificar la actividad del emprendedor como promotor del crecimiento, señalando que los emprendedores promueven cambios en las industrias que conllevan a la recomposición de los mercados, usando nuevas tecnologías, que sin duda aportan al progreso y el desarrollo (Núñez y Núñez, 2016).

The function of entrepreneurs is to reform or revolutionize the pattern of production by exploiting an invention or, more generally, an untried technological possibility for producing a new commodity or producing an old one in a new way, by opening up a new source of supply of materials or a new outlet for products, by reorganizing an industry and so on...function of entrepreneurs is to reform or revolutionize the pattern of production by exploiting an invention or, more generally, an untried technological possibility for producing a new commodity or producing an old one in a new way... (Schumpeter, 1943 p.132).

La identificación del aprendizaje de búsqueda de oportunidad mediante la rectificación, da lugar a la teoría conocida como la destrucción creativa shumpeteriana, que muestra al emprendedor como elemento de un proceso de continuas transformaciones (Núñez y Núñez, 2016 p. 1073). Kirzner (1979), analizó la función del emprendedor en el crecimiento, definiéndolo como el individuo que tiene la capacidad de estar atento para identificar las oportunidades de beneficio que otros no han identificado aún, dándose cuenta de algo antes de nadie, en ambientes de desequilibrio e incertidumbre. La actividad emprendedora va ligada a la actividad económica, las propias actividades emprendedoras surgen de lo sembrado por otros emprendedores, en un contexto de crecimiento en donde es adoptado el ciclo de la renovación, a mayor crecimiento, mayores oportunidades (Minniti y Bygrave, 2001).

En 1957 gracias al modelo de crecimiento exógeno de Solow, el emprendimiento desapareció de la mayoría de las agendas políticas, por la atribución del crecimiento de las naciones a los cambios tecnológicos, fijándose en las grandes empresas multinacionales y en el papel del estado intervencionista (Núñez y Núñez, 2016). Centrando la atención en los instrumentos macroeconómicos relacionados, sobre todo a la inversión y planificación. Más adelante, Romer (1990) y su compañero Lucas (1988) dieron un paso crucial al probar que las regiones crecerán en la medida en que sus inversiones de tecnología tengan innovaciones, y la base de la innovación es el capital humano.

Lucas (1988), prueba que a mayor formación (educación) de la población, habrá mayor interacción entre trabajadores cualificados y por lo tanto mayor generación y trasmisión de innovaciones, la acumulación del capital humano cualificado y en un lugar físico específico es un detonante del aprendizaje y la difusión de mejoras productivas. Romer (1990) por su parte, prueba que el hecho de que el empresario genere conocimientos adicionales, que se difunden rápidamente en el sistema empresarial mediante la práctica acumulada del conjunto de empresas, promueve nuevas innovaciones continuamente, lo que contribuye a la eficiencia en la producción empresarial y convierte las innovaciones en un círculo virtuoso. Así el crecimiento queda ligado nuevamente al factor humano y a la capacidad innovadora personal.

En los 90's, no se lograba explicar por qué países que habían realizado gastos importantes en investigación y desarrollo, no se desarrollaron en las proporciones esperadas, por el contrario, países en los que se invirtió poco, produjeron un desarrollo proporcionalmente alto (Núñez y Núñez, 2016). Las pequeñas y medianas empresas, que

anteriormente habían sido ignoradas por los modelos de crecimiento anteriores, empiezan a ser vistas (Acs, Audretsch y Feldman, 1994). El marco institucional empieza a ser descubierto como relevante, ya que fábrika incentivos para que la actividad emprendedora logre ser productiva y promueva la innovación (Baumol, 1990). El marco institucional también puede desmotivar la intención de emprender de los individuos o provocar que se aplique a actividades que dañan la economía (Low y MacMillan, 1988).

A partir de los años 90's, distintos autores han contribuido a colocar en el centro de atención de las políticas macroeconómicas, los resultados de las actividades emprendedoras (Núñez y Núñez, 2016). Por los años 70's y 80's se realizaron investigaciones que analizaban el crecimiento económico en los Estados Unidos de América y Europa demostrando cómo las pequeñas y medianas empresas eran importantes, citando que las 500 empresas de la lista Fortune cambiaron de dar el 20% de empleo en 1970 a solamente el 8.5% en 1996, probando que la actividad de las pequeñas y medianas empresas contribuyó al incremento del PIB, en las economías americanas y europeas, demostrando también los resultados de las acciones emprendedoras en el incremento de la producción y el crecimiento, (Acs *et al.*, 1994).

Audretsch (2009) agregó la necesidad de incluir un nuevo componente que llamó capital emprendedor, para explicar el crecimiento de los países, considerando que la inversión en conocimiento por sí sola no lleva a crecimiento. Afirmó que es necesario que el conocimiento se transforme en conocimiento económico mediante la comercialización y generación de otras condiciones favorecedoras. Esto aportó a responder las incógnitas de los años noventa sobre los países que invertían en investigación y desarrollo, pero no obtenían el crecimiento deseado. Lo que hace que el enfoque en el crecimiento del capital emprendedor sea la pieza faltante entre el capital de conocimiento y el crecimiento económico (Núñez y Núñez, 2016).

Mientras el conocimiento es tratado como factor de producción, el capital emprendedor se hace más necesario, debido a que es un mecanismo por el cual el conocimiento creado es comercializado, aporta al empleo y a la productividad de todo el sistema económico, resultando en lo que se describe como la economía del emprendimiento (Audretsch y Thurik, 2004). En el entorno digital, donde la incertidumbre, la competitividad, la globalización y la fragmentación de mercados son las características prevalecientes, es necesario desarrollar habilidades de flexibilidad, innovación y búsqueda de nuevas oportunidades para garantizar

el crecimiento y el desarrollo económico (Carre y Thurik, 2003). “Este cambio en las condiciones, coloca al emprendimiento en el corazón del desarrollo de las naciones como adelantaba Porter en 1990” (Núñez y Núñez, 2016 p. 176).

3.3 Problemas del emprendimiento en la economía global.

Las perspectivas de la economía global basada en la competencia y la nueva tecnología, eran bastante optimistas (Boudy, 2015). Se pensaba que las regiones entonces atrasadas (África, Asia y América Latina), se desarrollarían por medio y como resultado a los efectos positivos de los flujos comerciales y financieros internacionales, que derivan del proceso de la globalización, se esperaba que los países más desarrollados tuvieran un crecimiento estable y menos cíclico en el largo plazo, la base de éste nuevo sistema de economía mundial, estaba basado en políticas de liberación, desregulaciones económicas (que iniciaron en los años 80 del siglo pasado) y gran competencia entre empresas, que a su vez se encontraban tratando de maximizar beneficios, por medio del aprovechamiento de oportunidades generadas por las nuevas tecnologías de la información y comunicaciones (Santos, Barroso y Guzmán, 2013).

Existieron algunos ejemplos que ayudaron a sustentar ese pensamiento optimista, entre ellos están, la evolución positiva de Asia Oriental, Centro y Este de Europa, Sudamérica y el crecimiento sostenido de algunos países como España, pero entre los años 1993 y 2000 sucedieron varias crisis económicas, que fueron el resultado de la economía globalizada y que tuvieron numerosas consecuencias negativas en el mundo (Krugman, 2009). Estas crisis pudieron ser algún tipo de señal, alertando que algo no estaba funcionando del todo bien, de cualquier manera, las crisis regionales no fueron tan importantes como la crisis desencadenada en el sistema financiero de EE. UU. en el año 2007, que se extendió por el resto del mundo durante el año 2008, creando efectos globales devastadores (Stiglitz, 2011).

El nuevo modelo económico basado en la tecnología y la competencia no logró resolver los problemas que se pretendían solucionar con su desarrollo, al contrario, los ha agudizado (Boudy, 2015). Existen defensores del modelo, quienes atribuyen las fallas al esquema político-institucional, argumentando que dicho esquema limita la creación de empresas e innovaciones, impidiendo la liberalización económica, por otro lado, existen a su vez críticos

del modelo, que responsabilizan al exceso de desregulación y liberalización, sobre todo a la gran competencia empresarial generada (Stiglitz, 2011).

Debido a los problemas presentados por el modelo de la economía global, se ha generado un debate egoísmo-altruismo que intenta explicar por qué esa creciente distancia entre la ética y la ciencia económica condujo al olvido de la dimensión altruista del ser humano, para concentrarlo únicamente en la dimensión egoísta, la cual se ha encargado de darle forma al sistema económico global (Santos, 2013). Por otro lado, en el debate financiero-atención a intereses sociales, se busca explicar por qué los emprendimientos sociales son un medio que puede conducir a la restauración de esa dimensión altruista del ser humano, olvidada en el sistema económico global, procurando un sistema justo que funcione mejor para todos (Boudy, 2015).

Sampedro (citado por Santos *et al.*, 2013), plantea que todo sistema económico está integrado por tres niveles: el técnico-económico, que se basa en las reglas del mercado, el socio-político, que incluye el papel de las instituciones en la regulación del mercado y el axiológico, se refiere a los valores que rigen la economía de mercado, Sampedro, señala que las explicaciones de las fallas que han generado la crisis global se han centrado en el nivel socio-político, refiriéndose específicamente a la controversial libertad del mercado y propone que el debate a dicho tema esté centrado en clarificar la controversia entre los valores que rigen la economía de mercado.

El Premio Nobel de Economía Amartya Sen (1997) argumenta que el egoísmo individual y el afán desmedido en la competencia de mercado, son los valores que dirigen las actividades económicas. El sistema económico ha sido llamado por algunos el capitalismo darwinista, que permite que solo los más fuertes logren sobrevivir, como si estuviéramos desarrollándonos en un sistema dirigido por la naturaleza (Santos *et al.*, 2013). Las consecuencias de la crisis financiera en el mundo que se vio iniciada en 2007 en EE.UU., son el reflejo en un sistema económico injusto e insuficiente, con mayor desigualdad social, que no ha logrado cumplir la meta de bienestar que esperaría tener la población (Banco Mundial, 2013).

El capitalismo actual está fundamentado en la creencia o en la afirmación de que las personas son todos unidimensionales y que el único interés que persiguen es el de maximizar los beneficios propios, pero las personas son seres multidimensionales, por lo que el objetivo

principal de todas las empresas no debería ser el enriquecimiento propio (Yunus, 2010). El sistema capitalista bajo el cual han estado funcionando todas las actividades económicas, descarta el lado altruista del ser humano y lo plantea como un ser completamente egoísta que busca ante todo el beneficio propio (Boudy, 2015). Por lo que se requiere cambiar esta visión, e impulsar empresas que persigan causas del tipo social, empresas que aporten a la economía de los países, que generen empleos, que no lastimen el entorno en el que se desarrollen y su principal objetivo sea el de eliminar problemas sociales.

Kirby (2002) expresa que la sociedad cada vez tiene que depender más de sí misma, es decir, en una economía global todos los ciudadanos son interdependientes, y cada vez se les pedirá más que se responsabilicen de su propio futuro. Por lo que es necesario que dentro de todos los sistemas tanto individuales, como organizacionales y sociales se desarrolle un sentido de la empresa y la autoayuda, características que deberán ser desarrolladas por las escuelas (Kirby, 2002).

3.4 Emprendimiento social

El emprendedor es quien descubre, evalúa y explota oportunidades rentables, tomando en cuenta el riesgo ¿dónde encaja el aspecto social al interior de este marco conceptual para el emprendimiento? (Roberts y Woods, 2005, p. 46).

El emprendimiento social comenzó a generar popularidad a finales de siglo XX y principios del siglo XXI (Portales y Arandia, 2015). A pesar de que no existe un claro reconocimiento del emprendimiento social, ya en años más recientes el término emprendimiento social ha sido identificado por su gran aportación a contribuir al combate de los efectos negativos que producen las diferencias sociales, financieras y medioambientales de las comunidades; en pocas palabras, se trata de solucionar asuntos sociales que otros no han logrado resolver o atender (Zahra, Gedajlovic, Neubaum y Shulman (2009).

El emprendimiento social combina pasión por una misión social, con una imagen de negocio que incluye disciplina, innovación y determinación (Jain, 2012). Las empresas sociales destacan porque sus objetivos primordiales giran en torno a las cuestiones sociales y/o medioambientales, por lo tanto, una empresa social es diferente de una empresa común, ya que busca generar beneficios, pero estos beneficios se reinvierten en las actividades sociales que buscan atender, mientras que el emprendimiento de negocios, únicamente busca

beneficios económicos mediante la maximización de beneficios propios (Zahra *et al.*, 2009). El mecanismo propio para la generación de recursos de la empresa social le da una ventaja sobre las ONG's ya que las empresas sociales generan recursos propios para seguir operando de forma independiente y las ONG's por lo general deben esperar donaciones, incluso del mismo Estado para operar (Yunus, 2010).

Hasta el momento existen distintas definiciones y clasificaciones acerca de los emprendimientos sociales, para Zahra *et al.*, (2009), Nicolás y Rubio (2012) y Lepoutre, Justo, Terjesen y Bosma (2011), se pueden clasificar en tres grandes grupos: a) organizaciones que tienen como principal objetivo una misión social y que generalmente operan sin ánimo de lucro, b) empresa llamada social híbrida, que persigue un objetivo social, pero utiliza las vías del mercado para generar utilidades y financiamiento, c) y el último grupo son todos aquellos microemprendimientos que son creados con fines de lucro, y que pueden tener o no objetivos sociales, pero que, son iniciados con el principal objetivo de crear un ingreso que sirva para cubrir los gastos básicos de supervivencia de quienes emprendieron, desarrollándolo no tanto con un esfuerzo intensivo en capital, sino un esfuerzo intensivo en trabajo.

Por otro lado, el premio nobel de la paz Muhammad Yunus (2010) identifica dos tipos de emprendimiento social: la empresa que como objetivo principal busca resolver un problema social, no el lucro, y las empresas que son propiedad de personas pobres y por medio de su emprendimiento pueden generar ingresos para mejorar sus condiciones de vida, por lo tanto, apoyan al desarrollo de la comunidad. Yunus (2010) establece los siguientes principios para caracterizar el emprendimiento social:

1. El objetivo de la empresa es superar la pobreza o resolver uno o más problemas sociales, no el de maximizar las ganancias;
2. La empresa debe ser sostenible financiera y económicamente.
3. Los inversionistas recuperan solo la inversión inicial.
4. Cuando se devuelve la inversión, las ganancias se reinvierten en la empresa para ampliación y mejoras; es decir, no hay dividendos.
5. La compañía será ecológicamente responsable.
6. Los empleados de la empresa tienen un salario y condiciones de trabajo iguales o mejores que el estándar local.

7. Este trabajo, ¡se hace con alegría! (p.3)

La empresa de Yunus es un ejemplo de lo que Steven Covey (2012) llama la tercera alternativa:

Bajo este concepto se analiza una situación con dos polos u opciones, por ejemplo “Pobreza: Justicia social vs. Responsabilidad personal” y se establece un compromiso de buscar una alternativa de carácter superior que sea aceptada por todos y que sea beneficiosa para ambas partes, es decir una situación del tipo “ganar-ganar” (Mora, 2015 p. 5).

Yunus, cree en un capitalismo más humano, que apoye a fines sociales más que al enriquecimiento propio. Por ejemplo, el banco de su creación, el Grameen Bank nunca condona préstamos, se adecuan los plazos y las condiciones de pago para que las personas tengan la capacidad de cumplir con su obligación, esto en correspondencia a la ética de ambas partes, pero al mismo tiempo representa un respeto por las personas al tratarlas como clientes y no como mendigos (Spiegel, 2007).

3.4.1 Importancia del emprendimiento social en la era global

En el Eurobarómetro especial sobre “El emprendimiento en la UE y más allá de sus fronteras” publicado en 2012, el 57% de los encuestados manifestó su acuerdo respecto a que los emprendedores se aprovechan del trabajo de otras personas, y un 52% expresó que está totalmente de acuerdo con la idea de que los emprendedores solamente piensan en su bolsillo (Eurydice, 2016). Las fallas que se han presentado en el sistema económico global pueden significar barreras para los emprendimientos de negocio, sin embargo, son una fuerte oportunidad para los emprendimientos sociales (Vázquez y Dávila, 2008).

El sistema económico global, el cual está basado en la empresa convencional, ha generado problemas ecológicos y sociales que han llevado a las crisis cíclicas tanto regionales como mundiales, generando problemas de pobreza, desempleo, insustentabilidad e inequidad (Boudy, 2015). Gracias a las empresas transnacionales se han elevado los problemas sociales y ecológicos, pues estas empresas están fundamentadas en el capitalismo que ha estado persiguiendo la acumulación de capital, basada en la extracción de recursos naturales y generación de desechos para lograr sus procesos de industrialización. Es por medio del

emprendimiento social, que se pueden transformar las actividades económicas, fundamentándolas en el esfuerzo individual y la ayuda mutua, construyendo un sistema económico en el que la ética y la economía vayan unidas (Santos, 2013).

Las empresas sociales, son la respuesta a los conflictos generados por el sistema capitalista, que tienen sus bases en los términos de la desigualdad, y ha generado grandes problemas medioambientales y pobreza, son una herramienta para llenar el espacio de las insuficientes políticas sociales, basadas en la desregulación y liberalización económica (Boudy, 2015). El emprendimiento social no puede separarse del emprendimiento de negocios tradicionales, ya que coexisten en conjunto entre los objetivos sociales y económicos (Vázquez y Dávila, 2008).

Por lo que los emprendimientos sociales son un modelo empresarial que complementa al emprendimiento de negocios, que actúa en zonas a las que no llegan las empresas de negocios y atiende necesidades que el estado no puede o no alcanza a cubrir (Yunus, 2008). Entre las necesidades que pueden ser su objetivo están: la atención a problemas medioambientales, problemas de financiación a los más pobres, atención sanitaria a personas dependientes, mayor integración laboral de la mujer, entre otros (Boudy, 2015).

Debido a que éstas empresas persiguen un objetivo social, promueven la creación de valor social sostenible, haciendo referencia a la generación de riqueza para la sociedad, que se encuentra, por cierto, en constantes cambios (Vázquez y Dávila, 2008). Dichas empresas, son impulsadas a generar soluciones innovadoras para atender problemáticas actuales y reales, buscan alternativas que, desde la lógica del mercado, favorecen la creación de nuevas empresas, fortaleciendo la economía local, trayendo como resultado mejores condiciones de vida a las comunidades (Vázquez y Portales, 2014).

Gracias a este tipo de empresas ya se ha cambiado el paradigma de la lógica de los negocios, que buscan a toda costa la generación de riqueza de los accionistas o propietarios, a una visión, donde el elemento central es la distribución de la riqueza, generando negocios sostenibles dirigidos a mejorar la calidad de vida del entorno en el que se desarrolla la organización (Vázquez y Portales, 2014). Estas formas de empresas tienen impacto sobre el desarrollo de los países, especialmente en los países en vías de desarrollo, complementando las acciones del gobierno (Vázquez y Dávila, 2008). Son empresas que relacionan la

responsabilidad social como algo más complejo en donde los conceptos de empatía, compasión y amor incondicional, surgen como centro de su argumento (Toledano, 2012).

Por lo tanto, la propuesta de este trabajo es la integración de una educación para el emprendimiento, que contenga el emprendimiento social como opción, convirtiendo los programas educativos funcionales para el desarrollo sostenible e integral de las regiones. Desafortunadamente, el emprendimiento social no se enseña la mayoría de las escuelas y mucho menos en las escuelas que forman a los futuros educadores, es necesario inculcar una conciencia con emprendimiento social en las sociedades para ayudar a sortear las diferentes injusticias de las regiones alrededor del mundo, y la forma correcta de iniciar es en los centros de estudios (Wagid y Oliver, 2017).

3.5 ¿Qué es Educación para el Emprendimiento?

Entre las motivaciones que existen para infundir el espíritu emprendedor, como se ha hecho en las últimas décadas, se encuentra su relación con la creación de empleos, aumento de la resiliencia social, crecimiento económico, crecimiento individual y sobre todo el aumento del compromiso escolar y la mejora de la igualdad (Lackéus 2015 p. 6).

La Comisión Europea (2016) presenta la existencia de dos enfoques en el desarrollo y aplicación del concepto EE en los países europeos, un primer enfoque está centrado únicamente en la enseñanza de la actividad empresarial y de emprendimiento, se limita a la parte sobre creación y dirección de una empresa. El segundo enfoque muestra la EE como una competencia clave que busca una preparación mucho más integral, el Grupo de Trabajo Temático sobre Educación para el Emprendimiento de la UE desarrolló la siguiente definición que expresa el segundo enfoque:

La EE está enfocada a que los alumnos desarrollen las destrezas y mentalidad necesarias para transformar ideas creativas en acciones emprendedoras. Se trata de una competencia clave para todos los alumnos, ya que contribuye al desarrollo personal, a la ciudadanía activa, la inclusión social y la empleabilidad. Asimismo, resulta relevante durante todo el proceso de aprendizaje a lo largo de la vida, para todas las disciplinas del conocimiento y en todas las modalidades de educación y formación (formal, no formal e informal) que favorecen el espíritu o las conductas emprendedoras, tenga este o no una finalidad comercial (Eurydice, 2016 p.24).

Por su parte, Lackéus (2015), considera una visión amplia y una visión estrecha de la EE, la visión estrecha busca que los ciudadanos aprendan a identificar oportunidades, desarrollen negocios, se autoempleen, creen empresas y que éstas crezcan, lo que se puede resumir en ser un empresario. La visión amplia, trata más sobre desarrollo personal, creatividad, autosuficiencia, iniciativa, orientación a la acción, lo que se concreta en ser emprendedor (Lackéus, 2015).

El mismo autor, Lackéus (2015) en su reporte *Entrepreneurship in Education: What, Why, When y How*, trata de responder estas preguntas de la siguiente manera, haciendo énfasis en la relevancia de la EE:

What... todos los estudiantes pueden y deben entrenar su capacidad y disposición para crear valor para otras personas. Esto es el núcleo del espíritu empresarial y también es una competencia que todos los ciudadanos necesitan tener cada vez más en la sociedad actual, independientemente de la elección de carrera. La creación de nuevas organizaciones se considera como uno de los muchos medios diferentes para crear valor (Lackéus 2015 p.6).

Why...el espíritu empresarial es relevante para la educación, hasta ahora se ha observado principalmente desde el punto de vista económico. Esto ha funcionado bastante bien para los cursos electivos en el nivel de educación superior, pero es más problemático al infundir el espíritu empresarial en los niveles de educación primaria y secundaria para todos los estudiantes. Aquí, un impacto mucho menos discutido pero muy interesante que el espíritu empresarial puede tener en la educación, son los altos niveles de motivación y compromiso de los estudiantes que puede desencadenar, y también el aprendizaje profundo resultante.

Los estudiantes pueden sentirse altamente motivados y comprometidos al crear valor para otras personas basándose en el conocimiento que adquieren, y esto puede impulsar el aprendizaje profundo e ilustrar la relevancia práctica del conocimiento en cuestión. Aquellos estudiantes que adquieren un gran interés y aptitudes para la creación de valor pueden continuar con cursos y programas optativos que se centran en cómo organizar los procesos de creación de valor mediante la creación de nuevas organizaciones. (Lackéus 2015 p.6)

When...En teoría, deberíamos comenzar desde una edad temprana con una definición amplia de emprendimiento incorporado en todo el currículo y relevante para todos los estudiantes, preferiblemente en preescolar y primaria. Más adelante, en el sistema educativo,

deberíamos complementarnos con un enfoque paralelo voluntario y más centrado en los negocios, aplicando una definición más estrecha del espíritu empresarial (Lackéus 2015 p.7).

How...No es suficiente simplemente interactuar con partes interesadas externas sin un resultado final claro. Para que esto funcione en la práctica, los maestros pueden recurrir al dominio del espíritu empresarial que contiene muchas herramientas, métodos y procesos útiles para la creación de valor (Lackéus 2015 p.7).

3.6 La Educación para el Emprendimiento en la educación formal

Para que los individuos logren desarrollar competencias que lleven a realizar acciones emprendedoras de forma efectiva, se debe implementar un sistema para el emprendimiento en la educación formal (Osorio y Pereira, 2011). Según Brockhaus (2001, citado por Kirby, 2002) uno de los primeros cursos de emprendimiento, fue ofrecido por la Harvard Business School en 1947 y en 1953 Peter Drucker enseñó un curso con temas de emprendimiento en la New York University. Más adelante y debido a los descubrimientos sobre el importante rol de las pequeñas empresas en la creación de empleos en EE. UU., los gobiernos alrededor del mundo comenzaron a promover culturas para promover el espíritu empresarial en los ciudadanos (Kirby, 2002). Tanto ha sido el impacto que para el año 2000 el tema sobre desarrollo emprendedor y empresarial fue enlistado como uno de los cuatro objetivos estratégicos de enseñanza para las universidades británicas (Universities UK, 2000).

En la actualidad es común encontrar programas sobre emprendimiento que van en tres enfoques: programas que enseñan sobre el emprendimiento como carrera, inculcando una actitud positiva hacia el mismo; programas que impulsan el desarrollo de habilidades para el autoempleo, autosuficiencia económica o la generación de empleo y los programas que enseñan sobre la supervivencia de las empresas pequeñas (Kirby, 2004).

Según Bechard y Toulouse (1998), también existen al menos cuatro tipos de programas para desarrollar el espíritu empresarial: a) Sensibilización del espíritu emprendedor, buscan informar y hacer reflexionar sobre la carrera de emprender, b) Creación de empresa, están orientados a la capacitación para la ejecución de negocios desarrollando temas como las habilidades directivas, los diferentes puestos de trabajo, información técnica, requerimientos de recursos humanos, entre otros, c) Desarrollo de empresas pequeñas, diseñados para empresarios de empresas que no cuentan con el capital para contratar una agencia

especializada que les ayude a mejorar su negocio y d) Formación de formadores, estos programas buscan preparar a los futuros entrenadores para emprendedores, en los temas fundamentales sobre las habilidades educativas, de consulta y seguimiento.

En el informe presentado por Eurydice (2016) se revisa el enfoque de la EE en cada nivel de educación general de los países, incluyendo la formación profesional, estos enfoques no son excluyentes entre si y pueden ser los siguientes: 1.-Cuando la EE se encuentra de forma transversal u horizontal en la ejecución de otras materias; 2.-EE como materia obligatoria separada o como parte de una materia o varias materias obligatorias; 3.- EE como materia optativa separada o como parte de una materia o varias materias optativas.

La propuesta de la Comisión Europea, es que la EE se integre en el currículo en todos los niveles. De esta forma, la EE en la educación inicial (primaria y secundaria) funcionará como una base fundamental para que los estudiantes puedan cumplir las metas de la EE en niveles superiores (McCoshan *et al.*, 2010). Las materias obligatorias u optativas y la formación transversal no son excluyentes (Núñez y Núñez, 2016) por lo que pueden incluirse al mismo tiempo en los planes de estudio.

La tabla 3 muestra algunas de las opciones que existen para las prácticas emprendedoras dirigidas por los centros educativos.

Tabla 3: Tipos de experiencias relacionadas con la EE en los centros escolares según la Unión Europea:

Método	Ejemplos
Trabajo por proyectos	Generación de ideas y un producto final específico.
Respuesta a un reto práctico	Abordar un problema que se afronta en el trabajo planteado por organizaciones empresariales o de la comunidad.
Participación en un reto de la comunidad	Uso de ideas innovadoras para solucionar problemas reales de la comunidad.
Creación de miniempresas o empresas de estudiantes	Elaboración, creación y dirección de una empresa comercial o social.
Microfinanciamientos promovidos por estudiantes	Ideas y proyectos financiados por medio del crowdfunding para impactos sociales.

Fuente: Elaboración propia con datos del reporte Eurydice, 2016

Estos son algunas de las opciones que se pueden considerar en la elaboración de los planes de estudio para todos los centros educativos con enfoque en le EE. Sin embargo, ha existido un debate constante referente al tema del desarrollo de emprendedores. Por ejemplo,

Johannisson (1991) aseguró que es una tarea que, en tiempo y alcance, está fuera de las capacidades de una escuela de negocios académica. Las técnicas que se utilizan de manera convencional en los salones de clase (lecturas, revisión de literatura, exámenes, etc.) no activan el emprendimiento (Gibb, 2002).

Kirby (2002) concluye que ahuyentan el desarrollo de las actitudes y competencias emprendedoras. Por otro lado, una encuesta del Reino Unido reflejó que el 87% de la muestra afirmaba que las habilidades empresariales podían aprenderse con el uso adecuado de un proceso de aprendizaje (Small Business Research Trust, 1998). Personajes como Chia (1996) sugieren que si es posible enseñar habilidades emprendedoras, siempre y cuando se realice un cambio radical en las prioridades intelectuales y educativas. Ya que incluso en los Estados Unidos de América, los cursos que eran elaborados para introducir a los alumnos al mundo de los negocios, tendían más a enseñarles como ser empleados competentes (Solomon, 1989). Las habilidades que se enseñan tradicionalmente en las escuelas de negocios no son suficientes para convertir a los estudiantes en emprendedores exitosos (Rae, 1997).

Es necesario promover la creatividad de los estudiantes en el salón de clases, desarrollando la cultura del esfuerzo, emprendimiento, toma de decisiones, trabajo en equipo, análisis y solución de problemas, comunicación, innovación, buscando formar personas que en la etapa adulta logren emprender y generar impacto social y económico en sus países (Sánchez, 2017). Se necesita crear un entorno de aprendizaje del espíritu emprendedor que se adapte a los estudiantes y refuerce el desarrollo de las habilidades emprendedoras tales como habilidades comunicativas, especialmente persuasión; habilidades de creatividad; habilidades de evaluación y pensamiento crítico, habilidades de liderazgo, habilidades de negociación; habilidades para resolver problemas, habilidades de redes sociales y habilidades de administración del tiempo (As, 1997, citado por Gibb, 2002 p. 13).

Visto desde la perspectiva neuropsicológica, el cerebro se divide en dos hemisferios: el lado izquierdo, que procesa la información paso a paso, tiene un enfoque estrecho y sistemático, se desarrolla de forma lógica de un punto a otro, por lo que se encarga del manejo de la lógica y los símbolos; y el lado derecho, que cuida las funciones emocionales, intuitivas y espaciales del cuerpo, procesa la información de manera intuitiva, basándose en un pensamiento lateral que está en el corazón del proceso creativo y es poco convencional, no sistemático y no estructurado (Sperry, 1968, Ornstein, 1975, citados por Gibb, 2002).

Aunque las dos mitades del cerebro normalmente se complementan entre sí, en ocasiones compiten o la mitad puede elegir no participar. Es importante destacar que también, la mayoría de los sistemas de educación formal desde la época de los antiguos griegos, han tendido a desarrollarse en las capacidades del cerebro izquierdo de los estudiantes (Gibb, 2002 p. 15). Esta puede ser una explicación a por qué tantos emprendedores no tienen éxito en los sistemas educativos formales (Kirby, 2002) y remarca la necesidad del cambio de enfoque de la educación a uno más emprendedor (Gibb, 1987).

Como ejemplo de esta necesidad de cambio de enfoque educativo Lassas-Clerc, Fayolle y Delmae (2008) realizaron una investigación en jóvenes de 19 a 23 años que recibían dos cursos de EE, el primero basado en aprendizaje cognitivo y el segundo en aprendizaje experiencial y se comprobó que a pesar de que ambos cursos tuvieron efectos positivos en la percepción de las competencias emprendedoras por parte de los estudiantes, el aprendizaje experiencial mostró ser mucho más efectivo en el contexto de la EE. El aprendizaje experiencial consta de 4 etapas: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptos abstractos y experimentación activa y se relaciona con la frase de Confucio alrededor del año 450 a. c. *dígame, y lo olvidaré. Muéstreme, y puede que lo recuerde, involúcreme y lo entenderé* (Lassas-Clerc, Fayolle y Delmae, 2008).

3.7 La Educación para el Emprendimiento en la educación básica de primaria.

La EE en la educación básica, aporta un conocimiento temprano de los temas empresariales, lo cual facilita el contacto con ese mundo y ayuda a los niños a entender el rol de los emprendedores en la comunidad (Damián, 2013). En la medida en que los niños reciben entrenamientos sobre EE forman la base para que durante su crecimiento reconozcan y aprovechen oportunidades de emprendimiento, que aportan a mejorar las condiciones de vida propias y de los que les rodean (FESE, 2011).

La importancia de la EE se ha visto principalmente desde el enfoque económico y ha funcionado muy bien como base para la implementación de cursos en la educación superior, pero infundir el espíritu empresarial en niveles educativos como primaria y secundaria trae impactos que, aunque han sido menos discutidos son relevantes (Lackéus 2015). Gibb (2008) propone que la EE debe iniciarse en la educación primaria y se debe desarrollar a lo largo de las etapas educativas en enfoques progresivos.

Rosendahl, Sloof y Van (2012), por su parte afirman que la EE está relacionada con los aspectos cognitivos y su enseñanza debe ser iniciada en la primera infancia, es decir, en la educación primaria. Los niños tienen 26 funciones cognitivas, una de ellas es la exploración sistemática de la situación de aprendizaje, la cual está relacionada con la capacidad de ser emprendedor, esta función cognitiva hace que los niños no se preocupen por el contenido de lo que aprenden, si no que se preocupan de todas las situaciones que de una u otra forma contextualizan o facilitan desarrollar el aprendizaje, es lo que los hace preguntar cosas cómo ¿por qué? ¿para qué? ¿con qué? ¿cómo?, etc. (Lafrancesco, 2015).

Estimular el espíritu emprendedor en la educación primaria, sobre todo en los dos últimos años, es un pilar fundamental para que los niños logren desarrollar habilidades personales que les servirán en la vida adulta (Rodríguez, Dalmau, Pérez, Gallardo y Rodríguez, 2014). La EE desde la primaria, es clave para el desarrollo de competencias y habilidades, para desarrollar el “saber hacer” de los niños, influye en los procesos de socialización y adaptación a los cambios, mediante la estimulación del potencial de innovación de los estudiantes (Uribe y De Pablo, 2011).

Sarmiento (2005) hace referencia a tres niveles cognitivos en los cuales los niños organizan las concepciones económicas, el primer nivel, se divide en dos subniveles: pre-económico que es de los cuatro a los siete años y económico que se desarrolla de los ocho a los 10 años; el segundo nivel, llamado pensamiento económico subordinado o concreto se muestra de los 11 a los 15 años; y el tercer nivel, pensamiento económico independiente o inferencial, se forma en los adolescentes con una formación específica en el tema. Por lo que desde los cuatro años los niños tienen una conciencia que les permite aprender temas relacionados con la generación de negocios.

A través de la EE, no solo se aprende a crear o dirigir negocios, los estudiantes pueden formar un pensamiento creativo con la promoción de un sentido de confianza, autonomía, autoestima y empoderamiento, es decir, quienes aprenden a crear empresas, aprenden la capacidad de identificar oportunidades en el entorno, la capacidad de aprovechar estas oportunidades, generando ideas creativas y críticas, aprenden a encontrar o generar los recursos necesarios, para gestionar las nuevas ideas, usando al mismo tiempo la innovación, enfrentando riesgos y la planeación adecuada para comprobar el logro de objetivos (Peña *et al.*, 2015).

Pero la EE no puede ser enseñada mediante técnicas pedagógicas tradicionales, sino que deben considerarse la parte práctica, participación de los alumnos, además de elementos interdisciplinarios e internacionales (Hoffmann *et al.*, 2012).

Por otro lado, aportando al aprendizaje de los seres humanos en general, Knudsen, Heckman, Cameron y Shonkoff (2006), consideran que hay cuatro datos que sustentan el diseño de programas sociales en la primera infancia: a) la arquitectura del cerebro y el proceso de formación de habilidades depende de la interacción genética y la experiencia individual, b) el dominio de las habilidades que son necesarias para el éxito económico y el desarrollo de sus vías neuronales subyacentes siguen reglas jerárquicas, c) las competencias cognitivas, lingüísticas, sociales y emocionales son interdependientes, y d) aunque la adaptación continúa, a lo largo de la vida, las habilidades humanas se forman en una secuencia predecible de periodos sensibles, durante los cuales el desarrollo de circuitos neuronales específicos y los comportamientos que median son más plásticos y, por lo tanto, son óptimamente receptivos a las influencias ambientales.

Prácticamente todos los aspectos del desarrollo humano temprano, desde los circuitos evolutivos del cerebro hasta la empatía del niño, se ven afectados por los entornos y las experiencias que se presentan, de manera acumulativa, comienzan desde el periodo prenatal y se extienden hasta la primera infancia (Shonkoff y Phillips, 2000, citados por Heckman, 2006). Todos los niños nacen con la capacidad de emprender, pero la escuela no los deja preguntar, al contrario, lo que la escuela hace es terminar preguntándole y enseñándole, pero sin sacar los talentos, valores, competencias, hábitos, actitudes, habilidades, comportamientos, desempeño, potencialidades y destrezas del niño, entonces lo que se debe promover, es que los niños desde sus talentos sean capaces de hacerse las preguntas necesarias para ser exitosos (Lafrancesco, 2015).

3.8 Cómo enseñar emprendimiento

Existen reportes de la OCDE y la Comisión Europea que sugieren que la EE debería ser la base de las políticas educativas en los países (Sánchez, 2013), pues “nacemos emprendedores y la educación puede ayudarnos a materializar nuestras ideas, aportando mejoras en nuestras actividades y aptitudes emprendedoras” (Damian, 2013).

Según la Comisión Europea (2012) entre el 15 y 12% de los estudiantes que se involucran en programas educativos sobre la creación de empresas, serán empresarios en el futuro. La *British House Hold Survey* por su parte, hace referencia a que existe una mayor probabilidad de que los estudiantes formen sus propias empresas, una vez que han estado en contacto con otras iniciativas emprendedoras, ya sea por medio de sus amigos, familiares y lo más importante, mediante la educación (CE, 2003).

Un estudio sueco mostró que los hijos de padres emprendedores tienen un 60% más probabilidades de volverse emprendedores y para comprobar que el entorno interviene más que la transmisión intergeneracional se hizo la prueba con niños adoptados, los resultados fueron que el efecto de los padres adoptivos es aproximadamente dos veces mayor que el de los padres biológicos (Lindquist, Sol, Van, 2012). Esto apoya la idea de que el entorno es aliado muy importante en el desarrollo de emprendedores y coincide con la teoría de la estructuración, la cual hace referencia a las interacciones recíprocas entre los individuos y sus entornos (Giddens, 1984). Debido a que estos temas han sido tratados desde hace poco tiempo, no existen estudios longitudinales que muestren o comprueben estos resultados en un largo plazo (Damián, 2015).

La EE ayuda positivamente a elevar la independencia, la creatividad, la autoconfianza, entre otras habilidades necesarias, lo que beneficia a todos los estudiantes, para los niños de mayor éxito escolar esto es un aliciente, ya que pudieran encontrar una forma distinta y entretenida de aprender (Kourilsky, 1990). Pero los niños que se encuentran en situaciones desfavorecidas, son los más beneficiados, ya que mediante la aplicación de este aprendizaje pueden salir de su situación actual (Peña, Cárdenas, Rodríguez, Sánchez, 2015) y marcar así la diferencia para sus siguientes generaciones.

La EE es una necesidad pedagógica importante, debido a los nuevos desafíos económicos, sociales y políticos (Gibb, 2002). Como se menciona anteriormente, la EE surgió en las universidades americanas, pero se fue trasladando a Europa, siendo los británicos los que la iniciaron en los noventa ya como una opción de mejora económica del país y en los últimos años las instituciones mundiales y la Unión Europea, han señalado la importancia de la EE en la educación formal (CE, 2013).

Lo que se busca no es únicamente educar para emprender, sino que, a través de la EE, se pretende inculcar actitudes y comportamientos que llevan a la acción de emprendedora

(Gibb, 2002). La Unión Europea ha insistido en que la EE es primordial para reavivar los sistemas económicos y productivos, haciendo referencia a la necesidad de integrarla de manera transversal a lo largo de toda la trayectoria escolar (CE, 2008). No se trata solamente de enseñar a los alumnos, también se debe promover la motivación de los profesores para trasladar la EE a sus prácticas como docentes y desde luego promover una política educativa que respalde y busque insertar el espíritu emprendedor de los individuos (Ruskovaara, 2014).

En gran medida, el trabajo en la EE se basa en la teoría del capital humano (Noworatzky, 2018). Las medidas del capital humano generalmente incluyen el nivel educativo, experiencia laboral, educación de los padres emprendedores y otras experiencias de vida (Martin, McNally y Kay, 2013).

Existe un acuerdo en el que se dice que, si los emprendedores contribuyen al crecimiento económico, es importante inculcar una educación que fomente la actitud para el emprendimiento (Hitty y O’Gorman, 2004). Respecto al interés que existe en la UE para fomentar la competencia del emprendimiento (CE, 2006) a partir de la etapa escolar obligatoria no es únicamente económica (CE, 2013). Se fundamenta en la convicción de que potenciar la capacidad de emprender tiene como fin pedagógico enraizar la autonomía personal en el entorno social (Núñez y Núñez, 2016, p. 1071). Ya que la EE puede formar actitudes como autoconfianza, autoestima, autoeficacia y la necesidad de logro (Suárez y Vásquez, 2014).

Los programas exitosos de EE incluyen casi todas las siguientes actividades, usualmente van acompañadas de objetivos de aprendizaje muy claros ligados a los temas de los libros de texto, algunas pre y post sesiones reflexivas con evaluaciones que usualmente se llevan a cabo fuera del clásico salón de clases:

- Simulaciones y juegos.
- Trabajo en equipo interactivo y actividades grupales.
- Investigación de mercado directa y orientada a la acción (en estas actividades el objetivo es que los estudiantes identifiquen las oportunidades del mercado por medio de la observación y entrevistas a clientes potenciales, así pueden reconocer las necesidades que tienen sus propias comunidades.
- Estudiantes que compren y venden en eventos, utilizando dinero real que pueden ser préstamos asignados por las escuelas o los programas de EE.

- Visitas a negocios locales.
- Empresarios invitados como oradores invitados a las clases.
- Elaboración de planes de negocios y competencias en donde se invita a empresarios como jueces.
- Empresas dirigidas por estudiantes, que utilizan dinero real (incluidas las tiendas dentro de la escuela (Tomczyk, Čechurová, Jiri, Kozáková y Kuna Z, 2016).

Para intentar crear una idea de lo que hace diferente un modelo educativo tradicional de uno desarrollado bajo la óptica de la EE, en la tabla 4 se muestra algunas de las diferencias entre ambos enfoques, con información presentada por la OCDE en su documento Entrepreneurship and Higher Education.

Tabla 4: Diferencias entre EE y la educación tradicional

Enfoque basado en EE		Enfoque tradicional
Entrenamiento basado "en", aprendizaje		Educación "sobre"
Desarrollo de competencias personales		Conocimiento en disciplinas
Flexible/adaptable		Plan de estudios fijo
Material de capacitación, casos de estudio		Libros de texto tradicionales
Orientado al estudiante		Orientado al profesor
Proceso grupal que promueve la interacción		Clase, actividades individuales
"Clash room" diversidad		"Classroom" homogénea
El maestro se convierte en un entrenador		Conferencias
Proyectos interdisciplinarios		Disciplinas separadas
Relacionado con negocios de la vida real		Relacionado con investigación y la academia
Orientado a la acción		Orientado al estudio de la teoría

Fuente: Recuperado de OCDE, 2008

3.9 La Educación para el Emprendimiento en la enseñanza de competencias.

Según el diccionario de la Real Academia Española, competencia posee al menos dos significados. Ambos, provenientes del latín *competentia*, el primer significado hace referencia a competir y el segundo hace referencia a competente, debido a que este último es el que importa a la investigación, se explicará a detalle.

Competentia dando lugar a competente distingue de tres casos: a) competencia como incumbencia, b) competencia como pericia, aptitud idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado y c) competencia como atribución legítima a un juez u otra autoridad para el conocimiento o resolución de conflicto. El término competencia ha sido definido por diversos autores a partir del último tercio del siglo XX (Martínez, 2008).

Sin embargo, no hay unanimidad para la definición de lo que significan las competencias (Bunk, 1994). La Organización Internacional del Trabajo (OIT) define la que palabra competencia incluye los conocimientos, aptitudes profesionales y el saber hacer; que se dominan y aplican en contextos específicos (Citado por Martínez, 2008). Según Brophy and Kiely (2002) y Rankin (2004) una competencia se trata sobre los conocimientos, valores, habilidades, comportamientos y actitudes que se requieren para llevar a cabo una tarea específica con éxito, como ejemplo, puede ser la realización de un procedimiento quirúrgico o la instalación de cableado de una casa completa.

Algunas definiciones desarrolladas se pueden revisar en la tabla 5 a continuación:

Tabla 5: Definiciones de competencia

McClelland, 1973	“Competencia es aquello que realmente causa un rendimiento superior en el trabajo”
Boyatzis, 1982	“Una característica subyacente en una persona, que está causalmente relacionada con un desempeño bueno o excelente en un puesto de trabajo concreto y en una organización concreta”
Cummings y Schwad, 1985	“Conjunto de habilidades y destrezas necesarias para el desempeño de una tarea o conjunto de ellas, que incluyen factores individuales como habilidades de razonamiento, verbales, numéricas, espaciales y características de personalidad”
Hayes, 1985	“La capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos y, por

	consiguiendo, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo”
Spencer y Spencer, 1993, p 9	“Una característica subyacente de un individuo que está casualmente relacionada con el rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo definido en términos de criterios”
Woodruffe, 1993	“Conjuntos de patrones de conducta, que la persona debe llevar a cabo para rendir eficientemente en sus tareas y funciones”; además, son planteadas como “una dimensión de conductas abiertas y manifiestas, que le permiten a una persona rendir eficientemente”
Bunk, 1994, p 9	“Posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo”
Ansorena Cao, 1996, p 76	“Una habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto, que puede definirse como característica de su comportamiento, y, bajo la cual, el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse de forma lógica y fiable”
Feliú y Rodríguez, 1996	“Conjuntos de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona, que le permiten la realización exitosa de una actividad”
Montmollin, 1996, p 13	“La competencia, inseparable de los razonamientos, está constituida por los conocimientos (declarativos, de procedimientos, etc.), las habilidades (menos formalizadas, a veces, llevadas a rutinas), los metaconocimientos (conocimientos de sus propios conocimientos, que sólo se adquieren por medio de la experiencia)”
Lévy-Leboyer, 2003a p 54	“Las competencias son repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada. Estos comportamientos son observables en la realidad cotidiana del trabajo e, igualmente, en situaciones test. Ponen en práctica, de forma integrada, aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos.”

Perrenoud, 2003: 39	“La acción competente es una invención bien temperada, una variación sobre temas parcialmente conocidos, una manera de reinvertir lo ya vivido, ya visto, ya comprendido o manejado para enfrentar situaciones lo suficientemente inéditas para que la sola y simple repetición sea inadecuada, lo suficientemente familiares para que el individuo no se sienta totalmente desprotegido.”
---------------------	--

Fuente: Elaborada a partir de Martínez, 2008.

3.10 Competencias claves

En una sección anterior se muestran las 8 competencias clave para el aprendizaje permanente, presentadas en el Plan de Acción sobre Emprendimiento 2020 de la UE. Pero ¿qué son las competencias clave? en el informe “Aprender a emprender. Cómo educar el talento emprendedor” se presentan 6 claves de qué es y qué no una competencia clave.

- Las competencias básicas o clave son aquellas que todo individuo necesitará en algún momento de su vida para desenvolverse en la sociedad actual.
- Las competencias no son, en sí mismas, conocimientos, habilidades o actitudes por separado, sino una integración de los tres.
- Las competencias no se enseñan, se entrenan, ya que son las que permiten poner en juego los conocimientos. Esta afirmación supone un cambio metodológico ineludible en el ámbito educativo, como analizaremos posteriormente.
- La aplicación de competencias básicas se da en un proceso de operaciones mentales complejas, cuyos esquemas de pensamiento permiten determinar y realizar acciones adaptadas a la situación (Perrenoud, 2004).
- Las competencias hacen referencia a una ejecución eficaz, a un modo exitoso de conseguir unos resultados en una situación dada.
- En un contexto real, la resolución de cualquier situación necesita de la puesta en juego de las distintas competencias de modo interrelacionado. (Alemany, Marina, y Pérez, 2013).

3.11 Competencias en la Educación para el Emprendimiento

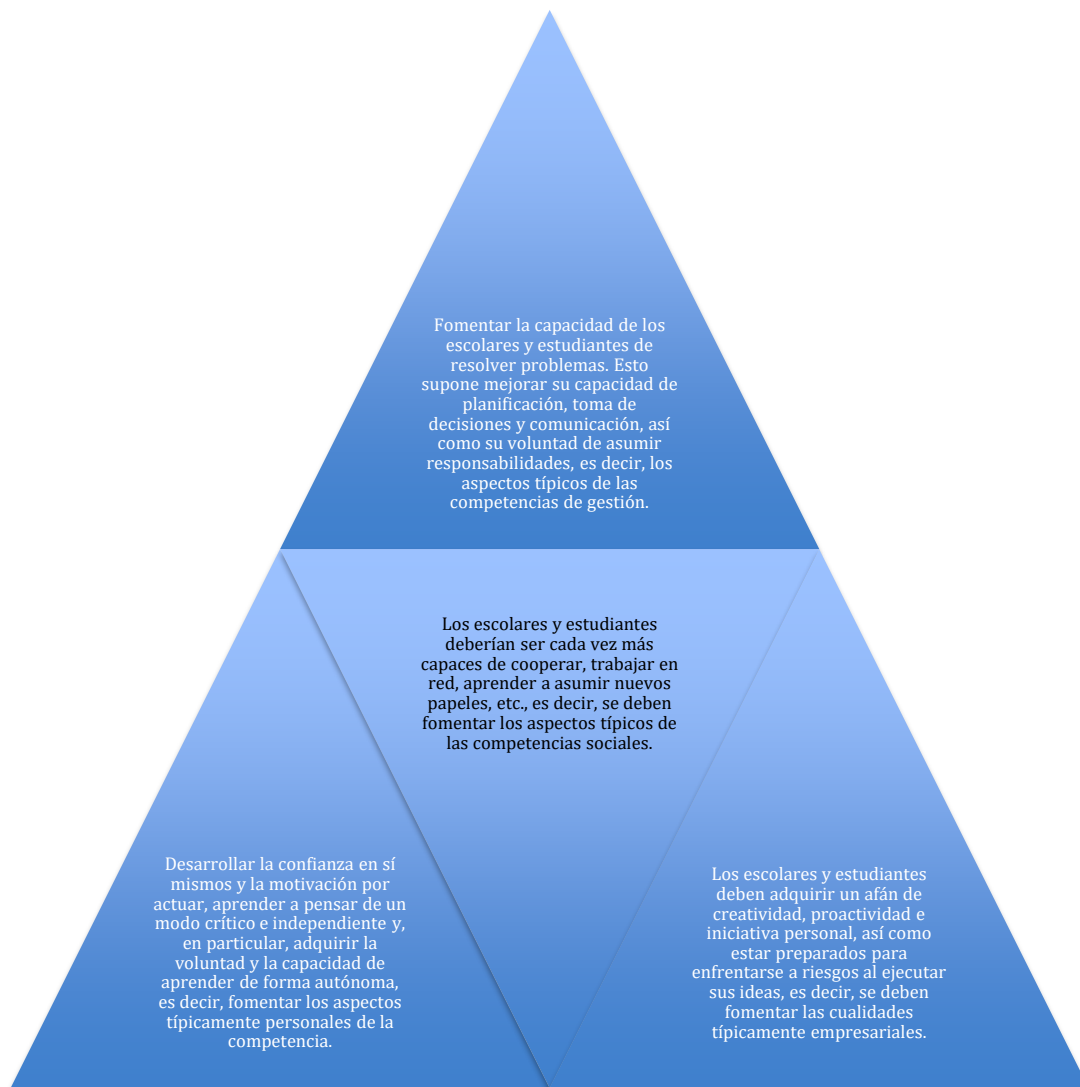
Freire (2005), asegura que poseer talentos propios e incluso características emprendedoras no es suficiente, es necesario el desarrollo de competencias que únicamente se adquieren con

la capacitación técnica y el aprendizaje técnico. Noworatzky (2018) cita a Dickson, Solomon, & Mark Weaver, 2008; Elmuti, Khoury, & Omran, 2012; Geldhof, Porter, Weiner, Malin, Bronk, Agans, Lerner, 2014; Gorman, Hanlon, & King, 1997; Moberg, 2014; Mwasalwiba, 2010; Rosendahl Huber, Sloof, & Van Praag, 2014, quienes explican que existe una fuerte evidencia que aseguran que ser emprendedor puede aprenderse, y que la intención empresarial puede ser estimulada. Sin embargo, hacer que los sistemas educativos, establezcan mecanismos ideales para que la innovación y el emprendimiento se encuentren integrados como parte fundamental en sus procesos de enseñanza a todos los niveles, es un gran reto (Sánchez, Ward, Hernández y Flores 2017).

Por otro lado, se ha encontrado que las mujeres y las minorías son afectados por la falta de experiencias emprendedoras, recursos limitados y menos mentores, lo que puede explicar por qué los hombres son dos veces más propensos que las mujeres a iniciar actividades empresariales (Sánchez *et al.*, 2017). Sin duda, el contexto educativo es parte fundamental para la generación de modelos sociales que muestren una conducta emprendedora (Shapiro y Sokol, 1982) sin discriminación a las minorías.

Los programas de emprendimiento se elaboran inspirados en las recomendaciones que se hicieron en el Foro de Niza en el año 2000, sobre la educación empresarial (Damián, 2013). En este foro se muestran una serie de buenas prácticas para promover el desarrollo de pequeñas y medianas empresas (figura 7) tanto como el espíritu empresarial y se establecen los siguientes objetivos de la educación principalmente en primaria y secundaria (CE, 2004):

Figura 7: Prácticas para el desarrollo del espíritu empresarial en estudiantes.



Fuente: Elaboración a partir de CE, 2004.

No hay un consenso terminológico pleno que precise cuáles son las competencias emprendedoras, lo que hace complicado definirlas o enumerarlas (Núñez y Núñez, 2017). Enseguida se muestran algunos de los resultados esperados en los estudiantes que participan en actividades de EE, es decir, las competencias que se esperan desarrollar en los estudiantes que reciban EE. Existen motivos sólidos que promueven la necesidad de garantizar el establecimiento de los resultados explícitos por la aplicación de la EE, ya que ayuda a definirla como un área clara de enseñanza y aprendizaje, y también permite que los

estudiantes conozcan lo que pueden desarrollar y al mismo tiempo se espera de ellos (Eurydice, 2016).

Algunos investigadores han utilizado la Taxonomía, tipos de aprendizaje y competencias de Bloom para evaluar los resultados de EE (Kozlinska, 2016). Este método es conocido como el marco tripartito de competencias, asentado en una taxonomía de objetivos educativos generales, aborda tres tipos de aprendizaje (tabla 6): a) dimensión cognitiva, la cual gira en torno al conocimiento y la comprensión de temas, b) dimensión afectiva, se refiere a la forma en la que las personas reaccionan emocionalmente y c) dimensión psicomotora, trata sobre la pericia para manipular físicamente las herramientas o instrumentos como las manos o un martillo (Bloom, 1956). El modelo contiene un orden de complejidad ascendente dentro de cada tipo, ya que cada nivel requiere dominio de los niveles inferiores. En los 90 esta taxonomía fue adaptada por Kraiger, Ford y Salas (1993).

Tabla 6: Taxonomía de Bloom y su adaptación por Kraiger et al.

Bloom et al. (1956; 1964) / Krathwohl (2002)		Kraiger et al. (1993)	
1. Resultados cognitivos.		1. Resultados cognitivos.	
Conocimiento	La capacidad de recordar o recordar hechos sin necesariamente entenderlos.	Conocimiento declarativo	Información sobre qué: conocimiento verbal, relevante para la tarea.
Comprensión	La capacidad de entender e interpretar la información aprendida.		
Aplicación	La capacidad de utilizar material aprendido en nuevas situaciones.	Modelos mentales	Mapas cognitivos desarrollados por los participantes para organizar e integrar el conocimiento recibido.
Análisis	La capacidad de desglosar la información en sus componentes.		
Síntesis/ Creación	La posibilidad de juntar piezas, hacer un producto original.	Habilidades metacognitivas, autoconocimiento	Conocimiento de la propia cognición: planificación, seguimiento y revisión del comportamiento apropiado; Autorregulación, autocontrol y autoevaluación.
Evaluación	La capacidad de juzgar el valor del material para un propósito determinado.		
2. Aprendizaje afectivo.		2. Resultados basados en habilidades	

Recepción/toma de conciencia	Una voluntad de recibir información.	Composición	Agrupación mental de pasos al vincular procedimientos aprendidos anteriormente en una producción más compleja.
Responder	Participación activa en el propio aprendizaje.		
Valorar	Aceptación y compromiso con los valores elegidos.	Tramitación	Construyendo el comportamiento discreto en una rutina; conocimiento procedimental.
Organizar	Se refiere al proceso que las personas pasan a medida que traen juntos diferentes valores.		
Caracterización por medio de un complejo de valores	El individuo tiene un sistema de valores en términos de creencias, ideas y actitudes que controlan el comportamiento de manera consistente.	Procesamiento automático, puesta a punto	Un cambio de procesamiento controlado a automático; permite la realización de tareas sin verbalización; Precisión mejorada, aplicabilidad generalizada.
3. Aprendizaje psico-motor.	Observando el comportamiento de otra persona y copiando estos comportamientos.	3. Resultados afectivos	
Manipulación	Capacidad para realizar ciertas acciones siguiendo las instrucciones y practicando habilidades.	Objeto apuntado, fuerza de actitud.	Compromiso organizacional, individualismo creativo, tolerancia a la diversidad, interiorismo. Crecimiento, autoconciencia, valores cambiantes, modelos de comportamiento.
Precisión	La capacidad de realizar una tarea con pocos errores.		
Articulación	Capacidad para coordinar una serie de acciones mediante la combinación de dos o más habilidades.	Disposición motivacional, autoeficacia, establecimiento de objetivos.	Dominio y orientación al desempeño, percepción de las capacidades propias para realizar esfuerzos; comportamiento motivado, experiencia.
Naturalización	Un alto nivel de rendimiento de forma natural ("sin pensar").		

Fuente: Adaptado de Kozlinska, 2016.

En el 2003 el Ministerio de Industria, Comercio y Turismo de España, lanzó el manual para el profesor, titulado “*Espíritu emprendedor: Motor de futuro*” documento base para el desarrollo de la asignatura que lleva el mismo nombre, y en su desarrollo describe los valores

personales y sociales que son promovidos con la enseñanza y aplicación de la EE, posteriormente Damián (2015) utilizó y adaptó la lista de los valores promovidos por la EE (ver tabla 7) para medir los resultados de la EE aplicada a niños en el estado de Oaxaca, México. Aunque son identificados como valores y no competencias, es importante conocer los resultados esperados por otros investigadores de EE, es por eso que se muestra esta clasificación a continuación.

Tabla 7: Valores que promueve la EE.

Valores personales	Descripción
Creatividad	Facilidad para imaginar nuevas ideas y proyectos, proponer soluciones originales y saber analizar e investigar.
Autonomía	Desarrollar tareas y actividades sin una supervisión inmediata, elegir entre varias opciones y tomar iniciativas y decisiones.
Confianza en uno mismo	Percibirse de forma positiva, apostar y confiar en las propias aptitudes, capacidades y posibilidades.
Tenacidad	Constancia y tesón en aquello que se emprende, acciones en la idea de perseverancia y llegada a término.
Sentido de la responsabilidad:	Cumplir las obligaciones contraídas consigo mismo y con el grupo.
Capacidad para asumir riesgo	Predisposición a actuar con decisión ante situaciones que requieren cierto arrojo por la dificultad que entrañan.
Valores sociales	Descripción
Liderazgo	Implicar e influir en los otros y contar con sus cualidades personales, conocimientos y habilidades.
Espíritu de equipo	Capacidad para trabajar en estrecha colaboración con otros, compartiendo objetivos y métodos de actuación.
Solidaridad	Aceptar y sentirse responsable de las elecciones de los demás

Fuente: Recuperado de Damián, 2015

En el año 2013 Morris, Webb, Fu y Singhal, aplicaron la técnica Delphi con varias rondas, para construir una lista de las competencias emprendedoras según expertos, entre los que había, emprendedores exitosos y educadores del emprendimiento con al menos 10 años de experiencia y trabajos de investigación representativos en el área. En la primera ronda se recibieron 265 (muchas de ellas similares) propuestas como habilidades emprendedoras, esa lista se analizó y se logró comprimir a 18 habilidades, después cada una de las 18 propuestas fue evaluada según su nivel de relevancia, lo que ayudó a crear una nueva lista con tan solo 14 propuestas, y en una ronda final se logró llegar a un número final de 13 las competencias emprendedoras fundamentales (Tabla 8), las cuales muestran a continuación:

Tabla 8: Competencias emprendedoras indispensables

1. Reconocimiento de oportunidades:	La capacidad de percibir condiciones cambiadas o posibilidades pasadas por alto en el entorno que representan fuentes potenciales de ganancia o retorno a una empresa.
2. Evaluación de oportunidades:	Capacidad para evaluar la estructura de contenido de las oportunidades para determinar con precisión su atractivo relativo.
3. Gestión / mitigación del riesgo:	La realización de acciones que reducen la probabilidad de que ocurra un riesgo o que reduzcan el impacto potencial si el riesgo ocurriera.
4. Transmitir una visión convincente:	La capacidad de concebir una imagen de un estado organizativo futuro y de articular esa imagen de manera que permita a los seguidores promulgarla.
5. Tenacidad / perseverancia:	Capacidad para mantener la acción y la energía dirigidas a los objetivos cuando se enfrentan a dificultades y obstáculos que impiden el logro de los objetivos.
6. Resolución creativa de problemas / Imaginativo:	La capacidad de relacionar objetos o variables no relacionados previamente para producir resultados novedosos y apropiados o útiles.
7. Aprovechamiento de recursos:	Habilidades para acceder a recursos que uno no necesariamente posee o controla para lograr fines personales.
8. Habilidades de guerrilla:	La capacidad de aprovechar los alrededores, emplear tácticas no convencionales y de bajo costo no reconocidas por los demás y hacer más con menos.
9. Creación de valor:	Capacidades para desarrollar nuevos productos, servicios y / o modelos de negocios que generan ingresos que exceden sus costos y producen suficientes beneficios para el usuario para lograr un rendimiento justo.
10. Mantener el enfoque y adaptarlo:	Capacidad para equilibrar un énfasis en el logro de los objetivos y la dirección estratégica de la organización al tiempo que se aborda la necesidad de identificar y realizar acciones para mejorar el ajuste entre una organización y los desarrollos en el entorno externo.
11. Resiliencia:	Capacidad para hacer frente a las tensiones y las perturbaciones, de modo que uno se mantiene bien, se recupera o incluso prospera ante la adversidad.

12. Autoeficacia:	Capacidad de mantener un sentido de confianza en sí mismo con respecto a la capacidad de uno para realizar una tarea particular o alcanzar un nivel de desempeño
13. Construcción y uso de redes:	Habilidades de interacción social que permiten a una persona establecer, desarrollar, y mantener conjuntos de relaciones con otras personas que los ayuden a avanzar en su trabajo o carrera

Fuente: Elaboración a partir de Morris *et al.*, 2013.

Para los países de la UE aún no existe un acuerdo común sobre las habilidades que se desarrollan con la EE, a pesar de que el “*sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor*” es una de las ocho competencias de aprendizaje permanente en la UE, por el momento y según el reporte EURYDICE (2016) cada país identifica sus resultados basándose en las 3 categorías (Tabla 9):

Tabla 9: Resultados de la EE en países europeos.

Actitudes emprendedoras	Destrezas de emprendimiento	Conocimientos sobre emprendimiento
Autoconfianza: Se puede manifestar como autoconocimiento, conciencia de uno mismo, autoestima, autoafirmación, asertividad, sensación de dominio destreza.	Creatividad: Desarrollo de ideas útiles.	Cómo evaluar las oportunidades: Identificación y aprovechamiento de oportunidades.
Sentido de la iniciativa: Guarda relación con la resolución de problemas y con la asunción de responsabilidades, tener espíritu de empresa o ser proactivo.	Planificación: Hace posible que las ideas se conviertan en acciones, según las circunstancias y los recursos del momento.	El papel de los emprendedores en la sociedad: Incluye el concepto de la ética profesional, derechos y obligaciones de un emprendedor o empresa.
	Competencia financiera: Hace referencia a las destrezas para gestionar la economía personal y las operaciones empresariales.	Opciones profesionales del emprendimiento: Que los estudiantes sean capaces de identificar opciones profesionales en el ámbito del emprendimiento comercial y/o social
	Gestión de recursos: Capacidad de reunir y organizar recursos para un fin particular, como una empresa u otra particular.	
	Gestión de incertidumbre/riesgo: Proceso de aplicación y explotación de una idea.	
	Trabajo en equipo: Involucra la comunicación, negociación y toma de decisiones.	

Fuente: Elaboración propia con información del Eurydice Report, 2016.

Una Mirada esperanzadora hacia el futuro nos hace pensar que el fomento de una cultura emprendedora a través de la educación, sería una fórmula con resultados convenientes para salir de este atolladero económico y social (Peña *et al.*, 2015 p139). De acuerdo con el currículo básico nacional de Finlandia, la EE ayuda a los estudiantes a observar la sociedad desde el punto de vista de diferentes actores, y está vinculada a la mejora de la actitud emprendedora de los estudiantes, caracterizándolos por ser más proactivos, independientes, con iniciativa y capacidad de innovación (Finnish National Board of Education, 2004). La formación profesional es importante pero las competencias necesarias como empresario sobre temas relativos al inicio del propio negocio también deben ser abordadas, ya que los estudiantes deberán aplicar sus conocimientos profesionales dentro de una empresa (Ruskovaara, 2014). El cambio en el desarrollo de la sociedad es de vital importancia y está en manos de los niños y jóvenes, es nuestra responsabilidad darles las herramientas necesarias para generar ese cambio que se verá compensado en un mundo más equitativo.

CAPÍTULO IV
METODOLOGÍA

4.1 Descripción de la población y la muestra

Para el análisis de las hipótesis planteadas y a partir de las experiencias revisadas, se evaluó el programa Cimarroncitos Emprendedores (CE), para determinar cuáles han sido sus aportaciones y sus posibles recomendaciones de mejora. El programa “mi primera empresa” llegó a la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) en el año 2012 a través de la incubadora de negocios de esta institución “Cimarrones emprendedores”. No existen cifras oficiales o exactas sobre el número de alumnos y escuelas totales beneficiadas por la UABC, pero sí se publicaron algunos reportes sobre los trabajos en las ciudades de Tijuana, Tecate, Mexicali y Ensenada.

En el año 2010 se implementó una prueba piloto en Tijuana, Mexicali y Ensenada, donde participaron 387 personas (niños, maestros, directivos, administrativos y padres de familia); después de seis meses de trabajo se obtuvieron resultados positivos en la presentación de 24 mini empresas, creadas por niños de quinto y sexto de primaria, en conjunto con sus asesores universitarios. Al finalizar dicho proceso, se encontró que los niños que formaron parte del proyecto reforzaron su capacidad para delegar, comunicación oral, escucha, manejo de conflictos y retroalimentación; ya que al final, los niños fueron capaces de medir sus metas a través de la comunicación efectiva (Bernal, Sevilla y Ramírez, 2013).

La Facultad de Ingeniería y Negocios San Quintín (FINSQ), que pertenece al campus Ensenada de la UABC, formó parte del proyecto FESE- Mi primera empresa. A partir del año 2012 al año 2014 contó con el apoyo de recursos por parte de FESE, en donde se asignaron becas a los jóvenes y niños que participaron; desafortunadamente los recursos del programa se hicieron cada vez más escasos, lo que orilló a los encargados del programa a continuar con el trabajo, pero sin recursos económicos.

La metodología del programa continuó tal como lo hacían bajo el abrigo de FESE, se siguieron seleccionando alumnos universitarios para ser asesores, brindándoles a cambio una gran experiencia y beneficios en la validación de horas para servicio social, créditos optativos o prácticas profesionales, según el caso específico de cada alumno. Debido a la falta de recursos económicos para el transporte de los asesores a las escuelas primarias, se les dio la libertad de elegir escuelas que estuvieran ubicadas cerca de sus casas, lo que facilitó

la continuidad del programa; esta nueva etapa de trabajo se inició en el año 2015 y continua hasta el 2019, periodo que marca los límites espaciales de este estudio.

4.2 Diseño de la investigación

La investigación tiene un enfoque cuantitativo y debido a que los datos fueron recogidos en un tiempo único, es una investigación transversal, y por último, a causa de que se buscó encontrar una correlación entre la ejecución del programa cimarroncitos emprendedores y las competencias emprendedoras desarrolladas por los niños que participaron en el programa, la investigación es de corte correlacional.

Tabla 10. Matriz de congruencia de la investigación

Pregunta de investigación	VARIABLES de la investigación	Preguntas específicas	Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis	Hipótesis específicas
¿Los programas prácticos sobre EE en el sistema educativo formal a temprana edad, pueden generar ciudadanos con mejores habilidades para el emprendimiento, con mayores capacidades para enfrentarse al mundo global y mejorar su entorno?	Dependiente: Habilidades para el emprendimiento	¿El programa Cimarroncitos Emprendedores está generando un cambio positivo en las habilidades para el emprendimiento de los niños que han participado?	Evaluar la experiencia <i>Cimarroncitos Emprendedores</i> en el Valle de San Quintín, Baja California y analizar su impacto en las habilidades para el emprendimiento de los niños que participaron en el programa.	Evaluar las habilidades para el emprendimiento de una muestra representativa o grupo experimental y un grupo de control.	A través de un programa integral de educación para el emprendimiento, en el que se entrene a los estudiantes de educación básica, se pueden generar las competencias emprendedoras necesarias para competir en el mercado laboral de competencias a global, con una conciencia social del entorno.	Las habilidades para el emprendimiento de los estudiantes que participan en al menos un programa de EE, son mayores a las habilidades para el emprendimiento de los estudiantes que no participan en al menos un programa de EE.
		¿Qué tanto mejoraron o existe una diferencia significativa en las habilidades para el emprendimiento de los niños que participaron en ese programa?		Identificar si existen diferencias significativas entre las habilidades para el emprendimiento del grupo experimental y el grupo de control		Existe una relación positiva entre la implementación de programas de EE y las habilidades para el emprendimiento.
	Independiente: Programas de educación para el emprendimiento	¿Cuáles son los elementos de los programas de EE que más favorecen al desarrollo de las habilidades para el emprendimiento?		Distinguir en qué proporción cada elemento del programa determina su éxito.		El proceso enseñanza-aprendizaje, conocimiento del emprendimiento tradicional y social son elementos que aportan en la creación de habilidades para el emprendimiento.

Fuente: Elaboración propia

Para determinar si las competencias emprendedoras de estos niños son diferentes de quienes no participaron en el programa, se seleccionó a un grupo que funcionó como grupo de control, es decir, niños y jóvenes de las mismas edades, que viven en las mismas condiciones, en la misma zona y en general que tienen las mismas características que el grupo experimental. Esto ayudó a obtener resultados de un grupo que no participó en el programa y analizar si sus competencias emprendedoras son diferentes a las del grupo que formó parte de la experiencia.

4.3 Determinación de la muestra

Desde el año 2015 al 2019, han participado alrededor de 55 estudiantes universitarios como asesores y se han creado aproximadamente 76 mini empresas (se hace la simulación de la creación de la empresa mediante la firma de un acta constitutiva simbólica, los niños llevan a cabo los procesos administrativos y operativos desde el inicio hasta el cierre oficial de su mini empresa). Del total de los niños participantes, se logró identificar la existencia de al menos 280 niños que han permanecido en el valle de San Quintín, los cuales fueron considerados como la población total o el universo de la investigación. Para que la muestra probabilística sea representativa considerando un 95% de confianza y un 5% de error se determinó que era necesario aplicar el cuestionario a 163 niños.

4.4 Recolección de los datos

En una primera etapa y con ayuda de la coordinadora del programa en la FINSQ, se elaboró un listado de los alumnos universitarios que formaron parte del proyecto. Se intentó localizar a la máxima cantidad de jóvenes para solicitar información de las escuelas primarias atendidas, cuando fueron asesores, en muchos casos desconocían la situación actual de los niños que asesoraron, por lo que fue necesaria una segunda etapa, donde se realizó la búsqueda de los niños y ahora jóvenes directamente, la búsqueda fue realizada en escuelas primarias, secundarias y en comunidades que se sabía hubo participantes. Ese método fue el que mejor resultó para lograr aplicar los cuestionarios, se logró localizar a 165 niños que forman parte de la muestra como grupo experimental y 165 niños que se utilizaran como

grupo de control para poder hacer comparaciones entre las competencias emprendedoras de ambos.

4.5 Instrumento de investigación

Los niños que formaron parte de la muestra de esta investigación respondieron un cuestionario que consta de nueve preguntas sobre datos generales y 30 preguntas diseñadas para evaluar habilidades para el emprendimiento. Este cuestionario es una adaptación del instrumento realizado por el grupo de expertos ASSTE de la UE, quienes desarrollaron una serie de instrumentos para evaluar el nivel de competencias emprendedoras en niños de la UE que participaron en el programa Youth Star y que sugieren puede ser utilizado para evaluar habilidades de emprendimiento en niños de todo el mundo, ya sea que estén participando en programas de EE o no.

El cuestionario está diseñado con base en el marco de referencia desarrollado por Directorate-General for Enterprise and Industry (DG Enterprise and Industry), muestra los elementos básicos de la educación para el emprendimiento, estos cuestionarios fueron distribuidos para evaluarlos según la edad de los estudiantes, por lo que elaboraron tres cuestionarios diferentes. El primero para los niños de los niveles iniciales de educación básica o primaria, el segundo para los alumnos de secundaria y bachillerato; y un tercero para los de educación vocacional.

Esta investigación toma como base el cuestionario diseñado especialmente para los niños de primaria, y se adaptó para cubrir todas las áreas que busca revisar la investigación. La versión final está dividida en dos variables principales y cada una se divide en tres dimensiones determinadas como relevantes para el desarrollo de habilidades para el emprendimiento. Las dimensiones fueron divididas en indicadores que ayudarían a medirlas y así se crearon las preguntas o ítems. Quedando de la siguiente como se muestra en la Tabla 11:

Tabla 11: Operacionalización de las dimensiones sobre EE en niños de primaria.

Variable independiente		
Dimensión	Indicadores	Preguntas
A.- Proceso enseñanza-aprendizaje	A1.-Métodos de enseñanza. A2.-Profesores emprendedores.	<i>En la escuela me han enseñado...</i> <i>A1.1.- Cómo usar mi imaginación o pensar creativamente.</i> <i>A1.2.- Cómo llevar a la realidad mis ideas.</i> <i>A2.1.- Que debo participar en actividades extras a las materias tradicionales.</i> <i>A2.2.- Que está bien cometer errores.</i>
B.-Conocimiento emprendedor	B1.-Información sobre emprendimiento.	<i>En la escuela me han enseñado...</i> <i>B1.1.- Qué es ser un emprendedor.</i> <i>B1.2.- Que cuando trabaje es posible ser mi propio jefe.</i> <i>B1.3.- Que algunas ideas de negocios funcionan y otras no.</i>
C.- Conocimiento sobre el emprendimiento social	C1.- Existencia del emprendimiento social. C2.- Consideración hacia las demás personas. C2.- Consideración hacia el entorno.	<i>En la escuela me han enseñado...</i> <i>C1.1.- Que hay diferentes razones por las que la gente empieza negocios (para hacer dinero, para ayudar a otros, para hacer algo diferente).</i> <i>C2.1.- Que debo ayudar a otros cuando están pasando por malos momentos.</i> <i>C2.2.- Que todas las personas son igual de valiosas independientemente de sus niveles económicos.</i> <i>C3.1.- Que los negocios buscan ganar dinero, pero también que no deben afectar a los demás dañando el planeta.</i> <i>C3.2.- Sobre los problemas económicos y sociales a los que nos enfrentamos y a reflexionar sobre cómo puedo ayudar en mi vida cotidiana (apagar las luces cuando no las uso, no desperdiciar comida, separar la basura, etc.).</i>
Variable dependiente		
D.-Mentalidad emprendedora	D1.-Pensamiento emprendedor D2.-Autoevaluación D3.-Actitudes emprendedoras	<i>Considero que...</i> <i>D1.1.-A menudo soy el primero en sugerir una solución a un problema.</i> <i>D1.2.-Siempre veo posibilidades donde otros ven problemas.</i> <i>D2.1.-Alcanzaré todos mis sueños y metas en la vida.</i> <i>D2.2.-Cuando lo intento algo, insisto hasta que generalmente lo logro.</i> <i>D3.1.- Iniciar un negocio es divertido.</i> <i>D3.2.- He realizado actividades comerciales como vender mis juguetes, tazos, o intercambiarlos por otros.</i>
E.-Habilidades empresariales	E1.-Creatividad. E2.-Administración del riesgo. E3.-Planeación. E4.-Trabajo en equipo.	<i>Siempre soy capaz de...</i> <i>E1.1.- Usar mi imaginación para crear nuevas ideas (siempre se me ocurren cosas nuevas para hacer).</i> <i>E1.2.- Lograr encontrar nuevas formas de hacer funcionar las cosas (mis ideas siempre funcionan).</i> <i>E2.1.- Hacer frente a los cambios o sorpresas.</i> <i>E2.2.- Finalizar mis tareas aunque sienta que tengo poco tiempo para hacerlas.</i> <i>E3.1.- Acomodar o separar tareas para un proyecto grande.</i> <i>E3.2.- Cumplir objetivos pequeños a tiempo para un proyecto grande.</i>

		<i>E4.1.- Decir mis opiniones al trabajar en equipo.</i> <i>E4.2.- Apoyar las ideas de otros en un equipo de trabajo.</i>
F.-Relación del emprendimiento con el mercado laboral	F1.-Empleo innovador. F2.-Intenciones emprendedoras para el futuro.	<i>Cuando sea grande gustaría tener un trabajo que me permita...</i> <i>F1.1.- Resolver problemas de la comunidad de nuevas maneras.</i> <i>F1.2.- Dedicarme a trabajar en mis propias ideas.</i> <i>F2.1.- He pensado muchas veces en comenzar un negocio.</i> <i>F3.3.- Mi objetivo es ser mi propio jefe y darle trabajo a otras personas.</i>

Fuente: Elaboración propia a partir de CE, 2016.

4.6 Prueba piloto

Con el cuestionario, se realizó una prueba piloto para evitar errores en preguntas confusas o ambiguas. Para esto fue necesario hacer trabajo de campo, solicitando el acceso a niños de escuelas primarias de la región de San Quintín. Se seleccionaron grupos de niños con edades y características similares a los estudiantes que se esperaba encontrar en la aplicación real. La prueba piloto se llevó a cabo en 53 niños y gracias a su aplicación se detectaron algunos defectos en las preguntas, cómo palabras que no son comunes en el lenguaje infantil, falta de claridad en algunas preguntas, entre otros detalles que fueron mejorados antes de iniciar la aplicación del cuestionario a la muestra.

4.7 Aplicación de cuestionarios

Los cuestionarios tanto al grupo experimental y de control fueron aplicados durante los meses septiembre y octubre 2019. Los datos obtenidos, se ingresaron al programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) en su versión 23, para realizar los cálculos que ayudaron a obtener la información necesaria en la comprobación de hipótesis, en la revisión del nivel de confiabilidad se usó del coeficiente Alfa de Conbach, los cálculos que ayudaron a aceptar o rechazar las hipótesis previamente planteadas fueron: el análisis de comparación de medias para muestras independientes, ya que se buscó identificar si las habilidades para el emprendimiento del grupo experimental son diferentes del grupo de control; se realizó también un análisis correlacional para saber la relación entre la variable independiente y dependiente; y finalmente, para determinar el impacto de las dimensiones de las variables se ejecutó un análisis de regresión lineal.

CAPÍTULO V

RESULTADOS Y DISCUSIONES

5.1 Resultados y discusiones

Finalizada la recolección de los datos y la captura de los mismos, se llevaron a cabo una serie de análisis para describir el fenómeno y así dar respuesta a las preguntas planteadas en el problema de la investigación. En este apartado se presentarán los resultados encontrados, primero se presenta un análisis de confiabilidad, esto ayuda a reforzar la veracidad de la información recolectada. El estudio pretende encontrar diferencias entre las habilidades para el emprendimiento de niños que han sido parte de un programa que busca incorporar en ellos la semilla del emprendimiento (grupo experimental) y las habilidades de niños que comparten características similares, pero no han tenido la experiencia del vivir el programa en cuestión (grupo de control).

Primero, se muestra un análisis descriptivo, que ayuda al lector a entender el entorno de la investigación. Después se muestra el comparativo de medias que ayudará a identificar las diferencias entre las habilidades para el emprendimiento del grupo experimental y de control. Una forma de ir más allá del solo conocimiento sobre las diferencias en las habilidades para el emprendimiento de los niños, es lograr descifrar si realmente hay una relación positiva entre el programa y los cambios en las habilidades para el emprendimiento de los niños.

Esto se puede revisar por medio de una correlación y finalmente, es importante saber qué parte del programa es la que genera mayores cambios en las habilidades de los niños, para lo que se utiliza un modelo de regresión lineal. Estos descubrimientos ayudarán a mejorar nuevos programas para el emprendimiento y buscando que los resultados de estas iniciativas den frutos a corto plazo, pero sobre todo en el largo plazo y contribuyan al desarrollo de mejores entornos para las nuevas generaciones.

5.2 Confiabilidad del instrumento

El análisis del coeficiente Alfa de Cronbach se utiliza para verificar la confiabilidad del instrumento de medición, el valor Alfa puede tomar valores entre cero y uno. Mientras que el valor se acerca más a uno, hay mayor nivel de confiabilidad, generalmente se busca encontrar un coeficiente mayor a .7 (Lucero y Meza, 2012) el valor obtenido en el presente

trabajo es de 8.88 como se presenta en la tabla 12, para obtenerlo se consideraron el 100 por ciento de los cuestionarios capturados.

Tabla 12: Coeficiente Alfa de Cronbach

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.888	30

Fuente: Elaborado con la base de datos en el programa SPSS

5.3 Análisis de contextual

La delimitación de este trabajo hace referencia específicamente a la zona de San Quintín, Baja California, México. Una zona rural, parte del Municipio de Ensenada, en el estado de Baja California. La región cuenta con 87,616 habitantes, demográficamente es un lugar con una gran dinámica migratoria, no se tienen registros exactos, pero cada año se reciben en ese sitio una gran cantidad de familias que viajan del sur del país para emplearse en labores agrícolas (INEGI, 2010). Se observa que el 52.1% de las personas que habitan en ese territorio son originarias de otros estados, al menos 11,511 personas hablan español y alguna lengua indígena (INEGI, 2010). La educación ha sido el método para abrir las posibilidades a una transformación de la cultura para elevar la calidad de vida de los habitantes (Gob. B.C. 2015-2019, 2017).

En el 2012, la mayoría de los niños que participaron en el programa CE, formaban parte de un grupo de quinto o sexto año en alguna escuela primaria bilingüe de la zona, pero conforme fueron pasando los años se han integrado niños de hasta tercer grado de primaria, todos de la región de San Quintín, zona que como se mencionó antes, recibe una gran cantidad de migrantes que viajan del sur del país para buscar oportunidades laborales, muchas de estas familias hablan distintas lenguas originarias de México. Desafortunadamente en muchas familias se pierden las lenguas indígenas y las generaciones nuevas aprenden solo español, el gobierno ha hecho un esfuerzo por ofrecer el servicio de escuelas bilingües, para que los niños que no saben español puedan aprenderlo en la escuela y los que saben español sigan practicando las lenguas nativas que conocieron en su ámbito familiar, las cuáles deberían presumirse con orgullo.

La mayoría de las personas que llegan a trabajar a San Quintín, encuentran puestos laborales en alguno de los tantos ranchos agrícolas, desempeñando actividades de preparación de tierra, siembra, cosecha o empaque de frutas y vegetales, principalmente tomate, pepino, cebolla, fresa, frambuesa, chícharo, esparrago, arándanos, coles, chiles y zarzamora. En ocasiones, los ranchos les ofrecen un lugar muy sencillo para vivir; en otros casos, las familias buscan alguna casa pequeña donde puedan estar por un tiempo, aunque es muy común que decidan quedarse a vivir en la región.

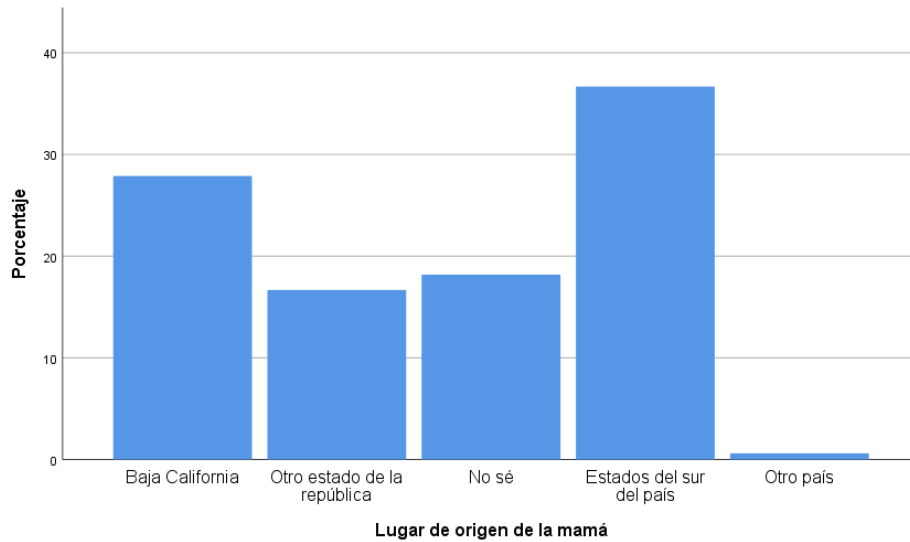
Por lo general, son personas muy humildes, que ven mayores oportunidades para salir adelante en el norte del país, que en sus pueblos al sur de México. Estas familias han mejorado sus condiciones de vida a lo largo de los años, ya que algunos de sus integrantes logran estudiar e ingresar a la universidad pública, la cual ofrece las carreras de ingeniero agrónomo, ingeniero en computación, licenciado en administración de empresas o contaduría y algunos troncos comunes. En la actualidad ya existen hijos de jornaleros con carreras universitarias, logro que en su pueblo natal no hubiera sido posible.

5.4 Análisis descriptivo

En total se analizaron 330 cuestionarios, 165 de cada grupo (control y experimental). Respecto a las preguntas generales, se puede resaltar que del total de cuestionarios 49.4% fueron respondidos por mujeres y 50.6% por hombres, todos estudiantes, entre 9 y 16 años y se encontraban cursando la primaria o secundaria.

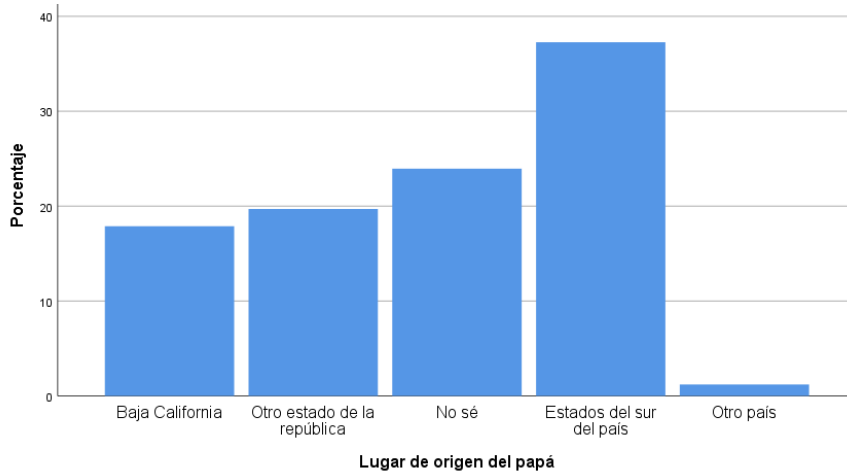
Cómo se muestra en las gráficas 1 y 2, el 37.3% de los padres y el 36.75% de las mamás de la muestra nacieron en estados como Oaxaca, Chiapas, Guerrero y Veracruz, el 19.7% de los papás y el 16.7% de las mamás son originarios de otro estado de la república, 1.2% de papás y .6 de mamás nacieron en otro país, 23.9% de papás y 18.2% de mamás se desconoce su origen. Únicamente el 17.9% de papás y el 27.9% de mamás son originarios de la región de San Quintín, esto refuerza la información presentada sobre el contexto de la región, ya que la mayoría de los padres de familia de estos niños llegaron a San Quintín en busca de una mejor calidad de vida.

Gráfica 1: Lugar de nacimiento de las madres



Fuente: Elaborado con la base de datos en el programa SPSS

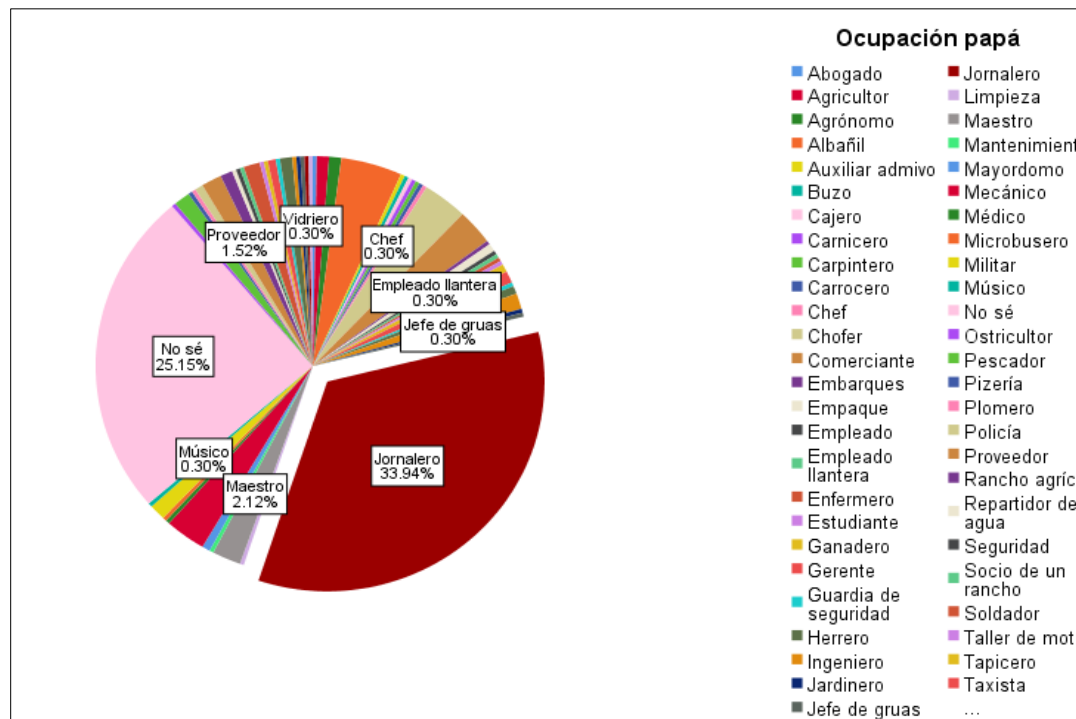
Gráfica 2: Lugar de nacimiento de los papás



Fuente: Elaborado con la base de datos en el programa SPSS

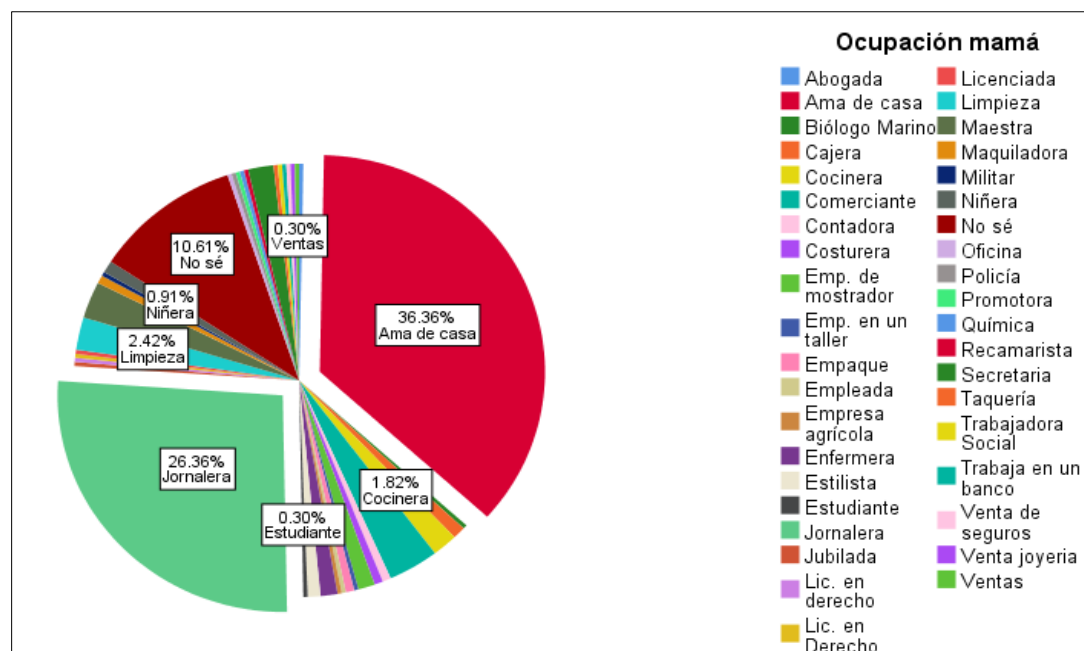
Solamente el 2.7% de papás y 3.6% de mamás tienen un negocio o son emprendedores. Entre las ocupaciones más comunes de las familias, la gráfica 3 muestra que al menos el 33.9% de los papás son jornaleros y la gráfica 4 señala que un 26.4% de mamás son jornaleras, otra ocupación muy común para las mamás fue ama de casa con un 35.8%.

Gráfica 3: Ocupación de los padres



Fuente: Elaborado con la base de datos en el programa SPSS

Gráfica 4: Ocupación de las madres



Fuente: Elaborado con la base de datos en el programa SPSS

El 64.8% de los estudiantes que participaron en esta investigación expresó conocer a alguien que tiene al menos un pequeño negocio o realiza una actividad emprendedora; sin embargo, solamente un 32.4% de los niños y jóvenes entrevistados ha ayudado o apoyado en tareas de algún negocio familiar. Respecto a este tema, la Comisión Europea (2003) ha declarado que las personas que se involucran en la creación de empresas, ya sea por medio de escuela, familia o amigos, son más propensos a convertirse en empresarios, lo que hace imposible no reflexionar sobre la cantidad de niños que pudieran ser inspirados al involucrarlos en tareas sencillas dentro de los negocios de sus familiares o conocidos. Una última pregunta general muestra que el 52.7% de los niños si participa en actividades extracurriculares como deportes, música o clases adicionales a las materias de las escuelas, estas actividades sin duda contribuyen al desarrollo de habilidades que pueden servir como herramientas en el mercado laboral del futuro de los niños.

5.5 Comparación de medias

El análisis de comparación de medias se utiliza cuando se desea identificar si los valores de una característica cuantitativa específica son diferentes, cuando se agrupan en al menos dos poblaciones. La tabla 13 muestra la diferencia de medias en las dimensiones de las variables utilizadas en la investigación. Se analizaron las medias de las variables y sus dimensiones para poder apreciar las variaciones más a detalle. Se obtuvo una media de 5.2636 en el grupo experimental y 4.9227 en el grupo de control para la variable independiente, la cual hace referencia a la aplicación de los programas de EE.

La variable dependiente tuvo un comportamiento similar, mostrando que el grupo experimental obtuvo 5.3813 y en el grupo de control 5.0230. Las diferencias entre las medias no son tan distantes como se podría desear, sin embargo, hay estudios como el YouthStart que implementaron programas prácticos en niños y jóvenes en edades entre 9 y 17 años, aunque encontraron resultados positivos en todas las edades, los grupos de niños de entre 9 y 14 años fueron los que mostraron resultados más limitados (2019), lo que refuerza la idea de aplicar estos programas por etapas desde la infancia hasta la adultez.

Tal vez por esto, la Comisión Europea propone que a los niños más pequeños se les enseñe el desarrollo de actitudes emprendedoras como la autoconfianza y sentido de la

iniciativa, después de los 12 años aproximadamente, se les imparten cursos sobre destrezas de emprendimiento como creatividad, planificación, competencia financiera, trabajo en equipo, la gestión de recursos y riesgos, en los jóvenes de bachillerato o superiores recomienda que aprendan temas sobre emprendimiento que les ayuden a evaluar oportunidades de emprendimiento, identificar el papel de los emprendedores en la sociedad y qué opciones profesionales de emprendimiento existen (Eurydice Report, 2016). De esta forma se pueden crear guías para programas seriadados que vayan enseñando a los niños y jóvenes a desarrollar la iniciativa emprendedora y las habilidades para ello.

Tabla 13: Diferencia de medias

	Grupo	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Variable independiente					
Programas EE	Experimental	165	5.2636	.84973	.06615
	Control	165	4.9227	.94284	.07340
Dimensiones de la variable independiente					
Proceso enseñanza aprendizaje	Experimental	165	5.0712	.94021	.07320
	Control	165	4.7500	1.08482	.08445
Conocimiento emprendedor	Experimental	165	4.8990	1.32284	.10298
	Control	165	4.4182	1.31628	.10247
Conocimiento sobre el emprendimiento social	Experimental	165	5.8206	.94006	.07318
	Control	165	5.6000	1.01765	.07922
Variable dependiente					
Competencias emprendedoras	Experimental	165	5.3813	.78834	.06137
	Control	165	5.0530	.87779	.06834
Dimensiones de la variable independiente					
Mentalidad emprendedora	Experimental	165	5.4081	.81845	.06372
	Control	165	4.9232	1.01505	.07902
Habilidades empresariales	Experimental	165	5.4545	.85819	.06681
	Control	165	5.0439	1.02733	.07998
Relación del emprendimiento con el mercado laboral	Experimental	165	5.4258	1.17073	.09114
	Control	165	5.1924	1.22805	.09560

Fuente: Elaborada a partir de la base de datos SPSS

Hasta aquí, todas las medias muestran valores mayores en el grupo experimental, lo que nos anticipa que si hay una diferencia entre las habilidades para el emprendimiento entre los grupos, reflejando niveles más altos en el grupo de niños que participó en el programa.

Para comprobar que las diferencias de medias son significativas, y poder responder el objetivo específico número uno de la investigación, se realizó una prueba T student para dos muestras independientes. Los valores a revisar en la tabla 14 muestran que tanto la variable independiente como dependiente tienen diferencia de medias significativas con valores de significancia bilateral menores a 0.05. En las dimensiones proceso enseñanza aprendizaje, conocimiento emprendedor, conocimiento sobre el emprendimiento social, mentalidad emprendedora y habilidades empresariales también se encontró un nivel de significancia menor a .05 lo cual muestra que las diferencias son significativas. La dimensión relación del emprendimiento con el mercado laboral es la única que no mostró diferencias significativas en sus medias. Esto afirma que efectivamente el programa cimarroncitos emprendedores está creando habilidades para el emprendimiento en los niños que participan en él, pero una gran área de oportunidad sería crear una mentalidad en los niños que relacione sus profesiones de ensueño o deseadas con el emprendimiento, es decir, la inquietud de querer formar una empresa en el futuro.

Por otro lado, los resultados de esta investigación coinciden un poco con los resultados del programa práctico Biz World que se describe en la sección dos de este trabajo, cuando los investigadores revisaron los resultados del pre test y el post test de su grupo experimental, encontraron que las intenciones de emprendimiento para el futuro disminuyeron en el post test (Rosendahl et al., 2014). Caso contrario a los anteriores, Uran (2007), menciona que, a través del Programa de Excelencia Profesional, desarrollado en un colegio de Barranquilla, se obtuvo un 100% de intenciones para iniciar un negocio por parte de los participantes, contra el 24% que únicamente manifestó las intenciones de emprendimiento al inicio del programa. Sería interesante revisar más a fondo el material utilizado y las técnicas para incrementar las intenciones de emprendimiento en sus participantes.

Aunque la Comisión Europea en el 2006 aclaró que los esfuerzos realizados por implementar técnicas para incrementar el espíritu de iniciativa y el emprendimiento en los niños y jóvenes va más allá de intentar convertir a todos los alumnos en empresarios, se podría decir entonces que estos programas prácticos están abonando a objetivos más importantes, como lo son la creación de competencias que serán usadas en cualquier área.

Tabla 14: Prueba de significancia en la diferencia de medias.

		Prueba de Levene		Prueba t para la igualdad de medias				
		F	Sig.	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar
Variable Independiente								
Programas EE	Se asumen varianzas iguales	.165	.685	3.450	328	.001	.34088	.09881
	No se asumen varianzas iguales			3.450	324.517	.001	.34088	.09881
Dimensiones de la variable independiente								
Proceso enseñanza aprendizaje	Se asumen varianzas iguales	2.131	.145	2.874	328	.004	.32121	.11176
	No se asumen varianzas iguales			2.874	321.509	.004	.32121	.11176
Conocimiento emprendedor	Se asumen varianzas iguales	.001	.978	3.310	328	.001	.48081	.14528
	No se asumen varianzas iguales			3.310	327.992	.001	.48081	.14528
Conocimiento sobre el emprendimiento social	Se asumen varianzas iguales	.082	.774	2.045	328	.042	.22061	.10785
	No se asumen varianzas iguales			2.045	325.959	.042	.22061	.10785
Variable dependiente								
Competencias emprendedoras	Se asumen varianzas iguales	.059	.809	3.574	328	.000	.32827	.09185
	No se asumen varianzas iguales			3.574	324.283	.000	.32827	.09185
Dimensiones de la variable independiente								
Mentalidad emprendedora	Se asumen varianzas iguales	4.883	.028	4.776	328	.000	.48485	.10151
	No se asumen varianzas iguales			4.776	313.890	.000	.48485	.10151
Habilidades empresariales	Se asumen varianzas iguales	3.108	.079	3.940	328	.000	.41061	.10421
	No se asumen varianzas iguales			3.940	317.929	.000	.41061	.10421
Relación del emprendimiento con el mercado laboral	Se asumen varianzas iguales	.111	.739	1.767	328	.078	.23333	.13209
	No se asumen varianzas iguales			1.767	327.253	.078	.23333	.13209

Fuente: Elaborada a partir de la base de datos SPSS

5.6 Análisis de correlación

La tabla 15 muestra la correlación de Pearson, la cual mide el grado de asociación entre variables cuantitativas, este cálculo estadístico busca responder al objetivo dos de esta

investigación, el cual se interesa en conocer si hay una relación positiva entre la implementación del programa Cimarroncitos Emprendedores (CE) y las habilidades para el emprendimiento de los niños. Finalmente, se obtuvo una correlación de .804 este número indica que existe una correlación muy considerable entre las variables. Por lo que se puede asumir que los cambios en las habilidades para el emprendimiento de los niños no son una casualidad, son un resultado de los esfuerzos realizados en conjunto por todos los involucrados en la creación y aplicación del programa CE.

Tabla 15: Correlación de Pearson

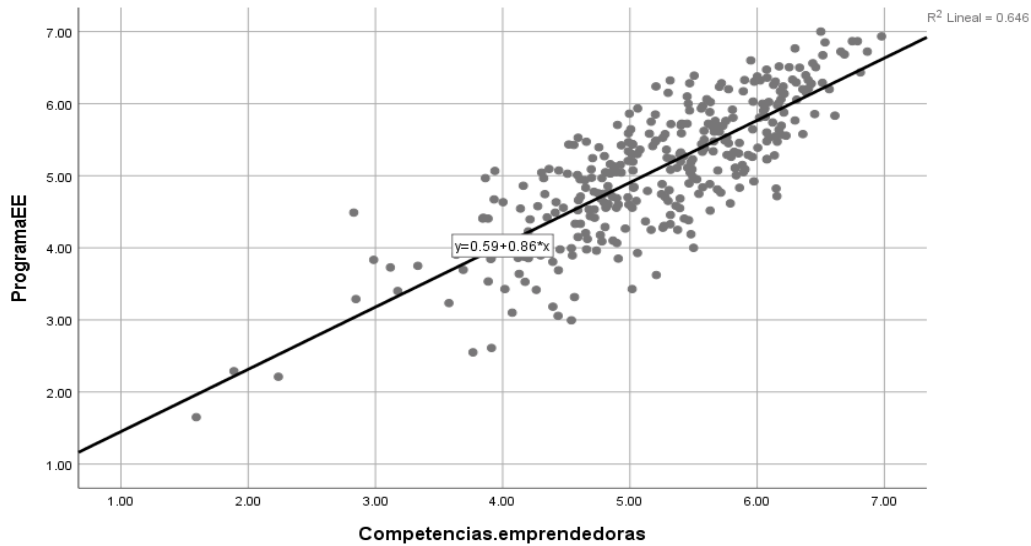
		Programas EE	Competencias emprendedoras
Programas EE	Correlación de Pearson	1	.804**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	330	330
Competencias emprendedoras	Correlación de Pearson	.804**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	330	330

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

Fuente: Elaborada a partir de la base de datos SPSS

La gráfica 5 muestra la correlación gráfica entre las variables dependiente e independiente.

Gráfica 5: Diagrama de dispersión



Fuente: Elaborada a partir de la base de datos SPSS

5.7 Análisis de regresión lineal.

Después de conocer que existe una relación positiva y significativa entre las variables, se busca identificar la relación o el grado de asociación de las dimensiones independientes con la variable dependiente, para ello se muestran los siguientes datos, los cuales son el resultado de un análisis de regresión lineal. En la tabla 16 podemos ver el valor de R cuadrado, el cual nos indica el porcentaje que explican las dimensiones independientes a la variable dependiente, es decir, un 65% de las habilidades para el emprendimiento pueden ser explicadas por las dimensiones proceso enseñanza-aprendizaje, conocimiento emprendedor y conocimiento sobre el emprendimiento social.

Tabla 16: Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	.806 ^a	.650	.647	.50455	.650	201.886	3	326	.000
a. Predictores: (Constante), Conocimiento sobre el emprendimiento social, Conocimiento emprendedor, Proceso enseñanza aprendizaje									
b. Variable dependiente: Competencias.emprendedoras									

Fuente: Elaborada a partir de la base de datos SPSS

La tabla 17 muestra el coeficiente beta estandarizado, el cual nos ayuda a cuantificar la proporción de aporte de cada una de las dimensiones independientes en la variable dependiente. La dimensión que aporta más es el conocimiento sobre el emprendimiento social con un 36%, la segunda que más aporta es el conocimiento emprendedor con 34.4% y por último el proceso enseñanza-aprendizaje aporta un 28.4%.

El valor de significancia que se observa es menor a 0.05 en las tres dimensiones lo que indica que son datos significativos. Relacionado con este tema, en el reporte del programa YouthStart, se mostró que su programa había tenido una mayor influencia positiva en los estudiantes que habían recibido previamente experiencias con educación en emprendimiento social (2019), lo que refuerza nuestra comprobación sobre el tema del

emprendimiento social como la dimensión más influyente en la generación de habilidades para el emprendimiento. Sin embargo, las otras dimensiones utilizadas en este estudio son relevantes y se deben fortalecer.

Una de las áreas de oportunidad del programa CE, es la implementación de módulos dedicados a las finanzas personales o al razonamiento económico, ya que en el material actual se hace muy poco o nulo énfasis en ello. Hay programas que se aplican en otros países como el programa *Yo y la Economía*, o *Entrepreneurship Educational Programme JA-YE*, donde los niños pueden contar con esta valiosa herramienta que les proporciona las bases para la adquisición y comprensión de conceptos económicos en el futuro (Denegri y Sepúlveda, 2013).

Tabla 17: Análisis de regresión

Coeficientes ^a							
Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	95.0% intervalo de confianza para B	
	B	Desv. Error	Beta			Límite inferior	Límite superior
1 (Constante)	1.273	.174		7.320	.000	.931	1.616
Proceso enseñanza aprendizaje	.235	.033	.284	7.032	.000	.169	.301
Conocimiento emprendedor	.218	.025	.344	8.665	.000	.168	.267
Conocimiento sobre el emprendimiento social	.311	.035	.360	8.986	.000	.243	.379

a. Variable dependiente: Competencias.emprendedoras

Fuente: Elaborada a partir de la base de datos SPSS

CAPÍTULO VI
CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

La educación para el emprendimiento, sin duda, ha progresado, ya que hace años figuraba únicamente en algunos cursos que se implementaban especialmente en las escuelas de negocios. Ahora ya existen cursos transversales que se aplican en escuelas desde el menor nivel educativo, hasta la educación superior. En estos tiempos, no hay duda que el emprendimiento sea una pieza fundamental para el desarrollo de las comunidades, que en el corto plazo puede ser utilizado como una herramienta para afrontar las dificultades del empleo que enfrenta la juventud a escala global, además de ser una gran fuente de creatividad e innovación, que sin duda impulsa el desarrollo de las regiones.

Como se muestra en este trabajo, existen regiones que ya están preocupadas por desarrollar la iniciativa y el espíritu emprendedor y se han dado a la tarea de incluir en sus currículos, módulos específicos sobre temas empresariales, en todos los niveles escolares. Se han creado planes de seguimiento y asignado recursos económicos para hacer posible el cumplimiento de las metas en el tema del emprendimiento. Desafortunadamente, México está entre los países que menos esfuerzos realiza, si consideramos únicamente la región de América Latina (Sánchez, *et al.*, 2017). En los países de la región latinoamericana, que se distinguen por hacer más esfuerzos en el tema del emprendimiento, dichos esfuerzos se han llevado a cabo principalmente gracias a la sociedad civil, desafortunadamente no son los gobiernos (cómo es el caso de la Unión Europea) quienes están detectando el problema y ejecutando programas para mejorar la situación.

La propuesta inicial de este trabajo fue conocer el grado de mejoras en las habilidades para el emprendimiento de los niños que participaron en el programa Cimarroncitos Emprendedores, a cargo de la Facultad de Ingeniería y Negocios San Quintín, desarrollado desde el año 2015 a la fecha. En este momento de la investigación, se puede afirmar que los objetivos establecidos en el documento han sido cubiertos, pues se pudo encontrar que, sí hay resultados positivos en las competencias emprendedoras de los niños y jóvenes participantes, hallando también en qué proporción aportan conocimiento sobre el tema las dimensiones involucradas. Esta información puede ser relevante para trabajos futuros centrados en los análisis del fomento de competencias para el emprendimiento, considerando que estos son pilares fundamentales para el crecimiento económico y el desarrollo social.

Los resultados reflejaron que los niños y jóvenes, aunque si desarrollaron competencias necesarias para el emprendimiento, aun no lo ven como una forma de vida, lo que puede desencadenar dos posibles conclusiones o recomendaciones. La primera es reforzar en ellos la idea del emprendimiento como opción para su futuro, es decir, implementar más contenido que les ayude ver todas las posibilidades que existen en el mundo empresarial. La segunda es reconocer que sus competencias pueden mejorar; por lo tanto, centrarse en la consolidación del contenido, buscando formar jóvenes capaces de ser los empresarios del futuro, y una vez que cuenten con las competencias para el emprendimiento, no será de gran importancia si inician una empresa o no, ya que pueden ser emprendedores de otro tipo (intraemprendedores, emprendedores políticos, emprendedores sociales, etc.).

Esto implicaría que, desde su posición, en cualquiera de las actividades que desarrollen, contarán con las competencias para generar cambios positivos en su campo de acción y esto se puede traducir en una mejor sociedad en su conjunto. A pesar de la falta de recursos y dificultades que la ejecución del programa CE enfrenta, vemos impactos positivos que se verán reflejados en una mejora de la calidad de vida de los niños involucrados, algunas de las mejoras que se proponen sobre el programa serian:

- Tener un control o reportes sobre las escuelas, grupos y alumnos atendidos cada año.
- Desarrollar un programa de capacitaciones continuas y supervisiones a los estudiantes universitarios que participan en este programa. Para profesionalizar el curso del programa y que los jóvenes universitarios se vuelvan realmente transmisores de habilidades con las que ellos mismos cuentan.
- Buscar que los niños generen beneficios económicos a través de las miniempresas que puedan traducirse en mejoras para las aulas en las que estudian.
- Crear un sistema de crowdfunding entre los participantes en el programa para la recaudación de fondos de las miniempresas.
- Crear un sistema de cursos en serie que le dé seguimiento a los niños durante su vida escolar básica (primaria, secundaria, preparatoria).
- Incluir temas prácticos sobre ahorro y educación financiera de forma divertida para que los niños puedan comenzar a desarrollar el hábito por un largo plazo.
- Ampliar el alcance de este programa.

La tarea no está terminada, en este trabajo se presentaron una serie de programas prácticos sobre EE que se desarrollan en diferentes países del mundo, estos son buenos inicios, esfuerzos que al igual que CE, dejen resultados positivos en las vidas de las familias involucradas en estos proyectos. Pero también se presentó información oficial sobre los avances que ha tenido la Unión Europea respecto al tema. Los programas prácticos son un primer paso, está bien que se sigan presentando iniciativas de programas prácticos, pero no se debe perder de vista que debería existir un plan, que involucre objetivos a corto, mediano y largo plazo, a nivel política pública para llevar estos conocimientos a todos los niños que están ya en las aulas de las escuelas y que pueden ser preparados de la mejor manera.

Un gran ejemplo de ello es el Modelo educacional para promover la Creatividad y la Innovación en escuelas Primarias de Eslovenia, quienes conscientes de las necesidades por el desarrollo de estas habilidades han implementado algunos programas prácticos y apoyos a las escuelas para incorporar técnicas de emprendimiento en sus currículos, conscientes que por el momento una estrategia de cambio total en el currículo no es posible, decidieron buscar soluciones que ellos llaman minimalistas pero con una visión amplia hacia los cambios futuros (Likar *et al.*, 2015).

El programa analizado, muestra una lógica universal, responde a las principales preocupaciones a nivel mundial, se alinea con los objetivos de desarrollo 2030, con las recomendaciones que hace la OCDE, con los objetivos planteados en los últimos planes de desarrollo del país, busca promover un desarrollo sustentable, en donde se forme a los niños con una mayor conciencia por la iniciativa y el emprendimiento, utilizando los recursos disponibles para mejorar sus entornos. En los resultados se pueden apreciar los efectos positivos en el largo plazo, ya que un número importante de integrantes del grupo experimental participó en el programa hace más de 5 años y mostraron mejoras en sus habilidades para emprendimiento, comparadas con el grupo de control.

Por lo mencionado se afirma que el programa siembra la semilla del emprendimiento, lo lamentable es que no existan programas que den continuidad a lo ya generado, no existen iniciativas de ningún tipo que continúen con esfuerzos para la promoción de una cultura basada en el emprendimiento y refuercen lo aprendido en una primera etapa, o al menos

intenten hacer llegar los primeros esfuerzos a más niños de la región, porque el alcance que se tiene actualmente es bueno, pero no suficiente.

Desafortunadamente FESE comenzó a limitar los recursos hasta desaparecerlos y Cimarroncitos Emprendedores continua en funcionamiento gracias a la coordinadora del programa en la facultad, los jóvenes que deciden formar parte del proyecto, los maestros y directivos de las escuelas primarias que abren las puertas de las aulas a la universidad y los padres de familia que apoyan para que sus niños puedan tener este aprendizaje. Sería importante hacer una invitación a los gobiernos locales, asociaciones civiles o a la misma comunidad a que vean en este tipo de actividades la posibilidad de un mejoramiento para las comunidades en general, sobre todo las que más carencias tienen en la actualidad.

Este tipo de iniciativas deberían estar en un ambiente perdurable, se propuso antes la creación de un proyecto integral que contemple pequeños programas a diferentes niveles educativos de forma permanente para que la mayor parte de jóvenes tengan una visión que los ayude a impulsar sus habilidades y talentos de una forma innovadora. Ya hay ejemplos que pueden seguirse, desde luego adaptándolos a los diferentes entornos.

CAPÍTULO VII

LISTA DE REFERENCIAS

LISTA DE REFERENCIAS

- Acs, Z. J., Audretsch, D. B., y Feldman, M. P. (1994). "Spillovers and Innovative Activity". *Managerial and Decision Economics*, 15(2), 131-138.
- Aguilar, J. G., Taxis, M. y Ramírez, N. (2011). Conformación de la expectativa de formalización de la microempresa marginada en México. *Innovar* 21 (41): 63-75.
- Aleman, L., Marina, J. A. y Pérez, J. M (2013). *Aprender a emprender. Cómo educar el talento emprendedor*. Fundación Príncipe de Girona/Aula Planeta.
- Paço, A. y Palinhas, J. (2011). Teaching entrepreneurship to children: a case study. *Journal of Vocational Education & Training*, 63:4, 593-608
- Audretsch, D.B. (2009): "Entrepreneurship capital and economic growth". *Oxford Review of Economic Policy*, 23 (1), 63-78.
- Audretsch, D. B., y Thurik, A. R. (2004): "A model of the entrepreneurial economy". *Papers on entrepreneurship, growth and public policy*. (Nº. 1204).
- Banco Mundial (2013); Estadísticas de la economía mundial, www.worldbank.org.
- Baumol, W. J. (1993). "Formal entrepreneurship theory in economics: Existence and bounds". *Journal of business venturing*, 8 (3), 197-210.
- Bechar, J.-P., and Toulouse, J.-M. (1998). Validation of a didactic model for the analysis of training objectives in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 13 (4), 317-333.
- Bernal, B., Sevilla, M. y Ramírez, M. (2013). Resultados y experiencias del proyecto "Mi primer empresa, emprender jugando", casi UABC. *Revista De Investigación En Ciencias Sociales Y Humanidades, Nueva Época*, Vol. 1, Núm. 4, jul.-dic. 2013
- BizWorld (BW). (2019). Se consultaron varios documentos en <https://bizworld.org/> pagina oficial.
- Brophy, M., y T. Kiely (2002). Competencies: A New Sector. *Journal of European Industrial Training*. 26, 165-176.
- Boudy, F. (2015). La importancia del emprendimiento social frente al proceso de

globalización de la economía y los mercados. *Gestión en el Tercer Milenio, Rev. de Investigación de la Fac. de Ciencias Administrativas*. 18 (1), 39-49

Bosma, N. y Hardin, R. (2006). Global Entrepreneurship Monitor. GEM 2006 Summary Results. Babson Park & Londres: Babson College & London Business School.

Bunk, G. P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA (Asociación de Estudios sobre el Trabajo y la Organización de Empresas). *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 8-14.

Canales, G. R., Román, S. Y. Y Ovando, A., W (2017) Emprendimiento de la población joven en México. Una perspectiva crítica. Entre ciencias: diálogos en la Sociedad del Conocimiento, vol. 5, núm. 12, 2017 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457650040001>

Cantillon, R. (1756): *Essai sur la Nature du Commerce en General*. Londres y París: R. Gyles.

Cantillon, R., (1978). *Ensayo sobre la naturaleza del comercio en general*.

1755 *Essai sur la nature du commerce en général* ed. México. Fondo de Cultura Económica

Cárcamo, S. (2015). El emprendimiento social y lucrativo, caso de estudio: la FESE y su sub-programa “mi primer empresa”. *Memorias del XV CONGRESO DE INVESTIGACIÓN SOBRE EL TERCER SECTOR*. 644- 674

Carree, A. y Thurik, R. (2003): “The Impact of Entrepreneurship on Economic Growth”. *Handbook of Entrepreneurship Research, International Handbook Series on Entrepreneurship* Vol. 1, 2003, 437-471

Chell, E., J. Haworth, J., y S. Brearley, (1991), *The Entrepreneurial Personality: Concepts, Cases and Categories*. London: Routledge.

Chia, R., (1996), Teaching Paradigm Shifting in Management Education: University Business Schools and the Entrepreneurial Imagination. *Journal of Management Studies*, 33:4, 409-428

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). 2003. *Acceso al crédito*

- bancario de las microempresas chilenas: Lecciones de la década de los noventa*, Santiago, Chile, CEPAL.
- Comisión Europea (CE). 2002. *Carta europea a la pequeña empresa*. Luxemburgo.
- Comisión Europea (CE). 2002. *Plan de Educación y formación en Europa: sistemas diversos, objetivos compartidos para el 2010*. Luxemburgo.
- Comisión Europea (CE). 2003. *Libro Verde. El espíritu empresarial en Europa*. Documento basado en COM (2003) 27, versión final. Bruselas, Bélgica.
- Comisión Europea (CE). 2004. *Ayudar a crear una cultura empresarial. Guía de buenas prácticas para promover las actitudes y capacidades empresariales mediante la educación*, Luxemburgo: Comisión Europea/ Dirección General de Empresa.
- Comisión de las comunidades europeas. (COM) 2004. *Plan de acción: El programa europeo a favor del espíritu empresarial*. Bruselas, Bélgica.
- Comisión europea. (CE). 2004. *Informe del grupo de expertos. Educación y formación en el espíritu empresarial. Desarrollar el impulso de las actitudes y capacidades empresariales en la educación primaria y secundaria*. Bruselas, Bélgica.
- Comisión Europea (CE). 2006. *Recomendaciones del Parlamento Europeo y el Consejo: competencias clave para el aprendizaje permanente*. Recuperado de http://www.mcu.es/cine/docs/Novedades/Recomendacion_Parlamento_Europeo_Consejo_Aprendizaje_permanente.pdf
- Comisión Europea (CE). 2007. *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de Referencia Europeo*. Luxemburgo
- Comisión Europea (CE). 2008. *Pensar primero a pequeña escala. Small Business Act para Europa: iniciativa a favor de las pequeñas empresas*. Bruselas, Bélgica.
- Comisión Europea (CE). 2010. *Educación y formación en Europa: sistemas diversos, objetivos compartidos para 2010*. Luxemburgo.

- Comisión Europea (CE). 2012. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes. Strasbourg, 20.11.2012
- Comisión Europea (CE). 2013. *Plan de Acción sobre emprendimiento 2020, Relanzar el espíritu emprendedor en Europa* Bruselas. Recuperado de <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0795:FIN:ES:PDF>
- Comisión Europea (CE). 2015. *Entrepreneurship Education in Europe*. Bruselas, Belgium.
- Comisión Europea de Lisboa (CEL). 2000. *El Consejo Europeo de Lisboa: un programa de renovación económica y social para Europa*. Bruselas, 28 de febrero.
- Comisión Europea, EACEA/Eurydice, 2016. *La educación para el emprendimiento en los centros educativos en Europa. Informe de Eurydice*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea
- Damián, J. (2013). Sistematizando experiencias sobre educación en emprendimiento en escuelas de nivel primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, núm. 56, enero-marzo, 2013. 159-190
- Damián, J. (2015). ¿Pueden los niños adquirir y aplicar conocimientos de emprendimiento? El caso del subprograma, mi primera empresa: “Emprender jugando”. *Revista Electrónica Nova Scientia*. Vol 7 (3), 389-415. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ns/v7n15/2007-0705-ns-7-15-00389.pdf>
- Denegri, M., & Sepúlveda, J. (2014). Evaluación de un programa de educación económica, “Yo y la economía” en escolares chilenos de educación general básica. *Liberabit*, 20(1), 175-186
- De Xena, L. B. (2012). La educación empresarial en instituciones de educación superior venezolanas. *Estudios Gerenciales*, 28(125), 51-58. [https://doi.org/10.1016/S0123-5923\(12\)70007-4](https://doi.org/10.1016/S0123-5923(12)70007-4)
- Diario Oficial de la Unión Europea (DOUE). 2008. *Conclusiones del consejo y de los representantes de los estados miembros, reunidos en el seno del consejo, de 22 de mayo*

de 2008, sobre el fomento de la creatividad y la innovación en la educación y la formación. Bruselas, Bélgica.

Drucker, P. (1985). *La Innovación y el empresario innovador.* Barcelona, España. Editorial Edhasa.1985. 35-44.

Education initiated by DG Enterprise and Industry and DG Education and Culture. (2014) Recuperado de http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/education-trainingentrepreneurship/reflection-panels/files/entr_education_panel_en.pdf

Escárcega, S. y Stefano, V. (2004). *La Ruta Mixteca.* México: Universidad Nacional Autónoma de México.

European Commission, EC (2006). *The Oslo Agenda for Entrepreneurship Education in Europe.* [pdf] REcuperado de http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/doc/oslo_agenda_final_en.pdf

EURYDICE ESPAÑA-REDIE, 2015. *La educación para el emprendimiento en el sistema educativo español.* Ministerio de educación, cultura y deporte.

Falcone, G., Jiménez, J., Tinajero, Z. y Serna, J., (2016). *Emprendimiento Social en México. VinculaTégica EFAN.* 2 (1), 324-362.

FESE, (2011). *Manual educativo para asesores. Mi primera empresa “emprender jugando”,* Ciudad de México: Fundación Educación Superior Empresa-anuies

FESE, (2019). Consulta de varios documentos en www.fese.or.mx página oficial.

Fernández C., M. A. (2004). *El nuevo rostro empresarial: indagación sobre el empresariado juvenil en América Latina y el Caribe.* Banco Interamericano de Desarrollo. Bogotá: Alfaomega.

Finnish National Board of Education, 2004. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.* Recuperado de http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf

Freire, A. (2005). *Pasión por emprender.* 2da Edición. Bogotá, Colombia. Grupo Editorial

Norma. 2005.

Freire, R. M (2017) *Formación para el emprendimiento en la enseñanza de economía y escuelas de negocios*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.

Gibb, A.A., (1987), Enterprise culture - its meaning and implications for education and training. *Journal of European Industrial Training*, 11:2. 3-38

Gibb, A. (2002). In pursuit of a new 'enterprise' and 'entrepreneurship' paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge. *International Journal of Management Reviews*.

Gibb, A. 2008. Entrepreneurship and enterprise education in schools and colleges: insights from UK practice. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 6, 48.

Giddens, A. (1984). *The Constitution of Society*. Berkeley: University of California Press.

Global Entrepreneurship Monitor Consortium. (2012). GEM Global Entrepreneurship Monitor: Global Reports. Recuperado de: <http://www.gemconsortium.org/report>.

Gobierno del Estado de Baja California (2017). Programa para la Atención de la Región de San Quintín 2015-2019. Recuperado de <http://www.copladebc.gob.mx/programas/regionales/Programa%20para%20la%20Atencion%20de%20la%20Region%20de%20San%20Quintin%202015-2019.pdf>

Gómez, N., Llanos, M., Hernández, R., Mejía, R., Heilbron L. Martín, G., Mendoza, S. y Senior, R. (2017). Competencias emprendedoras en Básica Primaria: Hacia una educación para el emprendimiento. *Pensamiento y gestión*. Vol Jun-Dic. No 43, 150-180.

Guerrero, A. B., y Gutiérrez, A. C. (2014). La formación de emprendedores en la escuela y su repercusión en el ámbito personal. Una investigación narrativa centrada en el Programa EME. *Revista Española De Pedagogía*, 72 (257), 125-143

Guzmán, V. A. y Trujillo, D. M (2008) *Emprendimiento social-Revisión de Literatura. Estudios Gerenciales*. Vol 24 No 109. 105-125.

- Heckman, J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science* 312(5782), 1900.
- Herrera Amighetti, C., & Yong Chacón, M. (2004). El nuevo rostro empresarial: indagación sobre el empresariado juvenil en América Latina y el Caribe. Banco Interamericano de Desarrollo. Bogotá: Alfaomega.
- Heilbrunn, S. (2010). Advancing Entrepreneurship in An Elementary School: A Case Study. *International Education Studies*. Vol. 3, No. 2. 174-184.
- Hitty, U. y O'Gorman, O (2004) What is Enterprise Education? An analysis of objectives and methods of enterprise education programs in four European countries. *Education + Training*
- Hoffmann *et al.*, 2012. *Measuring Entrepreneurship Education*. In: *European Commission. Entrepreneurship determinants: culture and capabilities*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. [pdf] Recuperado de <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/5748437/KS-31-12-758-EN.PDF>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2010). *Censo de población y vivienda*. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI (2015). *Características educativas de la población. Grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más*. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/temas/educacion/>
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística [INEGI]. (2016). Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE). Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/regulares/enoe/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI (2016). *Encuesta Nacional sobre Productividad y Competitividad de las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (ENAPROCE)*. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/encuestas/establecimientos/otras/enaproce/default_t.aspx

- Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE, 2017). Empleo Juveni, Infografías sobre juventud. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/246705/04_Infografia_EMPLEO_JUVENIL_2017.pdf
- Jain, M. (2012). Social entrepreneurship- Using Business Methods to Solve Social Problems: The Case of Kotwara. *Decision* (0304-0941), 39(3), 168-177
- Johansen, V. (2018). Innovation Cluster for Entrepreneurship Education. ICEE, co-funded by the European Commission, Erasmus+.
- Johannison, B., (1991), University Training for entrepreneurship: Swedish Approaches. *Entrepreneurship and Regional Development*, 3:1, 67-82
- Junta de Castilla y León. (2006). *Vitamina E, Proyecto Educar para Emprender en Castilla y León en educación primaria*. Castilla y León: Centros Europeos de Empresas e Innovación de Castilla y León, S.A.
- Junqueira Botelho, A. J., Jonathan, E. & Gallagher, T. (2004). *El nuevo rostro empresarial: indagación sobre el empresariado juvenil en América Latina y el Caribe*. Banco Interamericano de Desarrollo. Bogotá: Alfaomega.
- Kantis, H., Ishida, M., y Komori, M. (2002). *Empresarialidad en economías emergentes. Creación de empresas en América Latina y el Este de Asia*. Banco Interamericano de Desarrollo y Universidad Nacional de General Sarmineto: Buenos Aires.
- Kirby, D.A., (2002), *Entrepreneurship*. Maidenhead: McGraw-Hill
- Kirby, D. A. (2004). Entrepreneurship education: can business school meet the challenge? *Education + Training*, Vol. 46 Issue 8/9, 510-519.
- Kirsner (1979): *Perception, opportunity, and profit: Studies in the theory of entrepreneurship*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kizner, I. (1980) *Perception, Oportunity and Profit*. Chicago, USA. University of Chicago Press.1980.

- Klaus Schwab (2009). *The Competitiveness Report 2009-2010*. World Economic Forum, Geneva, Switzerland.
- Knudsen, E. I., Heckman, J. J., Cameron, J. L y Shonkoff, J. P. (2006). Economic, neurobiological, and behavioral perspectives on building America's future workforce. *Proc. Natl. Acad. Sci. U S A.* 5:103 (27), 10155-10162.
- Kraiger, K., Ford, J. y Salas, E. (1993) Application of Cognitive, Skill-Based and Affective Theories of Learning Outcomes to New Methods of Training Evaluation. *Journal of Applied Psychology*, 78, 311-328
- Kourilsky, M. (1990). Entrepreneurial thinking and behavior: what role the classroom? en Kent, C.A. Ed., *Entrepreneurship education: current developments, future directions*. Quorum Books. Westport
- Kozlinska, I (2016). *Evaluation of the outcomes of entrepreneurship education revisited*. Tesis Doctoral. University of Tartu. Turku, Finlandia
- Krugman, P (2009): *Ei retorno de la economía de ia depresión*, Barcelona: Ed. Crítica.
- Lackéus, M., 2015. *Entrepreneurship in Education. What, Why, When, How. Entrepreneurship360 Background Paper*. Recuperado de http://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf
- Lafrancesco, V. G (02. 07. 2015). La importancia de enseñar emprendimiento. *Grupo Educare*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=bDgzJ6uWLAw>
- Lee, S., (2000) Peterson, S. Culture, Entrepreneurial Orientation, and Global Competitiveness. *Journal of World Business*. Vol. 35. 2000, 401-416.
- Lederman, D., Messina, J., Pienknagura, S. y Rigolini. (2014). El emprendimiento en América Latina: muchas empresas y poca innovación—Resumen. Washington, DC: *Banco Mundial*. Licencia: Creative Commons Attribution CC BY 3.0
- Lindquist, M. J., Sol, J. y Van, P., M (2012). Why Do Entrepreneurial Parents Have Entrepreneurial Children? *IZA Discussio Paper*. 6740 2012, 1-49.

- Lucas, R., 1988. On the mechanics of economic development. *Journal of Monetary Economics*, Issue 22, pp. 3-42.
- Lepoutre, J., Justo, R., Terjesen, S., y Bosma, N. (2011). Designing a global standardized methodology for measuring social entrepreneurship activity: The global entrepreneurship monitor social entrepreneurship study. *Small Business Economics*, 40(3), 693-714.
- Likar, B., Cankar, F., & Zupan, B. (2015). Educational Model for Promoting Creativity and Innovation in Primary Schools. *Systems Research & Behavioral Science*, 32(2), 205–213. <https://libcon.rec.uabc.mx:4440/10.1002/sres.2261>
- Low, M. B., y MacMillan, I. C. (1988): “Entrepreneurship: Past research and future challenges”. *Journal of management*, 14(2), 139-161.
- Lucero, I. y Meza, S. (2012). Coeficiente de confiabilidad en investigaciones. *Universidad Nacional del Noroeste*. Consultado el 3 de julio de 2012 en: <http://www1.unne.edu.ar/cyt/2002/09-Educacion/D-027.pdf>.
- Nicolás, M., y Rubio, A. (2012). El emprendimiento social: una comparativa entre España y países sudamericanos. *Faedpyme International Review*, 1(1), 38-49.
- Noworatzky, J. (2018). *Tesis Experiential Learning and its Impact on Students' Entrepreneurial Intention in two innovative High School Programs*. Tesis Doctoral. College of Professional Studies Northeastern University Boston, Massachusetts.
- Núñez, L. L., Núñez, C. M. (2016): “Noción de emprendimiento para una formación escolar en competencia emprendedora”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 71, pp. 1.069 a 1.089 Recuperado de <http://www.revistalatinacs.org/071/paper/1135/55es.html> DOI: 10.4185/RLCS-2016-1135
- Matías. G (2005) *La estrategia de Lisboa sobre la sociedad del conocimiento: La nueva economía. El modelo económico de la UE*. enero-febrero 2005 N 820, 169- 194
- MICYT-MEYC (2003). *El espíritu emprendedor. Motor de futuro*. Guía del profesor, Madrid: Secretaría General de Educación y Formación Profesional.

- Mises, L. (1995) *Relativismo epistemológico en las ciencias de la acción humana*. Recuperado de <http://ebookbrowse.net/22-9-mises-pdf-d4814607>
- Martin, B. C., McNally, J. J., y Kay, M. J. (2013). Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes. *Journal of Business Venturing*, 28(2), 211-224.
- Martínez, F. M. (2008). Análisis de competencias emprendedoras del alumnado de las Escuelas Taller y Casas de Oficios en Andalucía. Primera fase del diseño de programas educativos para el desarrollo de la cultura emprendedora entre los jóvenes. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, España
- McCoshan, A. *et al*, (2010). Towards Greater Cooperation and Coherence in Entrepreneurship Education. Report and Evaluation of the Pilot Action High Level Reflection Panels on Entrepreneurship
- Minniti, M. y Bygrave, W. (2001): “A Dynamic model of Entrepreneurial Learning”. *Entrepreneurship Theory and Practice*
- Mungaray, A., Escamilla, A., Ramírez, N. y Aguilar, J. (2014). Crisis Migración y estructura de empleo en Baja California. *Estudios Fronterizos, nueva época*. Vol. 15 Núm. 29, 143-171.
- Mungaray, L. A., Osuna, M. J., Ramírez, U. M., Ramírez, A. N., y Escamilla, D. A. (2014). Emprendimientos de micro y pequeñas empresas mexicanas en un escenario local de crisis económica: El caso de Baja California, 2008-2011. *Frontera Norte*, Vol. 27, N.M. 53, enero-junio De 2015, 115-146
- OECD (2008). *Entrepreneurship and Higher Education*. Organisation for Economic Co-operation and Development. Recuperado de: <http://www.oecdilibrary.org/docserver/download/8408031e.pdf>.
- OECD (2005). *Improving Financial Literacy*, París: Organisation for Economic Co-operation and Development.

- Organización Internacional del Trabajo OIT (2018). *Agenda 2030: Metas clave de la OIT. Organización Internacional del trabajo.* Recuperado de <https://www.ilo.org/global/topics/sdg-2030/targets/lang--es/index.htm>
- Osorio, F., y Pereira, F. (2011). Hacia un modelo de educación para el emprendimiento: una mirada desde la teoría social cognitiva. *Cuad. admon.ser.organ.* Bogotá (Colombia), 24 (43): 13-33.
- Paiva, T y Tadeu, P (2015). A creative and entrepreneurship project promotion of primary schools and high Education. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology.* Special Issue for INTE 2015, 6-9
- PNUD (2018). *Agenda de desarrollo post-2015.* PNUD México. Revisado el 26 de marzo 2018 en: <http://www.mx.undp.org/content/mexico/es/home/post-2015/sdg-overview.html>
- Peña Calvo, J.V.; Cárdenas Gutiérrez, A.; Rodríguez Martín, A. y Sánchez Lissen, E. (2015). La cultura emprendedora como objetivo educativo: marco general y estado de la cuestión. L. Núñez Cubero (Coord.). *Cultura emprendedora y educación.* 19-59. Sevilla, Editorial Universidad de Sevilla.
- Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Revisado el 12 de febrero en <http://pnd.gob.mx/>
- Prado, M. A. (2016). *Fomento del emprendimiento y del autoempleo Trabajo de fin de grado,* Universidad de Valladolid. Valladolid, España.
- Portales, L., y Arandia Pérez, O. (2015). Emprendimiento y Empresa Social Como Estrategia De Desarrollo Local. *Recherches En Sciences De Gestion,* (111), 137-157.
- Rae, D.M., (1997), “Teaching Entrepreneurship in Asia: Impact of a pedagogical innovation.” *Entrepreneurship, Innovation and Change,* 6:3, 193-227.
- Rankin, N. (2004). *The New Prescription for Performance: The Eleventh Competency Benchmarking Survey.* Competency & Emotional Intelligence Benchmarking Supplement 2004/2005. London: IRS.

- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española* (23.3ª ed.). Consultado en <https://dle.rae.es/contenido/actualizaci%C3%B3n-2019>
- Roberts, D. y Woods, C. (2005). Changing the world on a shoestring: The concept of social entrepreneurship. *University of Auckland Business Review*, 7 (1), 45-51.
- Rodríguez, J., Dalmau, J., Pérez, B., Gargallo, E. y Rodríguez, G. (2014). Educar para emprender. *Guía didáctica de educación emprendedora en primaria*. La Rioja. Universidad de la Rioja.
- Romer, P (1990). “Endogenous technological change”. *Journal of Political Economy*, no 98, 571-602.
- Rosendahl, L., Sloof, R. y Van Praag, M. (2012). *The Effect of Early Entrepreneurship Education: Evidence from a Randomized Field Experiment*, Discussion Paper series, Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit, No. 6512, Recuperado de <http://nbnresolving.de/urn:nbn:de:101:1-201208096305>
- Ruskovaara, E. (2014): “Entrepreneurship Education in Basic and Upper Secondary Education—Measurement and Empirical Evidence”. *Acta Universitatis Lappeenrantaensis*.
- Saavedra M., y Hernández Y. (2008). Caracterización e importancia de las PYMES en Latinoamérica: Un estudio comparativo. *Actualidad Contable* 11, 17, 122-134.
- Sánchez, J. (2013). The Impact of an Entrepreneurship Education Program on Entrepreneurial Competencies and Intention. *Journal of Small Business Management*, 51(3), 447–465
- Sánchez, J.C., Ward, A., Hernández, B., y Flores, J. (2017). Educación emprendedora: Estado del arte. *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 401 - 473.
- Santos, F. J., de la O Barroso, M., y Guzmán, C. (2013). LAECONOMÍA GLOBAL Y LOS EMPRENDIMIENTOS SOCIALES. *Revista De Economía Mundial*, (35), 177-196.
- Sarmiento, M. (2005). *Como facilitar el despertar financiero en los niños y niñas*. *Psicología económica para el nuevo siglo*, Bogotá: El manual moderno.

- Say, J. A Treatise on Political Economy or the Production, Distribution, and Consumption of Wealth. [Libro en línea]. 1971. Pp: 65-283. Recuperado en <https://mises.org/books/politicaecon.pdf>
- Schumpeter, J. A. (1943): *Capitalism, socialism y democracy*. London. Taylor & Francis e-Library, 2003. First published in the UK in 1943.
- Sen, A. (1987): *Sobre ética y economía*, Madrid: Alianza Editorial.
- Shapiro, A. y Sokol, L. (1982). *The Social Dimensions of Entrepreneurship*. Encyclopedia of Entrepreneurship, Vol., p. 72-90 Consultado en: <https://ssrn.com/abstract=1497759>
- Small Business Research Trust (1988), *Entrepreneurship*. Milton Keynes: Open University.
- Solomon, G., (1989), *Youth: Tomorrow's entrepreneurs*. ICSB Bulletin, XXVI, 5, 1-2
- Solow, R. M. (1956): A contribution to the theory of economic growth. *Quarterly Journal of Economics* (Oxford Journals) 70 (1): 65–94.
- Stevenson, H. (1985) The heart of Entrepreneurship. *Harvard Business Review*. Vol. 63 N° 2. 1985, Pp: 85-92. Recuperado de <http://hbr.org/1985/03/the-heart-of-entrepreneurship/ar/1#>
- Spiegel, P. (2007). Muhammad Yunus, el banquero de los pobres. Santander: Sal Terrae. Recuperado de: <https://www.casadellibro.com/libro-muhammad-yunus-el-banquero-de-los-pobres/9788429317152/1150502>
- Stevenson, H. y Jarillo, J. A paradigm of entrepreneurship research: Entrepreneurialmanagement. *Strategic Management Journal*. Vol. 11.1990. Pp:17-27. Recuperado de http://www.immagic.com/eLibrary/ARCHIVES/GENERAL/JOURNALS/unreadable_Journal%20Strategic%20Management%20486667.pdf
- Stiglitz, J (2011) *Caída Ubre: Caída libre mercado y el hundimiento de la economía mundial*. Madrid: Ed. Santillana
- Suárez, L., y Vásquez, C. (2014) Evolución Del Concepto De Emprendedor: De Cantillón A Freire. *Revista Digital de Investigación y Postgrado de la Universidad Nacional*

Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre”, Vicerrectorado Barquisimeto. Venezuela. Vol. 5. No. 3. Pp. 882-894. ISSN: 2244-7393. Recuperado de <http://redip.bqto.unexpo.edu.ve>.

Thurik, R., y Wennekers, S. (2004): “Entrepreneurship, small business and economic growth”. *Journal of small business and enterprise development*, 11(1), 140-149.

Timmons, J., Spinelli, S.(2003) *New Venture Creation. Entrepreneurship for the 21st Century*. 6ta. Edición. Mac Graw Hill.2003.

Toledano, N. (2012). Social entrepreneurship: the new narrative for the practice of the social economy. *CIRIEC - España, Revista De Economía Pública, Social Y Cooperativa*, (73), 9-31.

Tomczyk, T., Čechurová, L., Jiri, V., Kozáková, J. y Kuna Z. (2016). Entrepreneurship education – theoretical framework. En Dana AGEROVÁ (Ed.) *En Entrepreneurship Education, Opportunities and challenges for universities in Visegrad countries*. 12-25.

Universities UK (2000). *A forward look highlights of our corporate plan 2001-2004* London: Universities UK

Uran, A. U. (2007). Niños empresarios en la Costa Caribe colombiana. *Pensamiento & Gestión*, (23), 187–208. Recuperado de: <http://libcon.rec.uabc.mx:2051/login.aspx?direct=true&db=bth&AN=31868997&lang=es&site=ehost-live>

Uribe, Juan y De Pablo, Jaime (2011). “Revisando el emprendurismo”, *Boletín Económico de ICE*, 3021. 53-62.

Vásquez, A. G., y Dávila, M. T. (2008). EMPRENDIMIENTO SOCIAL - REVISIÓN DE LITERATURA. *Estudios Gerenciales*, 24(109), 105-125.

Vázquez-Maguirre, M., y Portales, L. (2014). La empresa social como detonadora de calidad de vida y desarrollo sustentable en comunidades rurales. *Pensamiento & Gestión*, (37), 255-284.

Wagid, Z. y Oliver, H. (2017). Cultivating Social Entrepreneurial Capacities in Students through Film: Implications for Social Entrepreneurship Education. *Educational Research for Social Change*, 5(2), 76-100. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.17159/2221-4070/2017/v6i2a6>

Youth Start (YS). (2019). Se consultaron varios documentos en <http://www.youthstart.eu/en/> sitio oficial.

Yunus, M. (2008). *Creating a World Without Poverty: Social Business and the Future of Capitalism*. New York: Public Affairs. Recuperado de <http://www.muhammadyunus.org/index.php/professoryunus/publications/creating-a-world-without-poverty>

Yunus, M. (2010). *Building Social Business: The New Kind of Capitalism That Serves Humanity's Most Pressing Needs*. New York: Public Affairs. Recuperado de https://books.google.co.cr/books/about/Building_Social_Business.html?id=W0EDHD28NB8C&redir_esc=y

Yunus, M. (2010). *Empresas para todos*. Bogotá, Colombia. Norma S.A.

Zahra, S., Gedajlovic, E., Neubaum, D. y Shulman, J. (2009). A typology of social entrepreneurs: Motives search processes and ethical challenges. *Journal of Business Venturing*, 24(5), 519-532.

Zurita, G. J., Martínez, P. J., y Rodríguez, M. F. (2009) La crisis financiera y económica del 2008. Origen y consecuencias en los Estados Unidos y México. *El Cotidiano*. 2009, (septiembre-octubre): Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32512739003>> ISSN 0186-1840

ANEXOS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD ECONOMÍA y RELACIONES INTERNACIONALES

Las respuestas al siguiente cuestionario serán utilizadas en la investigación "Educación para el Emprendimiento: en búsqueda del desarrollo de competencias emprendedoras" la información es anónima y totalmente confidencial.

Parte 1.- Datos generales

Instrucciones: Por favor selecciona la respuesta más adecuada marcándola con una cruz o responde lo que se te pida.

*** ¿Participaste en el programa Cimarroncitos Emprendedores? a) Si b) No

1. **Sexo:** a) Femenino b) Masculino
2. **Edad:** _____
3. ¿En qué colonia vives? _____
4. ¿Cuál es el nombre de tu escuela primaria? _____
5. ¿En qué estado de la república mexicana nació tu papá? _____
6. ¿En qué estado de la república mexicana nació tu mamá? _____
7. ¿A qué se dedica tu papá? _____
8. ¿A qué se dedica tu mamá? _____
9. ¿Alguien cercano a ti tiene un negocio o empresa?
a) Madre b) Padre c) Otro pariente d) Amigo e) No
10. ¿Has estado a cargo de una actividad o un proyecto fuera de la escuela? (por ejemplo, deportes, música, drama, idioma, política).
a) No b) Si actividad: _____
11. ¿Has apoyado o apoyas en tareas de algún negocio familiar?
a) No b) Si tipo de negocio: _____

Parte 2.- Cuestionario

Instrucciones: En las siguientes secciones, por favor lee con atención las afirmaciones o preguntas, reflexiona tu respuesta y elige la cantidad de caritas según estés de acuerdo (más caritas) o en desacuerdo (menos caritas) con lo que acabas de leer. Marca con una "X" grande la casilla que elijas, solamente puedes poner una "X" por renglón.

1.- En total desacuerdo	2.- Muy en desacuerdo	3.- En desacuerdo	4.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5.- De acuerdo	6.- Muy de acuerdo	7.- Totalmente de acuerdo
☺	☺☺	☺☺☺	☺☺☺☺	☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺☺

En la escuela me han enseñado...

1. <i>Cómo usar mi imaginación o pensar creativamente.</i>	☺	☺☺	☺☺☺	☺☺☺☺	☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺☺
2. <i>Cómo llevar a la realidad mis ideas.</i>	☺	☺☺	☺☺☺	☺☺☺☺	☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺☺
3. <i>Que debo participar en actividades extras a las materias tradicionales.</i>	☺	☺☺	☺☺☺	☺☺☺☺	☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺☺
4. <i>Que está bien cometer errores.</i>	☺	☺☺	☺☺☺	☺☺☺☺	☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺☺
5. <i>Qué es ser un emprendedor.</i>	☺	☺☺	☺☺☺	☺☺☺☺	☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺☺
6. <i>Que cuando trabaje, es posible ser mi propio jefe.</i>	☺	☺☺	☺☺☺	☺☺☺☺	☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺☺
7. <i>Que algunas ideas de negocios funcionan y otras no.</i>	☺	☺☺	☺☺☺	☺☺☺☺	☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺☺
8. <i>Que hay diferentes razones por las que la gente empieza negocios (para hacer dinero, para ayudar a otros, para hacer algo diferente).</i>	☺	☺☺	☺☺☺	☺☺☺☺	☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺	☺☺☺☺☺☺☺

9. Que debo ayudar a otros cuando están pasando por malos momentos.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺
10. Que todas las personas son igual de valiosas, independientemente de sus niveles económicos.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺

11. Que los negocios buscan ganar dinero, pero también que no deben afectar a los demás o dañar el planeta.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺
12. Sobre los problemas económicos y sociales a los que nos enfrentamos y a reflexionar sobre cómo puedo ayudar en mi vida cotidiana (apagar las luces cuando no las uso, no desperdiciar comida, separar la basura, etc.).	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺

Considero que...

13. A menudo soy el primero en sugerir una solución a un problema.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺
14. Siempre veo posibilidades donde otros ven problemas.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺

15. Alcanzaré todos mis sueños y metas en la vida.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺
16. Cuando intento hacer algo, insisto hasta que generalmente lo logro.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺

17. Iniciar un negocio es divertido.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺
18. He realizado actividades comerciales como vender mis juguetes, tazos o intercambiarlos por otros.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺

Siempre soy capaz de:

19. Usar mi imaginación para crear nuevas ideas. (siempre se me ocurren cosas nuevas para hacer).	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺
20. Lograr encontrar nuevas formas de hacer funcionar las cosas (mis ideas siempre funcionan).	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺

21. Hacer frente a los cambios bruscos o sorpresas.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺
22. Finalizar mis tareas, aunque sienta que tengo poco tiempo para hacerlas.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺

23. Acomodar o separar tareas para un proyecto grande.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺
24. Cumplir objetivos pequeños a tiempo para un proyecto grande.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺

25. Decir mis propias opiniones al trabajar en un grupo.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺
26. Apoyar las ideas de otros en un equipo de trabajo.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺

Cuando sea grande me gustaría tener un trabajo que me permita:

27. Resolver problemas de la comunidad de nuevas maneras.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺
28. Dedicarme a trabajar en mis propias ideas.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺

Cuando sea grande:

29. He pensado muchas veces en comenzar un negocio.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺
30. Mi objetivo es ser mi propio jefe y darle trabajo a otras personas.	☺	☺☺	☺☺ ☺	☺☺☺ ☺	☺☺☺ ☺☺	☺☺☺ ☺☺☺	☺☺☺ ☺☺☺☺

¡Tú participación en esta investigación es muy importante, gracias por tu apoyo!